



RIDAA
Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Dri, Gabriela María

Cultura escolar en el Colegio Nacional Alejandro Carbó. Sobre estudiantes y legajos. 1946-1956.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Dri, G. M. (2022). *Cultura escolar en el Colegio Nacional Alejandro Carbó. Sobre estudiantes y legajos. 1946-1956. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3582>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Cultura escolar en el Colegio Nacional Alejandro Carbó. Sobre estudiantes y legajos. 1946-1956.

TESIS DE MAESTRÍA

Gabriela María Dri

gabrieladri@gmail.com

Resumen

Este trabajo reconstruyó la cultura escolar del estudiantado del Colegio Nacional Alejandro Carbó (desde ahora CNAC), situado en la ciudad de Concordia, en el período de tiempo que va desde 1946 hasta 1956. Se detuvo en la constitución, dinámica y desarrollo de las prácticas cotidianas llevadas a cabo por los estudiantes, partiendo de los datos contenidos en los legajos escolares, y otros vertidos en entrevistas, buscando hacer foco en la perspectiva de los relatos de experiencias juveniles.

Universidad Nacional de Quilmes
Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades

Trabajo Práctico Final

Título:

**Cultura escolar en el Colegio Nacional Alejandro
Carbó. Sobre estudiantes y legajos.
1946-1956.**

Maestranda: Lic. Gabriela María Dri

Directora: Mg. Patricia Sepúlveda

Abril 2021

Índice

Presentación	5
Algunas notas sobre el Colegio Nacional Alejandro Carbó.....	7
Enfoque metodológico y conceptual.....	8
Acerca de la organización de este trabajo.....	9
Capítulo 1. Contexto socio político y económico nacional, provincial y local...10	
<i>En el ámbito provincial y local</i>	12
Enfoque conceptual acerca del problema.....	14
<i>Acerca de los Colegios Nacionales</i>	14
Tabla 1. <i>Fundación de Colegios Nacionales en el territorio Nacional</i> ... 15	
Sobre lo metodológico.....	20
Sobre los legajos.....	22
Capítulo 2. Composición sociodemográfica del estudiantado.....	27
<i>Sobre el acceso a la escolaridad y la elección del colegio</i>	27
Sexo del ingresante.....	31
Cuadro 2.1. <i>Ingresantes por sexo, en cada año del período anterior al estudiado</i>	31
Cuadro 2.2. <i>Ingresantes por sexo, en cada año del período estudiado</i> . 32	
<i>Relación ingresantes/bachilleres</i>	36
Cuadro 2.3. <i>Porcentaje de estudiantes femeninas que completaron la escolaridad secundaria a lo largo de período estudiado</i>	36
Edad de ingreso.....	38
Cuadro 2.4. <i>Edades de ingreso de los estudiantes que completaron su escolaridad secundaria, presentadas por sexo</i>	41
Lugar de procedencia de los estudiantes.....	43
Cuadro 2.5. <i>Procedencia de los estudiantes que lograron egresar, discriminados por sexo y año de ingreso al CNAC</i>	44
<i>Incremento de matrícula</i>	45
Procedencia y ocupación de los padres.....	47
<i>Nacionalidad de los padres</i>	48

Cuadro 2.6. <i>Procedencia de los padres de los estudiantes que lograron egresar, discriminados por sexos de los estudiantes y año de ingreso al CNAC</i>	48
<i>Ocupación de los padres</i>	49
Cuadro 2.7. <i>Ocupaciones de los padres de los estudiantes que lograron egresar, discriminados por sexo</i>	53
Cuadro 2.8. <i>Estudiantes que ingresaron al CNAC con padres provenientes de otros sectores sociales</i>	54
A modo de conclusión del capítulo 2.....	57
Capítulo 3. A cerca del cumplimiento de la normativa vigente (1era parte)	61
Asistencia.....	63
<i>Sobre reincorporaciones y advertencias</i>	64
Cuadro 3.1. <i>Representación temporal del porcentaje de estudiantes que lograron completar su escolaridad secundaria y presentaron solicitudes de reincorporación, discriminados por sexo</i>	64
<i>Justificaciones de inasistencias y avisos</i>	71
<i>Retiros anticipados</i>	74
Abandono.....	75
Cuadro 3.2, <i>Diferentes estadíos de las trayectorias escolares (egresados, abandono, pase o desgranamiento –sin datos-), discriminados por sexo</i>	77
Exenciones de Educación Física.....	82
Cuadro 3.3. <i>Estudiantes que lograron egresar y presentaron solicitudes de exención de Educación Física, discriminadas por sexo y año</i>	84
Los pases de ingreso.....	84
Cuadro 3.4. <i>Tipo de instituciones secundarias de procedencia de los estudiantes que ingresaron con pase, discriminadas por año</i>	85
Cuadro 3.5. <i>Escuelas de procedencias de los estudiantes ingresados con pase y que lograron completar su escolaridad secundaria, discriminados por sexo</i>	87
Sobre cómo percibían ser estudiantes del Colegio.....	89
Cuadro 3.6. <i>Cursos en los que ingresaban los estudiantes que llegaron con pase al CNAC en este período, discriminados por sexo</i>	89

Acerca de la continuidad de los estudios.....	90
A modo de conclusión del capítulo 3.....	91
Capítulo 4. Algo más sobre la cultura escolar: la disciplina, el rendimiento y las interacciones	94
Cuadro 4.1. <i>Estudiantes que lograron culminar su escolaridad secundaria, y recibieron amonestaciones, discriminados por año y sexo.....</i>	<i>99</i>
La suspensión o expulsión.....	119
Algunas solicitudes de sanciones.....	114
<i>Amonestaciones colectivas.....</i>	<i>115</i>
Advertencias y pedido a los padres.....	116
<i>Amonestaciones y respuestas de padres.....</i>	<i>118</i>
Comunicaciones académicas.....	120
<i>Justificaciones de no estudio.....</i>	<i>122</i>
Estudiantes sin “marcas” en sus legajos.....	123
Cómo el estudiantado se percibía a sí mismo.....	124
A modo de conclusión del capítulo 4.....	127
Algunas conclusiones.....	129
Bibliografía.....	137
Anexos.....	144
Anexo Introducción.....	145
Anexo Capítulo 1.....	151
Anexo Capítulo 2.....	153
Anexo Capítulo 3.....	156

Cultura escolar en el Colegio Nacional Alejandro Carbó. Sobre estudiantes y legajos. 1946-1956.

Presentación

Este trabajo reconstruyó la cultura escolar del estudiantado del Colegio Nacional Alejandro Carbó (desde ahora CNAC), situado en la ciudad de Concordia, en el período de tiempo que va desde 1946 hasta 1956. Se detuvo en la constitución, dinámica y desarrollo de las prácticas cotidianas llevadas a cabo por los estudiantes, partiendo de los datos contenidos en los legajos escolares, y otros vertidos en entrevistas, buscando hacer foco en la perspectiva de los relatos de experiencias juveniles.

El período seleccionado se inicia al cumplirse el décimo año de fundación de esta institución, momento en que esta logró consolidar su prestigio en la región, y se extiende por el término de diez años. Este lapso permite identificar transformaciones e incorporaciones en la población escolar, a la vez que se inscribe en el período de nuestra historia nacional, y local, como fue el de las primeras presidencias del General Juan Domingo Perón, que introdujo cambios sociales, políticos, económicos y culturales, incluso en la estructura misma del sistema educativo.

El proceso de indagación se basó en la recopilación de información contenida en los más de 800 legajos de los estudiantes que por entonces transitaban las aulas del Colegio, y hoy obran en una biblioteca particular. En términos generales, estos documentos ofrecen datos sobre diversos aspectos de la vida institucional y de los propios estudiantes, dando muestras de las intervenciones de la rectoría en cuestiones académicas o disciplinarias, y solicitudes e impugnaciones a las normas y resoluciones, formuladas por tutores y tutoras, padres, madres y estudiantes.

Las preguntas que guiaron este trabajo se refieren no sólo a aquellos elementos de la cultura escolar que aparecieron reflejados en toda esa documentación, sino también a aquellos que no se encontraron consignados explícitamente. Se buscó complementar esta información a través de entrevistas, para indagar respecto de cómo resistieron o no, los y las estudiantes, a la trasmisión de la cultura escolar, y qué perspectivas de

movilidad social experimentaron. Se buscaron marcas de esas posibilidades entre los datos sociodemográficos ofrecidos, la culminación o no de los estudios secundarios, y las expectativas que reflejaron los entrevistados y las entrevistadas.

Se intentaron respuestas para la pregunta-problema: ¿Cómo experimentaron la cultura escolar del CNAC los y las estudiantes del período comprendido entre 1946 y 1956?, ¿de qué modo su interacción con la normativa quedó reflejada en los legajos?

Este trabajo se aproximó a una reconstrucción de la cultura escolar del nivel secundario, haciendo foco en los estudiantes, reflejada en las diferentes intervenciones que se conservaron en los legajos, confeccionados por docentes y administrativos, y en los relatos recogidos. Si bien se ocupó de la experiencia local, se establecieron articulaciones con otras escuelas secundarias de la ciudad y con otros colegios nacionales en la esfera regional y nacional, inscribiéndose en su contexto histórico.

Se procuró incorporar a la historia de la educación media de nuestro país, y particularmente de la región, la cultura escolar desarrollada por los y las estudiantes, contada desde las huellas conservadas en los legajos escolares: sus prácticas, en qué medida respondieron a las normas, cómo participaron de la cultura institucional y qué características tuvo esta. Se considera que esta perspectiva no ha tenido mayor tratamiento entre la literatura de historia de la educación ya considerada clásica. A la vez, sumala mirada regional de un colegio tradicional de la ciudad de Concordia, en una provincia del Litoral (Entre Ríos) pero sin pretenderse totalizadora.

El objetivo general fue comprender la cultura escolar del CNAC, en relación con las prácticas escolares cotidianas entre 1946 y 1956, según los registros institucionales, con el foco puesto en los y las estudiantes, y sus objetivos específicos fueron:

- Caracterizar la cultura escolar que se desarrollaba en el Colegio durante el decenio seleccionado, en función de los datos arrojados por los legajos.
- Reconocer las acciones del ámbito institucional dirigidas hacia los y las estudiantes, reflejadas en la normativa, los legajos, y sus respuestas.

- Identificar los sentidos construidos acerca del estudiantado con respecto al CNAC, en tanto institución educativa, a través de los rastros hallados y de los relatos y entrevistas a los y las propias estudiantes.

Algunas notas sobre el Colegio Nacional Alejandro Carbó

El Colegio Nacional Alejandro Carbó fue fundado en 1935, y tuvo su sede en el edificio de la escuela de Comercio que desarrollaba sus clases de mañana, mientras el CNAC funcionó en el turno tarde. Dicha construcción está ubicada en Urquiza y 3 de Febrero, frente a una de las plazas más importantes de la ciudad. El Colegio tuvo recién su edificio propio en la década de 1990, cuando, entre 1994 y 1999, se construyó en un terreno que fue donado por la Sociedad Rural de Concordia.

Desde sus primeros años de vida, albergó a estudiantes procedentes de la ciudad de Concordia y de la región, además de recibir a aquellos que decidían cambiar de escuela debido a su deseo de acceder a la formación en el nivel superior. También cobijó a aquellos alumnos y alumnas que arribaban de otras ciudades y provincias, generalmente acompañando a sus familias, con padres dependientes de oficinas nacionales, como el Banco Nación, el Ferrocarril del Noreste, o el Ejército Argentino.

La cultura escolar en que participaron estos jóvenes se nutrió de, o chocó con, un amplio abanico de expectativas y posibilidades, personales y familiares. En este sentido, respondían a la normativa desde lugares diferentes, ya sea que si la acataban, padecían o desafiaban.

Como apreciaremos más adelante, los y las estudiantes del CNAC reconocían diferentes procedencias: de familias locales, presentes en la ciudad desde el siglo XIX; de inmigrantes transatlánticos, de migrantes internos, llegados a través de distintos procesos que se desarrollaron apenas iniciado el siglo XX y durante sus primeras décadas. También es variado el universo de ocupaciones que desempeñaban sus progenitores, en tanto se encontraron desde ganaderos, dueños de los campos, hasta jornaleros o militares de alto rango, desocupados y jubilados.

El transitar de estos y estas jóvenes por la escuela, lejos de ser un camino uniforme, en muchos casos, estaba atravesado por infracciones a la

norma, inasistencias, apelaciones a las decisiones del rector (sea por parte de los estudiantes, de sus padres, madres, tutores o tutoras), materias pendientes de aprobación y pases entre instituciones.

Enfoque metodológico y conceptual

Aclaración: este puntose desarrolla más ampliamente en el primer capítulo.

Vale destacar que, para desarrollar esta tarea, se analizaron los legajos escolares de 860 estudiantes que transitaron el colegio en este período, profundizando en los 382 pertenecientes a quienes llegaron a realizar el 5to año y lograron graduarse.

También se buscó recoger las voces de los actores y actoras involucradas (hayan o no terminado su escolaridad en este Colegio), que permitieran dar mayor densidad a los análisis logrados a través de la revisión documental.

Para el relevamiento y construcción de datos se confeccionaron tablas y cuadros. Las lecturas e interpretaciones se ciñeron a la historia local, regional y nacional, y a la perspectiva aportada por la historia de la educación.

La realización de entrevistas aportó la mirada de los protagonistas, no como un acceso directo a los recuerdos, sino a la interpretación y reinterpretación que han podido realizar de los mismos a la luz de sus experiencias. Algunos de ellos, por ejemplo, iniciaron sus relatos efectuando una comparación con la situación actual.

La cultura escolar fue analizada teniendo en cuenta la normativa vigente y las condiciones socioeconómicas definiendo cierto perfil de ese estudiantado. A la vez, las unidades se trabajaron a partir de las siguientes dimensiones materiales, reflejadas en la documentación institucional: asistencia, amonestaciones, comunicación con el hogar, asuntos académicos y perfil socioeconómico.

En cuanto al marco conceptual, se construyó tomando el aporte de diversos autores. Es así que definimos cultura escolardesde los trabajos desarrollados por Juliá (1995), citado también por otros autores como ViñaoFrago (2002) y Elías (2015).

Los legajos fueron comprendidos y analizados según la teoría aportada por Harf (2000), Lombragaña y Ojeda (2013) y Cimolai (2014), y las experiencias recogidas se analizaron teniendo en cuenta a Thompson (1981), Scott (2001), Jelin (2015) y Sepúlveda (2017).

Se consultaron diversos autores que trabajaron la historia de la educación en nuestro país, particularmente Tedesco (1993), quien profundizó en la creación de los Colegios Nacionales. En esta vertiente de la historia, también se tomaron trabajos de otros autores como Cammarota (2010 y 2014), Petitti (2013 y 2017), Pineau (2014) y Fonte (2016) y Puiggrós y Bernetti (1993).

En lo referente al marco histórico nacional y local, particularmente se siguieron los trabajos de Adamovsky (2013), y de Barrancos (2008 y 2010), a la vez que se emplearon aportes de investigadores como Jelin (2015).

Acerca de la organización de este trabajo

En el primer capítulo, de carácter teórico, se presenta el contexto histórico en que se desarrolla la historia de los protagonistas de este trabajo, se definen los nudos conceptuales que estructuran el análisis de los legajos y los relatos, y los aspectos metodológicos que lo guiaron.

En el segundo capítulo, se presenta la composición sociodemográfica del estudiantado, partiendo de los datos recogidos de la documentación escolar. Se destacan sus características, procedencias, buscando percibir sus posibilidades y expectativas.

En el tercer capítulo, se analizan las trayectorias escolares referidas a las asistencias, inasistencias, pases, egresos e ingresos.

El cuarto capítulo se destina al tratamiento de la disciplina y sus sanciones. Se incorporan datos e interpretaciones de las sanciones, los motivos y los y las portadoras de las mismas, además de las consecuencias que podían afrontar. Se presentan casos de apelaciones formuladas por las familias.

Finalmente se da lugar a las conclusiones de este trabajo.

En los anexos se encuentra documentación respaldatoria seleccionada, como los telegramas y el expediente generado por el pedido de apertura de una división, algunos formularios y notas.

Capítulo 1

Contexto socio político y económico nacional, provincial y local

Observando el ámbito nacional en que se inscribe el período seleccionado para esta investigación, coincide con la primera y segunda presidencia de Perón, definido de diversas formas según el enfoque ideológico del historiador, lo que Norberto Galasso (2003) presenta como tiranía para los liberales conservadores, fascismo para la izquierda, populismo para los estudiosos que se encuadran en la historia social. Se considera aquí que en su transcurso, se desarrolló un estado benefactor con políticas públicas que llegaron a amplísimas franjas de la población y posicionaron a los y las trabajadoras como un actor fundamental en la vida y la historia nacional. La mejora de los salarios y la legislación social posibilitó especialmente a las clases populares, el uso del tiempo libre de diversas maneras, a la vez que acrecentó el consumo de productos antes restringidos.

Paralelamente, en estos años, se definió una identidad de clase media que, desde décadas anteriores, se encontraba en proceso de conformación. Esta identidad, según se lee en el trabajo de Adamovsky (2013), se puso de manifiesto en expresiones culturales como la literatura y el teatro, en las que se le otorgaron características como cierto afán de figuración o rechazo al trabajo manual, que fue autodefiniéndose en oposición a las clases populares. En las décadas siguientes, el término se empleó en algunas publicaciones, y, hasta en la campaña electoral, el propio Perón convocó a la clase media para una serie de asambleas. En estas se invitaban tanto a obreros como a profesionales; comerciantes, empresarios, y sus dependientes. La clase media aparecía buscando su voz entre los sectores ya instalados históricamente.

Con este estado benefactor, se aceleró el crecimiento de la escolarización primaria y secundaria, mientras nuevos sectores sociales llegaban a la universidad (Cataruzza, 2013). En este sentido, diversos autores advierten que se profundizó y se consolidó la masificación de la enseñanza, ampliando el acceso a otros niveles educativos. La matrícula secundaria, que venía creciendo un 8,8 por ciento anual en la década de 1930, trepó a un 11,4 en este período (Torres y Pastoriza, en Arata y Mariño, 2013). Este crecimiento

se debió a los diferentes puntos de partida de cada nivel educativo, puesto que, las capas medias lograron conservar su cuota de acceso a la educación posprimaria del sistema educativo, mientras que, en este nivel “comenzó a manifestarse la presencia de alumnos de origen obrero” (Tedesco, 1993, p.121).

El Estado nacional incluyó y amplió modalidades educativas, especialmente vinculadas con la formación técnica y profesional. La ampliación de esta oferta se relaciona estrechamente con las posturas industrialistas encaradas por esta gestión, por lo que se promovió la creación de escuelas fábricas e industriales (entre 1946 y 1948), las misiones monotécnicas (desde 1947), para las que se estableció un sistema de becas y pagos a los estudiantes, en articulación con los empresarios que participaban de esta propuesta y prestaban sus instalaciones para el desarrollo de las mismas.

Al calor de este crecimiento fabril, de las necesidades e intereses de organizaciones de la sociedad civil (tanto empresarios como sindicatos), se tornó evidente la urgencia de una formación superior, de ingenieros y profesionales capacitados, a la que pudieran también acceder los propios trabajadores, que llevó a la creación y puesta en marcha de la Universidad Obrera Nacional. La UON fue creada por una ley en 1948, reglamentándose su funcionamiento en octubre de 1952 e inaugurada finalmente en 1953, según señalan las investigaciones realizadas por Balduzzi (1988), y Ruiz y otros (2009).

Por otro lado, el interés del gobierno peronista por la educación se vio reflejado en un sin número de reglamentaciones y decretos, y fue parte de sus planes de gobierno. En el Primer Plan Quinquenal proponía un equilibrio entre corrientes pedagógicas como materialismo e idealismo, a la vez que ofrecía una importante apertura del acceso al sistema educativo en los diferentes niveles para nuevos actores, aunque sin llegar a declarar la gratuidad del secundario, para cuya inscripción y realización de trámites diversos todavía requería la presentación de sellados de diversos costos. Con el correr de los años peronistas, estos fueron menguando o siendo sustituidos por constancias y finalmente desaparecieron.

Si bien algunos trabajos como el de Bernetti y Puiggrós (1993) y el de Ruiz y otros (2009) interpretan en la Constitución reformada de 1949 la

adopción del principio de subsidiariedad por parte del Estado, mediante el cual se reconoció a las escuelas la función de colaborar con los primeros responsables de la educación, es decir las familias, lo cierto es que el sistema educativo creció en número y variedad de actores, establecimientos y modalidades incorporados en todo este período.

Vale destacar también la creación de la Secretaría de Educación en 1948, transformada en Ministerio en 1949 (cambio de estatus que se hizo posible por la ampliación de la cantidad de ministerios contemplada en la reforma constitucional), y la implementación de un Boletín de Comunicaciones que permitía dar a conocer los actos de gobierno y las decisiones que atañían a los establecimientos educativos.

En cuanto a quienes detentaron la responsabilidad frente al campo educativo durante este gobierno, puede marcarse la presencia de tres ministros. Entre 1946 y 1948, estuvo a cargo Belisario Gache Pirán, con quien se convirtió en ley el decreto de 1943 que introducía la enseñanza religiosa en las escuelas. Entre 1948 y 1950, período en que la secretaría se transforma en Ministerio, estuvo a cargo del médico higienista Oscar Ivanssevich, que impulsaba el respeto a las tradiciones del país y planteaba que las universidades debían ser para un grupo minoritario. Desde 1950 hasta el derrocamiento producido en 1955, Armando Méndez San Martín fue el encargado de las políticas educativas. Al culto a la patria, se incorporó la doctrina peronista, mediante la asociación con símbolos justicialistas (Camarrotta, 2010).

En el ámbito provincial y local

En este período, la situación de Entre Ríos se veía afectada por el crecimiento del Estado nacional hacia las provincias, en las que se multiplicaban oficinas gubernamentales. Y por la incipiente industrialización por sustitución de importaciones que, durante la década de 1930, aceleró el proceso de migraciones internas en todo el país. Estos dos aspectos se acarrearón movimientos poblacionales desde otras ciudades a Concordia, y desde la zona de rural a la ciudad. Sumado a esto, en la década de 1940, se aprobó una ley de colonización que, entre otras medidas, repartía las tierras obtenidas por el estado tras la erradicación de los viñedos.

El golpe de estado de 1943 dispuso la intervención en la política provincial y municipal. Desde 1946 y hasta 1955, ya en época de elecciones libres, los gobernadores fueron peronistas y los intendentes (llamados “comisionados” durante la última mitad de la década del 40), también. Tras el golpe de Estado que derrocó al Gral. Perón, los gobiernos locales y provincial fueron nuevamente intervenidos.

Deteniéndonos en el contexto local, la ciudad de Concordia fue fundada por decreto en 1831, partiendo de un asentamiento cuya existencia puede remontarse hacia el siglo XVI, cuando las embarcaciones que navegaban el río Uruguay transportando mercadería entre las misiones jesuíticas y el puerto de Buenos Aires debían abandonar el curso de agua para seguir por tierra, salvando los saltos de piedra que impedían la circulación. Luego de un trecho en carretas, podían retomar el río.

Desde sus primeros tiempos Concordia fue creciendo en relaciones comerciales y de producción, particularmente por la presencia de un puerto, que llegó a ser el uno de los más importantes de la zona a inicios de siglo XX. En la década de 1930, la ciudad experimentó un marcado desarrollo, que continuó incrementándose en las décadas siguientes, especialmente en los aspectos referidos a población y servicios. Por aquel entonces, iban extendiéndose hasta aquí oficinas de dependencias nacionales, un pujante sector primario y agroindustrial, que incluía el ferrocarril y ese puerto como salida para los productos.

Según un censo realizado en 1943, el departamento Concordia contaba con un total de 47.956 habitantes, distribuidos de esta manera: 33.556 en la zona urbana, 11.356 su ejido y 3.044 en la sección quintas. Además de unas 389 personas que conformaban una población flotante, número nada despreciable teniendo en cuenta las posibilidades que esta ciudad ofrecía a los habitantes de los alrededores en cuanto a negocios, educación, servicios en general (Diario El Litoral, 31/03/1943).

En esta época la ciudad contaba con escuelas primarias de gestión municipal, nacional y también privada. En 1943, dependiente del municipio, se abrió una escuela nocturna para mujeres analfabetas. En cambio, las escuelas secundarias en existencia eran, en general, nacionales y mixtas: la Escuela de Comercio, que inició sus actividades en 1903; la Escuela Normal Superior

“Domingo Faustino Sarmiento”, que data de 1910; el Colegio Nacional, creado en 1935 y funcionando desde 1936; y una escuela de gestión privada sólo para varones que inició en 1913, Nuestra Señora de los Ángeles.

En la década de 1930 se amplió la oferta educativa de nivel medio con las escuelas dependientes de órdenes religiosas para señoritas: San José, adscripta a la escuela Normal, y Mitre (fundada como particular por una maestra y cedida luego a una orden), adscripta al CNAC. El gobierno provincial de este período estableció que los y las escolares debían alcanzar el 4to. grado como mínimo, y se instituyó el seguro escolar obligatorio. En 1953, el gobierno provincial otorgó un subsidio a la Universidad del Litoral para cubrir los gastos del funcionamiento de la facultad de Ciencias de la Educación en Paraná, y en Concordia comenzó a funcionar una Escuela de Ciencias de la Administración, dependiente de esa Universidad.

La ciudad crecía y se consolidaba como un foco de desarrollo educativo en la zona, puesto que, llegaban hasta aquí estudiantes procedentes de ciudades, poblados y colonias cercanas, e incluso parajes más alejados. Muchos de estos y estas jóvenes y adolescentes llegaban con sus familias, por cuestiones laborales u otras, pero también lo hacían solos, quedando a cargo de un tutor o tutora (familiar o no) con residencia en la ciudad, para cursar sus estudios en este colegio, que era el primero fundado como tal en toda la costa del Uruguay.

Enfoque conceptual acerca del problema

Acerca de los Colegios Nacionales

Los Colegios Nacionales fueron creados en 1863, a instancias del entonces presidente Bartolomé Mitre, quien pretendía promover la unión nacional mediante la educación secundaria, en un país que acababa de unificarse y consolidarse institucionalmente, y consideraba que era necesario dar a la juventud la conciencia de que el país “representaba una unidad histórica, económica, moral y política que era necesario afianzar” (Montovani, 2012, p.70).

Juan Carlos Tedesco (1993) presenta una importante hipótesis que no podemos desestimar, en la que sostiene que la educación cumplió una función

política puesto que, la educación media (y superior) buscó formar a una determinada clase política que adhería a las pautas modernizantes porteñas, y los colegios nacionales que se extendieron por las diferentes provincias reprodujeron esas intenciones: dar forma a una elite dirigente a escala nacional, superando la fragmentación de las provincias, observadora de los valores y normas aceptados por los grupos dominantes y conservadores, en pos de mantener su *estatus quo*.

El primero de este tipo fue el Colegio Nacional de Buenos Aires (1863), producto de la fusión del Colegio de Ciencias Morales y el Real Convictorio. La asignación de becas para jóvenes de las provincias y de familias de escasos recursos estaba contemplada en el decreto fundacional, al igual que el carácter preparatorio de su enseñanza. En los años siguientes se fundaron colegios similares en las capitales provinciales (hacia 1885 todas tenían uno, excepto Paraná y Santa Fe, pues fueron fundados en Concepción de Uruguay y Rosario, respectivamente).

Mariana Fiorito (2012) sostiene que la fundación de Colegios Nacionales tiene una temprana expansión hasta el año 1916, orientada a dotar a las provincias de los colegios necesarios para la formación de la élite política dirigente, y que en su mayoría se localizaron en las capitales jurisdiccionales. En este mismo estudio, advierte que, paralelamente a los últimos años de esta primera etapa, desde 1900, comenzó la fundación en ciudades de segunda línea. En una tabla elaborada por la autora, se muestran diferentes períodos de fundación de Colegios en nuestro país.

Tabla 1

Fundación de Colegios Nacionales en el territorio Nacional

	1863-1880	1881-1898	1899-1916	1917-1930	1930-1944
Colegio Nacional	14	5	16	18	34

El CNAC se ubica dentro del último período, pues fue creado por la Ley Nacional Nº 12.238 de 1935, durante la presidencia del entrerriano Agustín Pedro Justo. Comenzó a funcionar el 1 de abril de 1936 y el 14 de agosto se le otorgó el nombre de quien fuera un educador, periodista y legislador paranaense Alejandro Carbó.

En sus inicios, el Colegio contó con una sola división, pero con el correr de los años, y el aumento en las solicitudes de matriculación, se solicitó una nueva sección. Por ese entonces, la reglamentación disponía que, cuando el número de inscriptos excediera los 35, debía realizarse un examen de ingreso. Pero en 1952 el número de aspirantes fue muy superior:

Padres reunidos hoy en Colegio Nacional Concordia se dirigen respetuosamente Excmo. Sr. Pte. solicitando creación segunda división primer año Colegio nacional, pues “para cuarenta asientos en única división hay sesenta y seis inscriptos lo que crea una situación crítica ya que no hay otro colegio similar en esta que pueda asimilarlos. Conociendo desvelos, Excmo Sr Pte por educación del pueblo, descontando solución sea favorable lo que mucho reconoceremos”. (Ministerio de Educación de la Nación, Expediente 84740, Año 1952)

A continuación, se observan los nombres de varios padres y, adjunto a este, un telegrama del rector, Prof. Bernardo Narbaiz, confirmando la cantidad de inscriptos para 1953. La respuesta resultó favorable. En el anexo, sección introducción, puede apreciarse la copia de este expediente, y en la misma, las huellas de la austeridad que había planteado el gobierno para ese tiempo, puesto que, antes de ordenar el pago de los sueldos de los docentes, solicitó información para confirmar que efectivamente era necesaria la creación de esta nueva división (que ya estaba funcionando); pues, en todos los primeros años de la ciudad, había más ingresantes de los permitidos por la reglamentación.

Entre los textos referidos a la educación media en nuestro país, nos centraremos en dos líneas de interés, no porque sean las únicas, sino por su afinidad con el enfoque analítico escogido para este trabajo: la centrada en las políticas educativas desarrolladas desde el gobierno nacional, y la que hace referencia a la educación durante el período histórico seleccionado.

En este sentido, se toman los aportes realizados por autores como Tedesco (1993) referidos a la dimensión política de las medidas educativas que se fueron implementando desde los organismos nacionales. Se recupera particularmente su interpretación sobre los basamentos de fundación de los colegios nacionales, es decir, para formar ciudadanos para la participación política que, en un primer momento, estuvo destinado a miembros de las elites, pero luego fue abriéndose a aquellos grupos sociales en ascenso que

presionaban, además, para proseguir estudios superiores y acceder a otros espacios (Tedesco, 1993). Se habilita la pregunta que nos interesa plantear sobre quiénes efectivamente, y según los registros, ingresaban (y egresaban) a este colegio.

Por su parte, Felicitas Acosta (2011) hace referencia a la idea del doble proceso de inclusión y segmentación que permitió la expansión y consolidación del nivel secundario. Esta propuesta posibilita interpretar los datos acerca del ingreso, permanencia y egreso de los y las estudiantes y atribuir sentido a los datos sociodemográficos hallados y confrontar los de egresados, egresadas, y estudiantes que abandonaron su escolaridad, buscando huellas de ese doble proceso mencionado.

En relación con este fenómeno de expansión de los colegios nacionales hacia el resto del país, Mariana Fiorito (2012) se centra en la relación entre la extensión de la escuela media y la ocupación del territorio nacional, aportando datos importantes para comprender ambos movimientos: la creación de colegios y la afluencia de personas migrantes a la ciudad, y a este establecimiento educativo en particular.

Este trabajo considera la cultura escolar, siguiendo a Dominique Juliá (1995) que la describe como “un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y los comportamientos a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión y la asimilación de dichos saberes y la incorporación de estos comportamientos” (p.354), aspectos que han sido ampliamente adoptados por los estudiosos del tema. La cultura escolar puede identificarse como un conjunto de teorías, principios, pautas, rituales, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar) forjadas a lo largo del tiempo, que fueron conformando tradiciones y reglas de juego que no se ponen generalmente en cuestión.

En estas inercias, hábitos, prácticas, podemos ver reflejadas el apego o no a la norma, a lo acostumbrado, a lo impuesto. Este concepto incorpora un carácter dinámico, en la medida en que sus actores puedan sumirse, producir cambios o resistirse a la aceptación de esa cultura que la escuela expresa.

Por su parte María Elías (2015) sostiene que la idea de cultura escolar incluye aquellos aspectos que permiten comprender el funcionamiento de la institución. Las múltiples definiciones contienen elementos que van desde las

prácticas cotidianas, pasando por las creencias y estructuras cognitivas, hasta la forma en que los propios participantes se ven (Hargreaves, 1996), aclarando que estos patrones de significado se transmiten históricamente. Esta definición contiene características estáticas (crea sentido de pertenencia y compromiso, introduce a los nuevos miembros) y dinámicas (sujeta a cambios). Poner el foco en la cultura escolar posibilita acercarse a lo que ocurre y qué le ocurre a los actores. En este trabajo se buscan rastros de estos componentes dinámicos y estáticos en las narraciones obtenidas y en los vestigios presentes en los legajos.

Estos últimos son considerados dispositivos que nos permiten observar la dinámica de la institucionalización, nos remiten constantemente a las prácticas cotidianas en la que se insertaron. Para este trabajo adquieren una configuración instrumental en la que coinciden teoría y práctica; contienen una historia y una prospectiva, están insertos en un marco político que obstaculiza u optimiza la vida institucional (Harf, 2000).

Su confección ha sido “un proceso sumamente naturalizado en las instituciones escolares. La práctica de registro de las conductas escolares aparece junto con la creación de los dispositivos escolares modernos” (Cimolai, 2014, p. 159), como parte de nuevas formas sociales de control y dominación, donde el acento deja de estar puesto en sancionar la infracción, y pasa a ubicarse en los mecanismos de individualización que permitan controlar y corregir al individuo, si fuera necesario.

En tanto prácticas burocráticas de documentación que estructuran información sobre conocimientos, comportamientos e interacciones, abre camino “acceso a la comprensión del funcionamiento de las instituciones haciendo visibles las prácticas, las subjetividades y los mecanismos formales e informales involucrados en su desarrollo” (Lombraña y Ojeda, 2013, p.3).

Esta mirada antropológica plantea una serie de pasos para el trabajo con este tipo de documentos: deconstruir los legajos en tanto objetos burocráticos, reconstruirlos en tanto procesos; examinar cómo se construyen, en tanto dan cuenta de las formas de actuar y las concepciones imperantes.

A diferencia de las definiciones que se presentan en algunos de los trabajos consultados, estos legajos, confeccionados en la escuela secundaria de mediados del siglo XX, no parecen ser material de circulación constante por

las manos de diferentes actores (Harf, 2000 y Cimolai, 2014), sino que resultaban ser dispositivos de uso y consulta del equipo directivo. Sin embargo, sí cuentan con documentación elaborada por diferentes figuras u organismos ajenos al colegio, como médicos particulares, instituciones deportivas, locales comerciales, notas de padres, madres, tutoras y tutores, entre otros.

Experiencia es otro concepto importante en el enfoque de este trabajo. Para Edward Thompson (1981), si bien se trata de una categoría imperfecta, es indispensable para el o la historiadora. La experiencia se funda en el ser social, en la interpretación que hombres y mujeres hacen del mundo de la vida. Pueden considerarse como vividas por cada uno, o percibidas, fruto de la interpretación y narración.

Por su parte, Joan Scott (2001) sostiene que no son los individuos los que tienen una determinada experiencia, sino que los sujetos son constituidos por esta. En este sentido, la experiencia no es evidencia, sino lo que buscamos explicar; es una interpretación que requiere ser interpretada.

Este trabajo considera ambas formas de concebir la experiencia, puesto que intenta identificarlas y describirlas, para desentrañar esa interpretación del mundo de la vida y de la institución (Thompson, 1981), a la vez que busca reconstruir las percepciones de las personas protagonistas consideradas desde una perspectiva de género y las condiciones (escolares) que las constituyeron (Scott, 2001).

Las entrevistas semiestructuradas se realizaron en un intento por reconstruir la vida cotidiana de aquellos tiempos, el recuerdo de la experiencia escolar (lo vivido y lo percibido), y las interpretaciones que las y los entrevistados hicieron sobre ellas al reconstruirlas en ocasión de esta investigación.

Para analizar estas entrevistas, se ha tenido en cuenta que, como sostiene Jelin (2012), en el relato de las experiencias aparecen múltiples temporalidades y perspectivas, como narrativas de los hechos evocados, recuerdos de los sentimientos de aquel entonces, y los que se producen al momento de recordar.

Sobre lo metodológico

En este capítulo se presentan los principales aspectos metodológicos de la investigación realizada.

Se trata de una **investigación exploratorio/descriptiva**, en la que se buscó el conocimiento de la cultura escolar de los estudiantes del Colegio Alejandro Carbó, en un período de diez años, que coinciden con su consolidación y con la década de gobiernos peronistas, con el foco puesto en las y los estudiantes y partiendo de la información plasmada en los legajos estudiantiles.

Se exploró la constitución sociodemográfica del estudiantado, sus relaciones y formas de estar en la escuela, los usos y costumbres a los que los registros conservados y los relatos recogidos nos permitieron acceder. Se construyó una descripción de la situación de la cultura escolar presente en ese momento histórico en esa institución.

Para esta investigación, se combinaron aspectos cualitativos y cuantitativos, con el objetivo de enriquecer la recolección de datos y aportar densidad a su interpretación (Ruiz Olabúenaga e Ispizua, 1998).

Debido a que el período seleccionado se remonta a más de 60 años atrás, se registra una limitación para encontrar testimoniados. Sin embargo, las experiencias recogidas permiten aportar cierta textura a la reconstrucción, lo que las transforma en un elemento importante para este trabajo.

Considerando la cantidad de información contenida en los legajos (y el número de los mismos), se decidió priorizar su análisis, sin abandonar el objetivo por la búsqueda de sentido y de la mirada de los estudiantes en esa cultura institucional que los cobijaba.

Así es que la combinación de información cuantitativa brindada por los legajos, la cualitativa de las entrevistas y los textos consultados ha aportado a las interpretaciones.

Las dificultades para la concreción de entrevistas se relacionaron, en primer lugar, con el tiempo transcurrido. Muchos de los protagonistas ya no están, otros presentan serios problemas de salud y de memoria (una de las jóvenes de entonces hoy tiene Alzheimer) y algunos, en el transcurso de tantos

años, se trasladaron a otras ciudades y no ha sido posible encontrarlos. En el caso de las estudiantes mujeres, aquellas que contrajeron matrimonio, son más difíciles de rastrear por su apellido propio, puesto que han ido quedando registradas, en guías telefónicas por ejemplo, con el apellido de sus maridos. También sucedió que algunos de los antiguos estudiantes contactados no quisieron participar de este tipo de situaciones por diversas razones.

Cabe aclarar que las entrevistas, entendidas para el trabajo como conversaciones intencionadas entre una investigadora y un informante, pueden realizarse de una gran variedad de formas, yendo desde la muy dirigida a la más abierta. Para este caso se empleó la entrevista semiestructurada “que es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta ni el orden de las preguntas está predeterminado” (Erlandson y otros, 1993, p.66). En este caso, entrevistadora y entrevistado/a dialogaron sobre algunas preguntas y temas que guiaron la conversación.

Con este marco de definición y comprensión de las entrevistas, se concretaron cinco, que aportaron información referida a los datos conseguidos en los legajos y relatos que pincelaron matices a las diversas situaciones identificadas.

En términos generales, estas sirvieron para reconstruir vivencias escolares y juveniles, las significaciones otorgadas por las familias y por ellos mismos al Colegio, los usos y costumbres sociales, las normas y los valores asumidos de forma individual y grupal. Aportaron la mirada de algunos protagonistas a la que se deseaba apelar en el trabajo.

Esos relatos, esas experiencias compartidas representan un reflejo de los recuerdos, aunque no deben considerarse como un reflejo exacto de lo vivido. Lo expresado resulta de una interpretación de los hechos, una resignificación de los mismos a la luz de sus experiencias posteriores (Sepúlveda, 2017).

En el análisis, se han evidenciado diversos niveles de memoria, como ha sugerido Jelin (2014) en su trabajo sobre el tema, puesto que se hicieron presentes hechos recordados de ese pasado, recuerdos de los sentimientos de aquellos momentos, sentimientos generados debido al acto de recordar, y hasta aparecieron reflexiones que miraron lo vivido en relación con el momento en que tuvo lugar y a las apreciaciones actuales que se tiene sobre el tema.

En la búsqueda de testimoniados, fue posible reunirse con algunos de sus descendientes, quienes hicieron aportes como una revista, elaborada por estudiantes de 5to año (Bachilleres de 1951), que ofrece claves para la interpretación de esa cultura escolar que lograron construir a lo largo de la escolaridad.

Sobre los legajos

El trabajo con legajos requirió de una tarea y análisis diferente. Fue necesario definirlos, organizarlos y analizarlos empleando diversos criterios, e indagando otros estudios realizados al respecto. Una de las medidas que debió tomarse fue hacer una priorización de la información disponible. Por consiguiente se optó por los legajos de los estudiantes egresados, lo que redujo casi a la mitad la documentación en la cual profundizar.

Se define aquí al legajo como uno de los elementos que permite poner de manifiesto la concreción de la institucionalización de ciertas prácticas psico-socio-educativas que se generan, y al mismo tiempo se evidencian, en la práctica de escritura en los legajos (Harf, 1998). Como estas prácticas de registro no suelen ser muy tenidas en cuenta, y terminan siendo invisibilizadas, este estudio buscó traer al legajo al centro de la escena y realizar un abordaje que instale la relevancia de tenerlo en cuenta en este trabajo de reconstrucción de la cultura escolar.

Como construcción institucional, el legajo refleja la cultura y singularidades de una determinada institución. Como producto de un contexto, y persiguiendo determinados fines, su existencia depende de variables histórico-sociales, y de las concepciones acerca de su construcción, y utilidad, que se van transformando a lo largo de los años.

La necesidad institucionalizada de llevar un registro documental de las conductas de cada estudiante se vio reflejada en los legajos analizados, y en función de esto se pudo realizar un conteo de situaciones sancionadas o advertidas, que fueron registradas e informadas según se estilaba en ese momento, y de acuerdo con lo establecido por la reglamentación en vigencia.

Para concretar la inscripción de un o una estudiante, era necesario cumplimentar ciertos requisitos, según lo establece el Artículo 150 del

Reglamento General para Establecimientos de Enseñanza Secundaria Normal y Especial (1943): certificado oficial de aprobación de sexto grado; partida de nacimiento, por la que comprueben tener la edad reglamentaria; certificado de vacuna y de buena salud; cédula de identidad expedida.

En tanto documento que recopilaba información sobre un determinado alumno, pareciera que su función central fue presentar al estudiante como sujeto cívico, con sus documentaciones legales. De esto da cuenta una nota presentada por un estudiantes en 1947, en la que solicitaba a préstamo una partida de nacimiento para enrolarse.

A la hora de disponerse a trabajar con legajos, algunos autores han plantean la necesidad de construir categorizaciones con respecto a los “componentes que integran los legajos, los actores y las voces que se hacen presentes en ellos” (Cimolai, 2014, p.155), puesto que, el legajo es, en definitiva, el acopio en una carpeta de certificados, notas, solicitudes, con una determinada intencionalidad, considerando aspectos demográficos, contexto, aspectos particulares y el rendimiento académico.

En los legajos trabajados, se pudo encontrar lo siguiente:

- Documentos oficiales de otras instituciones: certificados otorgados por la policía que acreditaban la identidad del estudiante, pues no había fotocopias; certificados de vacunación y de buena salud dental y física, así también como de escolaridad cumplida.

- Informes de disciplina, advertencias o amonestaciones aplicadas.

- Recibidos y respuestas de notas enviadas a la familia, a la vez que se resguardaron notas enviadas desde la familia por ausencias o pedidos de retiros anticipados. Solicitudes y comunicaciones académicas.

- Actualización anual de datos sociodemográficos y de tutores, es decir, personas autorizadas para actuar en el ámbito escolar: firmar, buscarlo.

- Certificados médicos varios.

En general, no hay registros de actividades relacionadas a lo pedagógico, excepto que, por alguna irregularidad, se haya retenido alguna evaluación o trabajo¹.

¹Al inicio de esta investigación se tuvo acceso ocular a una evaluación retenida de un estudiante, pero que luego no pudo ser encontrada nuevamente. La misma, fechada en 1956, tenía en sus márgenes la leyenda “Perón vuelve”, repetidamente. Es probable que haya sido

En cuanto al carácter histórico y hasta ideológico del legajo, y que su construcción “responde a concepciones y necesidades temporales, por lo tanto se lo debe analizar a la luz de variables históricas, sociales cambiantes” (Harf, 2000, p.4), las interpretaciones de los datos alcanzados se realizaron en función de los derroteros de la historia local y nacional, no sólo en lo político y social, sino también desde las medidas educativas llevadas adelante por el gobierno de turno. Así, por ejemplo, pudo apreciarse el flujo migratorio que arribó a la ciudad desde la década de 1930, y estimar cuánto afectaron a la institución las políticas educativas llevadas adelante a nivel nacional.

Estas son las unidades de análisis que se tomaron para analizar los legajos:

1- Asistencia. Los pedidos de reincorporaciones (por primera o segunda vez), las justificaciones de faltas y llegadas tarde, los pedidos de retiro anticipado, los avisos de abandono.

2- Amonestaciones. Se sistematizaron y analizaron las diversas acciones que se tornaban merecedoras de sanciones, las cantidades que se otorgaban en cada caso, las justificaciones de los estudiantes, los informes a las familias, las respuestas y hasta apelaciones emanadas desde los hogares ante su aplicación.

3- Comunicación con el hogar. Además de las informaciones sobre conducta y rendimiento académico, aparecen pedidos para que los estudiantes se ausenten por diferentes razones. Se encuentran también citaciones a reuniones de padres y solicitudes de colaboración.

4- Asuntos académicos. Parte de los legajos, especialmente los pertenecientes a alumnos procedentes de otras instituciones, está compuesto por pases, solicitudes de mesas de exámenes, pedidos de títulos.

5- Perfil socioeconómico. Las inscripciones de los estudiantes incluyen datos sociodemográficos como: nombres de los padres, su ocupación, lugar y año de nacimiento, nacionalidad (propia y de los padres).

preservada en el legajo, pues implicaba una transgresión a la normativa vigente a nivel nacional (por ese entonces el uso de la palabra Perón y toda referencia al líder derrocado, estaban prohibidas).

Esta documentación arrojó indicios de la constitución de la población que asistió (en el período investigado) a la institución, y de la valoración que la misma tenía del Colegio y de sus exigencias.

La observación detenida de esta documentación, particularmente de los formularios preimpresos y sus formas de uso, arrojó datos importantes sobre las condiciones de matriculación de los estudiantes al Colegio, y sobre otras en las que no profundizaremos aquí como son los requisitos para inscribirse a mesas de exámenes y las elecciones de ciertos espacios curriculares.

Es importante decir que, en el transcurso del trabajo, se visualizaron algunas de las políticas llevadas adelante por el gobierno peronista en torno a la democratización de la enseñanza secundaria, cuya población se fue ampliando en la medida en que mejoraba su calidad de vida y se fueron flexibilizando algunas cuestiones burocráticas y pedagógicas lo que allanó el camino de acceso.

Como ejemplo, puede apreciarse en los legajos que los estudiantes que ingresaron en 1942, habiendo rendido examen de ingreso, solicitaban por nota ser inscriptos en el colegio. Las notas eran firmadas por el o la aspirante y su tutor o tutora, y estaban escritas en una hoja sellada, numerada y acompañaba de un estampillado. Ya en las inscripciones de 1945 se puede apreciar el pedido de “exención de pago de derechos, por acogerme a los beneficios de la Resolución Ministerial del 30 de diciembre de 1944”, añadiendo datos escolares de sus hermanos. En el anexo se incorpora, a modo de ejemplo, una nota y una constancia de alumno regular que presentaban las familias invocando este derecho.

La misma resolución contemplaba que los costos de matriculación podían evitarse si se presentaban constancias de estudio de sus hermanos o hermanas, puesto que, la misma sostenía que: “Pueden acogerse a los beneficios de la exención del pago de matrícula y derechos de exámenes, los padres que tengan tres o más hijos; que sean o hayan sido estudiantes, sin otra exigencia que la comprobación de esas circunstancias con las respectivas constancias del Registro Civil y de los establecimientos de enseñanza”.

Con estas medidas como precursoras, el advenimiento del peronismo democratizó el ciclo secundario, y facilitó los espacios para que los jóvenes accedieran a la educación, con la fundación de nuevos establecimientos y

apertura de divisiones, como sucedió aquí en 1953. La acción distributiva del Estado permitió a un número creciente de familias enviar a sus hijos e hijas a la escuela secundaria (Cammarotta, 2010).

Con la creación del Ministerio de Educación (separado del de Justicia e Instrucción Pública), se evidenció la necesidad de implementar medidas de racionalización administrativa. La División Archivos quedó autorizada para destruir documentación para venderla como papel usado (Cammarotta, 2010). Se observa entre los legajos que los permisos de exámenes ya no eran hojas completas de oficio membretadas y preimpresas, sino la mitad de una hoja. El plan de austeridad llevó también a que, en 1952, el Poder Ejecutivo suprimiera el sábado como día hábil para la administración, a la vez que se agregaron horas de clase a la jornada y se redujeron las horas cátedra de 45 a 40 minutos.

Ante el clima de demandas sociales, en consonancia con el predicamento de justicia social, las instituciones educativas recibieron pedidos de diversa índole. Entre estos puede citarse un ejemplo que sentó precedentes, en una carta dirigida a Eva Perón en marzo de 1950, un estudiante, que trabajaba para colaborar con la subsistencia del hogar, se había preparado para rendir en condición “libre” las materias de segundo año, sin poder aprobar la totalidad de las mismas, y solicita que interceda ante el Ministro de Educación para darle una solución. Días más tarde, esa rectoría recibe una Resolución ministerial que le daba la posibilidad de promover al estudiante al tercer año “con dos o más materias previas” (Cammarotta, 2010, p.85). Esta intervención redundó en la posibilidad de que otros estudiantes prosiguiesen sus estudios más allá de que no hubiesen aprobado todos los espacios, como citaremos más adelante.

Capítulo 2

Composición sociodemográfica del estudiantado

En este capítulo se describe la composición de la población del CNAC a través de los datos presentes en los legajos, en los cuales se indagaron los orígenes de los y las estudiantes y de sus familias, sus extracciones sociales y sus posibles relaciones. En las primeras hojas del anexo correspondiente a este capítulo, pueden encontrarse ejemplos de estos formularios que fueron transformándose con el correr de los años.

Para analizar estos datos, es necesario tener presente la mencionada tesis de Tedesco (1993) acerca de para qué se crean y se diseminan por diferentes ciudades, y a quiénes tienen como principales destinatarios estos colegios nacionales. La reproducción de una elite formada por jóvenes con condiciones (sociales y económicas) para afrontar las responsabilidades políticas, dio lugar a los futuros universitarios. La posibilidad de acceder a la educación secundaria, fue un objetivo deseado por la creciente clase media y obrera que buscó ascender socialmente y tener posibilidades de una mayor participación política.

Sobre el acceso a la escolaridad y la elección del colegio

En una sociedad que venía transformándose aceleradamente desde inicios del siglo XX, la separación de las jerarquías sociales ya no resultaba tan clara. Un individuo podía ascender a una posición social más elevada, y de hecho muchos lo lograron, pero esta posibilidad no estaba dada para todos y todas, ni de cualquier manera. No se trataba sólo de ganar dinero, sino que debía ser de forma decente y “acompañado de la adquisición de los modales adecuados y de una mínima cultura” (Adamovsky, 2013, p.237). La educación formal se transformó en uno de los requisitos para lograr escalar posiciones.

En esta línea, la educación secundaria ocupó un lugar cada vez más importante en las demandas de la sociedad, como un medio de ascenso social y como una posibilidad de demora para los hijos e hijas en el pasaje de transformarse en adultos y formar sus propias familias como puede leerse en la siguiente cita: “los jóvenes de clase media y de los sectores populares que

lograban matricularse en calidad de estudiantes secundarios obtuvieron una moratoria en cuanto a los deberes tradicionales asignados por la 'normativa social' (en lo referido a los mercados laboral y matrimonial)" (Cammarotta, 2014, p.13).

En este sentido, sobre el acceso a la escolaridad, un entrevistado² destacó:

La gente sin recurso muchas veces no llegaba a la parte de secundaria, a la primaria sí la tenía que hacer, la secundaria no era obligatoria. Pero todo eso dependía...no era que la escuela le cerraba las puertas. Estaban los que no podían hacer la secundaria que era por problemas económicos, pero si vos querés, tenés todas las puertas abiertas (Rubén).

Tanto más cuando el gobierno nacional, del cual dependía directamente el Colegio, tomó medidas al respecto, como la quita de aranceles para los ingresantes que declaraban tener hermanos, y otras que se fueron reforzando como la flexibilización de la permanencia, con las exenciones de asistencia a Educación Física por diferentes razones, el otorgamiento de vacantes por pases, la inscripción con materias pendientes (o el otorgamiento de becas citado en la bibliografía consultada, pero no constatada en este trabajo). Esta presencia del Estado acercó a un conjunto creciente de familias a las escuelas secundarias.

Independientemente de las valoraciones e interpretaciones que pueden realizarse, la llegada del peronismo significó un cambio profundo en las tradiciones políticas predominantes. La nueva Argentina, sustentada en la redistribución del ingreso agropecuario para favorecer a la pequeña y mediana industria y estimular el consumo interno, "propone robustecer el hogar, la escuela y el trabajo por ser los modeladores del carácter" (Girbal-Blacha, 2014, p.135). Y es a través de la concreción de la justicia social que se propone contrarrestar y corregir los efectos de la pobreza, asegurando el trabajo, la salud pública, la educación, la previsión y la asistencia social para los sectores más desprotegidos.

El campo educativo no estuvo ajeno a las transformaciones y, como señalan Petitti (2013) y otros autores, el Estado de bienestar se hizo presente

²La entrevista se realizó el 18 de septiembre de 2017.

en la medida que se fueron incorporando, no sólo más, sino nuevos actores al sistema educativo. Los cambios obrados se manifestaron en diferentes sectores:

- *En las instituciones educativas*, mediante disposiciones y normativas, que llevaron a democratizar y flexibilizar el acceso a jóvenes que hasta el momento lo tenían restringido. El crecimiento de la matrícula en este período ha sido destacado tanto por aquellos investigadores e investigadoras que hicieron énfasis en el proceso de democratización como Petitti, como por aquellos que se centraron en las políticas de adoctrinamiento. Estos nuevos actores que se incorporaron eran aquellos niños y niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, que por razones de edad, enfermedad o abandono no formaban parte del sistema educativo hasta ese momento, y en el marco de la ampliación de derechos y de reasignación de recursos, consiguieron acceder a la educación.

En la primera presidencia de Perón, se inauguraron más de mil escuelas y unas seis mil divisiones de grado; se fundó la escuela domiciliaria y la escuela de policlínicos para los niños y niñas imposibilitados e imposibilitadas de concurrir a los establecimientos. Se amplió la enseñanza brindada por las escuelas nacionales que funcionaban en provincias, y que sólo cubrían hasta 4to. grado, de modo que cumplieran con todo el ciclo obligatorio (hasta 6to), como lo destacan Fiorucci (2012: 142) y Petitti (2013). Se dio también mayor impulso a las escuelas técnicas y de oficio, para obreros y sus hijos, y a las escuelas nocturnas para aquellos adultos que no habían podido estudiar.

- *A través de los libros y los actos escolares*. Los libros se emplearon para presentar los derechos del niño, del trabajador y de la ancianidad, incluidos en la constitución de 1949, a la vez que hacían referencias a las obras de gobierno y sus propuestas.

El culto a la patria comenzó a ser asociado a los símbolos del justicialismo, entre ellos, el libro autobiográfico de Eva. Así lo contó Rubén en un fragmento de la entrevista: “en el secundario me tocó la vida de Eva Perón... tanto es así que, si vos estudiabas inglés, italiano o francés, en cualquiera de las materia que estudiabas, tenías que aprender La razón de mi vida”.

En el empeño patriótico y nacionalista, “las escuelas se adornaron con retratos de Mitre y de Quiroga, y Sarmiento y Rosas cohabitaron en los libros” (Dussel y Pineau, en Puiggrós, 1995).

- *En instituciones educativas no formales: bibliotecas barriales, torneos infantiles.* La formación atlética y deportiva, con reminiscencias del higienismo, tuvo una mayor difusión, con la creación del Instituto Nacional de Educación Física o en la organización de los campeonatos infantiles de fútbol "Evita" y la vacunación y control sanitario de los y las participantes (Dussel y Pineau, en Puiggrós, 1995).

- *En los discursos y actos masivos (la radio, los actos multitudinarios).* La pedagogía peronista se desarrolló en diferentes dimensiones, buscando llegar a las masas con un mensaje que destacó la idea del ser nacional bajo el amparo del líder, con sus principios de justicia social, independencia económica y soberanía nacional.

El desarrollo de eventos masivos y el empleo de diversos símbolos no fueron ajenos a esos proclamados objetivos de unidad nacional. “La producción simbólica e iconográfica del peronismo atravesaba la cotidianeidad, se expresaba en la plaza y llegaba a las aulas. Marchas, discursos, imágenes, enunciados, el culto a Eva y Perón en los libros de texto, produjeron una nueva sensibilidad” (Arata y Mariño, 2013, p.208).

Ante la pregunta acerca de por qué elegían el CNAC, la respuesta de Rubén fue:

Y porque el Colegio nos brindaba seguir materias, seguir carreras, que estaban relacionadas con la matemática, la física, [...] las ingenierías, y el otro colegio que había era el colegio de maestras, que era la escuela normal, y el otro colegio era el colegio comercio, que era donde se enseñaban números, los contables.

En cuanto a la organización curricular de las escuelas secundarias, puede decirse que, para la enseñanza media básica, la formación tuvo dos pilares. Por un lado, un contenido humanista, por el otro, una enseñanza que contribuyó a orientar las vocaciones y capacidad creadora. Para el ciclo superior se establecieron diferentes especializaciones: bachillerato, magisterio, comercial y técnico-profesional. Para las tres primeras se estableció como

objetivo “capacitar al estudiante para realizar estudios superiores correspondientes” (Girbla-Blacha, 2014, p.267).

Los legajos permitieron una aproximación a los estudiantes y su procedencia social: sexo del ingresante; edad de ingreso; nacionalidad y lugar de nacimiento, procedencia y ocupación de los padres y condiciones de ingreso.

Dado que el lapso en que se desarrolló esta investigación abarca 10 años, se intentó descubrir si se fue transformando o no la población escolar en relación con estas categorías.

Con este fin, y según las variables elegidas para el análisis, se establecieron dos intervalos, según el año de ingreso de los estudiantes: 1942-1945 y 1946-1956. El primero responde a la necesidad de establecer cuál era la población existente en el colegio, y el siguiente corresponde al período seleccionado.

Por otro lado, se puso el foco en las características de los y las estudiantes que no sólo ingresaron al colegio, sino también que lograron egresar del mismo.

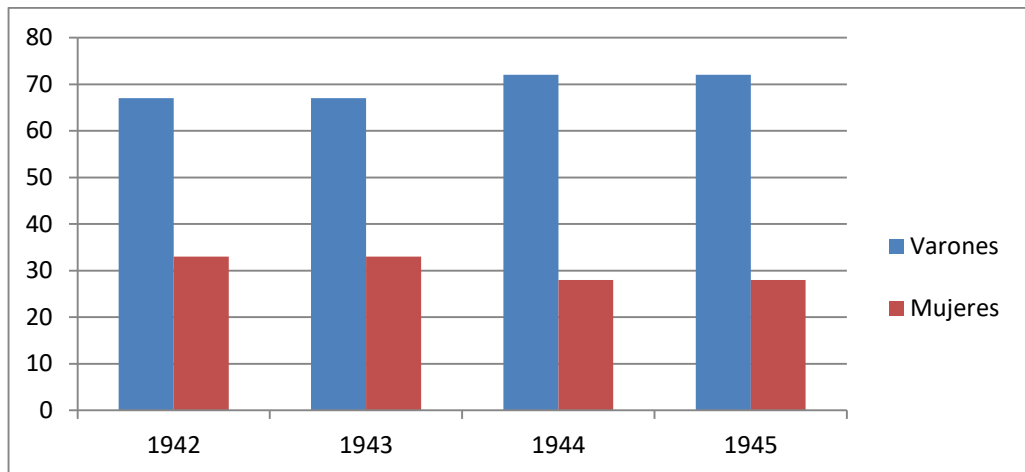
Sexo del ingresante

Una característica del CNAC es que fue creado con la condición de mixto. En este sentido, se presentan a continuación dos gráficos en los que se consignan las cantidades y los porcentajes de ingresantes por año y según el sexo.

En un primer momento, se presenta el período anterior al estudiado, con datos de ingresantes entre 1942 a 1945, para tener una referencia de quiénes eran los estudiantes de la época que buscamos analizar:

Cuadro 2.1

Ingresantes por sexo, en cada año del período anterior al estudiado

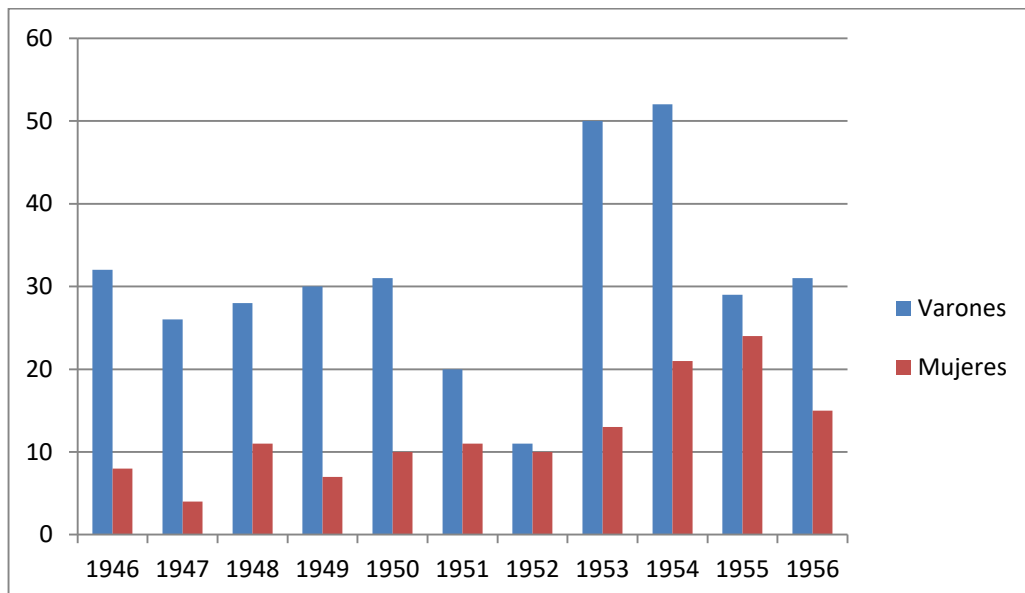


Puede apreciarse una importante mayoría de estudiantes varones, (entre un 67 y 72 por ciento), sobre una presencia femenina bastante menor (33 al 28 por ciento).

Esta relación de un mayor número de varonesse mantuvo en el período que comprende este trabajo, aunque con variaciones en algunos años, según puede apreciarse en el siguiente cuadro:

Cuadro 2.2

Ingresantes por sexo, en cada año del período estudiado



En los primeros 5 años representados en este cuadro, la presencia de ingresantes varones es mayor, entre un 72 y 81 por ciento del total, entre tanto las mujeres alcanzaron apenas entre un 19 y 26 por ciento. En cambio, en los siguientes años, se registraron algunas variaciones importantes, con una mayor

presencia femenina, que llegó al 48 por ciento en el año 1952o un 45 por ciento en 1955. Lo que se identifica, a pesar de las variaciones, es que la presencia femenina se incrementó.

Es interesante pensar que, para el año 1953 (en que se abrió la segunda división), en las otras escuelas de la ciudad, se contaba con varias divisiones de primeros años: 3 en la escuela Normal, con 125 inscriptos, mayoritariamente mujeres (aunque varios varones, que realizaban la primaria en el Departamento de Aplicación, y realizaban allí el Ciclo Básico); y otras 3, con 126 inscriptos en la Escuela Nacional de Comercio, con una población más equitativa en lo referente a los sexos, según pudo saberse en charlas mantenidas con exalumnos.

Por otro lado, y referido a esta temática (presencia femenina en las instituciones educativas de la ciudad) resultó ilustrativa una publicación escolar de 1951, en la que se hacía referencia a las mujeres que concurrían a las diferentes escuelas de entonces:

“Que son divinas es cierto
las chicas de la Normal
y eso para los muchachos
es algo fenomenal.
Esto no va en detrimento/
de las misses del Comercial
que son dulces como la miel
sacada del panal.
En nuestro ‘cole’ hay pocas
pero son bastante churrasas.
Aquí tienen algunas de ellas
cuando andan por la plaza” (Revista Bachilleres, 1951).



En esta revista también, y haciendo alusión a las películas que se estrenaron ese año, se refieren a la escuela Normal como “Escuela de sirenas”, y al colegio perteneciente a una orden religiosa, como “Liceo de señoritas”. Puede apreciarse que a las mujeres se las consideraba por su belleza, por lo que, podemos preguntarnos si, para algunos sectores de la sociedad, la educación que recibían las mujeres tenía un sentido “decorativo”, para hacerlas

“más casaderas”, más que como forma de proporcionar a las jóvenes la posibilidad de realización personal o mayor independencia y autonomía económica.

Puede observarse que “gracias a la mejora de la calidad de vida de los sectores asalariados y a la extensión de las oportunidades educativas, numerosas mujeres pudieron acceder a la escuela secundaria en sus distintas modalidades; se diversificó así la opción por la escuela normal que había sido preferencial en las décadas anteriores” (Barrancos, 2008, p.127).

Es probable que esta distribución desigual de las mujeres en los establecimientos de diferentes orientaciones se haya debido a los roles asignados según el género. Los varones de clase media alta eran los que reunían más condiciones para proyectarse en estudios universitarios, mientras que las mujeres raramente podían aspirar a algo distinto del magisterio (especialmente si además eran de bajos recursos).

Por otro lado, es necesario pensar que en este tiempo, en el que aún se debatían algunos de sus derechos, persistían miradas sobre la mujer en las que aparecía la ideología tradicional conservadora, que reconocía a las mujeres como inteligentes, pero llenas de emotividad. Por esto, debían ser preservadas de la vida pública y reservadas al ámbito doméstico. Allí debían cumplir con el mandato de: ser madres, esposas, cuidadoras de otros (hijos-maridos) o colaborar con la economía doméstica de modo anónimo (como ayudante del marido proveedor de recursos para la vida familiar).

Vale recordar que hacia 1926 se consiguieron algunos avances en la remoción de la inferioridad femenina consagrada por el código civil (1869) y el matrimonio civil (1888), refiriéndose entonces a la mujer soltera, separada y viuda. Y que en 1947, cuando se consiguen los derechos políticos femeninos, no gozaban aún de una capacidad civil plena, obtenida recién en 1968 (Giordano, 2012).

Pensando en la mujer de este tiempo, y en la mirada sobre ella, Barrancos (2012) señala que el período de entreguerras trajo un quiebre en los arquetipos de la moral sexual femenina, período en que “las modas se hicieron más osadas con el acortamiento de las faldas y se mostraron bustos ajustados que tendieron a contornear la cintura de avispa” (p.112), como se observa en la viñeta de la revista *Bachilleres*, mencionada más arriba.

Pero más allá de esta liberalización de las costumbres, también sostiene Barrancos (2010), “la codificación social que se abrió paso durante el desarrollo del estado de bienestar, siguió con estricta fidelidad al dictado patriarcal, apegado al reconocimiento del papel fundamental del varón productor” (p.139). Así, Eva Duarte llamó a las mujeres a comprometerse con el régimen, a la vez que subrayó su decisivo papel en el hogar y en la crianza de los hijos. “Este contrapunto entre las obligaciones públicas y domésticas de las mujeres, y el alejamiento de cualquier presupuesto liberador feminista, fue constante en su retórica” (Barrancos, 2008, p.123).

Con el peronismo en el gobierno, el Estado se reservó un papel de intervención directa sobre la familia, a quien dio estatus jurídico en la reformada Constitución Nacional de 1949 y, a pesar que garantizó la igualdad jurídica de los cónyuges y la patria potestad, la mujer siguió circunscripta al rol de madre y compañera abnegada del hombre, jefe de familia.

Los estereotipos sobre la imagen de mujer y de hombre son muy fuertes en esta época. En la presentación de imágenes que ilustran la revista citada, podemos observar un reflejo de ello.



Fotos: Revista *Bachilleres*, de octubre de 1951 (páginas 1, 6 y 7).

En primer lugar, se incluye una estampa del primer rector, de gesto más bien serio, con lentes y traje, atuendo que empleaban en lo cotidiano, tanto los jóvenes estudiantes como los docentes. Las dos fotos que siguen son de estudiantes de 5to. año, que se encontraban en la página central de la revista, junto a otras fotografías femeninas, con el título: “Sobre la aspereza de los estudios, la dulzura de una sonrisa”.

Las mujeres, escasas en esta institución, son percibidas como compañeras, pero también como ese condimento de dulzura, a la vez que de audacia, comparándola con la película “Audacia de mujer” (cuando una joven fue capaz de atreverse a pedir que no le tomen cierta materia).

En toda la publicación no aparecen otras fotografías de varones, excepto en las que se presentan los grupos de egresados.



Foto: Revista *Bachilleres*, octubre de 1951 (página 8).

En esta foto de 5to. 2da., promoción 1951, se observa que las chicas están sentadas, con sus guardapolvos blancos, las manos sobre el regazo y las piernas recatadamente cruzadas. En el centro de la primera fila, están el rector y el secretario.

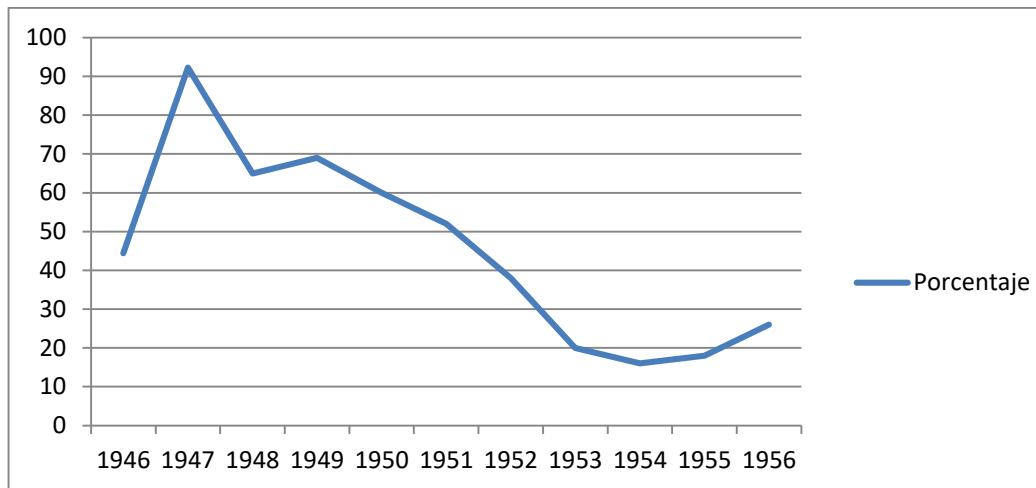
En la segunda fila, se aprecian tres señoritas ocupando un lugar central, y los varones a su alrededor. En el extremo izquierdo está la celadora, acompañando al grupo.

Relación ingresantes/bachilleres

Al poner en relación el número de ingresantes y el grupo de estudiantes que logró egresar, puede observarse qué sucedió con esas estudiantes. En el cuadro 2.3 se presenta el porcentaje de las jóvenes que llegaron al 5to. año.

Cuadro 2.3

Porcentaje de estudiantes femeninas que completaron la escolaridad secundaria a lo largo de período estudiado.



Si bien con el correr de los años aumentó el número de mujeres ingresantes, ascendiendo del 21 al 43 por ciento, llama la atención el hecho de que es menor la permanencia y el egreso de las mismas en la institución.

Buscando alguna respuesta para saber qué pasó con esas estudiantes que no lograron egresar, encontramos que sólo un 5 por ciento declaran abandonar sus estudios por alguna razón familiar o de fuerza mayor (como veremos más adelante, el Reglamento solicitaba la presentación de una nota de abandono); un 13 por ciento egresa con pase a otra institución, un 4 por ciento declara incorporarse a algún trabajo. Y de la gran mayoría, no hay más registros.

Cabe suponer que, más allá de los avances y las conquistas femeninas, los mandatos patriarcales eran aún muy fuertes en algunos sectores sociales (o en la mayoría). En estos podemos reconocer algunas aristas como la presentada por el ideal de la domesticidad que adjudicaba a las mujeres, tareas referidas a la “reproducción, cuidados y bienestar de las personas”; o la romántica que subsume lo femenino no sólo a lo maternal sino también a lo abnegado. Así, las mujeres están destinadas a lo privado como su campo de acción (Becerra, 2016). Si las necesidades familiares requerían de la presencia de sus hijos en casa, es muy probable que se acudiera en primer lugar al regreso de la mujer a las tareas domésticas (con el consecuente abandono de sus estudios: “razones de fuerza mayor”, “porque la necesito” como dicen alguna de las notas encontrada entre los legajos).

Edad de ingreso

Este punto se considera importante por varias razones, en primer lugar, porque se han encontrado considerables diferencias de edad entre los y las ingresantes a primer año. También se detiene en la cuestión de los tutores que se asignaban a los estudiantes.

Las diferentes edades de ingreso pueden responder a múltiples factores, y no es trabajo de esta investigación, pero sí pueden aportar datos, ya que, entre los usos y costumbres de las familias de esta región (en esa relación campo-ciudad), eran comunes algunas prácticas como aquellas en que los que vivían en zonas más alejadas esperaban a que sus hijos e hijas cumplieran una edad mayor para ir a la escuela, dado los riesgos y costos de enviarlos a vivir a una pensión con un tutor (tanto más si se trataba de una mujer); o se esperaba a que un hermano o hermana menor también pudiera acceder a este nivel, así iban juntos. Además, era bastante común que se depositaran las expectativas de estudio en uno solo de los hijos, o que se designara a alguno para que quedara con sus padres en el campo.

En este sentido, una de las informantes, a quien llamaremos Hilda³, comentó su experiencia de cómo llegó a ser estudiante del CNAC, destacando que fue su deseo de estudiar lo que la impulsó y le permitió acceder: “yo sí quería estudiar. Fui a Federación, a la casa del tío Amadeo, y cursé en un colegio (no recuerda el nombre), que era adscripto al Nacional. Cuando le pedí mi pase a Narbaiz, un hombre bien macanudo, amoroso, me dijo que no me lo daría, que como me iba a ir a otra escuela” (finalmente se lo concedió e ingresó a Normal).

La entrevistada es oriunda de la colonia La Argentina, ubicada a unos 20 km de la ciudad cabecera del departamento Federación. Su padre era molinero, su madre ama de casa. Ella era la mayor de siete hermanos. Hizo sus estudios primarios en una escuela de la zona, que tenía sólo hasta 4to. grado (una escuela fundada mediante la llamada ley Laínez⁴, como la mayoría de las escuelas rurales de ese momento).

³Entrevista realizada en mayo de 2020.

⁴Ley de creación de escuelas 1905, para las provincias que lo solicitaban al Estado nacional.

En Federación, rindió libre para obtener el certificado de 6to. e ingresar a la secundaria (en el anexo se adjunta el certificado de otro estudiante en estas condiciones). Quería ser maestra y empezó primer año en Federación en casa de un tío que aceptó darle albergue. Allí, cursó en un colegio adscripto al Nacional. No era lo que quería, pero sí lo que en ese momento podía hacer. Para cursar el segundo año, se trasladó a Concordia, a la casa de una tía, en la que vivía su abuela, a quien debía ayudar a cuidar. “Cuidaba a la abuela, a veces me tocaba atender la estafeta, y también iba a la escuela. Ese año murió la abuela, y al otro año me fui a vivir con la tía Emilia” (Hilda).

Entre el campo y la ciudad se establecían unas redes de apoyo entre los integrantes de la familia que llegaron antes a la ciudad y los migrantes que se aventuraron después. Si bien, muchas veces, los recién llegados desarrollaban tareas domésticas o de servicio en los hogares que los recibían, obtenían hospedaje y contención. La masificación de la educación media expandió el sector social que utilizó esta modalidad de organización del parentesco, hasta entonces típicas de la clase media y alta (Jelin, 2010). Es el caso de Hilda que, proveniente de una familia trabajadora rural, llegó a la ciudad y se instaló en casa de una tía para estudiar y cuidar a la abuela.

“Después me tuve que volver porque no había plata en el campo, tenía que trabajar. Todos iban a la cosecha de olivos⁵, menos yo que, como me hacía doler la espalda, me dedicaba a cocinar. Todos trabajábamos” (Hilda). Si bien los trabajos (“productivos”) en las explotaciones son construidos y mayormente mostrados como “masculinos”, es importante considerar la tarea de la mujer, y de toda la familia, en las distintas producciones, como la vendimia en la región de Cuyo, la cosecha del algodón en el Chaco, entre otras, hasta la olivicultura, desarrollada en esta región (La Chacra, julio de 1938, s/n⁶), como testimonia Hilda en su relato.

Para la tradicional división de las tareas en relación al género, el rol de la mujer en la familia, ya sea madre o hermana mayor, como en este caso, es

⁵El cultivo del olivo se desarrolló en Federación y Concordia, al igual que su industrialización.

⁶Clase 9, Historia de las Mujeres en la Argentina. Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades (cursada en 2016). Prof. Lic. Alejandra de Arce. Universidad Nacional de Quilmes.

atender las necesidades de los demás miembros de la familia (Jelin, 2010, p.66 y Becerra, 2017).

Según las normas sociales vigentes, las acciones de cuidado quedaban a cargo de las mujeres que podían ofrecer su tiempo, relegar sus deseos, en pos del bienestar de los demás. El lugar que la mujer ocupaba como tutora debía ser refrendado por el padre, como puede verse en esta nota:

Concordia, 27.10.52. Sr. Rector del Colegio Nacional 'Alejandro Carbó'. Cúmpleme comunicarle que, por razones de salud, debo ausentarme a la Capital y que tardaré en ella de un mes a dos, por lo tanto autorizo a mi señora para que sea ella quien firme, durante mi ausencia, la libreta de clasificaciones, certificados, de mi hija Iris" (Iris, comunicación personal, octubre de 1952).

En algunas situaciones se designaba un tutor o tutora con residencia en la ciudad, lo que también sucedía cuando se producía una ausencia temporal; en ocasiones, los designados eran amigos de la familia o pertenecientes a la misma familia o comunidad (como en el caso de la comunidad judía, de fuerte presencia en la región).

Un ejemplo es de Jorge Lipschitz, proveniente de Villa Dominguez (colonia de origen judío), cuyo tutor era Moisés Goldemberg (de igual origen y residente en la ciudad).

Podemos citar un caso que tal vez resulte un poco curioso, en que el tutor de una señorita es el propio rector de establecimiento de ese momento, Rafael Dikenstein. Esta estudiante, Flora Sajanovich, había ingresado en 1944 y era oriunda de Villa Clara.

Si resultaba necesario realizar algún cambio de tutor, esto se comunicaba por nota, como la encontrada en un legajo de 1954 en la que se expresaba: "por la presente autorizo a la Señora Ana López de Pérez ser tutora de mi hija Gladys Ysmaela mientras asista a ese Colegio Nacional" (Gladys, comunicación personal, agosto de 1954), o como la que vimos más arriba.

Las fichas de inscripción que se llenaban tenían un renglón destinado a los tutores y las tutoras, de quienes se requería nombre y apellido, dirección y profesión (como puede apreciarse en la ficha del anexo).

En el período que va de 1942 a 1945, cuando la solicitud era menos específica en lo referente a ciertos datos (en estas "fichas" realizadas en hojas rayadas, no preimpresas, no todos consignaban a edad y el lugar de

nacimiento del estudiante o la ocupación de los padres, como contenían luego los formularios pre impresos, no aparecía, por ejemplo), encontramos que el mayor porcentaje de ingresos se concentra en los 13 y 14 años en varones y en los 13 en las mujeres. No hay mayores retrasos, salvo excepciones.

Existía una particular posibilidad (y deseo) de ingresar a la edad correspondiente; puesto que los y las estudiantes pertenecían a un estrato social que podía afrontar esa inversión en educación y las familias podían asumir la responsabilidad de mantener a los hijos mientras estudiaban, aunque implicara la extensión temporal de su dependencia económica (Jelin, 2010).

Muchos trabajos sostienen que, hasta entrados los años cuarenta, la educación secundaria representaba un privilegio al que accedían (en términos generales) los hijos varones de familias de mayores recursos económicos y que, a partir de esa etapa, se produjo la equiparación en las oportunidades de hombres y mujeres (Miranda, 2010).

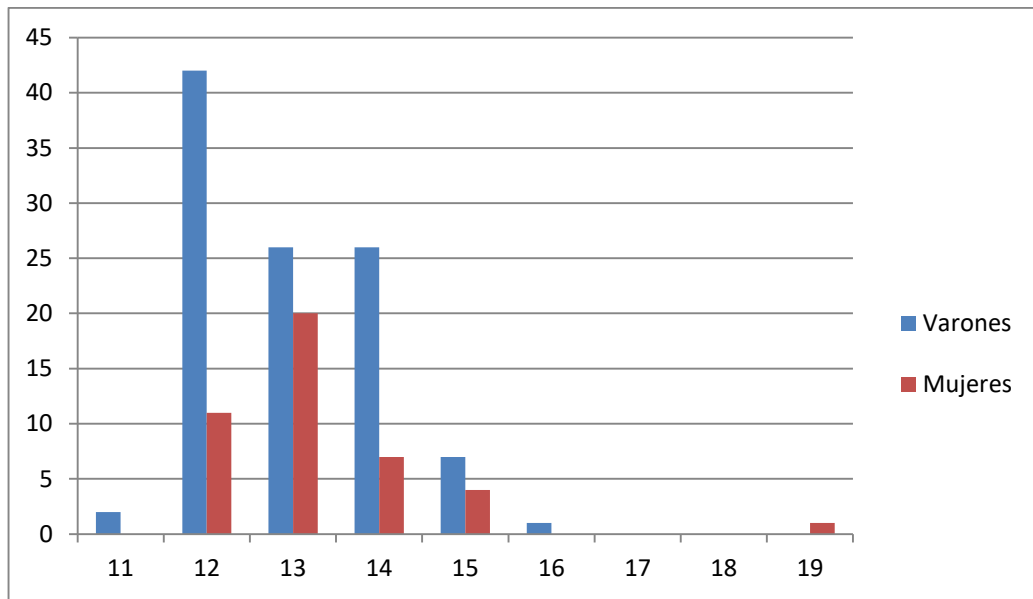
Si bien se lograron eliminar restricciones históricas al acceso a la educación pública, “los niveles de desgranamiento matricular fueron motivos constantes de preocupación por parte de las autoridades del gobierno peronista” (Poggi y otros, 2019, p.85).

Por otro lado, las posibilidades de empleo que el mercado interno ofrecía a las jóvenes competían con la posibilidad real de permanecer en la escuela. Así, en las tiendas del interior, se “reunían ramilletes de muchachas que atendían a un público ávido de renovación de ropas y utensilios, lo que, desde luego, acercaba a estas muchachas a sueños de consumo y a expectativas de ascender en la vida” (Barrancos, 2008, p.150). El desgranamiento y abandono de la escolaridad, e incluso el no ingreso a la secundaria, en muchas ocasiones, se relacionaba con la necesidad de las familias de que los y las jóvenes trabajaran.

Volviendo a las edades de ingreso al Colegio, veamos cuáles son las edades de los estudiantes que ingresaron en el período seleccionado y lograron acceder al 5to. año:

Cuadro 2.4

Edades de ingreso de los estudiantes que completaron su escolaridad secundaria, presentadas por sexo



En este gráfico puede apreciarse una mayor cantidad de ingresantes varones con 12 y 13 años de edad, puesto que, lo esperable era que terminaran la primaria con 12, y se insertaban al nivel secundario al año siguiente, pero también es importante en número de ingresantes con 14 años de edad.

A partir de los 15 años, la brecha entre ingresantes varones y mujeres se achica; y los estudiantes que lograron egresar habiendo ingresado más con una mayor edad de la esperada, sólo registramos un varón y una mujer.

Se presenta el caso de Ana que ingresó con 19 años. Su padre era un citricultor español, y vivía en una estancia a unos 20 kilómetros de la ciudad. Según lo registrado en el legajo, logró terminar su secundaria, a pesar de haber quedado libre por inasistencias y ser reincorporada.

Durante la entrevista, Hilda se refiere a la experiencia de sus hermanos, dos de los cuales se fueron juntos a la ciudad a estudiar, organizándose para vivir en una pensión y trabajar, provocando una demora en el ingreso a la escolaridad secundaria de ambos.

En el CNAC, encontramos, en 1955, a dos hermanas (Gladys y Gloria P. M.) que ingresan con 14 y 16 años respectivamente, provenientes de la sección quintas de la ciudad, hijas de un músico militar. La mayor había iniciado sus estudios en la escuela Normal el año anterior, pero en julio pidió el certificado de los documentos presentados, para retomar luego los estudios junto a su hermana.

Por su parte, los niños ingresantes con 11 años son: José, que es hijo de un empleado nacional, dependiente de la aduana; y Miguel, hijo de un maestro jubilado que vive en una localidad del departamento La Paz, bastante lejana a Concordia.

Desde estos datos y casos, podemos reflexionar sobre las decisiones familiares acerca de la escolarización de sus hijos e hijas y la incursión de los mismos en el nivel secundario. En estas, influían las condiciones socioeconómicas, las posibilidades reales y la propia formación de los progenitores, además de los deseos de superación de los propios estudiantes (“yo quería estudiar”, decía Hilda más arriba).

Lugar de procedencia de los estudiantes

Manteniendo el centro puesto en los egresados, definimos como procedencia a su nacionalidad y el lugar en que nacieron.

La información se agrupó de la siguiente manera: “Concordia”, para los que nacieron en la ciudad, y “Campaña”, para los que provienen de los alrededores. En la columna “Provincia” se encuentran los que llegaron desde diferentes ciudades entrerrianas. Los restantes se ubicaron en “Otras provincias”, “Otros países”, o “Sin datos”.

En esta época, la ciudad de Concordia crecía a un ritmo sostenido y tenía una activa vida social y comercial. El puerto estaba aún en funcionamiento (aunque ya no tenía el auge de principios de siglo), el ferrocarril funcionaba y la navegación de pasajeros hasta Buenos Aires era bastante común. Entre los legajos, se hallaron pedidos de constancias de alumno regular para obtener descuentos en los pasajes a la Capital Federal, por ejemplo (en 1944).

En el período que va de 1942 a 1945, los y las ingresantes eran en su mayoría nacidos y nacidas en la ciudad de Concordia, y habitantes de la misma o sus alrededores (zona de quintas), y localidades que por entonces formaban parte de este departamento, como General Campos. Desde 1943, se registran estudiantes provenientes desde otras ciudades de la provincia, particularmente del departamento Villaguay, y de sus diferentes localidades

(San Salvador, por ejemplo). Se cuentan sólo 8 llegados desde otras provincias.

Los entrevistados mencionan la presencia de chicos de otras localidades, como cuando uno dice: “venía mucha gente de los alrededores. Sí, venían de Jubileo, de Puerto Yeruá, de Osvaldo Magnasco” (Rubén). O en otra de las entrevistas⁷, al contemplar el listado de su curso, recuerda:

¡Pilarche, José! Pilarche, este chico era de Federal, y vino a Concordia a hacer 4to y 5to en el Nacional, cuando yo empecé. Vivía en una pensión y andaba medio perdido. Entonces mi padre me dice: “ahí anda Pilarche, no lo dejen tan solo pobre gurí, traelo para casa a sacarlo un poco de la soledad” (Horacio).

Para analizar el período que nos convoca en este estudio, se elaboró el siguiente cuadro:

Cuadro 2.5

Procedencia de los estudiantes que lograron egresar, discriminados por sexo y año de ingreso al CNAC

	Concordia		Campaña		Provincia		Otra prov		Otro país		S/D	
	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M
1946	13	1	1	1	6	2						
1947	14	6	2		5	2					5	4
1948	17	5	1		7	3	3	3	1		4	3
1949	18	5		1	3	-	1	2			2	1
1950	19	5			5	4	9	2	1	1	3	2
1951	11	6			4	5	5	-	1		2	-
1952	4	3			4	3	3	-		1		1
1953	22	2	1		7	-	8	1	1		3	2
1954	21	1	1		6	2	1	-	1		1	
1955	10	3	4		2	1	2	-	1		1	
1956	5	3	1		4	1	1	-		1		

⁷Entrevista realizada en 21 de febrero de 2019.

Si nos detenemos en las nacionalidades y en la cantidad de los estudiantes llegados desde otras provincias, puede apreciarse que los estudiantes son mayoritariamente argentinos, con algunas excepciones que se relacionan con el movimiento de trabajadores y profesionales, propio de una ciudad en crecimiento.

Un ejemplo es que en 1952 ingresa con pase, desde el Colegio San José adscrito a la Escuela Normal Domingo Faustino Sarmiento, la estudiante Adriana L, nacida en Roma. Era hija de un ingeniero italiano, cónsul italiano designado para esta ciudad para ese período de tiempo.

Incremento de matrícula

La década de 1950 deja de manifiesto un incremento de la matrícula, estrechamente vinculado con el movimiento inmigratorio nacional e internacional, que se ve reflejado en los datos de los padres y estudiantes volcados en los legajos, y en las políticas educativas implementadas por el peronismo.

Concordia fue uno de los poblados entrerrianos que logró desarrollarse con mayor intensidad desde la década del 30, justamente en la que fue creado este Colegio. Su consolidación nos permite preguntarnos por estas relaciones entre el desarrollo de la ciudad y el del prestigio de la institución.

En la década de 1940, se realizaron obras de infraestructura como el edificio municipal y el Dispensario Polivalente. En 1946, se conformó la CGT Regional Concordia y un año después, nuestra ciudad fue visitada por el presidente Juan Domingo Perón, a la vez que se registró el vuelo inaugural de hidroaviones que nos unieron con la Capital Federal.

El crecimiento comercial e industrial se vio reflejado en la participación de la curtiembre Marcone y Cía en una “demostración” en California, en el pabellón destinado a Argentina. Cabe destacar que los hijos y sobrinos de esta tradicional y pujante familia fueron estudiantes del CNAC, y se cuentan entre aquellos que lograron egresar con el título de bachiller, al igual que los descendientes de otras familias industriales, como los pertenecientes a la familia de Royo, dueño de una aceitera muy famosa por aquel entonces. Entre estos jóvenes, que realizaron su escolaridad en los 5 años estimados, encontramos pedidos de reincorporaciones o aplicación de amonestaciones

(como veremos en los capítulos siguientes) que no llegaron a afectar sus trayectorias, salvo raras excepciones.

Pensando en quiénes formaban parte del estudiantado del CNAC, podemos indagar en actividades como práctica deportiva que no estaba tan desarrollada en la escuela, más allá de los torneos interescolares en los que participaba, sino que los jóvenes estaban vinculados a diferentes clubes, normalmente ligados a usos y costumbres de determinados sectores sociales, particularmente en este período. Entre los legajos se hallaron pedidos de estos clubes para que el colegio autorizara a determinados estudiantes a retirarse antes o no concurrir para entrenar y participar de eventos nacionales e internacionales (fuera del rango temporal de este estudio).

Cuando se preguntó a uno de los entrevistados por la práctica de deportes, respondió:

“Éramos pocos, y había lugares para el deporte, casi que la escuela no. En educación física se hacía un poco de gimnasia y hacer el juego recreativo, y el deporte más que nada se hacía en algunas instituciones, fútbol en el Estudiantes hacía yo, básquet en Capuchino, cancha de cemento [...]. Deporte, deporte, hacíamos en los clubes” (Horacio).

En las primeras dos palabras, en ese “éramos pocos”, se expresa, quizá, la visión de un grupo que tenía acceso a determinadas instituciones y actividades. En esta sociedad concordense, como en otras ciudades, era necesario pertenecer a diferentes estamentos para poder realizar algunas actividades, como practicar ciertos deportes o formar parte de un club. Entre las solicitudes de los clubes para que algunos estudiantes (sólo varones) participasen de entrenamientos, encontramos los reconocidos apellidos asociados a los sectores mejor posicionados, ya sean empresarios, ganaderos, padres con altos cargos en el banco o profesionales.

Por otro lado, tal como se evidencia en el cuadro 2.5, la presencia de estudiantes provenientes de la zona rural cercana, consignada en el mismo como *campaña* (y también de la zona rural de otros departamentos), nos lleva a pensar en que esas familias se posicionaban como miembros de una clase con posibilidades de acceder a esa educación gratuita, tanto media y superior, que el Estado brindaba.

Tal como señala Cammarota (2014) para el caso del Nacional de Morón, aquel crecimiento, iniciado en la década de 1930 con los procesos de industrialización y modernización, se tradujo en una sostenida expansión de la educación formal a toda la población. Esto es válido también en esta ciudad que promovió la formación de colonias agrícolas, entre 1930 y 1940, desde donde llegaban estudiantes al CNAC.

Procedencia y ocupación de los padres

Establecer los orígenes de las familias, dará una pauta del estrato social al que pertenecían estos jóvenes. Con este fin se presentarán los datos de nacionalidad, morada y ocupación de los padres.

Entre los datos solicitados para las inscripciones y en las fichas que comenzaron a utilizarse en 1946 no se mencionaban más datos de la madre que su nombre y si aún estaba viva o no. Su ocupación sólo aparecía si el padre estaba ausente o fallecido. Como esas fichas se llenaban anualmente, hay legajos en que aparecen datos de las madres en algunos años, cuando ellas pasaban a ejercer la patria potestad sobre sus hijos. Un ejemplo de estos es el caso de un estudiante cuyo padre falleció y pasó su madre a ser tutora, y consignara como empleo quehaceres domésticos.

Como decíamos anteriormente, si bien este fue un período de obtención de ciertos reconocimientos para las mujeres y los reclamos incluían la ciudadanía, la educación, la declaración de igualdad en la remuneración por igual trabajo con los varones, ninguno resultó plenamente satisfecho. La ley suponía la igualdad jurídica, pero en los hechos, la presencia del varón era aún predominante, por ejemplo, en los trámites escolares.

Con el empadronamiento, la mujer obtuvo su Libreta Cívica, hasta ese entonces la única documentación con la que contaba era su partida de nacimiento. La promulgación de la ley de sufragio femenino otorgó a las mujeres argentinas una mayor equidad en términos políticos. Por otra parte, la patria potestad compartida (1949) y la ley de divorcio (1954) fueron algunas de los avances más relevantes de la década; aunque por, la brevedad en la que estuvieron en vigencia, no se puede evaluar su peso efectivo en la sociedad de la época. Los sucesivos golpes de Estado dejaron sin efecto estos derechos

obtenidos. La patria potestad compartida, por ejemplo, se restableció recién en 1985 con la transición democrática.

En este contexto, es posible imaginar la situación de las mujeres que emprendían sus estudios secundarios en un clima de derechos que luego se vieron truncados, en búsqueda de cierta igualdad y autonomía de sus familias y de sus mandatos. Seguramente también, las madres que se corporizan en los legajos, de las que se menciona su oficio y procedencia, que se transformaron en cabeza de familia vivenciaban este tiempo, de un modo diferente. Algunas de ellas fueron maestras o empleadas de alguna oficina y muy pocas profesionales. La mayoría figuraba desempeñando tareas “de su sexo” para hacer referencia a los quehaceres doméstico, con lo que se dejaba bien en claro cuáles eran las expectativas respecto de los roles esperados, en especial si pertenecían a los sectores acomodados.

Nacionalidad de los padres

Para el período 1942-1945, el 69 por ciento de los padres son argentinos, sumando un 22 por ciento de progenitores de origen europeo y un 7 por ciento de naturalizados. El resto proviene de países limítrofes. De las madres, sólo se encontraron mencionadas siete argentinas y una libanesa.

En el período que va de 1946 a 1950, los países de procedencia de los padres se amplían, aunque la mayor parte de sus hijos eran argentinos. Este dato nos permite especular que sus padres arribaron desde sus países de origen en el período entre guerras. Muchos de ellos llegaban con oficios o profesiones que podían ejercer en una ciudad en pleno crecimiento, como aquel ingeniero inglés empleado del ferrocarril.

Cuadro 2.6

Procedencia de los padres de los estudiantes que lograron egresar, discriminados por sexos de los estudiantes y año de ingreso al CNAC

	Argentinos		Naturaliz.		Limítrofes		Europeos		Otras		S/D	
	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M	V	M
1946	16	2	1	1	-	1	3					
1947	16	7	-	1	-	1	5	2	1	1		
1948	19	4	2	3	1	2	4	3	2	1	2	

1949	22	6	-	1	-	-	2	1	-	-		
1950	29	11	1			1	4	1			1	
1951	20	7	1	1	2	-	-	-			-	1
1952	6	5	1	1	1		2	1			-	1
1953	32	4	2	-			4	-	1	-	1	-
1954	32	3	1		1		2					
1955	14	3	1				2	2	1		1	
1956	6	5	2				2		1		1	

Entre los padres de los egresados, observamos una gran preponderancia de argentinos, seguido de europeos. También se registran progenitores de otras procedencias, y los que figuran como “naturalizados”⁸, aquellos que, por alguna razón (quizá acceder a algún beneficio), decidieron considerarse argentinos. En cuanto a las madres, de los escasos datos con los que contamos, podemos decir que una importante mayoría era argentina.

Ocupación de los padres

Las ocupaciones que desarrollaban los padres de estos estudiantes eran tan variadas que fueron agrupadas según afinidades. Con el correr del tiempo, se fueron incorporando nuevas ocupaciones, por lo que, fue necesario definir e incluir otras categorías que se especificaron al iniciar cada período. Por esta razón, la aparición de nuevos oficios y ocupaciones se fracciona el segundo período, para que pueda ser mejor visualizado.

Vale aclarar que, desde el punto de vista de las condiciones objetivas de vida, había grandes diferencias entre los diversos sectores considerados medios.

⁸Personas que, nacidas en otros países, optaron por tener la ciudadanía argentina. La Ley 346, de 1869, establecía quiénes pueden solicitar la naturalización: los extranjeros mayores de 18 años, que residiesen en la República dos años continuos y manifestasen su voluntad de serlo; los que acrediten haber prestado algunos de los servicios siguientes: empleos del estado; haber servido en el Ejército o en la escuadra; haber establecido en el país una nueva industria, o introducido una invención útil; habitar territorios nacionales en las líneas actuales de frontera; ejercer el profesorado. Los argentinos que hubiesen cumplido la edad de 18 años, al igual que los naturalizados, gozan de todos los derechos políticos conforme a la Constitución y las leyes de la República. Ley 346/1869 <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/45000-49999/48854/norma.htm> (26/07/2020)

Tanto en lo que refiere al grado de independencia, como al nivel de ingresos y al prestigio social del que gozaban, existían enormes distancias entre digamos, un médico y un chacarero, entre un comerciante y un funcionario estatal. Y también podían existir tales distancias dentro de un mismo tipo de ocupación: no gozaban del mismo estatus un empleado bancario y un dependiente de almacén (incluso si ganaban el mismo sueldo) (Adamovsky, 2013, p.238).

De todas maneras, creemos que, además del empleo y nivel de ingreso, querer acceder a mejor educación y lograr el egreso, daba cuenta de esta pertenencia de clase.

En el período que va de 1942 a 1945, podemos mencionar cinco grandes grupos generados para el análisis de los datos encontrados: los “profesionales” nuclean contadores, dentistas, ingenierosciviles y agrónomos, tenedor de libros, abogados y médicos. El rubro “servicios” se agrupó a electrotécnicos, agentes de seguro, un chófer, constructor y un soldador.

Los “empleados” incluyen oficinistas nacionales, ferroviarios, jefe de usina y obreros industriales. En el concepto “agro” se agrupan hacendados, agricultores y citricultores (en este caso es donde pueden encontrarse las mayores diferencias de ingresos y posibilidades, pues encontramos tanto al dueño de la estancia como al encargado que podía llegar a enviar a sus hijos e hijas al colegio. En la información aportada por los legajos, esto aparece de manera bastante escueta, y podemos aventurar quienes eran los mejores posicionados por su presencia en la Sociedad Rural, por ejemplo, cuyo porcentaje en este rubro no era nada despreciable).

La mayor parte de los padres se desempeñaba como empleado, llegando a un 38 por ciento y un 27 de comerciantes, seguido de profesionales con un 15 por ciento y un 9 por ciento de quienes se desempeñan en el agro y en los servicios. En cuanto a las madres de las pocas que tenemos información, la mayoría declara dedicarse a quehaceres domésticos (que en oportunidades se consigna como “de su sexo”), y una era maestra.

Las madres que volcaron sus datos en las planillas dejan entrever la respuesta a los requerimientos sociales de ese momento: mujeres dedicadas al ámbito doméstico a ocupaciones tradicionalmente ligadas al sexo femenino (reflejado incluso en la expresión: de su sexo).

En este primer período, los ingresantes provienen de familias que se encuadran como “clase media”, con trabajos y salarios relativamente estables, capaces de satisfacer sus necesidades y de prescindir de los ingresos que los jóvenes hijos de edad escolar pudieran aportar. En este primer momento no se registran jornaleros ni jubilados.

Por otro lado, puede entreverse la decisión familiar de la inversión de este tiempo, con miras a la educación superior del estudiante.

Para el período 1946-1956, tomamos sólo la información correspondiente a los y las estudiantes que lograron egresar del colegio. En este período, el rubro “servicios” se ve enriquecido con: mecánicos, técnicos, carpintero, encargado de tareas varias, sastre, un perito mercantil, un diputado nacional y un pastor evangélico. En el concepto “agro”, se suman los apicultores.

Entre los “empleados” se cuenta también a los bancarios, un policía y la aclaración de uno que se desempeña en el “campamento de Salto Grande”. Y aparecen entre las profesiones: farmacéutico, periodista, enfermero y hasta un meteorólogo.

Se incorporan las categorías: “docentes”, que incluye maestros y educacionistas, como se le llamaba a los inspectores; y “pasivos” (jubilados y rentistas).

Si bien empleados y servicios podrían estar en la misma categoría, una refiere al trabajo en dependencia y la otra no. La clasificación empleada sólo pretendió ordenar y analizar el dato ofrecido por los legajos, buscando estimar el sector social del que participaban los estudiantes. Estas familias contaban con ciertos recursos que les permitían desear o planificar la prosecución de estudios para sus hijos e hijas.

En el siguiente gráfico, se presentan las cantidades de padres varones que declararon determinada ocupación, discriminando por sexo del ingresante. En este veremos que, entre los porcentajes más altos, se encuentran los *empleados*, con un 30 por ciento, seguido de los *comerciantes* y los *profesionales* quienes alcanzaron un 19 y 18 por ciento respectivamente.

Los padres que se desempeñaban en tareas *agropecuarias* llegaron al 16 por ciento, mientras que los que lo hacían en los *servicios*, un 9 por ciento.

Por último, encontramos a los padres “*pasivos*”, un 6 por ciento y “*docentes*”, un 1 por ciento.

En el cuadro 2.7, se aprecia que un alto porcentaje de los padres de los egresados y egresadas desempeñaban como empleado (si bien los espacios en que trabajaban raramente están especificados en las fichas, en ocasiones aparecen referencias a trabajos en el ferrocarril, el banco, alguna oficina dependiente del Estado), que llega a un 32 por ciento entre los varones y un porcentaje aún mayor (34) entre las mujeres.

Aquella gran transformación de la sociedad argentina, operada por la élite iniciada a fines del siglo XIX, se tradujo en la aparición de una importante cantidad de nuevas actividades laborales y económicas. Los grupos asalariados fueron los que más aumentaron, particularmente los que se desempeñaban en las ciudades. Estos comprendían un gran abanico de empleos, desde trabajadores manuales hasta trabajadores de ‘cuello blanco’, y esta variedad podía identificarse en los diversos rubros de la actividad económica. Esta mayor ocupación en relación de dependencias significó un cambio importante en la estructura social de la población.

Es así que, entre los que se consignaron como “comerciantes”, podremos encontrar a los dueños (de pequeños o grandes establecimientos) y a quienes atienden en el mostrador, los que se ocupan de la contabilidad y los que están en los depósitos. Similar variedad de ocupaciones, y salarios, encontramos en los diversos rubros. Otro ejemplo es el del “agro”, puesto que los productores propietarios o arrendatarios tuvieron diferentes realidades que los colonos y jornaleros.

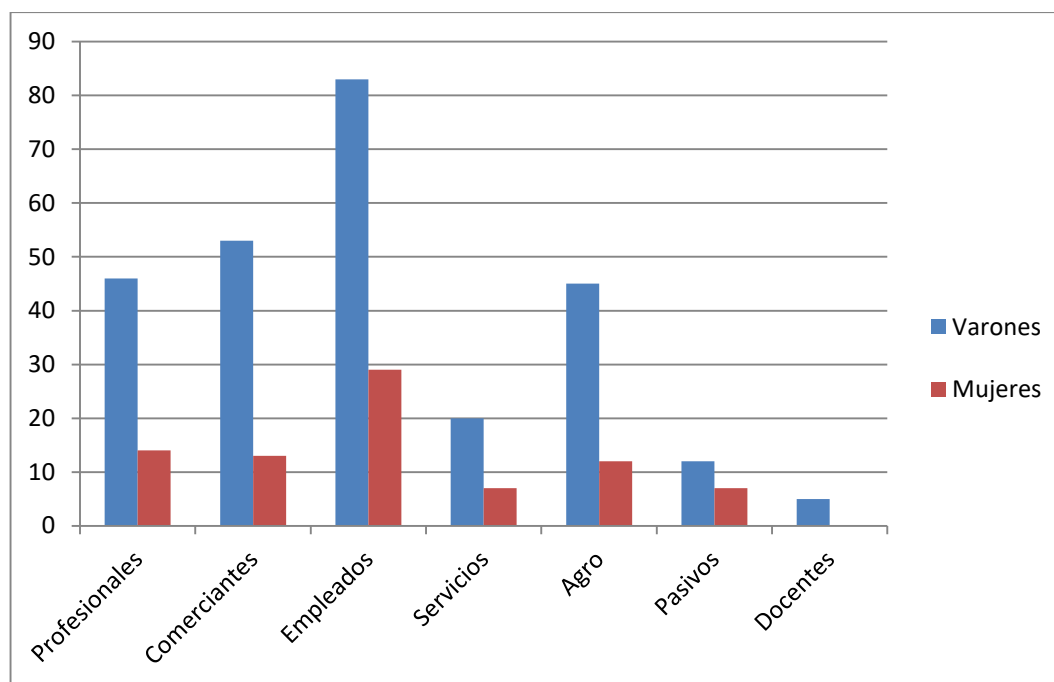
Los padres que declararon desempeñarse en algún tipo de tarea agropecuaria (generalmente no son trabajadores de la tierra, sino que se desempeñan como capataces o administradores, sino son los productores o dueños) corresponden al 16 por ciento entre los varones egresados y 17 por ciento entre las mujeres. Por otro lado, los que se registraron como comerciantes suman un 21 por ciento entre los egresados y un 9 por ciento de las egresadas.

Los padres profesionales suman un 17 por ciento para los estudiantes varones y un 23 por ciento para las mujeres. Los progenitores “pasivos” llegaron

a un 5 por ciento entre varones y 9 por ciento entre mujeres, y los que se declararon “docentes”, un 2 por ciento (sólo varones).

Cuadro 2.7

Ocupaciones de los padres de los estudiantes que lograron egresar, discriminados por sexo



Aunque no se registran grandes diferencias entre las ocupaciones de los padres de estudiantes de ambos sexos, puede apreciarse que en el rubro de padres “pasivos” es cuando más se acercan las cantidades, siendo 12 ingresantes varones, y 7 mujeres. Varios de esos jubilados fueron trabajadores nacionales, ferroviarios o bancarios, que procuraron dar a sus hijos una posibilidad de educación superior, y darles una mejor calidad de vida, aprovechando las nuevas condiciones que ese Estado ofrecía.

En lo que se refiere a las madres, pueden contarse 7 madres que se desempeñan como maestras; 14 que se ocupan de los quehaceres domésticos y una que se dedica al rubro servicios (corte y confección).

En el caso de los quehaceres, no se explicitaba si era en sus casas o en casas de otras familias, pero podemos interpretar que, dadas las mayoritarias condiciones laborales de los esposos (enmarcados en la clase media que empezaba a expandirse), las mujeres en ese período eran particularmente amas de casa.

Si tuviéramos en cuenta todos los ingresantes, veríamos aparecer, desde 1953, un nuevo rubro que representa a una clase más desfavorecida, que empezaba a incursionar en este nivel educativo, como esos trabajadores que se podrían incluir en la categoría “jornalero” entre los que se cuentan los albañiles. Esta incorporación es posibilitada, sin lugar a dudas, por las políticas llevadas adelante por el gobierno nacional.

Cuadro 2.8

Estudiantes que ingresaron al CNAC con padres provenientes de otros sectores sociales

	1953	1954	1955	1956
Jornalero	2	3	3	1

Sólo uno de ellos, varón, logró egresar, pero vale destacar que, de los 9 estudiantes que lograron ingresar, hay una equiparación de sexos en la cantidad (5 mujeres y 4 varones), dejando entrever, según nuestra interpretación, un esfuerzo de las clases más postergadas por dar educación y posibilidades a sus hijas al igual que a los hijos. De los restantes, también es uno solo el que logra llegar al 3er. año y acceder al título de Ciclo Básico.

Es notorio el aumento en el porcentaje de estudiantes hijos de jubilados o pensionados. Creemos que la puesta en vigencia de este derecho, del que una mayor cantidad de población se ve beneficiada, redundó en una mejor calidad de vida para las familias, permitiendo, por ejemplo, el acceso a la escolaridad de los hijos.

Armando es un joven ingresado en 1953, cuyo padre es fallecido, y su madre (tutora) declara como ocupación quehaceres domésticos. Es el único que podría caer en esta categoría de clase menos favorecida (no tenemos más datos que estos, ni a qué se dedicaba su padre), y logra culminar sus estudios en el colegio.

En el caso de los y las estudiantes **ingresados con pases**, ya sea desde escuelas locales o no, evidencian el reconocimiento que el Colegio Nacional tenía como formador para dar continuidad a estudios superiores, a diferencia de las Normales o las de Comercio, y el prestigio que el mismo ya iba desarrollando en nuestra sociedad.

De los 860 legajos consultados, 285 o sea, un 33 por ciento, correspondieron a estudiantes llegados con pase, provenientes de diversas localidades y escuelas.

Una importante mayoría, casi un 59 por ciento, proviene de la misma ciudad, lo que refuerza la idea de este Colegio como un formador con ciertas características, reconocidas y buscadas por los jóvenes y sus familias.

Del resto, aquellos y aquellas que provienen de diferentes lugares de la provincia llegan a un 70 por ciento, con mayor presencia de las localidades más cercanas, y un porcentaje menor procede desde otras provincias (mayoritariamente Corrientes, y otras con menores porcentajes).

El hecho de ingresar al CNAC una vez iniciada la escolaridad secundaria en otra institución responde a diferentes situaciones: el traslado de la familia por razones laborales (u otras) o la decisión de continuar con un estudio que permita la prosecución de una carrera universitaria.

Un caso testigo es el de un estudiante, hijo de un militar, que desea proseguir estudios superiores, por lo que, requiere una vacante en este establecimiento que lo habilita para tal fin. La *falta de asientos* fue una de las demandas que debió afrontar primero la secretaría, y luego el Ministerio.

En una nota dirigida al “Señor subsecretario de la Secretaría de Educación de la Nación Prof. Jorge Arizaga” en noviembre de 1948, solicita:

Quiera tener a bien disponer o interponer sus buenos oficios para que mi hijo [...] que pasa al 4to año de la Escuela Normal, sea inscripto como alumno regular en el Colegio Nacional [...]. Formulo esta petición porque, en mi carácter de oficial del ejército, y con destino en el Comando de la 2da. División de Caballería, debo permanecer en esta ciudad, y además, porque mi hijo desea obtener un título habilitante para proseguir en las aulas universitarias (Osvaldo S., comunicaciones personales, 1948).

El expediente se continúa con una nota (de 5 días después) del Inspector General de Escuelas que pasa a la rectoría para que esta resuelva el pedido. Finalmente, el estudiante, que llega con un promedio de notas no mayor a 7, ingresa al CNAC, y terminado el 4to. año (en diciembre de 1949) solicita el pase para ingresar al Colegio Militar de la Nación.

Se presenta a continuación una situación diferente, en la que una estudiante que desea proseguir sus estudios solicita una vacante en el CNAC.

En 1949, Gladys ve cortada su carrera de maestra en la escuela Normal por sus condiciones de salud. Como su madre era viuda y no cuentan con un varón cabeza de familia, ni mayores recursos económicos, ella se encuentra en la urgencia de proseguir sus estudios.

La estudiante escribe al Ministro de Educación una carta, recepcionada en mesa de entradas el 12 de diciembre, en la que se lee:

Tengo el honor de dirigirme a V. E., con el propósito de solicitarle quiera tener a bien ordenar se me adjudique un asiento en 4to año del Colegio Nacional A. Carbó de esta ciudad. Me tomo la libertad de formular este pedido, basado en las razones que paso a explicar a V. E. Habiendo terminado el 3er año con muy altas clasificaciones, con un promedio general de 8,89, en la Escuela Normal Nacional de esta localidad, y no pudiendo seguir los cursos al Magisterio como lo prueba el certificado médico que agrego a esta solicitud. Si V. E. no accede al pedido que formulo, me vería obligada a abandonar toda clase de estudios. Haciendo grandes sacrificios, ya que soy hija de madre viuda y carente de recursos, con la ayuda de la Asociación Cooperadora Sarmiento de esta escuela, que durante los tres años del ciclo básico me adjudicaron una beca, he podido obtener el título de bachiller elemental. Y desearía poder continuar mis estudios para poder ayudar a mi madre en el mantenimiento de nuestro hogar y poder continuar una auténtica vocación ya que los estudios me atraen sobremanera. (Gladys, comunicación personal, 1949)

Seguidamente, se adjunta una nota del médico escolar que reafirma la situación de la estudiante y certifica el problema:

El Médico Escolar que suscribe certifica que en el día de la fecha, ha examinado a la alumna Gladys B. P. de esta Escuela Normal comprobando que padece de una fractura de cuello de fémur izquierdo [...] que le produce un explenismo (o equinismo) pronunciado del pié del mismo lado cuyo motivo la inhabilita para inscribirse en los cursos del magisterio (Reg. General Art. 312, inc. dap 1).

Desde la Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial, el 12 de enero de 1950, responde diciendo que, "siempre que la recurrente [...] reúna las condiciones reglamentarias y exista asientos vacantes acceda a lo solicitado". Finalmente, la estudiante resulta matriculada en 4to

año, y culmina sus estudios allí, solicitando luego el certificado de estudios completos para inscribirse en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de Santa Fe. Gladys consigue desarrollarse en sus estudios ganando autonomía para sí y para su familia, superando el problema físico que le impedía ejercer como docente, a la vez que buscó y aprovechó las posibilidades que el sistema educativo le ofrecía.

En cuanto a los padres de este grupo de ingresantes con pases, podemos contabilizar una gran mayoría de argentinos (80 por ciento) y una presencia cada vez mayor de “naturalizados” (6 por ciento).

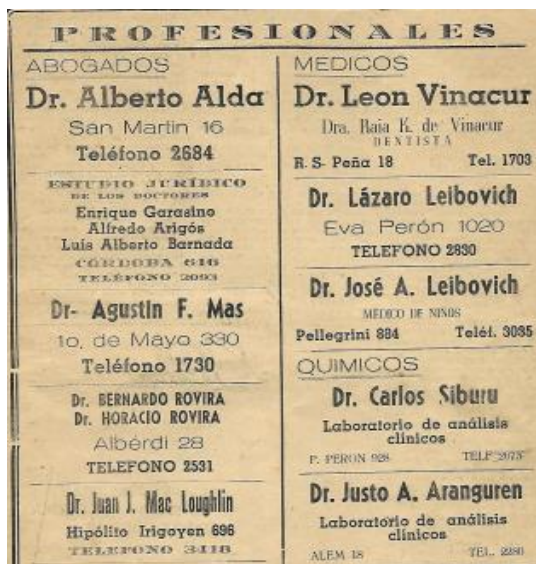
Como se ha dicho anteriormente, las madres encontradas en estos registros, tan escasas como en los casos anteriores, también presentan una preeminencia nacional.

A modo de conclusión del capítulo 2

Cabe destacar que los entrevistados aseguran que en el colegio no se notaban las diferencias sociales, y que, si bien existían, nadie hacía referencia a eso, al menos explícitamente.

Puede apreciarse que, en gran medida, los y las estudiantes provienen de familias de clase media, en incipiente crecimiento en la ciudad y la región. Se observa también el ingreso de chicos y chicas de familias de otras condiciones, tanto de padres jubilados, madres a cargo (con profesión consignada como “de su sexo”) o jornaleros (aunque en menor número); como miembros de familias propietarias de grandes establecimientos, encumbrados industriales y profesionales afianzados en la ciudad.

Si se observan las publicidades de la revista “Bachilleres”, encontramos que todos los profesionales que allí se anuncian son padres de los estudiantes de ese período.



Fuente: Revista *Bachilleres*, octubre 1951 (página 12)

A la vez que, si recorremos los miembros del directorio de la Sociedad Rural de Concordia, que data de 1895, también hallaremos estas filiaciones. En la página oficial, puede leerse “a título de justiciero homenaje, damos a conocer la nómina de los fundadores de la Sociedad Rural de Concordia. Ellos son:”

Domingo Isthilart	Antonio Requena
Pedro Mendiburu	Carlos Anderson
Alberto Robinson	Hermógenes Luna
Juan P. Garat	José Giorgio
Benito Legerén	Antonio Tito
Pablo Nogués	Adriano Siburu
Juan Mac Loughlin	José Mercader
Florentino Hourcade	David O'Connor
Antonino Dominguez	José Alberti
Blas Tito	Alfredo Jorge
Eugenio Lynch	Salvador Tito

Fuente: página oficial de la Sociedad Rural de Concordia.

Todos esos apellidos se encuentran entre los legajos consultados. Representan a las familias mejor posicionadas de la ciudad en esa primera mitad del siglo XX, y muchas continuaron siéndolo también después. Muchos de ellos obtuvieron el título de bachiller y se transformaron en profesionales (contadores, médicos, abogados); incluso, algunos llegaron a ocupar cargos públicos en diferentes momentos de nuestra historia.

Lograr ingresar al colegio no significaba alcanzar todas las expectativas que se ponían en juego ante esa posibilidad, pues la mayoría, casi la mitad de los ingresantes, no podía culminar sus estudios. Fueron los y las estudiantes procedentes de esas familias con mayores recursos económicos (y culturales también) los que lograron terminar su secundaria.

Se destaca que una proporción nada despreciable de esos estudiantes que no alcanzaron el 5to año sí llegaron a completar 3ero., y obtuvieron el título “intermedio” de Ciclo Básico. No se registran pedidos de certificados de este tipo (con este nombre), pero sí se evidencia que esta propuesta gubernamental de otorgar un título de cierre de ciclo fue aprovechada. Este título de “Bachiller elemental”, de carácter nacional, facilitaba el acceso al mundo laboral o a institutos de capacitación comercial, industrial o militar (Poggi y otros, 2019). Entre los legajos se registran pedidos de certificados en 3er año (y de finalización de otros cursos), para trámites diversos.

Completar sus estudios en este establecimiento que permitía la prosecución de estudios superiores, a la vez que otorgaba cierto estatus (a decir de uno de los entrevistados) a sus egresados y egresadas, posibilitaba relaciones con pares pertenecientes a otras realidades, incluso algunos procedente a un rango social diferente. De este modo, se permitiría ampliar esa red de vínculos, dando lugar a la (para muchos) deseada movilidad social.

Si bien puede evidenciarse una incipiente incorporación de estudiantes provenientes de otros sectores desde los inicios de la década de 1950, los comprendidos en el período estudiado no culminaron su escolaridad en este establecimiento. Los hijos de jornaleros que pudimos encontrar no lograron recibirse, se perdió su rastro en los legajos presentaron una nota de abandono.

En el cuadro sobre las ocupaciones de los padres, se descubre que las familias de *empleados y profesionales*, viven del *agro*. Las de *comerciantes*, pueden encuadrarse como familias con mayores ingresos, mejor posicionadas y con ciertos recursos educativos, pues muchos de esos padres y madres transitaron también la escolaridad secundaria, representan la mayoría de las procedencias de la población estudiada.

Las familias a cargo de *jubilados*, adultos que se desempeñan en servicios, y de *educacionistas*, son la minoría. Puede asegurarse que es hegemónica la presencia de padres pertenecientes a la clase media (clase media alta) entre los egresados de este tiempo.

Con estos datos, podemos aventurarnos a pensar que las estudiantes mujeres pertenecientes a familias de profesionales o empleados (especialmente si ingresaron con pase al CNAC provenientes de otras ciudades) tenían como una posibilidad ingresar al colegio, y que las hijas de jubilados o pensionados buscaban egresar como bachilleres y así proseguir sus estudios superiores, anhelando una profesión más allá del magisterio (que era el estereotipo impuesto para las jóvenes).

Se observa que, como lo señala Barrancos (2010), la posibilidad de ofrecer más educación a las mujeres se extendió “entre los grupos de profesionales, comerciantes, empleados de cierta categoría, funcionarios públicos e imitadores de las clases trabajadoras en ascenso” (p.149).

Ante la pregunta acerca del sector social que provenían los estudiantes, uno de los entrevistados⁹ respondió: “calificando del 1 al 10, supongamos que éramos nivel 6, había del 4, 5. Ni se notaban las diferencias, por lo general éramos del nivel 5 y 6. El que estaba en otra posición también tenía que ir a la escuela. No se hacía diferencia” (Pedro). Pero, en realidad, hemos visto (y en los capítulos siguientes también hallaremos indicios de esto) que no todos accedían al título, especialmente, si no pertenecían a determinado sector social.

Conseguir un empleo en alguna dependencia del estado daba tal prestigio social, aunque la paga no fuese mayor, que en una dependencia privada. Así es que era necesario conseguir estas posibilidades y los postulantes “hacían cualquier cosa para encontrar un contacto que pudiera hacerlos entrar” (Adamovsky, 2019, p.127), desde fingir simpatía con un partido, o aparentar y agasajar. Podemos sumar la importancia que se asignaba a conseguir la titulación y a establecer ciertas relaciones. El Colegio ofrecía un buen espacio para esto, dada la presencia de miembros de

⁹Entrevista realizada en agosto de 2019.

los sectores más altos, empleados de dependencias estatales, los estudiantes podían hacer contactos.

Capítulo 3

A cerca del cumplimiento de la normativa vigente

Partimos de la idea de que la cultura escolar consistió en una construcción de la que fueron parte, y en cierta forma también constituyeron, los y las estudiantes del CNAC. Así retomamos lo expresado por Juliá (1995) en referencia a que esa cultura escolar se manifestó a través de reglas que definieron comportamientos, como la asistencia, las comunicaciones con los tutores y tutoras, y un conjunto de prácticas que permitieron la asimilación de esos aprendizajes.

Esta cultura puede verse reflejada en el apego o no hacia la norma que los jóvenes desarrollaron, y en aquellos aspectos que permitían comprender el funcionamiento de la institución. Entre los legajos, se buscaron rastros de estos componentes de la cultura escolar, al igual que en los testimonios recogidos en las narraciones obtenidas.

Ser estudiante de nivel secundario estuvo normado, durante el período trabajado, por el Reglamento General para los Establecimientos de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial aprobado por el Decreto N° 150.073 del Ministerio de Instrucción Pública, del 17 de mayo de 1943 (en adelante Reglamento General). Según este, a los alumnos y las alumnas se los podía considerar en dos condiciones: *regulares*, que asistían regularmente a la escuela y cumplían sus normas; y *libres*, aquellos que excedían determinado número de ausencias a clase, o el número de amonestaciones permitidas dejaban de asistir, debiendo rendir todas las materias del curso, para promocionar al siguiente.

Se trabajaron los aspectos que han quedado plasmados en los legajos: la asistencia y los pedidos de reincorporaciones (por primera o segunda vez), las justificaciones de faltas, o de llegadas tarde y los pedidos para que los y las estudiantes se retirasen antes o pudieran ausentarse por diferentes razones.

También se abordaron los avisos de abandono o retiros que se realizaban cuando se tomaba la decisión de interrumpir los estudios secundarios, y los ingresos con pases, que dieron lugar a pensar en el valor otorgado a este colegio y la formación que ofrecía.

Se atendió además a las comunicaciones emanadas desde el CNAC hacia el hogar, referidas a la asistencia y presencia de los y las estudiantes en la escuela: las advertencias a tutores y tutoras ante las ausencias, los reclamos o apoyos de los progenitores a las decisiones escolares.

A lo largo este capítulo y el siguiente, se puede observar cómo la burocracia ministerial y la comunidad educativa (incluyendo a padres y alumnos) se vieron interpeladas por los nuevos actores y las nuevas situaciones. El Estado benefactor se hacía cada vez más visible como sitio de demanda que además ofrecía respuestas, y esta factibilidad de concreción de las solicitudes favorecía la multiplicación de las mismas (Petitti, 2013). Encontraremos, por ejemplo, apelaciones ante el Ministerio de Educación, de decisiones tomadas por la rectoría referidas a cuestiones académicas y administrativas.

Es importante tener presente que existían formularios de comunicación preimpresos que se enviaban las familias para notificar sobre inasistencias y amonestaciones. Estos, que se encuentran en diferentes momentos de este período, y en diversos legajos, contenían esta leyenda en su extremo inferior:

Sr: Ud. como padre y nosotros como educadores, deseamos el bien de su hijo. Formar su carácter; crear el hábito del estudio, cumpliendo con su deber y asistiendo puntualmente a clase, constituyen nuestras preocupaciones básicas. Pedimos su colaboración. Deseamos que Ud. y su hijo sean nuestros amigos. Con espíritu cordial aspiramos a formar una juventud sana, inteligente, abanderada de la verdad. El Rector.

Este mensaje presentaba una formulación de los objetivos del Colegio y de la Rectoría, que iba más allá de los contenidos académicos, e implicaba también una invitación a que las familias se apropiasen de estos y formasen parte de la comunidad educativa de una determinada manera.

El perfil del joven que se deseaba formar coincidía con el ciudadano esperado: sano, inteligente, formado, defensor de la verdad y formulado en masculino a modo de universal que cubría a la totalidad del estudiantado de una escuela mixta. Vale destacar que iba dirigida al padre, señor y cabeza de familia.

Asistencia

La presencia y actuación del y la estudiante en la escuela estaba especificada en el Reglamento. Entre los legajos consultados, se hallan copias del mismo con algunos de sus artículos que, en agosto de 1946, fueron dados a conocer en forma de publicación impresa denominada “Disposiciones del Reglamento General” a cuyo pie se registra la firma de tutores y estudiantes.

Este documento transcribe un artículo que refiere a la representación de los y las estudiantes ante la Rectoría, que será “ejercida en cada caso por los padres, tutores o encargados de los mismos”, quienes registrarán su firma en el establecimiento y tendrán las siguientes obligaciones: “secundar al establecimiento en la tarea de obtener del alumno la mejor conducta y aplicación que sea capaz” y “concurrir al establecimiento cuando fuere citado” (Reglamento General, Art. 172).

Dicho documento menciona las inasistencias, afirmando que la Rectoría reclamará la colaboración de “padres, tutores o encargados”, a la vez que se autoriza, en los casos que se “compruebe el propósito de las inasistencias colectivas, a computar doble cada falta”, y si sus promotores fueran individualizados, se hallarían en falta grave. Se establece que:

Las primeras veinte inasistencias por cualquier razón, sean o no justificadas, ocasionan la pérdida del carácter de alumno regular. En el caso de que se trate de alumnos de buena aplicación y conducta, que hayan incurrido en ese número de faltas, el Rector podrán reincorporarlos si lo creyere conveniente (Reglamento General, 1943, Art. 184).

Se considera que el alumno o la alumna reincorporada, que incurriese en quince inasistencias más, perderá nuevamente la condición de regular, pudiendo ser reincorporado nuevamente, siempre que no tenga alguna materia con promedio de aplazo y haya observado buena conducta. Con la segunda reincorporación tenían diez inasistencias, luego quedaban definitivamente libres.

Los legajos escolares dan cuenta de la aplicación de este articulado, puesto que han conservado pedidos de reincorporación, en los que se indican las condiciones en que el o la estudiante quedó libre, si es la primera o segunda vez que se da esta situación y su condición académica, y si se ha

advertido a sus tutores sobre el riesgo de perder la regularidad. En el anexo del Capítulo 3, pueden observarse tres modelos de solicitud de este beneficio, según su año de presentación: en un primer momento la solicitud se iniciaba con una nota del estudiante, en hoja con sellado; luego, se emplearon dos formularios preimpresos diferentes, que contenían también información académica y disciplinaria del estudiante, previendo los diferentes pasos que el trámite podía implicar.

Sobre reincorporaciones y advertencias

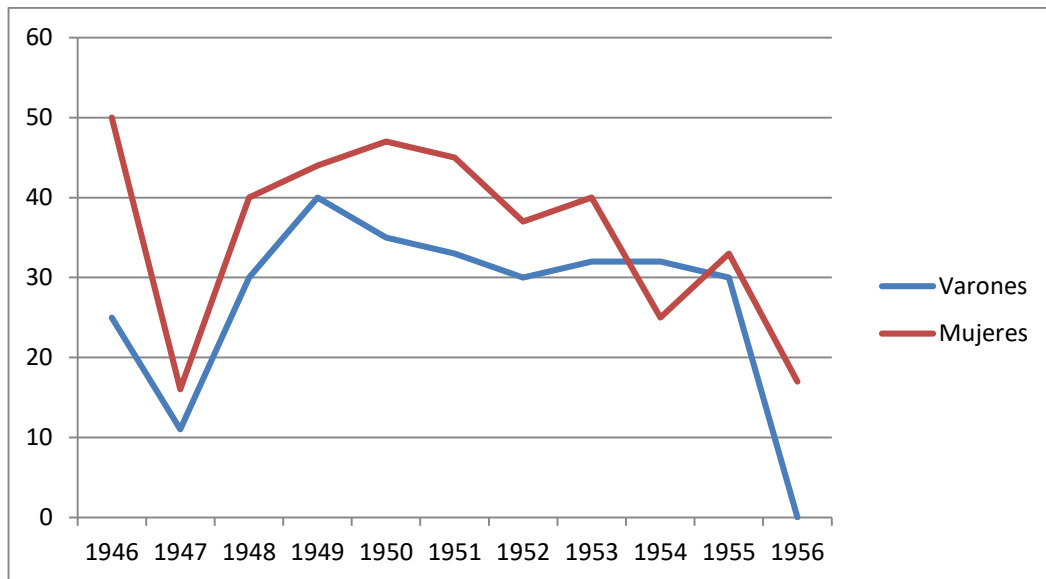
Los pedidos de reincorporación, las notas enviadas como advertencias a los tutores o tutoras y las que se remitían desde las familias justificando las ausencias, dan cuenta de esas inasistencias y de los compromisos que se asumían en torno a la situación que se generaba.

En los pedidos de reincorporación los y las tutoras expresaban el deseo de que sus hijos e hijas no perdiesen la condición de alumnos regulares, apelando al respeto a la normativa, la rectitud de conducta que observan los directivos incluso, en ocasiones, a los buenos sentimientos que estos poseían. Se encontraron expresiones como “solicito su reincorporación a dicho establecimiento bajo su digno cargo” (Elina S. comunicación personal, octubre de 1951), o fórmulas que apelaban a los “perjuicios que esta nueva situación” acarrearía al o a la estudiante y su familia, refiriéndose a la necesidad de que el estudiante continuase sus estudios para finalizar en el tiempo esperado.

Con la recopilación y conteo de solicitudes de reincorporación, conservadas en los legajos de los estudiantes que llegaron a egresar (tanto residentes en la ciudad como de la campaña), se elaboró el siguiente gráfico que representa el porcentaje de estudiantes por año de ingreso que apelaron a este recurso.

Cuadro 3.1

Representación temporal del porcentaje de estudiantes que lograron completar su escolaridad secundaria y presentaron solicitudes de reincorporación, discriminados por sexo



Puede apreciarse que tanto varones como mujeres apelaron a esta herramienta, en un porcentaje que va del 11 al 47 por ciento. Se advierte que, entre los y las ingresantes de todos los años (excepto los de 1954), es mayor el porcentaje de las estudiantes mujeres que presentaban dificultades para mantener la regularidad escolar. Especulamos que esto podría relacionarse con algo ya mencionado en lo referente a los roles de cuidado asignados a las estudiantes mujeres y constituir la primera opción familiar respecto del retiro escolar (o algo así para que se pueda interpretar). La regularidad, la permanencia en la escuela, será buscada por las familias empleando los recursos ofrecidos por la normativa, como las justificaciones de inasistencias, los avisos anticipados y estos pedidos de reincorporación.

Desde 1954 se observa una baja en la proporción de ingresantes mujeres, y los pedidos de reincorporación por parte de estas y de los varones en los años siguientes. Es probable que la situación social, de mayor inestabilidad, generada por la crisis económica que atravesaba el país, haya repercutido en las decisiones familiares de ingreso y permanencia en la escuela secundaria. Si estaban en la escuela, debían hacer lo posible por permanecer en ella.

En las notificaciones salidas desde la escuela, se solicitaba la colaboración de los adultos responsables para que el o la estudiante cumpliera con la asistencia y lo normado, reforzando la idea de que concurrir a la escuela

era parte de la responsabilidad del y la estudiante y el compromiso asumido por su familia cuando ingresaba al CNAC.

Eran esos *buenos* estudiantes los que debían permanecer en la institución y continuar la escolaridad. Los alumnos y alumnas que no se adaptaban a esos requerimientos los que no tenían ese grado de responsabilidad o de predisposición para aceptar las normas no debían seguir (quedando en evidencia un criterio de selección). Ese mínimo de “comportamiento decente”, “acatamiento”, buscaba conformar ese cuerpo de estudiantes dignos de obtener el bachillerato.

Esta expectativa ha quedado registrada, como por ejemplo, en la nota que otorgaba la “única oportunidad que le puede brindar esta rectoría para que rectifique su condición de alumno en cuanto a su aplicación y asistencia”, a un alumno con amonestaciones (Comunicación CNAC, 1954). O en la resolución elaborada para otro estudiante que expresa: “a pesar de que las faltas de inasistencias relevan poca preocupación en el cumplimiento de sus obligaciones, resuelvo reincorporarlo, dándole la última oportunidad para que rectifique asistencia y observe más preocupación en sus estudios”. En ambos casos se trata de hijos de profesionales, que luego de estas intervenciones continuaron su escolaridad y egresaron con el título de bachiller.

Las inasistencias y las faltas en el comportamiento estaban en un mismo plano de consideraciones, como se lee en un texto en el que se aplica una sanción disciplinaria al estudiante Aniceto, de 4to año., que “tiene además tres aplazos y 19 y media faltas injustificadas, lo que revela falta de aplicación y amor al estudio” (Aniceto, comunicación personal, agosto de 1954). Más allá de todas las marcas que se registran en su legajo (amonestaciones y pedidos de reincorporación en casi todos los cursos), este joven logró finalizar su escolaridad. Su familia, cuyo padre era un empleado nacional, no aparece cuestionando lo normado; no hay apelaciones ni otro tipo de intervenciones. Creemos que esta fue la forma que Aniceto encontró de resistir y adaptarse a la cultura escolar.

En cuanto a los mecanismos para solicitar la reincorporación, hasta 1946, los pedidos se realizaban en hojas con sellado de dos pesos¹⁰. Al trámite lo iniciaba cada estudiante y se realizaba un informe desde la secretaría acerca de las características de las inasistencias en que incurrió y del desempeño disciplinar y académico. La resolución normalmente era afirmativa, aunque no faltaron negativas en función de la presencia de sanciones disciplinarias.

Por una situación de estas atravesó el joven Julio José B. a quien se le rechazó el pedido de reincorporación en 5to. año en 1952 por no registrar buena conducta (Julio B., comunicación CNAC, 1952). El estudiante, perteneciente a una familia de la zona rural, alejada de esta ciudad (y cuya tutora era su madre, ocupada de quehaceres domésticos) llevaba acumulada varias amonestaciones, y el año anterior ya había quedado libre. No ha quedado registro en el legajo si este joven finalmente rindió las materias y si obtuvo el título de bachiller.

Si bien existía una normativa, como se aprecia en estos dos casos, y el resto del trabajo, cada situación recibía un tratamiento individualizado, que podía verse influenciado por una serie de factores del estudiante y su contexto.

Los esfuerzos que se llevaron adelante para que la normativa fuera conocida por todos los actores no evitaron que se produjeran impugnaciones de parte de las familias, ante algunas de las medidas que se tomaban desde la Rectoría.

En octubre de 1956, un estudiante de 3er. año quedó libre por primera vez. En el informe que contiene la planilla de “solicitud de reincorporación”, el estudiante cuenta con 4 aplazos en cada trimestre, por lo que, el Rector resuelve: “por ser contrario al espíritu del artículo 1ero, inciso 1 que dice: ‘cuando se trate de alumnos de buena aplicación y conducta’. No se reincorpora” (Daniel E., comunicación CNAC, 1956).

El padre dirige una nota al Director General de Enseñanza Secundaria, Don Julio Levene, apelando a que las faltas están justificadas y no tiene sanciones disciplinarias y que, en cuanto a los aplazos, puede rehabilitarse estando empeñado en ello. La rectoría acompaña con una nota en la que

¹⁰Girbal-Blacha (2014) comenta que en los años del gobierno peronista se estableció un sueldo mínimo de 200 pesos para los trabajadores de las empresas nacionales. Lo que nos permite especular que el costo no era insignificante para las familias de menores recursos.

describe las circunstancias, entre las que menciona la siguiente: “existe un arraigado hábito de faltar a clase sin causas justificadas. Los alumnos llaman a esta práctica: ‘gastar las faltas’”. Presenta algunas consideraciones generales, y agrega “el alumno [...] ha faltado sin causa aparentemente justificada”, y que “de aceptarse pedidos de esta naturaleza, tendré que reincorporar alumnos en idénticas condiciones” [Ministerio de Educación y Justicia. Expediente 104480, año 1956]. El Director General resuelve acompañar la decisión de la Rectoría. Este estudiante no registró inscripciones a mesas ni a otros cursos.

O en el caso de César, de 4to año que en octubre de 1956 queda libre y en esa solicitud de reincorporación, en la que se consignaron las notas de los dos primeros términos, entre las cuales hay múltiples aplazos, en la resolución sólo dice: “No se reincorpora” (César H. Comunicación CNAC, 1956), sin mayor explicación. En el legajo se encuentran amonestaciones y otros pedidos de reincorporaciones a lo largo de los años. No se conserva solicitud para rendir libre, ni inscripción al año siguiente, por lo que, podemos decir que este estudiante, hijo de un ganadero de la zona, abandonó sus estudios.

Puede considerarse que el Reglamento se aplicaba con cierta arbitrariedad, pues se encuentran casos en que la reincorporación se concedía a pesar de las amonestaciones y las bajas calificaciones, con algunas advertencias e intercambios por notas o mediante reuniones con los padres. Si bien el joven Julio José y el protagonista del caso en que se apela a Levene no consiguen ser reincorporados, pues se aplica lo establecido en el Reglamento vigente, otros estudiantes obtenían el beneficio y en la concesión se realizaban advertencias, como en el caso de Roberto C. hijo de un profesional (abogado) a quien se le devuelve la calidad de alumno regular a pesar de las amonestaciones, o en el caso del hijo de un comerciante español al que se le aclara que se concede “como única oportunidad que le puede brindar esta rectoría para que rectifique su condición” (Roberto Y., comunicación CNAC, 1956).

En algunas oportunidades, interceder ante la Rectoría, teniendo ciertos recursos y conocimientos (como padres, madres o tutores que habían transitado la escolaridad secundaria e incluso la universidad), podía tener un resultado favorable para los y las estudiantes.

Se encontraron también notas emitidas desde el CNAC dirigidas a padres, madres y tutores para que intervengan y reorienten las acciones y actitudes de sus hijos e hijas como en una citación de 1953 que reza: “rogamos su urgente presencia para tratar el siguiente asunto: excesiva cantidad de inasistencias incurridas a la fecha, que perjudican el mejor aprovechamiento de los estudios” (Luis S., comunicación CNAC, 1953).

Muchos de esos pedidos de intervenciones los hace uno de los rectores, el Prof. Narbaez, recordado por su rectitud y amabilidad que apela regularmente a tutores y tutoras, tanto por cuestiones disciplinarias como por razones académicas.

Las mencionadas advertencias, por su parte, fueron consideradas en el Reglamento, cuando dice que los “rectores propenderán por todos los medios posibles a que se haga un hábito en los alumnos, la regularidad en su asistencia y puntualidad, y a que no sea considerada por los mismos como un derecho, sino como excepción, la tolerancia de inasistencias” (Reglamento General, 1943, Art. 194).

Estos avisos también han quedado registrados en los legajos:

Concordia, 2 de junio de 1954. Señora María L. de S. Presente. Me dirijo a Ud. para comunicarle que, con la del día de hoy, suman quince (15) las inasistencias en que ha incurrido en lo que corre del año su hijo Luis Hernán de Tercer año. Como la mayoría son injustificadas y algunas sin haber tenido el consentimiento de la madre, ya el alumno está informado, que en caso de quedar en condición de libre no será reincorporado. Ruégole tomar las medidas que crea conveniente para evitar una situación desagradable (Luis S., comunicación CNAC, 1954).

El estudiante, hijo de un empleado (no especifica de qué), termina abandonando en septiembre su 3er año, sin terminarlo, para trabajar. En este caso, la nota se dirige a la madre del estudiante, aunque en las planillas de inscripción aparecen los datos del padre del mismo, quedaba claro que era su madre quien se ocupaba del estudiante, y los directivos conocían su situación (aunque en los papeles figurara otro tutor).

O en el caso de un estudiante de 4to. año al que se le otorga una reincorporación en el mes de julio, y en septiembre cuenta con 33 faltas, por lo que el rector envía una nota al tutor advirtiéndole que si llegara a las 35 “quedará

libre por segunda vez, en cuyo caso la reincorporación no será posible de acuerdo a las disposiciones reglamentarias". Este aviso se realiza "esperando su cooperación" (Esteban A., comunicación CNAC).

Vale aclarar que, en los formularios de avisos de faltas, además de la leyenda citada más arriba, aparecían impresos los artículos referidos a la asistencia, buscando recordar las normas que debían cumplirse para ser considerados alumnos regulares.

El Ministerio se fue transformando en una suerte de árbitro que, a corto plazo, determinaba su decisión a favor o en contra del o la peticionante, o delegaba en las Rectorías de los colegios ciertas determinaciones.

Un caso particulares el estudiante de 3er. año, hijo de un empleado bancario, oriundo de San Salvador, en que su padre solicita a la Rectoría anticipadamente una autorización para llevar a su hijo a un viaje:

Concordia, junio 27 de 1951 [...]. Mi hijo José Enrique, alumno de 3er año en el colegio de su digna dirección, tiene la oportunidad de realizar un viaje a los Estados Unidos de Norte América, desde el 1 de septiembre al 3 de noviembre próximos, siempre en el caso que ellos no signifiquen la pérdida del año de estudio. Entendiendo que dicha excursión sólo podría resultarle beneficiosa para su cultura general, me dirijo a Ud. en consulta respecto de la posibilidad de que se lo reincorpore en ese colegio luego de un permiso que comprendería un plazo de 70 días aproximadamente (José T, comunicación personal, junio de 1951).

Dicha nota es elevada al Director General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior, quien responde enviando la Circular N°44, que data del mes de abril de ese mismo año y transcribe el decreto presidencial sobre las reincorporaciones a los establecimientos educativos (responsabilidad que recae sobre el rector y el cuerpo docente). El viaje se realiza y el alumno se reintegra a la vida escolar (aunque habiendo excedido el límite de inasistencias), y logra culminar sus estudios en el tiempo estipulado. Se destacó luego en el trabajo agropecuario, en el asesoramiento y negocios relacionados al campo.

El rector hace uso de esa autonomía que le otorga la Circular. En este caso, que existe una necesidad de buscar más allá de la norma, no es el

estudiante el que inicia el trámite, sino su padre que evidencia un suficiente conocimiento, y quizá cierto asesoramiento, para llevar adelante este pedido.

Se registra también el caso de un estudiante que quedó libre por 3era. vez en noviembre de 1955, y solicita una nueva reincorporación “atento a indicaciones formuladas por el señor Rector”, se dirige a la Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial. Acompaña a la nota del estudiante, otra de la Rectoría que firman el secretario e “interventor interino a cargo de rectoría”. En la misma detallan las fechas en que quedó libre (la primera vez en agosto, y las siguientes en octubre), su rendimiento académico (4 aplazos: uno en el primer término y 3 en el segundo) y las sanciones disciplinarias (3 amonestaciones en octubre de 1955). La respuesta dice: “vuelva al Colegio Nacional de Concordia (E.R.), para que el Rectorado reincorpore al alumno J. J. E. B.” [Ministerio de Educación. Expediente 99517, año 1955].

Este estudiante, proveniente de una familia con un padre empleado, bien posicionado y con ciertos recursos culturales (probablemente el mismo padre o su madre hayan atravesado en su momento la escolaridad secundaria), consigue ser considerado alumno regular y terminar sus estudios sin mayores complicaciones (al menos que hayan quedado en el legajo), desde ese segundo año en adelante.

Con lo visto, puede entenderse que los y las estudiantes se perciben como protagonistas, puesto que la mayoría de los pedidos de reincorporación que no requieren mayor intervención, que se presentan por primera vez y no tienen aplazos son presentados por ellos/ellas mismos, tornándose responsables de su transitar por la escuela, y en casos excepcionales, donde puede haber alguna negativa, se traen a la escena a los y las tutoras responsables.

Justificaciones de inasistencias y avisos

En el gráfico 3.1 queda claro que, si bien no resultaba tan sencillo faltar a clase, pues el Reglamento indicaba que debía notificarse a las familias de cada inasistencia, y se solicitaba la justificación de las mismas, las ausencias no eran extrañas.

Es ilustrativo este fragmento de la entrevista realizada a un ingresante de 1948 que, cuando se mencionó la existencia de estudiantes que quedaban libres, expresó: “Había chicos que se enfermaban, no era común faltar. Eso de hacerse la rabona, no existía. Siempre te pedían que traigas un certificadito del médico que te atendió, o de tu papá diciendo por qué faltaste” (Rubén).

La necesidad de mantener las buenas relaciones con el colegio, para que el o la estudiante continúe su escolaridad, quedaba evidenciada en estas justificaciones. Acatar la normativa, resultaba un imperativo, aunque por momentos se deseara saltarla (como efectivamente sucedía en ocasiones).

Esa necesidad de procurar mantener un buen vínculo con la institución puede apreciarse en la siguiente justificación de inasistencia:

Muy Señor mío: el motivo de la presente es solicitar de Ud. quiera elevar al Ministerio de Educación de la Nación mi solicitud de que me sean justificadas las inasistencias en que incurriré los días sábados por razones religiosas. Sin otro particular, y pidiendo quiera perdonar las molestias que le ocasionarán tal pedido, salúdole atentamente(Ovidio C., comunicación personal, septiembre de 1944).

El aviso anticipado el pedido de disculpas por molestias, refuerzan la necesidad de ser considerados. En esta construcción y apropiación de la cultura institucional, que realizaron estos y estas estudiantes, podemos destacar este empleo de las justificaciones, para saldar esa necesidad de reparar la situación de falta ocasionada y seguir perteneciendo, seguir siendo parte de la población estudiantil, ser bien visto o vista. En definitiva, los buenos y las buenas estudiantes, sanos, sanas e inteligenteseran aquellos que respetaban las normas, además de cumplir sus tareas.

Con respecto a las justificaciones de inasistencias, cuando “fueran motivadas por enfermedad, los padres, tutores o encargados deberán dar cuenta inmediata de ellas, y la justificación de las mismas se hará con certificado”(Reglamento General, 1943, Art.188). En cuanto a otras causas se aceptarán justificativos suscriptos por los y las tutores y tutoras y por un período no mayor a ocho días.

En general, abundan los certificados médicos o de los y las tutoras, alegando cuestiones de salud, para justificar las ausencias de los y las

estudiantes en las aulas. También esgrimían la realización de trámites urgentes, salidas de la ciudad, y que requerían de “su compañía”.

Un ejemplo es esta nota: “Señor rector [...]. Comunícole que la inasistencia a clase el día 28 [...] fue motivada por encontrarse indispuerto. Ruégole sírvase perdonarlo” (Hugo F., comunicación personal, agosto de 1953). La nota está firmada por su madre, y buscaba la aprobación para permanecer en el margen de lo esperado.

He aquí un justificativo diferente, y se encontraron notas similares: “Señor rector del Colegio Nacional Alejandro Carbó. Don Bernardo Narbaiz. Pte. Por la presente autorizo a mi pupilo el alumno Carlos A. S., a trasladarse a la Capital Federal, en el tren especial, con motivo de los actos celebratorios del día 17 de octubre” (Alfredo A., comunicación personal octubre de 1948).

Como decíamos antes, los legajos conservan certificados médicos emitidos en instituciones públicas, privadas, notas escritas por padres, madres, tutores o tutoras de los y las estudiantes, y diversos tipos de justificaciones de ausencias. En general, los certificados firmados por médicos corresponden a jóvenes de familias de profesionales, o aquellas que residían en la ciudad. El sistema de salud se encontraba en desarrollo, tanto en el ámbito público como el privado.

Por su parte, las familias también se hacían presentes a través de las justificaciones de ausencias, revelando por momentos el origen social, ya sea de una clase mejor posicionada, con cierto nivel de educación, con notas escritas en hojas membretadas de su estudio, consultorio o negocio propio, o de actores que se sienten parte de la vida política en desarrollo al autorizar a sus hijos a asistir a los actos del 17 de octubre (de estas notas, se hallaron 3, todas en legajos de estudiantes varones).

Un ejemplo de los justificativos (y pedido de retiro): en una hoja con el membrete de una casa fotográfica (cuyo nombre es del padre del estudiante, que se presenta como fotógrafo en la ficha de inscripción), la madre envía una nota al Rector diciendo: “Mi hijo ha faltado a clases por hallarse indispuerto. Ruego a ud. mandarlo hoy a las 17 hs. saludo att.” (Comunicación personal, octubre de 1955). Este estudiante es uno de los que solicita el certificado en 3er. año para ingresar a la Prefectura Naval Argentina.

Retiros anticipados

El artículo 191 del Reglamento indica que el alumno (o alumna) que “se retire del establecimiento por cualquier causa y con anuencia del Rector o Director” incurrirá en una o media falta según el tiempo permanecido en clase. El punto 193 marca que esa inasistencia debe ser indicada en el boletín, y el mismo remitido al “padre, tutor o encargado”, quien deberá devolverlo firmado, sin cuyo requisito el alumno o alumna no podrá ser admitido en el colegio.

Los pedidos de retiros anticipados reúnen causas religiosas, médicas o deportivas. Generalmente, el pedido era concedido, a menos de que la causa no fuera considerada justificada. De esto último, sirva de ejemplo el siguiente caso: “permiso para salir en la cuarta hora porque lo necesito”, dice la nota firmada por un padre. La respuesta del rector, en lápiz color rojo, dice: “Imposible, por manifestar el alumno Núñez que necesita el permiso para ir a una academia de dactilografía” (Roberto N., Comunicación CNAC, 1949).

Es interesante pensar cómo a este estudiante no se le concede el permiso, pero sí se les otorga a aquellos deportistas que representan a clubes tradicionales en la ciudad. Posiblemente, esto se deba, entre otras cuestiones, al perfil de ese ciudadano deseado, sano físicamente, además de obediente. Concurrir a un curso de dactilografía, dejando de asistir por algunas horas al colegio, podía verse como una afrenta a la educación formal y el título de bachiller ofrecido, favoreciendo una certificación de una rápida salida laboral (y no una carrera universitaria como era lo esperado para los bachilleres).

Las causas de esos pedidos eran variadas, pues se encontraron desde razones deportivas y médicas hasta religiosas. A continuación, se presenta un ejemplo de cada una, respetando las expresiones empleadas en cada una de las mismas, cuando son textuales y se transcribieron aquí entre comillas:

- Pedido del Club Vasco por un estudiante para que participe de un torneo en Gualeguay (julio, 1950).

- “Señor Rector del Colegio Nacional A. Carbó. Presente. En la presente solicito a Ud. otorgue a mi hijo Moisés el permiso correspondiente para retirarse dos horas antes de finalizar las clases por debida causa religiosa (Moisés s. comunicación personal, septiembre de 1953).

- “De mi mayor consideración: tengo el agrado de dirigirme a Ud., quiera tener a bien de permitir a mi hijo Juan José, retirarse de clases a la hora 15 y

45 por tener hora con el médico (saludos y firma)". Seguidamente se lee: "concedido por el señor rector" (Juan J., comunicación personal y del CNAC, agosto de 1955).

En otras ocasiones, no se presentaban motivos, sólo la solicitud:

- "Solicito le permita al alumno Oscar M. retirarse del colegio a las 16 horas (saludo)" (Oscar M., comunicación personal, junio de 1954).

La valoración y confianza de las familias por las decisiones de la escuela y la tarea allí desarrollada queda reflejada en notas como la siguiente: "Señor director: Mi hijo Carlos Guillermo faltó a clase el día viernes 29 del cte por haberse plegado a la huelga; habiéndome enterado de la novedad, al regresar de mi empleo, por lo que me niego a firmarle la libreta pues fue sin mi consentimiento" (Carlos B., comunicación personal, julio de 1956).

Un caso que puede servir de ejemplo es el de un padre justificando una inasistencia computada como doble por la cantidad de estudiantes que faltaron el día 18 de abril de 1949 (S/D, comunicación personal, 1949). Para este caso, la decisión se encuadró en el artículo 196 que dice que el rector queda facultado, "en los casos que compruebe el propósito deliberado de inasistencias colectivas, para proceder a computar doble cada inasistencia la primera vez, duplicándola en los días sucesivos". El padre celebra la decisión tomada por el directivo.

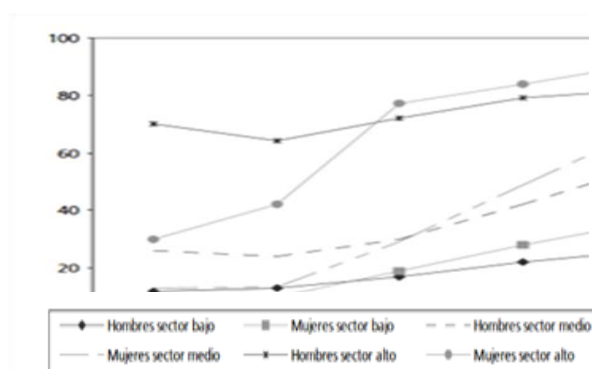
Abandono

Obtener una vacante en el CNAC no era tan simple. Además de cumplimentar los requisitos y la documentación, había que rendir un examen de ingreso, al menos en sus primeros años. Pero, para ser parte del colegio, se requería algo más, que tenía que ver con las habilidades sociales que podían desarrollarse, pues se elegía este secundario por alguna razón, para proseguir estudios, y tener cierta participación en la sociedad de la época (como lo expresaron en las entrevistas: ir a ese colegio "era un tesoro", dijo María¹¹, agregando también que era "una hermandad").

¹¹Entrevista telefónica realizada en agosto de 2020.

Mantenerse como alumno o alumna de un colegio nacional no era tarea sencilla, más allá de lo expresado en las entrevistas: “La mayoría de los que entraban a la escuela tenían serias intenciones de seguir estudiando. Sí, sí. Son muy pocos los que no siguieron” (Rubén). Pero hemos podido comprobar que no fue así, que muchos y muchas estudiantes no culminaron su escolaridad secundaria por diversas razones.

En un trabajo realizado con datos de la Encuesta Permanente de Hogares, Ana Miranda (2010) realiza un cuadro que registra el acceso y la terminalidad de varones y mujeres de distintos sectores socioeconómicos a la escolaridad secundaria en nuestro país. Se reproduce aquí el sector que atañe al lapso temporal de este trabajo:



Fuente: Miranda, Ana (2010)

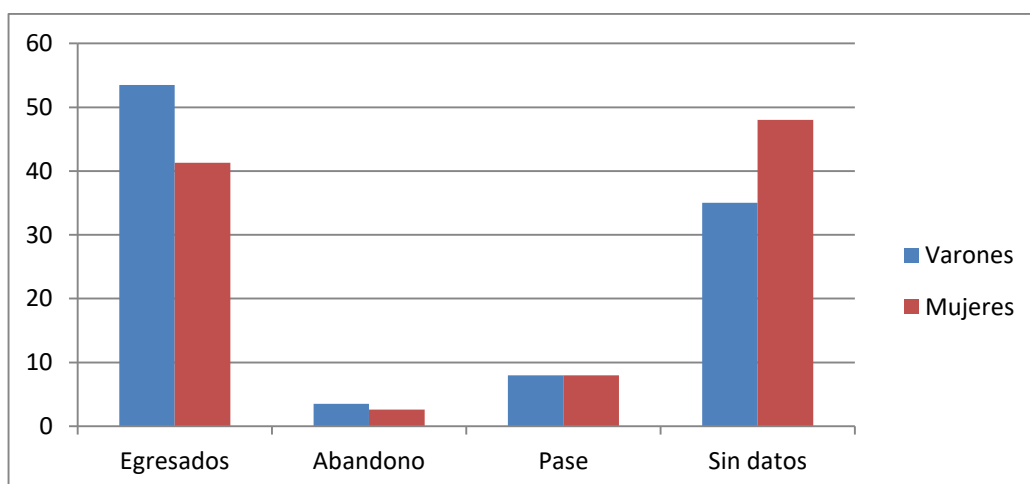
Vemos que, hasta entrados los años cuarenta, el acceso a los diplomas de la educación secundaria fue privilegio de los hombres de grupos sociales de mayores ingresos y que las mujeres accedían a la educación secundaria en una proporción mucho menor en todos los grupos sociales. A partir de los años 50, se inicia un proceso de equiparación en las oportunidades de hombres y mujeres, llegando a superar a los primeros en la obtención de titulación. Al igual que lo expresado en la bibliografía consultada, sobre la integración de nuevos actores, y de una mayor afluencia de mujeres entre estos, se aprecia que la presencia femenina comienza desde mucho más abajo, y llegan a superar (en todos los casos) el desempeño de los varones.

El reconocimiento de los derechos de las mujeres, las posibilidades generadas en más hogares para que las hijas estudien, debido a las mejoras en las condiciones de vida, se representa en este gráfico.

En el siguiente gráfico, realizado con todos los y las ingresantes a primer año del período estudiado, se registran las trayectorias realizadas por cada uno de ellos. Para esto, se establecieron 4 categorías, separadas por sexo: egresados (quienes llegaron a 5to. año), abandono (los y las que se retiraron del establecimiento dejando una constancia de ese retiro), pase (quienes solicitaron pase o certificado para ingresar a otra institución, ya sea escolar, algunas fuerzas de seguridad, o alguna otra dependencia del Estado); y sin datos (aquellos recorridos que se ven cortados, de quienes no se registra información que dé cuenta si prosiguió o no su trayectoria escolar, ese grupo que hoy consideramos como “desgranamiento”).

Cuadro 3.2

Diferentes estadios de las trayectorias escolares (egresados, abandono, pase o desgranamiento –sin datos-), discriminados por sexo



Puede apreciarse que el porcentaje de egresados (número de ingresantes en relación con el número de egresados) es mayor entre los varones, con un 53,5 contra un 41 por ciento de las mujeres. En cuanto a los “desgranamientos” o salidos sin datos, es mayor el porcentaje a que arriban las mujeres, que llegan a un 48 por ciento, mientras los varones cuentan un 35 por ciento. Los casos de abandono con aviso de las familias o de los propios estudiantes alcanzan un igual porcentaje en ambos sexos (8 por ciento).

Estos números nos hacen pensar que era más difícil para las mujeres mantenerse en el colegio y llegar a la titulación, a la vez que era más admisible socialmente que dejaran de ir a la escuela, por lo que, no se registran mayores datos sobre las situaciones que las llevan a alejarse.

Esto nos conduce a pensar en la cultura que se desarrollaba en el CNAC y en esta ciudad en ese momento. Si bien los estudios nacionales presentados por Miranda (2010) dejan ver una cada vez mayor actuación y titulación femenina, cerrando la brecha con los logros de los varones, en la esfera local no se comprueba de la misma manera, puesto que, si bien el abandono es igual en ambos sexos, el desgranamiento femenino es bastante superior al de los varones.

Apreciamos que de las 232 mujeres que ingresan al colegio en este período, ya sea a primer año a otro (provenientes de otras escuelas):6 abandonan, presentando la correspondiente nota que informa a las autoridades la decisión (por razones de fuerza mayor, de salud, o por decisión de los padres); 17 piden pase o certificado, (3 de ellas lo hacen para presentarse en alguna empresa, como la Compañía de Teléfonos y otras se van a otras escuelas); 115 de ellas se desgranán, es decir, no hay registro de qué hicieron, no hay más inscripciones, ni notas, ni solicitudes de ningún tipo; 95 egresan con el título secundario (y algunas de ellas dejan explícito que se inscribirán en alguna universidad, como la Universidad Nacional del Litoral).

Con estos datos, resulta clara aquella aseveración de Acosta (2012) en la que sostiene que la expansión de la escuela secundaria lleva consigo un alto índice de desgranamiento desde sus orígenes y que “la masificación de la escuela media en la Argentina se produce desde una matriz de incorporación y expulsión en forma simultánea” (p.132). Podría asegurarse que “desde su nacimiento y sin ningún afán de universalizarse, la escuela secundaria se convirtió en el filtro selectivo para el modelo de sociedad basado en la concentración del poder y la riqueza” (Moreno Olivos, en Acosta, 2012) lo que se corrobora al observar los índices de estudiantes que sí lograron culminar los estudios (algunos pocos lo consiguen).

Los y las estudiantes que consiguen egresar pertenecen a familias consideradas de clase media o media alta; son los hijos e hijas de profesionales, comerciantes, empleados, mayoritariamente de la ciudad, pero también llegados de otras ciudades y de la zona rural, donde sus familias se desempeñan en tareas agrarias (generalmente, son los propietarios de los campos).

Son los y las estudiantes que pueden dedicarse a su formación, sin mayores dificultades. Entre ellos pueden encontrarse algunos casos que tienen trabajos, como Wenceslao, que se desempeña como secretario del Consejo Deliberante, por lo que pide exención para no asistir a las clases de Educación Física, pues trabaja en el contraturno, realizando un trabajo “de oficina”. En este caso, el estudiante tiene su domicilio en las afueras de la ciudad, donde su padre se desempeña como agricultor. Wenceslao consigue egresar, y si bien no detalla si continuará estudiando, ya desde su escolaridad, ha conseguido un trabajo diferente al de su padre, promoviéndose en este sentido hacia un oficio *de cuello blanco*.

Los testimonios de los abandonos o retiros debían guardarse, según estaba contemplado en el artículo 171 del Reglamento: “dejarán constancia de todo egreso, con expresión de su causa, a saber: a) retiro por voluntad de la familia; b) pase a otro establecimiento; c) declaración de libre por exceso de inasistencias; d) declaración de libre por cumplir el máximo de amonestaciones previstas por el artículo 201; e) expulsión”. Se transcriben aquí algunas de las notas encontradas:

a) retiro por voluntad de la familia:

- “Señor rector del Colegio Nacional. Prof. Don Tácito Baltar. S/D. de mi mayor consideración: por la presente me permito informarle que por circunstancia de fuerza mayor, mi hija Luisa O. no concurrirá más a clase. Saludo a Ud. muy atentamente” (Luisa O., comunicación personal, abril de 1946). Quien escribe la nota es su padre y tutor, que simplemente comunica esa imposibilidad de que la joven continúe sus estudios en el CNAC.

- “Señor Rector del Colegio Nacional ‘Alejandro Carbó’. Profesor Don Tácito Baltar. S/D. me es grato dirigirme a Ud. para comunicarle que por mi estado de salud me veo obligado a no poder concurrir más al Colegio de su digna dirección. Sin otro particular saluda a Ud. muy respetuosamente” (Horacio M., comunicación personal, noviembre de 1946).

Este es uno de esos casos en que resulta menester mantener las formas. El estudiante dice: “me es grato dirigirme a Ud.”, pero la situación no es nada agradable: estaba enfermo, su salud no le permitía seguir concurriendo a la escuela. La cultura escolar aquí es aceptada, acatada, el respeto por las

autoridades, por las jerarquías, prima. Algo similar se reconoce en el caso siguiente, en el que las causas no se expresan, pero no son propias (ajenas a mi voluntad).

- Un estudiante de 4to año escribe: “Al Señor Rector del Colegio Nacional ‘Alejandro Carbó’; Don Bernardo J. Narbáez. Ciudad. Tengo el agrado de dirigirme al señor rector para comunicarle que por causas ajenas a mi voluntad me es imposible seguir concurriendo a esa casa de estudio. Y por lo tanto hago abandono de los mismos” (Celso M., comunicación personal, abril de 1950).

- “De mi mayor consideración: A sus efectos comunico al Señor rector que por razones de orden privado he resuelto retirar del Colegio de su digna Rectoría a mi hijo Juan C. alumno de 1er año-2da división. Al agradecerle sus atenciones quiero dejar expresa constancia que al tomar esta medida no me lleva motivo que pueda relacionarse en ningún momento con la corrección y buen trato del Señor Rector y cuerpo de profesores de este colegio” (Juan V., comunicación personal, septiembre de 1953). Se escribe a continuación: “Elimínese de los registros al alumno [...] a partir del 27 de septiembre”.

- “Presente. Comunícole a Ud. por intermedio de la presente que he decidido retirar de ese establecimiento del cual era alumno regular a mi hijo José Ramón (José, Z., comunicación personal, octubre de 1953)

De todos estos casos hay muy pocos datos consignados. En algunos aparece sólo la nacionalidad del padre (un ruso, un italiano, algunos argentinos), y su ocupación: ferroviario, exferroviario, viajante. En todos los casos ingresaron con 13 o 14 años de edad. No hay otros datos, sólo la nota de aviso de abandono, sin mayores explicaciones. Uno de los chicos nació en la ciudad de Roque Sáenz Peña, provincia Presidente Perón por ese entonces; y también hay un caso de un joven retirado estando en 3er. año, oriundo del departamento Federación, y su padre declaraba ser comerciante.

Es notorio el siguiente ítem que podemos llamar “retiro por trabajo”. Al respecto, esta fue una de las problemáticas que continuó preocupando al peronismo, dado que “la necesidad de incorporarse al mercado de trabajo continuó siendo el principal motivo de deserción” (Petitti, 2013, p.121). Los

siguientes estudiantes, que informan la causa del abandono de sus estudios, pasan a desempeñarse en trabajos de cierta reputación.

- “Señor Rector del Colegio Nacional “Alejandro Carbó”. Presente. El que suscribe, Marcelo P. J., alumno regular de ese establecimiento, habiendo aprobado satisfactoriamente el 2do. año liceo, solicita al Señor Rector tenga a bien extender el certificado de estudios correspondiente a fin de ser presentado al examen de ingreso al Banco de la Nación Argentina” (Marcelo J., comunicación personal, diciembre de 1946).

- “Señor rector del Colegio Nacional Alejandro Carbó. Tengo el agrado de dirigirme al señor rector, para comunicarle que a partir de la fecha, mi hijo Douglas M. B, no concurrirá más como alumno regular de 2do. año en ese establecimiento por retiro voluntario, para trabajar en los Ferrocarriles de E.R. y N.E.A. Saludo al Señor Rector muy atentamente. John B. Padre del alumno” (Douglas B., comunicación personal, octubre de 1947).

- “Señor Rector del Colegio Nacional ‘Alejandro Carbó’. De mi mayor consideración. Me es grato dirigirme a Ud. a fin de poner en su conocimiento, que mi hijo Ramón Santiago, se retira del establecimiento que Ud. dirige, por habersele llamado a trabajar en el Ferrocarril Gral. Urquiza (despedida)” (Ramón R., comunicación personal, agosto de 1951). Cinco años después (20 de abril de 1956) pedirá el pase, certificado de aprobación del primer año y de la documentación presentada oportunamente, para ser presentado en el Colegio Nacional de Monte Caseros.

Los estudios de nivel medio, aún incompletos, se mostraban como una posibilidad de construir una carrera como empleado público, lo que además implicaba cierta estabilidad y prestigio. Por otra parte, culminar los estudios, aunque con cierto retraso, podría implicar mejoras en esa posición adquirida. Especulamos que hay una marca social, por la que muchos de los hijos de empleados se contentaban con poder continuar con el tipo de trabajo de sus padres, lo que implicaba una mejora en su condición social, y ganar cierta estabilidad económica. La idea de desarrollar estudios universitarios no estaba presente en todos los horizontes. Además, transitar la escuela secundaria, así sea que se aprobasen sólo alguno de sus años, era una forma de conseguir un buen empleo. Para los estudiantes pertenecientes a un grupo con mayores recursos culturales, económicos, sociales, la escuela implicaba el acceso al

nivel universitario, con otras perspectivas de prestigio e inserción en el mundo productivo a futuro.

También se registran casos de abandono, que no implica abandono de estudios, para rendir los exámenes de ingreso al Colegio Militar de la Nación:

- Nota de un alumno de 5to año: “Señor Rector del Colegio Nacional ‘A. Carbó’. Comunico a usted mi decisión de retirarme voluntariamente de este colegio por tener que preparar el examen de ingreso al Colegio Militar de la nación. Sin otro motivo saludo a usted” (S/D, comunicación personal, septiembre de 1953).

Los entrevistados recuerdan a sus compañeros que abandonaron “porque extrañaba su casa”. Relacionado a esto podemos citar un pedido de pase:

- “...la que suscribe, Juana S. de C. solicita al señor director quiera acordarle el pase para su hijo [...]. Las razones que fundamentan este pedido son las siguientes: estando mi hijo con personas honradas y extrañando a sus padres, decidió volver a su casa paterna”, saludo desde Ciudadela, provincia de Buenos Aires (Víctor C., comunicación personal, abril de 1949). Allí, ingresará a otra escuela, pues se encuentra una solicitud de documentación.

Exenciones de Educación Física

Las clases de Educación Física, dadas a contraturno, podían acarrear dificultades a algunos estudiantes, que trabajaban o residían en zonas muy alejadas del establecimiento escolar; por lo que existía la posibilidad de solicitar exenciones de asistencia a clases o de asistir y cumplir otro rol.

En el Título III del Reglamento General, el artículo 239 dice que el pedido podrá fundarse en: razones de salud, distancia entre el domicilio y el lugar de clases, trabajo coincidente con el horario de la materia, y que las solicitudes deben presentarse en sellado de ley y de acuerdo a las siguientes normas:

- Cuando se invoque distancia, acompañada de certificado policial de domicilio.

- Cuando se funde el pedido en razones de trabajo, acompañada de un certificado en el cual conste el horario y sueldo, firmado por el empleador y visado por los departamentos del trabajo, según los casos.

- Si se invocan razones de salud, acompañada de un certificado médico expedido por autoridad sanitaria que corresponda, en el cual conste la causa y tiempo por el cual deberá otorgarse la exención.

- Ningún alumno eximido por razones de salud podrá reanudar las actividades durante el plazo de exención sin resolución de la Dirección General de Educación Física.

Veamos ejemplos de esas exenciones concedidas en ese período, particularmente por trabajo:

- En una hoja con membrete del Concejo Deliberante Concordia, se lee esta carta: “Sr. Rector del Colegio Nacional ‘A. Carbó’. D. Bernardo Narbaiz. S/D. Muy Señor mío: por la presente me es grato comunicarle que el joven Celedonio W. G. ocupa el puesto de Secretario del Bloque Peronista de este H. Cuerpo, debiendo desempeñar sus tareas de 9 a 12 horas, con un sueldo de \$ 300. Sin otro particular salúdalo atte (firma y sello)” (Celedonio G., comunicación personal, mayo de 1950). Seguidamente, se le otorga la exención de las clases de Educación Física.

- “Al Sr. Rector del Colegio Nacional A. Carbó. Certifico que el alumno Luis Alberto G. no ha podido asistir a clase de Educación Física los días [...] por tener que acompañar a su padre al trabajo, por tal motivo solicito a Ud. la eximición de mi hijo de dichas clases (despedida)” (Luis, G. comunicación personal, septiembre de 1953).

También se presentaron pedidos por distancia, aclarando en los certificados policiales si vivían en zona de quintaso a tantos kilómetros de la plaza principal.

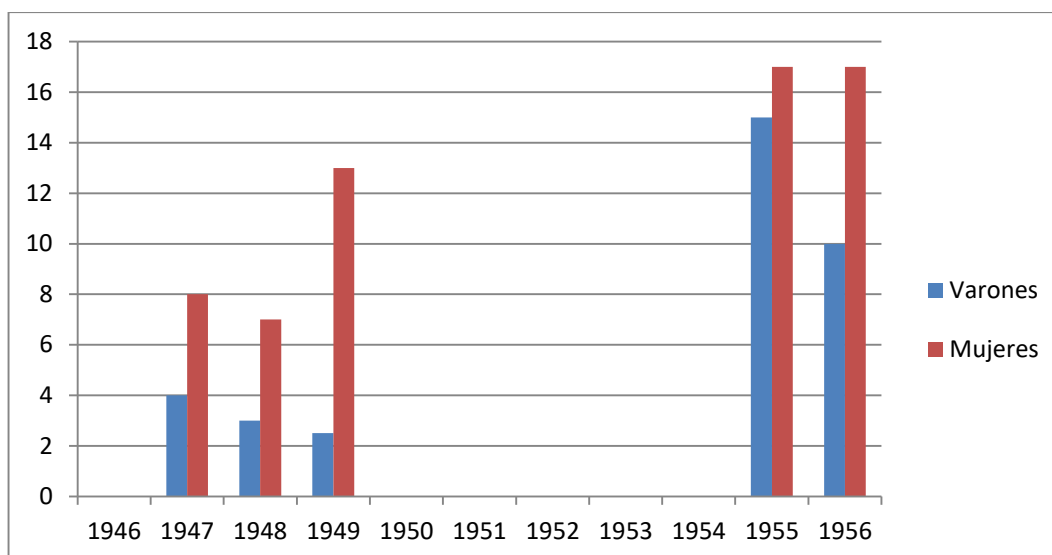
En los pedidos de exención por razones de salud, se consignaba el diagnóstico y el período en que el estudiante no podía concurrir a clases. En el período no hay registros de concesiones por más de tres meses.

Las solicitudes halladas no representan un porcentaje demasiado significativo con respecto a los legajos revisados. El mayor número llega al 17

por ciento entre las estudiantes mujeres, y hay varios años en los que no se registra ninguno, lo que puede observarse en el siguiente gráfico.

Cuadro 3.3

Estudiantes que lograron egresar y presentaron solicitudes de exención de Educación Física, discriminadas por sexo y año.



La mayor parte de estos pedidos se deben a distancia, y hasta en una oportunidad, uno de los padres refiere al desgaste de los neumáticos en el camino (todos caminos de arena y piedra por entonces, ya que la ruta se pavimentó recién en 1968).

Por otro lado, y en relación con lo ya expresado sobre el rol de la mujer en esta sociedad, podemos estimar que en ocasiones se priorizaba la presencia femenina en la casa, para ayudar en las cuestiones domésticas, y el desempeño escolar quedaba en un segundo plano (especialmente si se identificaba a la educación como una cuestión “decorativa” para mejorar las ofertas matrimoniales, y no se pensaba en la continuidad de los estudios).

Los pases de ingreso

La elección del CNAC como lugar para continuar los estudios secundarios responde a varios motivos: traslados de la familia a la ciudad, y el o la estudiante ya cursaba en un colegio nacional; el hecho de no haber

conseguido banco en primer año y tener que haber iniciado el Ciclo Básico en otra escuela.

Sobre la impronta del CNAC, podemos leer “la Escuela Normal, a diferencia del Colegio Nacional, contó con una orientación profesional específica que no habilitaba para ingresar a la universidad” (Ramallo, 2015: 43). Con el cursado en la primera, los egresados no podían continuar sus estudios superiores, pero sí tenían una profesión para ejercer: ser Maestros Normales Nacionales. Esta es una de las razones por las que se registran un importante movimiento desde la Escuela Normal al Colegio Nacional, pues querían continuar estudios superiores, no ser maestros.

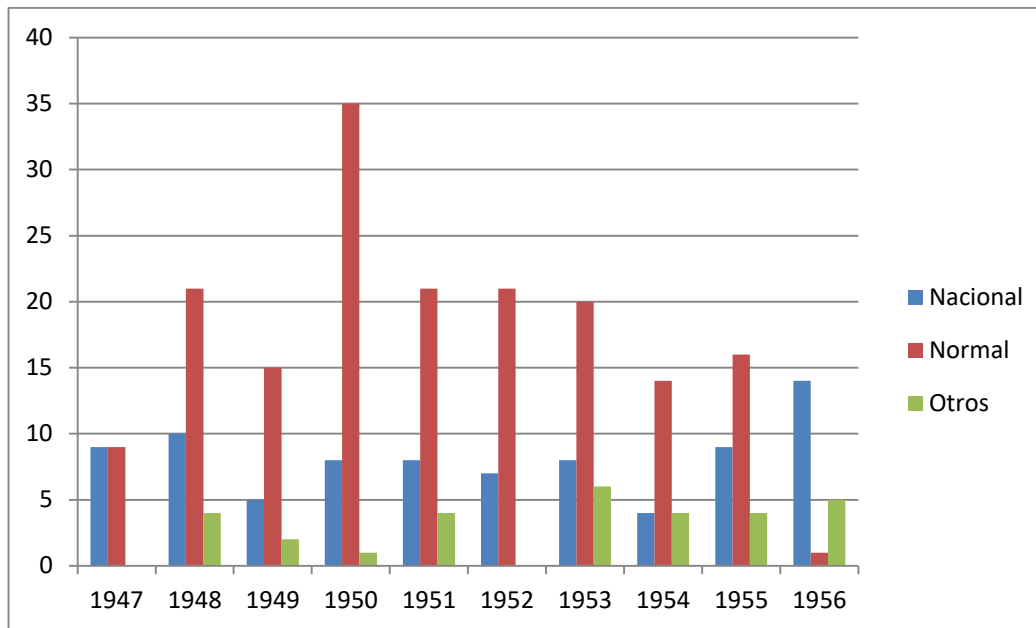
La mayor parte de esos estudiantes que ingresan son varones, de clase media, y también algunas mujeres hijas de profesionales en su mayor proporción, aunque también encontramos excepciones como el caso de Gladys (que no podía ser maestra por cuestiones de salud).

En la revista consultada (1951), los futuros egresados dicen: “Bachilleres se renueva cada año por el caudal de pensamientos, recuerdo y esperanzas de cada legión de egresados de nuestro Colegio Nacional, conservando siempre, algo así como el nervio central de su existencia. Es la representación de nuestra juventud al llegar a la etapa anhelada del término de los estudios secundarios, pisando los umbrales de la Universidad” (p.1). Puede entenderse que el ingreso a la universidad, era parte del ser estudiante de bachillerato.

En el siguiente cuadro se presentan las cantidades de estudiantes ingresados con pases desde diferentes tipos de escuelas, discriminadas en: “otras Nacionales”, “Normal de Concordia”, “otras Normales”, y “otras” en las que se incluye a Colegios Militares, Colegios Navales, Liceos de Señoritas, Escuela de Comercio.

Cuadro 3.4

Tipo de instituciones secundarias de procedencia de los estudiantes que ingresaron con pase, discriminadas por año.



Puede observarse que los pases de Escuelas Normales representan una gran mayoría, con la única excepción del último año del período. Cabe destacar que la dificultad de conseguir vacante para el primer año del CNACHacía que, en muchas oportunidades, los y las estudiantes inicien la secundaria en otra escuela, y luego soliciten el pase, como se aprecia en el siguiente caso.

Uno de los entrevistados, ingresante al colegio en 4to año con pase, proveniente de la escuela Normal, dice:

Yo me cambié porque 4to y 5to eran ya preparatorio para magisterio. Porque antes, a la facultad en aquellos años, un perito mercantil no entraba a la facultad de medicina, tenía que entrar en la facultad que orientaba hacia las ciencias económicas; un maestro, tenía que entrar hacia un profesorado o algo que esté relacionado con el magisterio. Entonces yo hasta el 3er año hice en normal, y en 4to y 5to ingresé a nacional para continuar la carrera en la universidad (Horacio).

De hecho, el entrevistado culminó sus estudios en Córdoba donde se graduó de ingeniero. Ya de regreso a la ciudad, ejerció su profesión y ha sido un activo militante radical, llegando a ser candidato a intendente de la ciudad.

Observando los pases registrados, de los 286, 173, es decir, un 60 por ciento, vienen de alguna Escuela Normal, seguido de pases desde otros Colegios Nacionales. De estos migrantes normalistas, un 67 por ciento son mujeres. Puede leerse que esas 64 chicas que se pasaron al CNAC, seguían

ese deseo, acompañado por la posibilidad real que podían ofrecer algunas familias, de comenzar a correrse de ese posible único destino, ser maestra, cuidadora y educadora de la sociedad, buscando uno diferente.

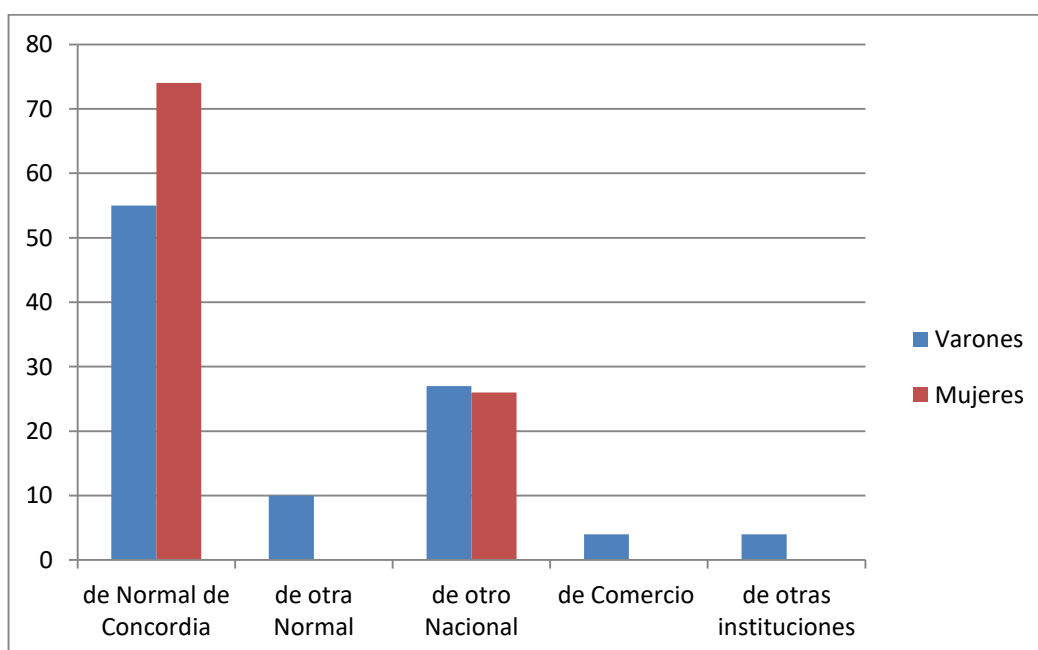
Por otro lado, de las 93 estudiantes ingresadas con pase en este período, sabemos que 50 lograron llegar a 5to. año. De este grupo, sólo de 40 tenemos datos de sus progenitores, de los que puede deducirse que la mayoría eran hijas de empleados (32,5 por ciento), seguidas de las hijas de profesionales (25 por ciento); luego encontramos a las hijas de padres ocupados en tareas agropecuarias (5 por ciento) y finalmente las hijas de comerciantes, que se desempeñaban en servicios o jubilados (un 4 por ciento cada uno).

De los varones ingresantes, quienes arribaron desde escuelas Normales, en general, era por situaciones como la expresada por el entrevistado, puesto que eran escasas las vacantes en el CNAC y en Normal podían conseguirse *bancos*, especialmente si había hecho allí la primaria (en el Departamento de Aplicación).

Veamos qué sucedió con estos estudiantes. De esos 286 ingresados en los diversos cursos a lo largo del período, fueron 148 los que consiguieron su titulación aquí, casi un 52 por ciento.

Cuadro 3.5

Escuelas de procedencias de los estudiantes ingresados con pase y que lograron completar su escolaridad secundaria, discriminados por sexo.



Apreciamos que las egresadas arribaron mayoritariamente desde Normal (68 por ciento decíamos más arriba), y en una menor proporción desde Colegios Nacionales radicados en otras ciudades. En cambio, los estudiantes varones llegaron desde varias instituciones, aunque la gran mayoría de pases se da desde escuelas Normales.

Entre los legajos encontramos muestras de padres y estudiantes que expresan la necesidad y el deseo de estudiar en este colegio y no en otra escuela secundaria:

- Concordia. E. Ríos. 26 de mayo de 1947. Señor Inspector General de Enseñanza Secundaria. Dr. Paulino Musacchio (...). De mi más alta consideración: Tengo el honor de dirigirme a Ud. para someter a su digna consideración el siguiente pedido. Soy maestra normal y por razones de mi profesión estoy radicada en Concordia desde hace 10 años. Mi hijo mayor que cuenta con 16 años terminó el año pasado el ciclo básico en la Escuela Normal y no pudo ingresar al 4to año del Colegio Nacional en esta ciudad por falta de asiento. No deseando ver interrumpidos los estudios de mi hijo en quien cifro mis mejores esperanzas, ingresó en el Colegio Nacional de Villaguay, pero por razones económicas su sostenimiento en esa ciudad se hace imposible y a pesar de cuánto he hecho por conseguir ubicación en el Colegio Nacional de ésta, nada he conseguido. Es por esta razón que he resuelto elevar mi pedido a su consideración con la esperanza de que si Ud. lo considera justo ha de acceder a lo mismo. (Luis A., comunicación personal, mayo de 1947).

La nota se continúa con un pedido de número de alumnos en 4to, cuya respuesta es 36. El inspector General finalmente autoriza el pase, en junio de 1947.

Los legajos también atesoran telegramas, como el dirigido en el mes de abril al Inspector General de la Enseñanza Secundaria, sito en Capital Federal, por un estudiante que no ha accedido a un "asiento" y tiene el Ciclo Básico aprobado. Luego de un intercambio de informes (a mediados de mayo de 1946), se autoriza a la rectoría a excederse del número reglamentario de inscriptos (35).

Estas solicitudes de vacantes e intercambios de misivas y telegramas son extrañas, se da en casos de hijos de militares, que son trasladados a la ciudad, o el caso de esa madre maestra, que se desempeñaba en otra ciudad.

Sobre cómo percibían ser estudiantes del Colegio

Sobre la percepción que los y las estudiantes forjaron del CNAC, vale destacar algunos de los testimonios:

Yo tuve la suerte de tener, tanto en la facultad como en la secundaria, sin ánimo de desmerecer, profesores exigentes pero muy buenos, y un rector que, Narbaez, profesor de literatura, Edgardo Narbaez, le decíamos manguera, no sé por qué, y un secretario, de diez, el Tito Inchauspe (...). Con el respeto que lo tratábamos, excelente, era una relación, casi sin excepciones, buenísima, buenísima. Y los profesores, mirá, uno siente... a esa edad uno no comprende, si te acordás es porque dejaron algo (el entrevistado manifiesta con gestos su emoción al recordar). Nos tomamos un café, agradeciendo (Horacio).

Otro de los entrevistados, dijo con voz firme, y buscando con qué institución actual compararlo: “Fue un privilegio ser alumno de ese colegio” (Pedro).

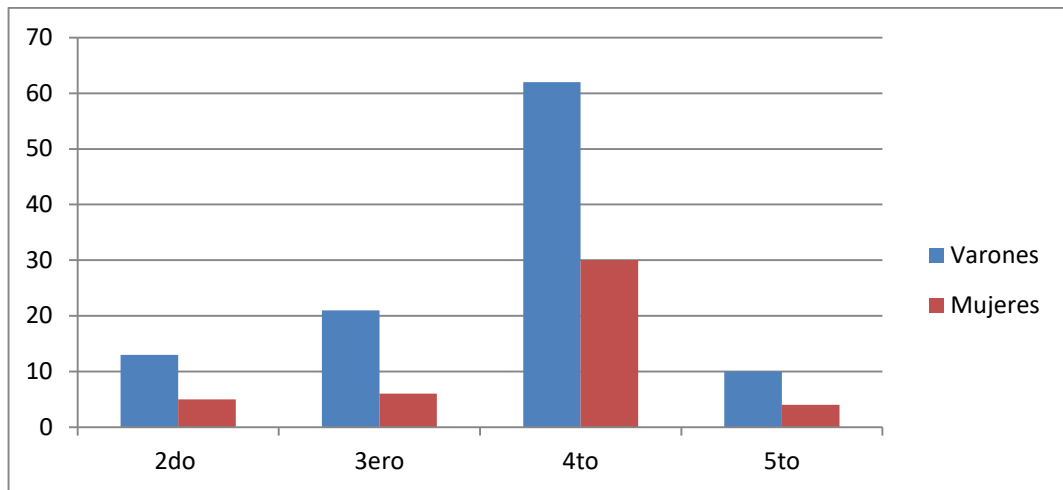
Recordando el día de su colación, comenta:

Me salió una canción de 8 rengloncitos. Decía, con el ritmo de Merceditas: “aquí están los bachilleres que con cierta algarabía van poniendo una nota de emoción en el final, les vengo a decir mi buen colegio querido, me alejo emocionado, al irme y no regresar, me salió espontáneamente y la cantamos, me acuerdo” (Horacio).

En cuanto al momento en que los estudiantes solicitaban el pase, para continuar su escolaridad en este establecimiento, la gran mayoría lo hacía luego de culminado el Ciclo Básico (en 3er. año), para hacer los últimos dos años en esta escuela (a menos que se tratara de traslados familiares).

Cuadro 3.6

Cursos en los que ingresaban los estudiantes que llegaron con pase al CNAC en este período, discriminados por sexo



La mayor cantidad de pases se reciben para ingresar a 4to. año, pues el Ciclo Básico era común a las diferentes escuelas que podían encontrarse en el sistema. La orientación estaba dada en el Ciclo Superior.

Acerca de la continuidad de los estudios

Los títulos se expedían por solicitud de los egresados, en un formulario donde se deja expreso ante qué institución se presentará. Consultando, puede confirmarse esta tendencia a continuar estudios superiores. Se mencionan a continuación las Universidades para las que se solicitaron los certificados y las Fuerzas Armadas a las que pretendían ingresar:

Universidades:

Universidad Nacional del Litoral (Facultades de Ciencias Médicas, Ciencias Jurídicas y Sociales)

Universidad de Buenos Aires (Facultad de Odontología, Derecho y Ciencias Sociales, Arquitectura)

Universidad Nacional de La Plata (Facultad de Ingeniería, Medicina)

Universidad Nacional de Córdoba (Facultad de Medicina)

Universidad Nacional de La Pampa (Facultad de Medicina, de la ciudad Eva Perón)

Fuerzas Armadas:

Escuela Naval Militar

Escuela de Aviación Militar

Colegio Militar de la Nación.

Escuela de Gendarmería Nacional

La posibilidad de la prosecución de estudios superiores o del ingreso a alguna de las fuerzas armadas, que implicaba determinada formación, requería la disposición de los y las estudiantes para que nada o nadie dependiera de él o ella, es decir, que deberían poder garantizarse cierta solvencia económica y, a la vez, una red que permitiese el desarrollo de una sociabilidad fuera del ámbito familiar.

Si bien son muy escasas las solicitudes en que aparecen consignados los destinos de los estudios superiores, puede observarse que las estudiantes mujeres optaban por carreras como medicina y abogacía, inscribiéndose en las Facultades de Ciencias Médicas, Ciencias Jurídicas y Sociales. Los estudiantes varones, además la fuerzas Armadas, tenían un mayor abanico de destino en cuando a carreras universitarias.

A modo de conclusión del capítulo 3

Los y las entrevistadas destacaron al grupo humano que conformaba el alumnado, cuerpo docente y directivo del Colegio Nacional como una “gran familia”.

A los directivos los recuerdan como personas ejemplares, de nobles modales, con la rectitud como virtud, sin dejar de lado la sensibilidad, como cuando Hilda describió al rector como “macanudo”, o María que los describió diciendo “eran verdaderos padres para nosotros”.

Esos recuerdos pueden hacernos pensar en las formas de relacionarse, de permanecer y continuar. Se aprecia que lo hacían desde el respeto, el reconocimiento del lugar social y académico, que ocupaba cada uno. A la vez que, si alguno no lograba encajar, quedaba fuera, pero no se perciben rastros de esa “pérdida”, sino que, en las notas de abandono, por ejemplo, se agradece la posibilidad, pero en cierta forma se reconoce que no se puede, por alguna razón explícita o no, continuar allí.

Tanto quienes egresaron, pidieron paseo abandonaron recuerdan lo grato de ese paso, la vivencia del respeto, el reconocimiento de normas, de la

corrección, del “deber ser”. Esta situación, afirmaron algunos de ellos y ellas, los preparaba para “la vida”.

En una realidad tan heterogénea como la que iba conformándose en la ciudad, las familias enviaban a sus jóvenes a formarse en una institución que los y las moldeaba según las necesidades y expectativas del mercado laboral y académico vigente.

En términos generales, los y las estudiantes asumían el compromiso de cumplimentar la escolaridad secundaria, y elegían este colegio por la posibilidad de continuar estudios superiores. Ser parte del estudiantado del CNAC implicaba un compromiso y una posibilidad. Como estudiantes del secundario, debían dar cuenta de que merecían estar y permanecer en el nivel, pues llegarían a ser los ciudadanos y las ciudadanas que la nación requería, “abanderados de la verdad”, decía la nota del Rector.

Se aprecia un importante número de estudiantes que llegan desde escuelas Normales, seguramente respondiendo a un deseo de continuar estudios superiores, acompañando una decisión familiar que pudiera sostener esa iniciativa, particularmente por el compromiso económico que esto significaba (un estudiante lejos de casa). Esta realidad podría explicar las diferentes expectativas con aquellos que abandonan el colegio por motivos laborales, para ingresar en algunos casos al escalafón público, teniendo la certeza de que no podían sostener el costo de una carrera universitaria.

Con respecto a la normativa abordada en este capítulo, podemos decir que los y las estudiantes eran respetuosos de la misma, que asistían regularmente a clases, puesto que los controles, esa necesidad de presentar justificaciones, hacían que se pensara bien antes de faltar.

De todos modos, las inasistencias sucedían, por razones merecedoras de atención o no y cuando era necesario, y se excedía la cantidad de inasistencias permitidas, se recurría a las alternativas que ofrecía el reglamento, como las reincorporaciones (llegando a exceder los límites reglamentarios, y forzando una nueva oportunidad para el joven). Es destacable que, en general, las excepciones, son presentadas y se dirimen a favor de estudiantes varones.

Y cuando padres, madres y estudiantes, especialmente si pertenecían a un sector social más acomodado o contaban con cierto nivel educativo, no estaban de acuerdo con alguna resolución de rectoría, las cuestionaban, e

incluso se animaban a apelar a instancias superiores, con mayor o menor suerte.

Según se aprecia en los legajos, las estudiantes mujeres y sus tutores y tutoras no reclamaban demasiado, asumiendo las sanciones y el peso de la normativa.

La presencia de gran cantidad de justificaciones de faltas, de pedidos para que los y las estudiantes se retiren antes o se ausenten por diferentes razones, deja entrever esa necesidad de cumplir con lo instituido, y el deseo de mostrar el apego a la normativa. Aún así, se aprovechaban las posibilidades de amortiguar algunas de las consecuencias que podían acarrear la transgresión, incluso generando prácticas como las de gastar las faltas, explorando los límites de esa normativa y de las posibilidades reales de los estudiantes de ir más allá de lo esperado.

La vida cotidiana de los y las estudiantes y de sus familiastraían aparejadas actividades que, en ocasiones, entraban en conflicto con lo esperado por el colegio. De allí la necesidad de presentar solicitudes de permisos, ya sea para entrenar un determinado deporte, pues representaban a los clubes tradicionales de la ciudad (y estos era estudiantes que pertenecían a las familias mejor posicionadas), o participar de un acto político (oficial), entre otras.

En cuanto a las comunicaciones mantenidas con el hogar, vale decir que dan cuenta de cierta fluidez, de un interés tal vez ceñido a lo normado, pero no sólo punitivo sino también de prevención de determinadas situaciones. Las advertencias en general buscaban la intervención de la familia para que los y las jóvenes revisaran sus desempeños y comportamiento y, en general, se advierte una mayor cantidad de estas misivas destinadas a tutores y tutoras de estudiantes varones. Probablemente porque las mujeres estaban más sujetas al comportamiento que se esperaba de ellas en esta sociedad, y por lo mismo que solían ser duramente castigadas en caso de transgredir las normas (como veremos en un ejemplo en el capítulo siguiente).

Capítulo 4

Algo más sobre la cultura escolar: la disciplina, el rendimiento y las interacciones

En este capítulo, se trabajaron otros aspectos relacionados con la normativa y algunos asuntos académicos. Se detuvo en las amonestaciones y en las razones que las provocaron, las diversas acciones que se tornaban merecedoras de sanciones, las cantidades que se otorgaban en cada caso, los argumentos para adjudicarlas. También se trabajó en las justificaciones de los estudiantes, los informes enviados a las familias, las respuestas y hasta en las apelaciones emanadas desde los hogares ante la aplicación de alguna sanción, en tanto formas de resistencia o acatamiento de las imposiciones normativas.

Se abordaron casos más extremos como suspensiones y expulsiones, ya que implicaban la discontinuidad de las trayectorias estudiantiles o su interrupción momentánea. Se observaron las advertencias realizadas a los y las estudiantes y sus familias, sobre actitudes, comportamientos y desempeño; las comunicaciones sobre cuestiones académicas, acerca del rendimiento de los y las estudiantes.

La búsqueda por formar determinados ciudadanos y ciudadanas no sólo requería generar jóvenes sanos en lo físico y lo moral. Era necesario también fortalecer los dispositivos normativos y de control que comenzaban en la escuela primaria y se extendían al nivel medio (Camarotta, 2014). Esos dispositivos buscaban controlar la vida dentro de las instituciones (y a veces afuera), y encausarlas hacia determinado horizonte: las normas de conducta, las sanciones, la puesta en evidencia de los errores, como quedarse parados en el patio. Desde la escuela primaria, la búsqueda de la obediencia y la aceptación de las normas era uno de los mayores objetivos. En la secundaria, se fortalecían estas medidas, pues el objetivo se ampliaba, particularmente porque serían los ciudadanos que tendrían acceso a ciertos lugares en la sociedad.

Lo disciplinar, en tanto herramienta institucional, pretendió forjar un y una estudiante secundario equivalente al buen ciudadano. Si bien el peronismo

buscó transformar el sistema educativo como hemos visto, en este aspecto (y en las escuelas secundarias en particular) permanecieron las prácticas y la normativa sancionada en 1943, que reunió reglas, usos y costumbres de diferentes instituciones de educación secundaria, y las instaló para todo el nivel.

Con el Reglamento General para los Establecimientos de Enseñanza, el gobierno peronista buscó promover “la obediencia, el sometimiento a las jerarquías y al deber” (Fonte, 2016, p.88). Así, la disciplina escolar descansaba sobre un principio de autoridad, no de mano dura, inflexible, sino en el poder persuasivo de las autoridades, que “no debía ser intimidatorio ni arbitrario, sino gravitante, espontáneo y digno” (Fonte, 2016, p. 89). Debía ser una autoridad que se generaba por las condiciones que ofrecía la propia institución, respeto mutuo y templanza en la toma de decisiones.

El poder ejercido desde cada institución, con sus métodos disciplinarios y sancionadores, estaba destinado a reproducir ciertas legitimidades convenidas socialmente, relacionadas en un primer momento con la formación de una elite dirigente, que lentamente fue ampliando el universo de destinatarios. Esas construcciones contaban con la aprobación social y el convencimiento de la bondad de sus formas, como puede apreciarse en las notas de aprobación y apoyo a las medidas implementadas por la institución en las que profundizaremos más adelante.

Entre los artículos se encuentran detallados los deberes de los y las estudiantes, enunciando aquello que era esperable que realicen, respeten y cumplan. Así el artículo 176 sostiene que son: respetar a sus superiores dentro y fuera del establecimiento; asistir puntualmente a clases y conducirse en ellas con aplicación y cultura; efectuar los trabajos correspondientes a los cursos; observar buena conducta dentro y fuera del establecimiento; cumplir las prescripciones del Reglamento General y las que dictare el Rector; observar arreglo y limpieza en su indumentaria y persona (Reglamento General, 1943).

Con estos deberes, se definen el y la estudiantes deseados, y el perfil del ciudadano y la ciudadana que se buscaba formar.

Las faltas a estos deberes resultaban observadas y sancionadas cuando se consideraba necesario, recordando la importancia del mantenimiento del

orden y la disciplina para la convivencia escolar. Se dedicó también un artículo para explicitar las prohibiciones.

Al respecto, uno de los entrevistados expresó: “no quiero generalizar, ni creer que nosotros fuimos santos de devoción. Tuvimos nuestros errores, tuvimos nuestros problemas, pero había respeto, había disciplina, había orden” (Rubén).

Este orden, esta disciplina, estaba garantizada por ese Reglamento. El artículo 177 menciona las acciones que estaban prohibidas a los alumnos y alumnas, como por ejemplo: entrar en aulas distintas de las que cada uno tiene asignadas; tomar parte en actos de indisciplina colectiva; llevar al establecimiento libros o papeles que no tengan relación con sus estudios.

Y a continuación se detallan algunas de las sanciones aplicables a diferentes violaciones a esas prohibiciones, como actos de indisciplina colectivos, que podían ocasionar la expulsión inmediata por un año o más, según los involucrados contasen con sanciones previas o no (Art. 178), y las roturas o deterioros hechos en paredes, bancos, material de enseñanza, que debían ser reparados, y no podían regresar al establecimiento mientras no se concretase dicha reparación (Art. 179).

Se destaca la importancia de mantener el orden institucional, y del cuidado del lugar que los alojaba, y el rol que desempeñaba el legajo, que recogía los buenos, pero sobre todo los “malos pasos” de los y las estudiantes para la toma de ciertas medidas.

El Reglamento se refería también al instrumento empleado para la mantención de la disciplina, la amonestación, que se aplicaba en número proporcional a la falta cometida. La acumulación de 25 amonestaciones implicaba la pérdida de su condición de regular y el retiro del establecimiento.

Se contempla la posibilidad de ampliar en 5 amonestaciones el límite, antes de la separación del Colegio, por solicitud del o la alumna, y a consideración de Rector, en función de su rendimiento académico (que no cuente con aplazos). Encontramos un caso, anterior al período estudiado:

Transcribo a Ud. para su conocimiento la resolución de esta Rectoría recaída en el pedido de reincorporación del alumno de 4to. año Esteban C. A: Pese a las pésimas condiciones del recurrente en cuanto a su aplicación,

conducta y asistencias y pese a todo lo que ha hecho esta rectoría para mejorar la condición moral del alumno [...], por última vez y dándole la última oportunidad para que se rectifique, le concedo la ampliación de las amonestaciones hasta un margen de cinco más (2 de agosto). (Esteban A., comunicación CNAC, agosto 1945)

Este mismo estudiante, poseedor de un apellido conocido en la ciudad, había realizado el Ciclo Básico en el Colegio Nacional de Concepción del Uruguay. Su madre, que declaró ser “educacionista” (no aparece consignado ningún dato de su padre) se desempeñaba por entonces en esa ciudad y, ante la imposibilidad de conseguir vacante en el CNAC, lo llevó con ella. Con el traslado de su madre, el muchacho quedó en aquella ciudad, hasta que consiguió una vacante aquí. El 28 de agosto, a pesar de sus condiciones, se le concede la reincorporación que solicita. En septiembre, el estudiante recibió 5 amonestaciones más “por inconductas reiteradas en clase”, excediéndose del margen ampliatorio, por lo que “dejó de pertenecer como alumno regular de este colegio” (Esteban A., comunicación CNAC, septiembre de 1945). Más adelante solicita permisos de examen para completar el Ciclo Básico y presentarlo en el Escuela Naval Militar.

El Reglamento indicaba también cómo proceder cuando un profesor o empleado encargado de la disciplina debía observar la conducta de un alumno, dando cuenta del hecho, por escrito, al Vicerrector. El Rector, después de oír el caso, debía imponer el número de amonestaciones que estimase equitativo (Art. 203). La aplicación de amonestaciones mantuvo cierto “correlato con la intención, explicitada desde el gobierno, de democratizar el acceso a la enseñanza media” (Fonte, 2016, p.88), y su búsqueda de formación del buen ciudadano, aquel que respetara las jerarquías y los mandatos, que no insultara a la autoridad.

Lo cierto es que tanto las prohibiciones como las obligaciones funcionaron como parámetros para definir si un o una estudiante era apto/a o no para proseguir su escolaridad pues, tanto la acumulación como la gravedad de faltas de compromiso con el estudio y con la disciplina eran usadas para decidir si merecía continuar su carrera.

Las amonestaciones eran de uso regular en el Colegio, según se puede apreciar en los legajos escolares. Rubén enfatiza durante la entrevista:

La amonestación existía, la amonestación se ponía, y había un régimen hasta un número determinado de amonestaciones, si vos pasabas eso, quedabas automáticamente libre, tenías que rendir todas las materias para poder pasar de año, o volver a repetir el año, y si la gravedad del hecho sobrepasaba, lo podían expulsar.

Puede apreciarse una recurrente presencia de sanciones entre los varones, mientras las mujeres registran menos cantidad de episodios sancionados. Pero, por otro lado, ellas han sido más duramente sancionadas, ya sea con la aplicación de suspensiones o porque han recibido mayor cantidad de amonestaciones por ciertas faltas. Esto puede deberse a que las jóvenes eran más dóciles, en realidad, que de ellas se esperaba una mayor sumisión a las normas. Un ejemplo de esto es el caso de dos estudiantes mujeres que fueron suspendidas por retirarse de la escuela, mientras a los varones sólo se les aplicaban amonestaciones por la misma falta.

Pero resulta más notoria la diferencia de sanciones por la falsificación de libretas de calificaciones. En el caso de una estudiante de 1er. año, a la que llamaremos Olga (hija de una familia más modesta, de la que se consignan los datos de la madre, como desempeñándose en quehaceres domésticos), recibió 30 amonestaciones en octubre de 1954, y termina abandonando sus estudios; mientras que a un varón de 3er. año, a quien llamaremos Nelson (portador de un apellido de más renombre, cuyo padre es citricultor), sólo se le adjudicaron 14 amonestaciones por la misma acción, también en octubre de 1954. A diferencia de Olga, Nelson no ve perjudicada su escolaridad con esta acción, ni se produjo una reflexión transformadora de conducta acerca de la falta, pues al año siguiente vuelve a ser sancionado, ahora con 20 amonestaciones, por falsificar la firma del padre.

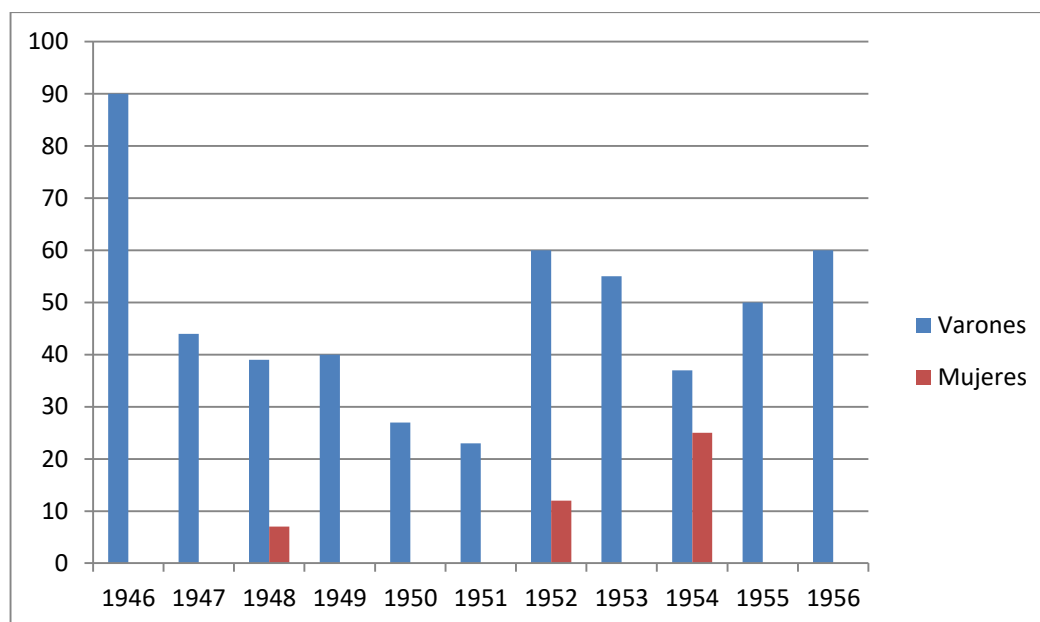
En general, por falsificaciones se aplicaban unas 15 o 16 amonestaciones, ya sea si se trataba de la firma de un profesor o de uno de los tutores, y por los antecedentes que reunían los estudiantes.

Con la documentación encontrada de los y las estudiantes que lograron egresar, se realizó el siguiente gráfico, en el que se presentan el porcentaje de

estudiantes que recibieron amonestaciones, diferenciados por sexo y según el año de ingreso a la institución,

Cuadro 4.1

Estudiantes que lograron culminar su escolaridad secundaria, y recibieron amonestaciones, discriminados por año y sexo



A lo largo de los años, la aplicación de sanciones se mantiene, al igual que las conductas merecedoras de las mismas que, en general, expresan el desafío o el desacuerdo de los estudiantes ante la autoridad, la picardía o las bromas entre compañeros (subidas de tono para los ojos adultos pero aceptada, en ocasiones, entre pares) y la rebeldía (propia de los y las jóvenes). La acción disciplinadora de la escuela se manifiesta ante estas acciones que pretenden resistir la normativa impuesta, burlando reglas, creando vínculos y ciertas complicidades entre estudiantes.

Así los y las estudiantes se organizan para plantear situaciones a los directivos (como los chicos de 1er año que sufren maltrato por parte de los más grandes), con sus tutores y tutoras realizan apelaciones a las medidas (como las notas de disconformidad), se reúnen para faltar a clases (acción mencionada por el rector como práctica cotidiana en una fundamentación de no otorgamiento de reincorporación), buscando espacios para la resistencia y la disconformidad.

Se hallaron también sanciones que suponen suspensiones más sostenidas en el tiempo, que se aplicaban hasta finalizar el año y dejaban a los estudiantes en calidad de libres. Estas se daban en casos de acumulación de acciones sancionables, o en casos considerados graves. Veamos ejemplos de este tipo de sanciones:

- su hijo Joaquín A. de 4to. año 1ra. división ha sido suspendido hasta el término del presente año lectivo, por una grave falta de disciplina cometida el día 23 del corriente mes, de la que está informada su señora esposa. El alumno puede rendir las materias correspondientes al curso, en los exámenes de diciembre en calidad de alumno libre (Joaquín A., comunicación CNAC, agosto de 1950). No se explica la acción causante de esta sanción, tampoco hay una respuesta o algún cuestionamiento a la misma. Se trata de un estudiante proveniente de una familia de buena posición (ganaderos), que rinde libre y cursa normalmente 5to al año siguiente.

- El alumno Miguel A. P. de 5to. año 1era división el día 26 de corriente, escalando un muro, se retiró del Colegio a las 15 hs. sin conocimiento de esta Rectoría, cometiendo falta grave, por lo cual, por resolución de la fecha se le aplican 24 amonestaciones que sumadas a las anteriores totalizan 34, lo que de acuerdo al Reglamento General implica su separación del establecimiento (Miguel P., comunicación CNAC, agosto de 1955). El 5 de agosto se le habían otorgado 10 amonestaciones por comportarse violentamente con el profesor de Química y el 23 de agosto se le concedió la reincorporación, a pesar de tener aplazos en el 1er término. La nota va dirigida al tutor del estudiante (su familia tenía residencia en Chajarí, departamento Federación), y no hay una respuesta a la misma, tampoco se conserva la inscripción a las mesas (por lo que no sabemos si efectivamente egresó como bachiller). Tal vez por tratarse de un joven proveniente de una familia reconocida, se le hicieron algunas concesiones, pero finalmente la normativa fue aplicada.

- Concordia, agosto 20 de 1954. Señor Rector. Su despacho. Comunico al señor que en el día de la fecha, y mientras dictaba la clase de lógica en 5to. año, 2da división, llamé la atención del alumno José P. por estar estudiando otra materia, respondiendo el mismo en forma descomedida con una palabra soez. Solicito la aplicación de rigurosas medidas disciplinarias (José P., comunicación personal, agosto de 1954). Respuesta de Rectoría, "Visto la

comunicación de la señora profesora y oída, aplíquese al alumno quince (15) amonestaciones. Pásese nota al tutor haciéndosele saber que por haber merecido treinta (30) amonestaciones ha quedado en la situación de alumno libre” (José P., comunicación CNAC, agosto de 1954). La notificación no es apelada ni resistida por la familia del estudiante.

Tres situaciones diferentes, en que las medidas disciplinarias podían interrumpir la escolaridad de los estudiantes, y dependía de las posibilidades de acompañamiento de la familia, y sus recursos, que el estudiante resuelva el año académico. En el primer caso, además, vale destacar la diferenciación en la comunicación dirigida al padre tutor (militar) del estudiante, aclarando que de las sanciones fue notificada la madre.

En los años anteriores a 1946, la aplicación de amonestaciones era más frecuente, y comprendía desde el uso de una amonestación por una acción menor hasta sanciones más severas. Quizá esto se deba a que el Reglamento General fue redactado en estos años y se notificó formalmente a padres y alumnos recién en agosto de 1946. Además, fue un período de cierta inestabilidad en lo referido a las autoridades escolares, puesto que encontramos notas y formularios dirigidos a, o firmadas por, diferentes rectores:

- marzo de 1943, Prof. Alumni (rector organizador)
- febrero de 1944, Prof. Tácito Baltar (rector)
- marzo de 1944, Prof. Juan Moreno Burgos (rector)
- noviembre de 1945, Prof. Tácito Baltar (rector interventor)
- agosto de 1951, Bernardo Narbaiz (rector)
- desde 1956, Rafael Dikenstein (rector)

Cada uno de los Rectores cumplió e interpretó la normativa, haciendo mayor o menor uso de las sanciones, según las situaciones. En el período seleccionado para este trabajo, con tres diferentes rectores, podemos decir que los dos últimos dieron más posibilidades de réplicas y de diálogo a los estudiantes y las familias.

En septiembre de 1956, encontramos una solicitud de medidas disciplinarias para un estudiante de 4to. año, que ya contaba con 15 amonestaciones. El rector (Prof. Dikenstein) decide hablar con el profesor

solicitante, quien retiró el pedido de amonestaciones. El estudiante, hijo de una familia conocida (padre empresario), culmina sus estudios sin mayores sobresaltos.

A Narbaiz, Hilda lo recuerda como “macanudo”, por su trato cordial hacia los y las estudiantes, y varios pedidos de sanción terminaban con una charla (consignado en el margen del formulario), con los estudiantes o sus tutores o tutoras.

En una publicación de 1951, puede leerse un apartado titulado “Si yo fuera rector”, en el que un grupo de estudiantes, a punto de egresar como bachilleres, hacen referencia, con cierto humor, a algunas situaciones que vivieron y les gustaría cambiar:

Lo Que Sucedería en este Colegio

Si Yo Fuera Rector

Amonestaciones
Quedan abolidas las amonestaciones

Bancos
Serán reemplazados por asientos superpullman reclinables, provistos de ventiladores eléctricos individuales para días calurosos y estufas para los fríos.

Bailes
Se cederá el local del Colegio, para efectuar bailes en el mismo.

Bebidas
Se instalará una cañería que lleve a cada asiento bebidas heladas para días de verano.

Cigarrillos
Se permitirá a los alumnos fumar dentro de las horas de clase. A tal efecto, se colocarán ceniceros en cada asiento.

Celadores
Serán suprimidos todos, a excepción de las celadoras.

Faltas
Se suprimen los certificados a domicilio.

Pruebas
Las pruebas escritas sorpresa, serán suprimidas por completo por atentar contra la salud del estudiante. Tenemos como ejemplo demostrativo el caso del joven Julepito quien falleció como resultado de un ataque al corazón determinado cuando el profesor dijo: -- “Saquen papeles, van escribir la lección”

Profesores
Una vez por semana, cada alumno someterá al profesor a un examen oral, pudiendo aquel hacer preguntas de su materia, subiéndose un punto en su clasificación por cada una que no tuviese respuesta satisfactoria.

Recreo
Señoritas y jóvenes tendrán el recreo juntos. Los mismos serán amenizados por músicaailable.

Salida
Los alumnos se retirarán todos los días una o dos horas antes considerando la satisfacción que produce en aquellos la noticia de que saldrán antes de horario. Además se evitará de este modo llegar al cinematografo cuando la película ya ha empezado con los consiguientes trastornos.

Novios
El establecimiento estará provisto de una sala de espera con el objeto de que los festejantes de las alumnas no tengan que soportar la gélida temperatura de la plaza, hasta la hora de salida.

Fuente: Revista Bachilleres, octubre de 1951 (página 10)

Entendemos que estos párrafos pertenecientes a una revista de un año en particular (1951) reflejan de algún modo los sentires de los y las jóvenes de varias cohortes. En ellos, se perciben aquellas prohibiciones que marcaban las prácticas de los y las estudiantes, y que buscaron transgredir. Utilizan la burla para hacer hincapié en los aspectos disciplinares que más rechazaban como

las amonestaciones, la vigilancia en los alrededores del colegio, y reclamaban para sí conductas aceptadas socialmente para mayores, como fumar. Incluso manifiestan interés por obtener mayores libertades como evidencia el pedido de que no se comuniquen las faltas a las familias. La creación del sector para “Novios” muestra la particularidad de que es sólo pensada en sentido masculino y no a la inversa.

Parece notorio que la revista fuera redactada por varones, dado el reclamo por una mayor presencia femenina, tanto entre el cuerpo de estudiantes, con quienes pedían compartir otros espacios además del aula (el patio, por ejemplo), como de las celadoras. Puede presumirse que tal vez se la pretendía por distracción (para ser apreciadas, admiradas y por qué no seducidas) o para recibir mejores tratos (de mujeres cuidadoras que quizá sancionaban menos, o dejaban pasar algunas situaciones).

La referencia a los recreos por separados habla de esa imperiosa necesidad de mantener a los y las estudiantes en sus asuntos (el estudio), y del cuidado de la moralidad, particularmente de las chicas a las que se sancionaba más gravemente la falta de pudor o recato.

Puede leerse esa pretensión de conquista, de un tránsito más placentero, de este grupo de redactores, de tener la posibilidad de acercamiento con esas mujeres con quienes compartían la cotidianeidad, de apreciar sus bellezas y virtudes, en este despertar sexual propio de la juventud. Un espacio que los adultos pretendían consagrado al estudio y la virtud moral, los estudiantes veían un espacio sexuado de sociabilidad recreación y conquista. Asumimos que las chicas no serían ajenas a estos intereses.

En términos generales, la aplicación de sanciones era aceptada “Era un régimen distinto¹², y había que cumplirlo”, afirma Rubén cuando hablamos de la disciplina, de la forma de tratarse y de comportarse dentro del colegio.

Antes de la puesta en vigencia del Reglamento, la aplicación de amonestaciones se realizaba en cantidades no definidas, se anotaban las sanciones en un registro de disciplina, donde podían ser consignadas como

¹² Quiere decir: distinto al actual.

llamado de atención, apercibimiento, o amonestaciones. En casos más graves se llegaba (como sucede también después) a la suspensión o expulsión.

Entre los y las estudiantes que ingresaron entre 1942 y 1945, se encuentran documentos de solicitud y concesión de amonestaciones por diferentes faltas: desobedecer órdenes reiteradas y no cumplir con las actitudes esperadas, no traer tareas; no guardar la actitud debida en el momento de cumplirse el acto de arriar el Pabellón Nacional; molestar en clase; faltar el respeto al celador y traer asuntos ajenos al colegio.

Las faltas del cumplimiento académico, al igual que las ausencias a clase sin aviso o sin justificación, eran doblemente sancionadas (en lo académico con baja nota, y con amonestaciones, desde lo disciplinar). También se registraban amonestaciones grupales, a todo un grupo, por “falta de disciplina colectiva en el recinto de higiene” o “indisciplina colectiva”.

Retomando la idea de cultura escolar que nos permite comprender el funcionamiento de la institución (Elías, 2015), sus prácticas y creencias, hasta la formas en que sus participantes se autoperciben, puede apreciarse que los patrones de significado se transmiten históricamente, como ese recreo separado por sexos, que responde a un mandato histórico tradicional sobre la mujer, y su necesidad de estricto cuidado y de preservación. Esta idea también puede aplicarse al uso de sobrenombres, que estaba naturalizado por los estudiantes, y preferían aceptarlo.

Al preguntar sobre las relaciones entre pares, Rubén comenta:

Era buena. Yo por lo menos puedo decir que la pasé bien. No fue una escuela que me haya maltratado, ni los alumnos entre sí. Se brindaba más alegría. Si tenemos que hacer la comparación con hoy no podría definir esa comparación del (bullying) que se habla hoy en día. Nosotros cuando íbamos al colegio, los muchachos tenían un ojo especial, te veían con cara de perro y vos eras el perro tan tan, si te veían con cara de nariz grande, y eras el loro. Es decir que todos tenían su..., pero todos lo tomaban con alegría, y no de ir al psicólogo (Rubén).

Junto a ese comentario, el entrevistado cuenta que le habían puesto un apodo, para no decirle “judío” (comunidad a la que pertenece). Este tipo de tratamiento era admitido en lo cotidiano, para ser tenido en cuenta en el grupo de pares, y comenta otros sobrenombres que se empleaban en la escuela.

También refiere a las pintadas que se realizaban en las paredes contra su comunidad, en épocas de la segunda Guerra Mundial (del tipo: “haga patria, mate un judío”, o las gestos que en más de una oportunidad le hicieron, aún siendo niño, como de “cortar el cuello”), que muestran aspectos de intolerancia en la sociedad concordense, que se caracterizaba por el predominio de los valores cristianos, particularmente católicos, o protestantes.

En este Colegio había muchos miembros de la comunidad judía que llegaban desde las colonias cercanas, y otros que se habían radicado en la ciudad en diversas oleadas migratorias. En los momentos en que religión era una materia obligatoria, debían concurrir a clases de moral, donde les enseñaban sobre la Constitución y ciudadanía (así lo recuerda el entrevistado).

También podemos interpretar estas situaciones, desde una de las funciones que tuvo la escuela de este tiempo, a la que Pablo Pineau (2014) define como “la necesidad de unificar estéticamente a poblaciones diversas como condición necesaria para la participación en diferentes escenarios tales como la nación, el mercado, la ciudadanía, el espacio público” (p.3). Si bien en el período entreguerras, la juventud asume un papel más protagónico, las escuelas continuaban su carácter homogeneizador.

Si consideramos estas situaciones en términos de las características estáticas de la cultura escolar (Elías, 2015), a lo largo de este trabajo, se hallaron huellas de esos componentes en la repetición de prácticas, y también de resistencias como las inasistencias o actos de indisciplina colectivos, contestaciones burlescas, y demás actos de desafío a la autoridad.

Con la entrada en vigencia del Reglamento General, se estableció un marco común normativo para todas las escuelas secundarias de la república, y en el CNAC ya no se registraron aplicaciones con menos de 3 amonestaciones (al menos hasta 1956), y las transgresiones más leves eran tratadas de otra manera, con llamados de atención o advertencias.

Se han agrupado las sanciones según algunos criterios referidos a contra quiénes o qué se cometen las faltas, y dónde se cometen:

a- si el acto merecedor de castigo sucedió en el aula o algún espacio compartidoe iba en contra de las normas de convivencia diarias, afectando el

vínculo entre pares y la autoridad más cercana, como por ejemplo la indisciplina reiterada y la escena de pugilato dentro del curso.

Las acciones más graves llegaban a contar con 10 amonestaciones, y perjudicaban a un adulto como: contestar de forma irrespetuosa al señor secretario; colgar un dibujo en el pizarrón con ofensa al preceptor. También llevaba ese número de amonestaciones romper un banco del aula, o fumar en el baño.

Estas prácticas contra pares, preceptores y el mobiliario, contra lo más cercano, lo cotidiano solían ser las más comunes y se consideraban menos graves. Cabe aclarar que, en ese momento, los celadores no eran necesariamente docentes de carrera, sino que eran egresados, a veces del mismo colegio, por lo que solían verse como en un lugar diferente al profesor y más aún al directivo (secretario o rector).

b- si tiene que ver con cuestiones académicas o sucedidas en clase con el profesor; como por ejemplo haber repetido una indicación del profesor en forma burlona; estar en clase de Historia estudiando otra materia; faltar a la corrección y seriedad que debe tener un futuro bachiller. Tanto la burla como estar desatendiendo (estudiando para otra materia) son consideradas faltas de respeto a la figura del profesor, y al perfil del estudiante esperado.

Sumaban más amonestaciones: comportarse violentamente con el profesor; reírse mientras el profesor hacía el comentario del discurso pronunciado por el Señor Presidente de la Nación. Las acciones tomadas por las autoridades escolares buscaban evitar que los casos de indisciplinas estudiantiles y las faltas de respeto se desarrollen en la institución, mostrando su capacidad para hacer cumplir la normativa (Cammarotta, 2014).

Con respecto a las relaciones en el colegio, Rubén reflexionaba:

En los colegios secundarios también existía el respeto hacia los superiores. El rector tomaba medidas cuando un alumno se comportaba mal en el aula. Los profesores se retiraban del aula y mandaban a pedir que venga el rector a seguir y a tomar las medidas correspondientes. Tampoco había ese abuso, que existe, lo vemos casi a diario, en el sentido de que la falta de aprendizaje eso sí, hoy son más un perdedero de tiempo que un período de aprendizaje (Rubén).

Las faltas cometidas contra los y las docentes, incluso la falta contra el desarrollo de una cátedra (como en el caso del estudiante que estaba leyendo para otra materia en el aula), son percibidas como más grave que las acciones cometidas contra pares.

Resulta destacable la expresión empleada en algunas de las notificaciones “faltar a la corrección y seriedad que debe tener un futuro bachiller”, “actitud descomedida” hacia el rector o el secretario, es clara en lo referido a ese perfil de egresado, de ciudadano, que se busca moldear en el Colegio.

c- Si evade órdenes superiores y generales, o falta sin autorización. Son ejemplos: entrar por una puerta lateral del establecimiento después de hora; estar subido en el banco y mirar por la ventana la clase de ejercicio físico de niñas; derribar a un compañero y romperle el pantalón; escribir papeles inconvenientes; tocar el timbre sin autorización; gesticular en detrimento del rector; retirarse del establecimiento sin permiso.

Estas acciones merecedoras de mayor cantidad de amonestaciones, representan un desafío explícito a lo establecido por el CNAC y a las normas instituidas por el Reglamento General, y daban lugar (junto a otros aspectos) a una particular forma de estar en la escuela; se las interpretaba como una amenaza a la vida comunitaria, por lo tanto, debía ser duramente marcado.

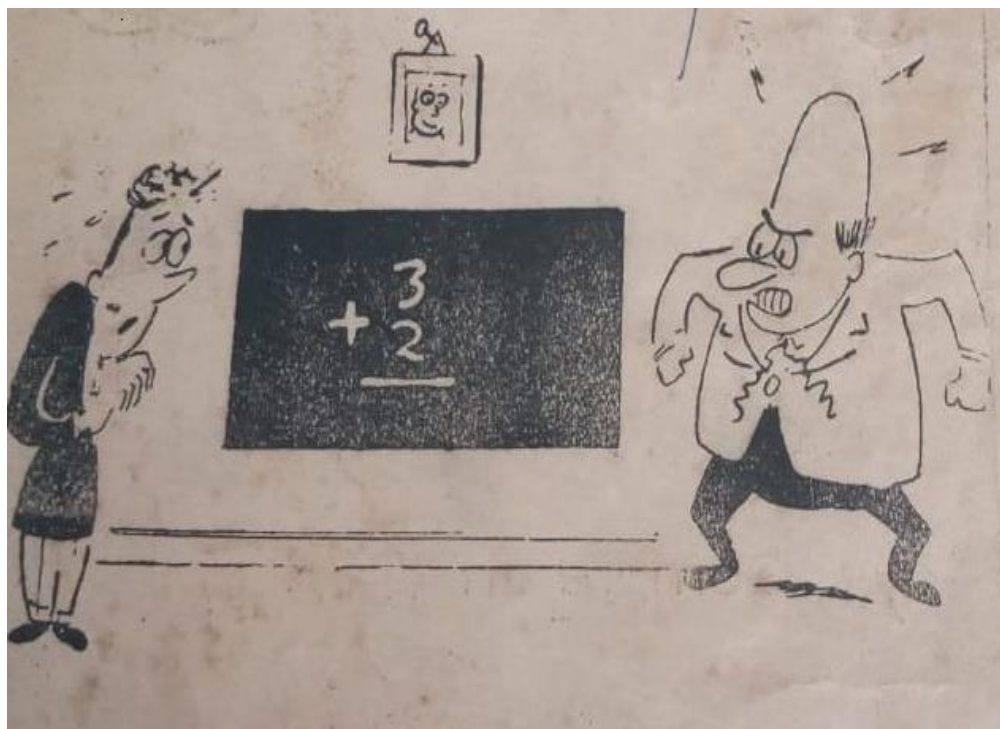
Algunas acciones más fuertemente sancionadas fueron: faltar sin consentimiento del tutor e invocar falsamente la autorización del Rector; alterar certificados; no haber venido al colegio y andar por las calles.

Las sanciones por no concurrir a clase y por mentir en aquellas situaciones en que eran descubiertos eran reprendidas con dureza (la mentira iba en contra de los principios de lealtad y dignidad). Faltar a la escuela era un desaire para los adultos, y para la institución en sí, que había otorgado una vacante y no se aprovechaba como debía, no se mostraba gratitud a esa posibilidad recibida.

Las cantidades de amonestaciones se otorgaban en función de la gravedad asignada a la acción por la Rectoría, y por la reincidencia o no del estudiante. Pensando en la cultura escolar que se constituye y es constituida, y a la vez moldea a sus miembros, la percepción que los y las jóvenes construyen de sus celadores y celadoras, docentes y directivoses una

dimensión a tener en cuenta. En la revista quedan registros de las miradas que estos jóvenes tenían sobre los diferentes aspectos institucionales.

Además de los ya presentados, referidos al mobiliario y lo edilicio, las sanciones y la presencia femenina, encontramos huellas también de cómo percibían a sus docentes.



Fuente: Revista Bachilleres, octubre 1951 (portada)

En esta caricatura, tomada de la tapa de la revista *Bachilleres* (1951), puede observarse la representación de un docente con tono amenazador, según el gesto de su boca, la posición de sus codos y sus cejas, y un estudiante asustado, por lo que reflejan sus ojos, las gotas de sudor que desprenden de su cara y las manos cruzadas en actitud de sumisión.

Se trata de la representación de un docente que imparte conocimientos, al que hay que respetar y con el que se debe “cumplir” (estudiando, actuando correctamente), y ante el que puede ser necesario aceptar el error, la falta de estudio o la ignorancia.

La llegada del peronismo y sus propuestas educativas contenidas en los planes quinquenales plantean la importancia en la educación del pueblo, y en la formación de esa sociedad con una mirada y un sentir nacional en común. Ese sentir común, esa educación impartida en esa búsqueda de unidad, de conformación de una comunidad, por momentos, podía percibirse, como en la

viñeta, como una imposición que se tornaba casi humillante, intransigente, diferente a la idea de autoridad que se planteaba (esa autoridad construida desde la gravitación y la dignidad).

Con respecto a las formas de comprender la educación en este período, un autor sostiene que “no importaba el origen social. La función de la escuela era anular las estéticas de clase para fusionarlas en estéticas comunes. Que todo el mundo se emocione con la escarapela, no importa quién sea” (Pineau, 2014, p.4). Unificar un sentir, una forma de ser, quizá a esto se debió el desgranamiento de los que no llegaron al final, y de aquellos que tuvieron que adaptarse para permanecer. Puede decirse que, disintiendo con el autor, esa unidad sin importar quién sea, en realidad, dejaba a muchos afuera, o requería un mayor esfuerzo por parte de algunos.

Más allá de que la sanción dependía de la mirada del Rector, y las condiciones en que la transgresión se producía, podemos arriesgar algunas generalidades. Para las acciones merecedoras de castigo que se desarrollaron dentro del aula, y no involucraban a docentes y directivos, no se aplicaban más de 10 amonestaciones; y se llegaba a ese número ante la repetición de las mismas. Si las faltas se cometían en el recreo, la formación, el baño y el ingreso al aula, tenían un mínimo de 5 amonestaciones.

Aquellas conductas que tenían que ver con cuestiones académicas o sucedidas en clase con el profesor podían llegar a merecer hasta 24 amonestaciones, si el exceso era reiterado o considerado grave. Pero las violaciones a las órdenes superiores y generales son las que más amonestaciones podían merecer; más que si las acciones punibles incluyeran a un compañero y dañaran su integridad.

Aunque podemos apreciar algunas cantidades de amonestaciones, en función de las acciones concretas: empujar a sus compañeros en la escalinata con grave peligro de hacerlos rodar mereció 15 amonestaciones, y ocasionar lesiones a pares podía llegar a 23 o 24 (pues era un acto repetido).

Las peleas y agresiones físicas resultaban bastante recurrentes, pero no siempre eran sancionadas de la misma manera, pues se buscaba conversar primeramente con los implicados; en ocasiones, se llamaba a sus padres o se les enviaba nota, y luego se aplicaban amonestaciones. Aparentemente, la violencia física era bastante corriente y, a diferencia de la violencia que podía

estar contenida en el uso de apodos, esta debía ser trabajada incluyendo a las familias.

Las acciones eran evaluadas teniendo en cuenta un conjunto de situaciones, como los antecedentes del o la estudiante y su familia de procedencia (que puede o no apelar la sanción aplicada). En este contexto, un desorden en clase podía ser reprendido con mayor seriedad que la burla hacia el rector, o las falsificaciones pesaban diferente si se trataba de la firma de la madre (15) o del padre (20); que la indisciplina era más grave si era en la clase del Dr. Garasino (24), que en la de la profesora de Castellano (20). La falta hacia el varón adulto resultaba ser reprendida con mayor rigor que la acción cometida hacia las mujeres (madres o docentes).

En cuanto a las ausencias sin autorización de los tutores, estas tenían un mínimo de 5 amonestaciones. Y sí además incluían agravantes con acciones no esperadas de un estudiante, como “pasearse por ahí”, la cantidad de amonestaciones concedidas podía escalar a las 20, lo mismo que retirarse del establecimiento sin permiso.

Puede destacarse la aplicación de amonestaciones por no cumplir con la tarea o los materiales de estudio (como en el caso de Eduardo M. de 1er. año, que en abril de 1946 recibió tres amonestaciones por no haber traído una tarea de Historia). Nuevamente, la doble sanción, la académica y la disciplinar, en respuesta a las faltas contra el docente, y el deber ser de estudiante.

En cuanto a la falsificación de documentos y de firmas, la cantidad de amonestaciones aplicadas parte de ocho unidades para un estudiante sin antecedentes. Se ha ganado el pedido de separación de la escuela en alguna oportunidad, llegando al uso de 20 amonestaciones en algunos casos, y hasta la aplicación de la cantidad necesaria para dejarlos fuera del establecimiento, como en el caso de Olga.

La suspensión o expulsión

El Reglamento General contempla la separación temporal del o la alumna. Podía ser temporal, si abarcaba el período comprendido hasta los exámenes de diciembre, o era sólo por algunos días; a esta suspensión la aplicaba por el Rector con su sola decisión. También podía comprender un

lapso mayor de tiempo, en cuya ocasión debía pronunciarse el Consejo de Profesores del curso a que pertenecía el estudiante en cuestión. Este órgano también actuaba si se decidía una expulsión definitiva.

El Consejo era convocado y presidido por el Rector, y podía sesionar y decidir con un mínimo de dos tercios de los docentes del curso presentes. Declaraba la expulsión, por la gravedad de la falta, si correspondía sólo a ese o todos los establecimientos nacionales; en este último caso, la medida era sometida a la aprobación de la Inspección General de Enseñanza. El artículo establece claramente que el “alumno antes de ser juzgado, deberá ser oído” (Reglamento General, 1943, Art. 205).

El mismo Reglamento General establecía que eran causa de expulsión definitiva: la inmoralidad grave, las faltas reiteradas y graves de respeto a profesores o autoridades, una notoria mala conducta observada dentro o fuera del establecimiento, y todas las que el Consejo de Profesores considere tales.

Los legajos dejan ver algunos casos de suspensiones a lo largo del período. Entre los estudiantes que ingresaron antes de 1946, encontramos, por ejemplo: 1 día de suspensión por “trabarse a golpes con un compañero dentro del aula”; o por “pasar a una compañera papeles con inscripciones incorrectas”; o por “usar, estando en fila, de un dispositivo con el que emitió sonidos agudos”; 3 días de suspensión por “desobedecer órdenes del rector”.

Ya en el período que nos ocupa, podemos encontrar un acta (la única hallada de este período) para cuya confección se reunió el Consejo (todos los docentes del curso a la que concurre el alumno en cuestión, el celador, el secretario y el rector):

Acta N°54. En la ciudad de Concordia a los 1 días del mes de octubre de 1949, reunidos en la rectoría del colegio Nacional “Alejandro Carbó” los miembros del cuerpo de profesores de 4to. año consignados al margen y siendo las diez y siete y treinta horas, el Señor Rector declaró abierto el acto. Informa inmediatamente de la denuncia formulada por el profesor de geografía de 4to año, Dr. Horacio T. Rovira, contra el alumno Orlando E.I. del citado curso, quien en la clase de geografía del treinta de septiembre ppdo., profirió delante de todo el curso, palabras lesivas a la autoridad del profesor, ante una negativa de este para que el alumno se retirara del curso. Considerado ampliamente el caso por los profesores, se resuelve aplicar al alumno Orlando

E. I., suspensión por el tiempo que resta del presente año escolar, permitiéndole rendir las materias de 4to año en diciembre en calidad de alumno libre. El Dr. Antonio A. Scharn propone que la resolución sobre el caso se lea a todos los alumnos para que la tomen en consideración algunos alumnos díscolos del colegio (Consejo de profesores, octubre de 1949).

A pesar de lo establecido en el Reglamento, no aparece la réplica o descargo del estudiante, o al menos no quedó registro de esta instancia en el legajo. Sí se llamaron como “testigos” a los compañeros del estudiante para oír sus versiones. Los convocados fueron dos mujeres y un varón (todos provenientes de “buenas familias”, sin sanciones previas y buenas calificaciones), que describieron de manera semejante la situación que llevó a este pedido de sanción: se produjo un entredicho entre el estudiante, quien decía que debía retirarse, y el profesoral que no le habían comunicado esa orden.

Más adelante se encuentra la resolución que expresa: “considerando que se han agotado todos los medios para mejorar su comportamiento sin haberlo conseguido; que no es posible silenciar lo ocurrido por lo que significa como quebrantamiento de la disciplina general del establecimiento”(Consejo de profesores, octubre de 1949).

El padre respondió a la notificación solicitando reconsiderar la medida:

Que afecta al porvenir de mi hijo y a la tranquilidad de mi hogar. Creo que la disciplina del colegio y respeto a su cuerpo docente debe ser inquebrantable, pero también creo que su mantenimiento no puede establecer sanciones que importen desconsideración y quizá desprecio hacia el hogar del alumno, que antes que el cuerpo docente, vive empeñado en la formación moral del mismo (Orlando I., comunicación personal, octubre 1949).

No aparece una respuesta escrita para esa nota, pero sí el permiso de exámenes para rendir como libre las materias de ese 4to. año. Y se observa que egresa como bachiller al año siguiente. En este caso, el estudiante pertenece a una familia reconocida en la ciudad; pero, de todas maneras, se aplican las sanciones estipuladas. Quizá fue esa buena posición la que le dio el respaldo necesario para atreverse a actuar de esa manera, contestar la medida, y también la posibilidad de continuar sus estudios rindiendo las asignaturas en calidad de alumno libre.

Entre todos los legajos consultados, se encuentran pocas aplicaciones de suspensiones por uno o dos días, tres de ellas son aplicadas a mujeres (dos el mismo día por haberse ido de la escuela sin autorización).

Es notable que esas dos jóvenes, tan severamente sancionadas, registraron una trayectoria posterior sin mayores alteraciones: no tuvieron amonestaciones, ni debieron solicitar ser reincorporadas. La nota con que se informó a una de las familias decía: "Por haberse retirado sin autorización del Colegio, su hija M. del C., se ha hecho pasible de un día de suspensión que deberá cumplir el día de mañana. Ruego a Ud. se sirva tomar las medidas del caso para evitar la repetición de lo ocurrido" (María G., comunicación CNAC, 1946). Ninguna de las notas tiene respuesta por parte de los o las tutoras.

Dora Barrancos (2010) aporta una importante clave para interpretar la aplicación de sanciones a las estudiantes, al decir que:

la Argentina moderna era una sociedad pacata y controladora, y la moral privada y pública era muy exigente en relación con las mujeres. La moral burguesa -digámoslo- se había impuesto, y las niñas de buena familia debían observar una conducta impoluta. Moral y educación siempre estuvieron entreveradas [...]. Una señal inequívoca de buena educación burguesa era el acatamiento de las estrictas normas patriarcales (p.149).

Y esto tal vez explica las mayores sanciones recibidas por las estudiantes mujeres, especialmente si son de origen social más modesto, ante las mismas acciones realizadas por varones (libreta falsificada o escaparse de la escuela).

Otros casos de suspensiones se ocasionaron por falsificar de la firma del padre (un día, en octubre de 1949), dos días por dañar bienes y personas y hasta cinco días por "permanecer en la plaza Urquiza desobedeciendo órdenes del rector" (abril de 1955).

- Concordia, 25 de octubre de 1947. Señor Dionisio A.A. Comunico a Ud. que el alumno Alberto A. de primer año se ha hecho pasible de dos días de suspensión por incrustar fragmentos de hojas de afeitar en el borde del pupitre, que causaron heridas a un alumno del curso nocturno de la Escuela de Comercio. Días de suspensión 27 y 28 del cte. Saludo a Ud. atentamente (Alberto A., comunicación CNAC, octubre de 1947).

El estudiante en cuestión tuvo una escolaridad marcada por las sanciones y los pedidos de reincorporación, y finalmente abandonó sin culminar el 3er año.

Algunas solicitudes de sanciones

Cuando los hechos merecedores de sanciones ocurrían dentro del aula, eran los profesores quienes solicitaban las medidas disciplinarias, ya sea dejando a criterio del rector, o sugiriendo la medida, como en el caso de un profesor que en julio de 1953 llegó a pedir 20 amonestaciones para un estudiante por su “comportamiento molesto” (y reincidente).

Citamos una nota presentada:

- “Señor rector: Comunícole que en el día de la fecha retiré de la clase al alumno Ignacio R. por molestar el desarrollo de la misma. Solicito se le aplique una medida disciplinaria”. La rectoría responde ese mismo día: “aplíquense 6 amonestaciones por los motivos indicados” (Ignacio R., comunicación CNAC, septiembre de 1952).

No siempre los pedidos terminaban con la aplicación de sanciones. En una nota de pedido de sanción por no traer elementos reglamentarios para la clase de dibujo, el rector resuelve citar a su padre para conversar personalmente sobre la situación académica del joven (septiembre, 1956).

En varias oportunidades, los rectores deciden intervenir con la charla o la citación a los o las tutoras antes de una sanción. Como en el caso en que Alfredo C. (hijo de ganaderos de la zona), de 3er. año, fue expulsado por 2da. vez del aula por molestar en clases, y el profesor solicita una sanción, a lo que el rector responde que como medida se enviará “nota a los padres”. Al año siguiente, queda libre por acumulación de amonestaciones; pero, de todas maneras, logra terminar sus estudios.

Si bien, en repetidas oportunidades, estas oportunidades, se dan a hijos de profesionales, y familias de renombre, también sucede con estudiantes que pertenecen a familias que provienen de zonas rurales o sectores más modestos.

En otras oportunidades, los propios docentes retiraban el pedido formulado, como en el caso de Alfredo R. de 3er. año, que ya contaba con 10 amonestaciones, y recibirá luego otras por mal comportamiento. Era hijo de un padre jubilado como ferroviario y en junio de ese año, solicita certificado de 2do. año para ingresar al Liceo Militar.

Amonestaciones colectivas

La aplicación de amonestaciones colectivas se realizaba cuando era difícil determinar responsables, o todo un grupo se sumaba a la acción plausible de castigo. Así encontramos por ejemplo:

- 2 amonestaciones colectivas por reiteradas sustracciones de libros y lapiceras
- 5 amonestaciones colectivas por molestar en clase de religión a cargo del profesor P. José Schichtel; por desorden colectivo en clase de geografía.
- 10 amonestaciones a un grupo de estudiantes por hacer explotar un petardo.

Las conductas conjuntas no siempre merecían una sanción con amonestaciones, como en el caso de los estudiantes que fueron encontrados en el cine. Este episodio es comentado en la charla mantenida con Pedro, ingresante en 1951:

En aquellos tiempos los cines eran frecuentados. Había una función después de la una de la tarde (hora de ingreso al colegio) en el cine San Martín. Varios se hicieron la rabona y fueron al cine. Estaban viendo la película cuando se prendieron las luces y apareció el rector Narbaiz (Pedro).

El relato finaliza diciendo que los protagonistas fueron llevados al Colegio, más precisamente a la Rectoría y resultaron advertidos oralmente, por lo que, no quedó registro de ello en sus legajos.

Tampoco se sancionó aun grupo de estudiantes de curso superior que, en 1957, molestaba a los ingresantes a primer año en el baño, al punto tal de que estos se vieron obligados a presentar una queja formal. Si bien este evento ocurrió fuera de la etapa estudiada, los estudiantes del curso superior habían ingresado en 1954, y vale como ejemplo de esos sucesos colectivos que colaboraban con la cohesión grupal: “1er. año, segunda división. Los abajo firmantes nos dirigimos al señor Rector para poner en su conocimiento los

atropellos de que somos objetos en el baño” (se registran 24 firmas). “Dentro del grupo que nos molestan en el baño, hemos logrado individualizar los citados a continuación...” (breve listado de estudiantes pertenecientes a 4to. año, algunos hijos de familias muy reconocidas de la ciudad). Se informa que fueron “llamados a la Rectoría y advertidos que de insistir en la práctica de causar molestias a los alumnos de cursos inferiores, serán pasibles de recibir amonestaciones por las faltas que cometen” (Alejandro S., comunicación CNAC, 1954). Es probable que en el accionar de la Rectoría (sólo llamarlos para advertirlos), haya operado la procedencia familiar de los involucrados.

Advertencias y pedido a los padres

La intervención de las familias era requerida en algunas oportunidades (como marcamos más arriba), esperando que su colaboración permita que los y las estudiantes revisen sus acciones y puedan adecuarse a las solicitudes del colegio, y permanecer en este el resto de la escolaridad.

He aquí un ejemplo de las notas enviadas a las familias, informando la situación en que se encontraban los estudiantes y requerían ser atendidas:

Señor Juan S. Presente. Me dirijo a Ud. para comunicarle que la profesora de Castellano trajo a mi presencia a su hijo Juan en el día de la fecha, en queja por la forma descortés y desconsiderada con que se dirige a ella, no sólo en el día de la fecha sino también en otras oportunidades. Como a su hijo ya le han sido aplicadas medidas disciplinarias y la aplicación de otras que como Ud. comprenderá se merece, impondría su separación del colegio, y no está en mi ánimo cortarle su carrera, le ruego que interponga toda su autoridad de padre para evitar la repetición de los hechos que le comunico (Juan S., comunicación CNAC, septiembre de 1949).

En este caso, Juan, hijo de un hacendado correntino (de Cruzú Cuatiá), luego de una serie de llamados de atención y amonestaciones acumuladas en su legajo, y proveniente del Colegio Nacional de Avellaneda (ingresa en 2do. año), logra terminar sus estudios secundarios. La nota enviada por el rector Nabaiz hace referencia al trato poco apropiado que el alumno tiene hacia la profesora. Aparece nuevamente el perfil que se espera de los estudiantes,

respetuoso de la autoridad, de los mayores, con un comportamiento adecuado, correcto y cortés.

Rubén dice en un tramo de la entrevista:

Tenía el plantel docencia el apoyo de los padres, porque cuando el chico venías con una nota de la dirección de la escuela, entonces se encontraba que el padre no le preguntaba mucho respecto a por qué traía eso y quién se había portado mal y siempre castigaba a su hijo, no me refiero a castigarlo con un palo o algo de eso, sino a castigarlo con un buen reto, tanto que eso no se vuelva a repetir y que se comporte bien en la escuela (Rubén).

En algunas oportunidades, estaba presente el pedido de colaboración a los padres para que el estudiante cambie su actitud con respecto a querer permanecer en el colegio.

Señora María A. L de G. Presente. Me dirijo a Ud. para comunicarle que su hijo José M. de 2do año sigue observando mala conducta. La celadora ha tenido que separarlo del aula en repetidas ocasiones. Nunca llega a tiempo a las filas, creando con ello congestiones inútiles. No toma en serio las observaciones que se le hacen. No trae los certificados de inasistencias. También algunos profesores se quejan de su comportamiento. Por todo ello se le aplican en la fecha 10 amonestaciones, rogando a Ud. tomar las providencias del caso pues la repetición de lo enumerado puede hacerle perder su condición de alumno regular (José M., comunicación CNAC, agosto de 1950).

- Doctor Andrés F. C. Presente. Me dirijo a Ud. para comunicarle que su hijo Roberto U. ha sido retirado en el día de la fecha del Colegio por haber sido observado en repetidas oportunidades. Como ya cuenta con 23 amonestaciones, ruégole tomar severas medidas pues la repetición de lo enunciado podría hacerle perder su condición de regular (Roberto C., comunicación CNAC, septiembre 1951).

En ambos casos, se solicita la intervención por parte de los tutores, pues el accionar institucional no ha dado los resultados esperados, y de continuar así la situación, en ambos casos, terminará con separaciones del Colegio. Ambos estudiantes han roto muchas de las normas establecidas: respeto al docente, a la presentación de constancias, permanecer en la escuela, armar alboroto con otros y romper las filas.

Se trata de hijos de familias reconocidas, de cierto renombre en la ciudad, médico uno de los padres, hacendado el otro. El primero logró terminar sus estudios secundarios y se transformó en médico como su padre. El segundo registra inscripciones hasta 3er. año (y no hay más datos de él). En este caso, puede suponerse que el desinterés por los estudios del joven no hacía viable la continuidad en la universidad y que, con los años cursados y la experiencia familiar, podría hacerse cargo de sus tareas en la hacienda sin la necesidad de un título.

Amonestaciones y respuestas de padres

Ante la aplicación de amonestaciones, la medida era debida e inmediatamente comunicada al tutor:

- Señor Peregrino A. Presente. Me dirijo a Ud. para comunicarle que el alumno Jorge H.G. se ha hecho pasible de diez amonestaciones por haber faltado a clases el día 21 sin autorización de la casa, pasando la tarde en lugares inapropiados. La repetición de lo ocurrido será suficiente para declararlo libre (Jorge G., comunicación CNAC, abril de 1951). No se explica en ningún momento cuáles serían esos lugares inapropiados, pero la advertencia es clara.

Si bien Horacio cuenta en su entrevista que: “Llegabas a tu casa, y te la daba tu viejo. No había lola, decíamos nosotros, el padre estaba a favor del profesor, no le daban participación de positivo lo que hizo el chico, chau, fuiste...”. Aunque no siempre sucedía así, pues en algunas oportunidades, demostraban su discrepancia con las resoluciones tomadas.

En 1956, se decide la aplicación de 10 amonestaciones colectivas por haber explotado un petardo en el aula. Ante el aviso de la medida, uno de los padres respondió: “Sr. Rector. De mi consideración: lamentablemente debo retomar esta comunicación por considerar que el hecho de haber explotado un cohete en el aula no justifica las diez amonestaciones que usted ha aplicado a mi hijo. Lo deploro, pero no lo acepto” (Germán S., comunicación personal, noviembre de 1956). Una madre que recibió la notificación, también rechazó la sanción aplicada, firmando en el dorso del sobre: “No estamos conformes”. Otra mamá se limitó a responder: “no conforme” y firmó el sobre.

Si hubo respuesta a estas notas de disconformidad, no lo sabemos pues no quedó registro, pero tampoco se quitaron las amonestaciones asignadas.

De estos tres estudiantes, todos hijos de empleados, sabemos que, en los dos casos que respondieron sus madres, llegaron a 5to. año. El primer estudiante, cuyo padre cuestiona más claramente la medida tomada, sólo registra inscripciones hasta ese año; quizá esa discrepancia tuvo que ver con el corte de su trayectoria en el CNAC (pero no tenemos mayor registro de esto).

En otras oportunidades, los tutores reclamaban por esas sanciones recibidas. Así, por ejemplo, encontramos esta nota:

Concordia, noviembre 16 de 1950. Año del libertador San Martín. Al Sr. Rector del Colegio Nacional "A. Carbó". Prof. Don Bernardo Narbaiz. Presente. De mi mayor consideración: tengo el agrado de dirigirme a Ud. para solicitarle quiera dejar sin efecto las amonestaciones aplicadas al alumno de 2do. año, única división, del colegio Nacional de esta ciudad, Roberto A., el día lunes 13 del corriente por error o equivocación (Roberto A., comunicación CNAC, noviembre de 1956).

En este caso, estamos frente a un estudiante, hijo de uno de los afamados médicos de la ciudad (una calle lleva su nombre), que emplea su posición para apelar, pero en el legajo no aparece ninguna respuesta a esta nota, ni se retiran las amonestaciones.

Una de las prácticas que se realizaba era enviar las notas a las familias con personal no docente del establecimiento. Las notas dirigidas a los tutores y tutoras de los y las estudiantes sancionados eran recibidas y firmadas por los mismos, u otro adulto, como en el segundo caso, que firma la mamá, en nombre de ambos padres.

Es interesante reconocer que, a pesar de la fuerte estima con que contaba el colegio y su equipo directivo, según se puede leer en las notas encontradas, algunos actores se animaban a discrepar con las decisiones tomadas.

Pero no siempre la respuesta estuvo en desacuerdo con lo decidido, sino que en otras oportunidades se otorgaba un poder mayor a las autoridades del colegio, con tal que pudieran cumplir con el objetivo de formar esos ciudadanos que la nación necesitaba. Tal es el caso de un padre que, al ser notificado de las tres amonestaciones por dañar un banco del establecimiento

que recibe su hijo, responde: “agradeceré que si sucede algo semejante lo encierren en alguna sala durante todos los recreos del curso” (S/D, comunicación personal, noviembre de 1953). Este es un padre comerciante, que expresa el deseo de que su hijo reciba los correctivos que se consideren necesarios.

Comunicaciones académicas

Entre las advertencias que el equipo directivo realizaba a las familias, atendiendo al pedido del Reglamento de hacer lo que fuera necesario para que los y las estudiantes cumplan su función en la escuela, se encuentran las relacionadas con problemas académicos. Valga esta nota de ejemplo:

- “Señor Enrique W. Presente. Me dirijo a ud para comunicarle que el alumno Jorge Martín no rinde lo suficiente en Matemática, por lo que es necesario hacerlo estudiar más. Saludo a Ud. muy atentamente” (Jorge W, comunicación CNAC, mayo de 1949).

Otra opción era la realización de reuniones de padres, y se citaban con nota del director, en un papel preimpreso con membrete del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, enviada a todos los padres de 3er año, en 1952, valga esta de ejemplo: “Sr María G. de B. Ruego a Ud. se sirva concurrir al establecimiento el día 13 de octubre a las 18 horas. Reunión general de padres de alumnos de 3er año. Saludo a Ud. atentamente. Devolver firmada” (S/D, comunicación CNAC, octubre 1952). Sólo un padre responde diciendo: “agradeceré excuse mi inasistencia, pues razones profesionales me impiden concurrir” (al dorso de una de estas).

En otras oportunidades, los padres pueden solicitar información sobre el desempeño de sus hijos, como en este caso en que un padre, comerciante, residente en la localidad de Villa Clara (a más de cien kilómetros de la ciudad), solicita:

Villa Clara, julio 18 de 1949. Al Señor Rector del Colegio Nacional “Alejandro Carbó”. Concordia Entre Ríos. De mi consideración: En mi carácter de padre de la niña Norma P., alumna de 1er año de ese establecimiento de enseñanza secundaria, tengo el agrado de dirigirme al Sr Rector, a fin de que

tenga a bien de disponer se me informe siempre que fuera posible, acerca del cumplimiento de sus deberes, comportamiento y asistencia de mi hija a ese colegio. Dado el carácter de mi ocupación, no me es posible trasladarme a esa en día hábil, para entrevistarme personalmente con el Sr. Rector, razón por la que me permito solicitar al Sr. Rector por carta la referencia al respecto. En la seguridad de que el Sr Rector sabrá disimular la molestia que le ocasiona mi pedido, pláceme saludarle con mi consideración más distinguida (Norma P., comunicación personal, julio de 1949).

La estudiante registra inscripciones hasta el 3er. año, sin mayores sobresaltos (sin amonestaciones ni excesos de inasistencias).

Entre otras cuestiones académicas, a veces había buenas noticias, y también se comunicaban, como en el caso que se cita:

Señor rector del Colegio Nacional 'Alejandro Carbó'. Profesor don Bernardo J. Narbaiz. S/D. De mi mayor consideración: Ha sido en mi poder su muy atenta nota fechada el 30 de julio ppdo., mediante la cual tuvo la gentileza de comunicarme la distinción de que fue objeto mi hijo Rodolfo V. Con tal motivo, cumplo con el grato deber de agradecer al Señor Rector, en nombre de mi esposa y el propio, sus amables expresiones, haciendo propicia esta oportunidad para reiterarle las seguridades de nuestra más distinguida consideración (Rodolfo V., comunicación personal, agosto de 1953).

También hubo momentos en que las cuestiones académicas se resolvieron en instancias superiores, como el caso de Pedro Mendez, que en marzo de 1951 eleva una nota al Director General de Educación y solicita: "Tener a bien informarme si teniendo una previa de primer año y una de segundo año, puedo matricularme como alumno regular en el tercer año" (Pedro M, comunicación personal, marzo de 1951). La respuesta expresa: "Pase al Rectorado del Colegio Nacional de Concordia, para que si la situación del recurrente [...] es la que expone, lo considere comprendido en la resolución ministerial del 29 de marzo pasado comunicada por circular telegráfica" (Pedro M, comunicación personal, marzo de 1951). Si bien, no hemos hallado esa circular telegráfica, en el texto se cita una Resolución contenida en el Boletín de comunicaciones del 17 de marzo de 1950, que autorizaba a los Establecimientos Secundarios, Normales, Especiales y Técnicos a recibir solicitudes de alumnos y alumnas que aspiraban a ser promovidos con dos o

más materias. La justificación de estas excepciones correspondía a los profesores del curso al que el alumno perteneció y al Rector (Cammarotta, 2014), a la vez que se ampliaban las respuestas a las demandas que crecían a medida que encontraban eco a sus pedidos.

Del estudiante no tenemos más datos, ni siquiera está su legajo, sólo el expediente que trata el tema, entre otros documentos de ese tenor.

Justificaciones de no estudio

No sólo las familias, alumnos y alumnas se ajustaban a la normativa, sino que además, empleaban mecanismos propios para mantener una buena relación con la institución y que no se vea afectado el rendimiento de los estudiantes. Así, las justificaciones por no haber podido estudiar son abundantes entre los legajos, veamos algunos ejemplos:

- “Señor rector del Colegio Nacional. S.D. Hago llegar a su conocimiento que mi hijo Juan Alberto, alumno de 3er. año, no ha podido estudiar hoy, por haberlo tenido yo ocupado toda la mañana en diligencias impostergables. Saluda a Ud. con toda consideración” (Juan B., comunicación personal, mayo de 1946). Agregado del rector: “A los señores profesores, por si creen prudente aceptar la disculpa”(Juan B., comunicación CNAC, mayo de 1946).

- Señor rector del Colegio Nacional “A. Carbó”. Ruego a Ud disculpe a la alumna Gloria E. en Matemática y Geografía por no haber podido prepararlas debido a que llegó de la Capital a hora avanzada de la mañana. Desde ya, muy agradecida por la atención que pueda recibir este pedido. Saluda a Ud atentamente (Gloria E., comunicación personal, julio de 1948).

La respuesta no se hace esperar: “Disculpada” (Gloria E., comunicación CNAC, julio de 1948), y firma de la autoridad.

- “Sr Rector. Certifico que el alumno César R. no ha podido preparar las materias de Literatura y Física porque se demoró en ejercicio y debió concurrir al dentista. Aprovecho la oportunidad para saludarlo atte, agradeciéndole desde ya” (César R., comunicación personal, octubre de 1956).

En todos estos casos, encontramos padres de una buena posición social, o que han transitado la escolaridad en alguno de sus niveles, ya sea profesionales, empleados bien posicionados o dueños de empresas. Desde ese lugar, se veían habilitados para interpelar la autoridad pedagógica escolar, intercediendo por sus hijas e hijos.

En algunas oportunidades, las resoluciones no avalan los pedidos de los y las estudiantes, en el caso de una estudiante de 5to año para que “se le conceda exención de exámenes finales con el promedio de los dos últimos términos ya que en el primero no tiene notas por haber sido inscripta en 11 de junio con autorización conferida por esa Dirección General” (Luisa P., comunicación personal, 1951). La solicitud es negada por la Dirección de Enseñanza Secundaria Normal Especial y Superior, en septiembre de 1951, y la estudiante debe rendir las materias.

Estudiantes sin “marcas” en sus legajos

Hay un último grupo de estudiantes que vale destacar, puesto que llegan al 55 por ciento de los egresados, que llegan a terminar su escolaridad secundaria sin necesidad de apelar a pedidos de reincorporación, ni han recibidos llamados de atención o amonestaciones.

En general, provienen de esa clase media constituía por hijos de empleados, profesionales, o ganaderos (tal vez de un mayor ingreso económico).

Recuperemos la trayectoria de uno de estos estudiantes, reconstruida desde el testimonio de su hija (quien además aportó el ejemplar de la revista *Bachilleres*).

Jorge ingresó al CNAC en 1947 y egresó en 1951. Hijo de un padre abogado, realizó su escolaridad sin mayores sobresaltos (que hayan quedado registrados en los legajos). Mientras cursó sus estudios secundarios, practicaba natación en uno de los clubes de la ciudad, deporte que continuó hasta que, por la demanda de la carrera elegida, debió abandonar la práctica competitiva.

Con el título de Bachiller, cursó la carrera de Ingeniería Química en Universidad Nacional del Litoral. Una vez recibido, y luego de haber presentado su currículum en diferentes ciudades del país, fue convocado para trabajar en una incipiente empresa de la ciudad, Pindapoy, que se proyectaba en el rubro de elaboración de alimentos.

Poco después, comienza a desempeñarse como docente de una nueva carrera que ayuda a diseñar, Técnico Superior de Alimentos, dependiente de la

Universidad Nacional de Entre Ríos, y en la que llega a dictar siete cátedras, se transforma luego en el primer decano de la Facultad de Alimento, que se funda en esta ciudad.

También podemos citar el caso de Miguel, que compartió la escolaridad con Jorge, y que tampoco registró esas marcas en su legajo. Él continuó sus estudios en la Universidad Nacional de La Plata, y se recibió de escribano, tarea que también desempeñó durante el resto de su vida en su ciudad de origen.

O el caso de uno de los entrevistados, Rubén, que refirió sus recuerdos de estudiante secundario, y que tampoco necesitó acudir a las posibilidades ofrecidas por la reglamentación, pues se ha ajustado al perfil esperado como futuro bachiller. Él continuó sus estudios en la Universidad Nacional de Buenos Aires, y volvió a la ciudad como médico especialista en otorrinolaringología (y su hermano como oftalmólogo).

Estos jóvenes, entre muchos otros, han realizado aportes a la historia y el crecimiento de Concordia. Lamentablemente, no contamos con datos de los jóvenes que egresaron como bachilleres, y sus trayectorias posteriores en las universidades elegidas. Sin embargo, algunas solicitaron su certificado de estudios para continuar en diferentes universidades.

Cómo el estudiantado se percibía a sí mismo

Por otro lado, es interesante pensar cómo veían, según la publicación realizada, a los ingresantes:

“Pantalones cortos”. Los de primero

Fuente: Revista Bachilleres, 1951 (página 5)

Estos estudiantes aún debían aprender a ser parte del Colegio, aprender la cultura escolar, qué cosas hacer y cómo relacionarse con los demás; era necesario que pudieran hacerse un lugar entre los que ya estaban allí, la transitaban y habían contribuido a construirla. Este tipo de eventos, que podían responder a la necesidad de marcar presencia, y hasta imponer cierta superioridad de los mayores hacia los que recién llegaban, resultan conductas bastante frecuentes en las instituciones en general, particularmente en las escuelas.

Estas cuestiones grupales pueden relacionarse también con las prácticas de los domingos a la tardecita, en que se realizaba la llamada “vuelta del perro”. Uno de los entrevistados, la recuerda de esta manera:

Los días domingos, la otra diversión era ir a la plaza. En la plaza había tres filas, dos laterales y una central, una media que daba al interior de la plaza, estaba integrada por todas las chicas de acá de Concordia, de término económico medio, porque en aquel entonces un empleado de banco, de correo, de jerarquía en la tienda, era un empleado que tenía buenos sueldos, que con un trabajo de una sola persona que era el marido, se podía vivir [...]. Las chicas caminaban de norte a sur, y los chicos de sur a norte. Los varones todos íbamos a la plaza a ver las chicas, y tratar de elegir alguna chica que nunca nos llevaban el apunte, paseábamos y ya. El domingo a las nueve, nueve y media de la noche, se iba cada uno a su casa porque a la mañana había que empezar la tarea. La parte de afuera estaba integrada por gente de menores recursos económicos (Rubén).

Las jerarquías sociales aparecen marcadas en este relato, en este recuerdo del hijo de un comerciante migrante que se instaló en la ciudad, y deseaba que sus hijos estudiaran, y ofrecerles otras oportunidades (de hecho, el entrevistado y sus hermanos luego fueron médicos de diferentes especialidades reconocidos en la ciudad).

Dora Barrancos (2008) menciona este fenómeno, circunscribiéndolo a las conquistas y la sociedad de la época:

En todas las plazas de las ciudades y pueblos del interior se rondaba los fines de semana, especialmente los sábados, pues se había ganado el llamado sábado inglés con franco a la media tarde, y las mujeres daban vueltas en un sentido y los varones en otro. Se trataba de un área exponencial para el intercambio de sonrisas, de los acostumbrados piropos (p.113).

Vale destacar esa segmentación social a que se refiere el entrevistado, recordando qué lugares ocupaba cada uno de los sectores en esta ronda en que se mostraban los cuerpos, las posiciones y las actitudes. En esta acción diferenciadora, en estas prácticas pueden descubrirse algunos de esos componentes que se reflejaban también en la escuela, en quienes son los estudiantes observados o sancionados, aquellos que reciben más

oportunidades, o a quienes se les aplica la norma sin mayor restricción; los que tienen mayores recursos para resistir las reglas o para adecuarse a ellas.

Con respecto a cómo se percibían los estudiantes entre sí, en dos de las entrevistas se ofreció a los entrevistados el listado de compañeros que pudo reconstruirse (según el año de ingreso). Rubén inició diciendo: “Había muchas mujeres...”. En realidad, la presencia femenina entre los ingresantes de 1949 representaba un 28,20 por ciento (fueron 11 ingresantes de 39 estudiantes), de las cuales 9 egresaron con su título de Bachiller. En el recorrido por la lista, el entrevistado no reconoció o manifestó no recordar a ciertos estudiantes que tuvieron un pasaje breve por el colegio, que egresaron sin dejar mayores rastros. De algunos de estos recuerda la circunstancia en que se fueron (Juan Arcioni se fue en tercer año a Buenos Aires).

De otros, con los que llegó a 5to año, mencionó los estudios que prosiguieron: Alberto, Carlos, Pedro y Martha estudiaron medicina; Carlos que estudió psiquiatría; Susana se recibió de bioquímica y se fue a Salta. Algunos estudiaron ingeniería como Jorge, Rubén, José, Fito o Ramón, y se fue a vivir a la región de cuyo; Julio que se recibió de partero. Martha estudió para ser concertista de piano, y Mohamed fue un conocido militar.

También recordó a los que egresaron y no estudiaron otra cosa, como Teresa, Ana, Raúl, o Alicia y Susana, quienes se casaron; Vicente, que no estudió, trabajó; Roberto, que se fue a Rosario, o Esther que se fue a Córdoba; Lucía o Mario que se recibieron y no quisieron unirse a los reencuentros. Haydeé a quien no pudieron localizar más (de ella no tenemos mayor información en su legajo, más que era del campo, y parece que hacia allá volvió).

“Juan Carlos no estudió, fue administrador de campo, muy buen administrador, del campo de su familia”, y Carlos volvió a su ciudad donde se dedicó a la venta de productos para agronomía.

En el caso de Horacio (ingresante de 1950), recordó a sus compañeros focalizándose en características personales, o por lo que hicieron después. Así es que recordó a algunos que no egresaron: Julio “era hijo de un coronel, este chico se fue en 4to año” (y llegó ese mismo año desde un liceo militar); “Nelly era una linda morochita, se casó...” (Ingresó en 4to año con pase procedente de la escuela Normal); Mario “era muy recatado, muy tranquilo”. José “era hijo

de brasileros, se volvió porque extrañaba” (llegó en 4to año desde la escuela normal de Virasoro). Jorge, “le decíamos ‘cabezón’”. Federico, vivía frente a la Plaza. Alfredo, que jugaba al básquet y era muy alto.

Los que obtuvieron el título de bachiller: Luis fue dueño de una famosa óptica que aún lleva por nombre su apellido. Carlos terminó el bachillerato, nunca más lo vimos. Julio era un guitarrero. Héctor, hijo del constructor. Héctor, dueño de un hotel. Rolando tocaba el fuelle. Raúl, vivía frente a casa. Carlos (menciona las profesiones de sus hijos). Victorio, muy buen guitarrero. Jorge era muy inteligente, muy inteligente.

Y a los que estudiaron: Luis, abogacía; Paula, es obstetra, Alberto fue arquitecto. Heraldo, era bioquímico. Cerró el recorrido diciendo: “Había de todo, alguno medio poeta, otro medio vago, una ensalada”.

A modo de conclusión del capítulo 4

Los y las estudiantes llevaban adelante una serie de acciones que les permitía permanecer y continuar en la comunidad educativa que conformaba el CNAC, por lo que, en general, procuraban atenerse a lo normado, aunque los desafíos a esas normas, una de las características propia de los jóvenes, no estaban ausentes en esta comunidad.

Ser parte de un grupo implicaba sumarse en ciertas oportunidades a determinadas acciones, que podían llevar a vulnerar lo reglamentado.

No sólo las jerarquías laborales y sociales fueron puestas en jaque con el arribo del peronismo y la visibilización de las clases populares, tal como hemos señalado siguiendo a Adamowsky (2019), sino que ese espíritu de transformación se introducía también en las estructuras institucionales. Los ideales de decencia y de jerarquía familiar fueron puestos en cuestión, y los y las jóvenes fueron adquiriendo un carácter más dispuesto a cuestionar las normas establecidas, según puede percibirse en la vida escolar.

Andar por las calles vagando (en lugares impropios, como dice una de las notas) no era lo esperado para un futuro bachiller, y ese será el motivo de sanciones. Si el estudiante no cuadraba en ese perfil esperado, no sería beneficiado con rebajas a la hora de otorgar un castigo.

En las cuestiones académicas, se emplea la advertencia para no caer en las malas notas, y anticiparse así a los aplazos, y solicitan la intervención de los padres para lograr cierta actitud frente al estudio (como sucedía con las inasistencias).

Los y las estudiantes recibían las consignas escolares, según los mandatos sociales, su familia de origen y los propios deseos. En función de estos, poder permanecer en el colegio y culminar la escolaridad secundaria no era una cuestión menor, pues se actuaba bajo esas expectativas depositadas en ellos. En ese marco, los adolescentes transitaban su escolaridad.

Adamovsky (2019) plantea que “el fenómeno peronista dio una profunda estocada a la identidad nacional que las clases acomodadas venían promoviendo desde hacía décadas. Las dos mitades de Juan Pueblo estaban ahora a la vista” (p.288): la mitad invisible, excluida del país de progreso y oportunidades para todos; y la mitad decente, “forzada a reconocer que la nación argentina no estaba hecha a su imagen y semejanza” (p.288). Pensando en esta dicotomía, y la población de esta institución educativa, tal vez puedan identificarse algunos de estos actores hasta entonces invisibilizados que lograron ingresar al Colegio (aunque no hayan culminado sus estudios), y esos representantes de los sectores acomodados (que resultaban ser la gran mayoría de la población escolar) y bregaban por permanecer en sus posiciones.

Las conductas sancionadas, los y las estudiantes que se hacían merecedores de las mismas, nos hacen pensar en dos posibilidades: por un lado, la comodidad de actuar, desafiando autoridades y normas, pues el “sector social del que se proviene” se lo permite, y no está en cuestión (muchos de los egresados que resultan amonestados a lo largo de su trayectoria escolar, son hijos de las familias más acomodadas). O, por el contrario, los que deben luchar por adaptarse a las formas de un sector al que no pertenecen (hijos de comerciantes, empleados, que logran ingresar y prefieren aceptar algunas condiciones, como los apodos, por ejemplo, para continuar).

Algunas conclusiones

En el transcurso de este trabajo, se intentaron respuestas para la pregunta-problema: ¿Cómo experimentaron la cultura escolar del CNAC los y las estudiantes del período comprendido entre 1946 y 1956?, ¿de qué modo su interacción con la normativa quedó reflejada en los legajos?

Podemos comenzar diciendo que las políticas educativas que se llevaron adelante en la primera y segunda presidencia del General Juan Domingo Perón, tuvieron presentes a la niñez y la juventud como sujetos de una sociedad en proceso de transformación hacia un nuevo orden nacional. En este sentido, se adjudicó a la educación una tarea fundamental, buscando formar ciudadanos con sentido nacional, dignos, responsables y comprometidos con su patria. De hecho, la educación estuvo presente en las definiciones de gobierno como los planes quinquenales y la reforma constitucional de 1949, además de la creación de un ministerio propio para dicho campo.

El mismo Perón se refirió a esto en numerosos mensajes públicos diciendo que se deseaba formar al niño como un buen ciudadano, no abrumado por el enciclopedismo sino con “un alma templada en los valores morales que hacen grandes a los hombres y fuertes a los pueblos, formar un futuro de generaciones argentinas de hombres buenos, de hombres dignos, de hombres justos sabios y prudentes. Un hombre [...] moldeado por la nación” (Perón 1947, citado en Girbal-Blacha, 2014, p.8).

Los colegios nacionales mantenían su perfil de formadores para la prosecución de estudios superiores y acceder al nivel universitario era una posibilidad que se abría cada vez más en este tiempo, aunque permanecían ciertas restricciones. Nos referimos a la necesidad de cierta solvencia económica para que el o la estudiante pudiese trasladarse a otra ciudad donde se encontrase la universidad elegida, y que la familia pudiese vivir sin el aporte económico durante el tránsito de sus estudios, lo que le permitiría incorporarse a la vida productiva entrados en la adultez, con mayor capacitación y también prestigio. Esto tornaba a la continuidad de una carrera universitaria en una empresa no accesible para todos y todas.

Los efectos del tránsito por el nivel medio resultaron motores de ascenso social para un sector social medio bajo, al mejorar la empleabilidad de las

personas, aun sin haber terminado el ciclo como lo identificamos en los casos de aquellos que dejaron el colegio para ingresar a trabajar en dependencias públicas, el ferrocarril o algún banco.

Las políticas educativas peronistas referidas a la escuela secundaria, si bien no la transformaron en obligatoria, fueron ampliando las fronteras y abriendo las puertas para que otros actores, como los hijos e hijas de los jornaleros que comenzaron a ingresar en el período coincidente con la 2da. presidencia de Perón, aunque si bien no consiguen egresar, tenían la posibilidad del título intermedio.

Los y las estudiantes del CNAC que aceptaban el desafío de ser miembros de esa población se acomodaban a la misma, asumiendo roles y asimilando creencias, a la vez que consideraban este hecho un verdadero privilegio; y, como tal, debían ganárselo y conservarlo, y para conseguirlo, aprender y formar parte de esa cultura escolar que se desarrollaba.

Ingresar al colegio, los y las impelía a egresar como bachilleres; ese era el compromiso que se asumía, más allá de las deserciones, abandonos y pedidos de pase, que se produjeron a lo largo de los años.

En esta forma de ser joven estudiante, se concretaban acciones que iban en contra de las prescripciones del Reglamento General; entonces los y las jóvenes debían hacerse cargo de sus consecuencias, hayan sido individuales o colectivas. En términos generales, acataban las sanciones y los límites impuestos, y reaccionaban ante las advertencias, pero no faltaban resistían a la disciplina institucional y recibían llamados de atención, o resultaban sancionados con las penas mayores.

Se observan las trayectorias de los y las estudiantes con marcas en sus legajos que permitieron dar textura a la construcción de la cultura escolar y las interacciones entre las personas que la componían fuesen ellos: personal de la escuela, miembros de la familia en la que pesaban más los padres que las madres y los y las estudiantes. Estos aparecen, muchas veces, resistiendo a la autoridad de los adultos con actos de violencia, burla o fugas. También permiten ver cómo los diversos actores percibían el espacio escolar.

Por otra parte, se identificó un alto porcentaje de jóvenes que no registraron mayores sobresaltos en su escolaridad, que se adaptaron a una cultura escolar que imponía mucho respeto y quizá hasta cierto temor, a la vez

que se iban apropiando de la misma, con las interacciones diarias entre pares, y con sus docentes y directivos.

Las posibilidades que ofrecían el colegio y sus enseñanzas, y las redes de relaciones que se establecían eran factores altamente valorados por sus miembros. Acceder a un puesto en alguna dependencia del Estado, como la Compañía Telefónica (según puede apreciarse en un legajo), con un certificado de estudios (aún sin terminarlos), eran oportunidades nada despreciables, y se veía cumplida la meta de la educación: la promoción del joven a una mejor posición socio laboral.

La cuestión de la inasistencia a clases, que resultaba doblemente sancionada (con faltas y amonestaciones) si esta se producía sin conocimiento de los padres, da cuenta del control que ejercía la escuela (y las familias), sobre los jóvenes estudiantes. Formar un ciudadano responsable, y obediente a las normas, era uno de los fines que se perseguía. De todas maneras, ser estudiante de este Colegio ofrecía la posibilidad de una práctica creada por los propios estudiantes, para los jóvenes que se atrevían, de “gastar las faltas” (como uno de los rectores denuncia en una nota a la superioridad).

En este tiempo, la posesión de un título universitario garantizaba un estatus y un nivel de ingresos superior que en otras condiciones, por lo que era importante obtenerlo.

La elección del Colegio como institución para realizar la secundaria se realizaba frente a otras que no habilitaban para continuar estudios en profesiones liberales, pues las demás propuestas existentes en la ciudad eran: una escuela Normal Superior Mixta, una escuela de Comercio, y una Industrial/Técnica, además de las escuelas de gestión privada adscriptas a Normal y Comercio y al CNAC. La gran cantidad de pases recibidos desde esos otros establecimientos de enseñanza media de la ciudad, particularmente desde la escuela Normal, dejan entrever esa mirada positiva que las familias tenían no sólo sobre la formación que se ofrecía allí, y sino también de las cada vez mayores posibilidades de acceder a estudios superiores que se iban abriendo en la región.

Si bien un alto porcentaje de estudiantes ingresantes pertenecía a aquella que puede considerarse clase media de entonces, en la década del 1950 llegan a la escuela jóvenes pertenecientes a otros sectores, como los

hijos y las hijas de jornaleros, en una clara búsqueda de ascenso social, y de mejores condiciones de vida. Pero la realidad es que no llegaron a egresar (salvo uno solo de los casos).

Las familias que nucleaba el colegio pueden ser definidas como de clase media (empleados de diferentes organismos, ocupando distintos escalafones, jubilados, militares, y docentes) y media alta (profesionales, comerciantes, de diversa envergadura, industriales (algunos dueños de importantes emprendimientos) y agricultores (incluyendo a propietarios de los campos y miembros de la Sociedad Rural).

El paso de estos jóvenes por la escolaridad no siempre fue uniforme, de plena obediencia a la norma, y totalmente unidireccional (de docentes a estudiantes), sino que estuvo atravesado por múltiples prácticas de intercambio, de revisión, de consulta y apelación a las decisiones de las autoridades. En plena coincidencia con el clima de transformación social, los y las jóvenes (y sus tutores y tutoras) también se manifestaban dentro de la institución, transgrediendo lo normado.

Cabe destacar que, la mayoría de esas apelaciones, de los cuestionamientos a las medidas adoptadas, parten de tutores de jóvenes de clase media alta, generalmente de estudiantes varones. Raramente las mujeres apelan las decisiones que las afectan, ni sus tutores o tutoras levantan la voz por ellas.

En consonancia con el espíritu de la época, los ideales de decencia y de jerarquía fueron en alguna medida puestos en cuestión en las acciones de transgresión a lo normado. De todas maneras, en las propagandas del gobierno, los trabajadores ejemplares, los buenos ciudadanos, con frecuencia eran prolijos, vestían camisa y corbata; eran padres de familia responsables, y vivían con sus decentes esposas. Esa era la imagen del buen ciudadano. Un buen estudiante debía aprender a serlo, aceptar la jerarquía y no rebelarse contra la autoridad de los adultos. Sólo lo hacía en la medida en que mostraba su rebeldía juvenil.

Los llamados de atención, las amonestaciones, las suspensiones y las expulsiones aplicadas a los y las estudiantes se ajustaban a lo establecido en el Reglamento General vigente, con algunos matices, puesto que, la evaluación

de cada situación, más allá de las prescripciones establecidas, dependían de la subjetividad del directivo a cargo.

Los actos merecedores de sanciones, estipuladas en el Reglamento General, que regía para todo el país, y para todas las escuelas secundarias, requerían de la mirada y experiencia del directivo.

Por otro lado, la intervención de la familia, especialmente si sus padres tenían cierto nivel educativo, podía llevar a la revisión de la medida, como en el caso de amonestaciones aplicadas que, ante la apelación de sus tutores, podían disminuirse.

El registro de las sanciones aplicadas, de las apelaciones, de las respuestas, servía para medir la valía de los y las estudiantes, si debían permanecer o no en la institución. La deconstrucción de estos legajos permitieron recrear, en parte, esa vida escolar, esas tensiones que atravesaban las relaciones entre pares y con la autoridad.

Se logró caracterizar a la cultura escolar de ese período, compuesta por una serie de normas escritas que se enmarcaban en el Reglamento General para los Establecimientos de Enseñanza, vigente desde inicios del período seleccionado, reconocidas y aceptadas, mayoritariamente y en ocasiones resistidas por algunos y algunas que buscaban escapar de su control.

Y también por una serie de prácticas que, sin estar explicitadas, se llevaban adelante desde la institución para acompañar o “direccionar” el desempeño de los estudiantes, ya sea en lo disciplinar o lo académico: como las conversaciones, las advertencias, las reuniones de padres para orientar y acompañar, y las prácticas desarrolladas entre pares.

Descubrimos, además, que algunos y algunas estudiantes debían, por momentos, adaptarse a la forma de ser imperante en el colegio (la de los jóvenes de clase media, clase media alta), soportando las presiones de los grupos más fuertes (ya sea por ser mayoritario, más grandes de edad, o por estar formados por sujetos convencidos de que lo eran) de la institución.

Ante cada situación disruptiva, la institución ponía en ejecución mecanismos propios: notas, citaciones, visitas a las familias, para comunicarse con las familias e informar, e intervenir en el desarrollo de los estudiantes, solicitando, en muchas oportunidades, la colaboración de las mismas.

En general, los y las estudiantes tenían una actitud de respeto y reconocimiento hacia la institución y sus normas, aunque algunos buscaban o aprovechaban las oportunidades que se presentaban para saltarlas o confrontarlas.

Los y las estudiantes, entre sí, al menos desde la percepción y el recuerdo de los que fueron entrevistados, y de aquellos que estos siguieron frecuentando, llevaban una relación amena, que permaneció a través del tiempo. Pero hubo egresados que no quisieron volver a reunirse con sus antiguos compañeros en los encuentros posteriores que realizaron (por lo que puede hacernos pensar en que quizá no la pasaron tan bien a lo largo de esa experiencia escolar). En estos registros consultados y en los relatos recogidos se pueden apreciar aspectos dinámicos de la cultura, de resistencia y desacatos a la norma, de anhelos y temores, y aspectos dados, normados, que regían la vida escolar, y creaban pertenencia al colegio. Las premuras o demoras por parte de los diversos actores y actoras que forman parte de la comunidad escolar, al actuar contestando una nota, informando una situación de inasistencia, de retiro anticipado, o de mala conducta, o de responder por parte de los tutores, hablan de la atención y la tensión existente entre las diferentes partes.

Una importante cantidad de justificaciones de inasistencias o de no haber estudiado la lección del día esgrimidas por las familias, o pedidos de retiros anticipados dan la pauta de la importancia asignada a cumplir la normativa y mantener las buenas relaciones con la institución, para no perder la condición de regular de los estudiantes, ni ser sancionados. Esta práctica remite tanto de la seriedad con que tomaban el estudio diario, y la necesidad de aprobar las materias durante el año (y no tener que rendirlas después), como a la responsabilidad con que se asumía el compromiso de ser estudiante de este colegio.

El intercambio de comunicación entre el colegio y los tutores atendía no sólo a la dimensión disciplinar, sino también a lo moral y académico, con advertencias sobre el bajo rendimiento de los estudiantes en diversas materias, por ejemplo.

No podemos dejar de mencionar el alto porcentaje de “desgranamiento” registrado entre los estudiantes a lo largo del período, en el que participaron

jóvenes de todas las edades, sexos, procedencias y condiciones. Esto nos remite a la gran cantidad de factores que entraban en juego a la hora de completar la escolaridad secundaria (como hemos ido mencionando a lo largo del trabajo), y si bien estaba muy bien vista y valorada, como no era obligatoria, debía y podía culminarse en aquellos casos que pudieran continuar estudios superiores. Quienes no tenían esa certeza, no contaban con los recursos materiales y sociales, muchas veces preferían (o eran obligados a) no continuar.

También vale destacar a aquellos estudiantes provenientes de un sector más acomodado que, habiendo quedado libre por inasistencias o por amonestaciones, pudieron completar sus secundarias. Se trataba de jóvenes que contaron con el respaldo de sus familias (ya sea porque sus padres hubieran estudiado y conocían los circuitos de apelación o porque tenían medios económicos para hacerlo), y no veían interrumpida su trayectoria.

Entre las cuestiones no esperadas, los textos contenidos en los legajos y sus soportes aportaron información sobre la forma en que la educación secundaria se fue haciendo cada vez más accesible a los sectores menos favorecidos, mediante las diversas posibilidades para cumplimentar o la anulación de algunos requisitos. Las leyendas aclaratorias, los espacios destinados a sellados que aparecen tachados, que se encuentran en las planillas de diversos trámites, dejan ver que esas posibilidades (reincorporación, inscripción a mesas, matriculación) eran cada vez más cercanas a las clases menos pudientes.

Trabajar con legajos y su interpretación, aportó más información de la que se veía a simple vista. Sistematizar la información que contienen, atendiendo a los textos y paratextos, ayuda a comprender mejor las políticas y el contexto en que se desarrollaba la vida escolar de ese momento. La deconstrucción de esas prácticas burocráticas, como las llamaron Lombraña y Ojeda (2013), dieron por resultado la obtención de información sobre comportamientos, tiempos e interacciones, que dan cuenta de la vida institucional e iluminan a la sociedad concordense de la época.

Puede asegurarse que los Colegios Nacionales presentaron “un lugar de encuentros y desencuentros, donde convergieron distintos sujetos sociales y factores, tales como el sistema escolar, el ámbito universitario, el mundo del

trabajo y el de los propios jóvenes en el momento de su llegada a la mayoría de edad para el ejercicio de la vida adulta” (Ramallo, 2013, p.47). En ese reconocimiento del colegio, como lugar que formará a los y las jóvenes y adolescentes para desenvolverse en la realidad que lo espera, que rodea y de la que la comunidad escolar es parte; no sólo para la prosecución de estudios universitarios, sino para integrarse a una sociedad a la que tal vez aún no pertenece plenamente, pero aspira a hacerlo, radica esa valoración de los actores involucrados, no sólo de los padres, sino también de los propios estudiantes.

En general, podemos decir que la escolaridad secundaria desarrollada durante este período en el CNAC no resulta tan monolítica ni rígida como suele creerse, sino que estaba atravesada por intersticios, aceptaciones y apelaciones. Podría decirse que la vida misma de los y las estudiantes y sus familias, que bregaban por acceder al bachillerato, ponía en tensión la normativa para alcanzar el objetivo de obtener el deseado título de Bachiller.

Bibliografía

- Acosta, F. (2011). *Escuela secundaria y sistemas educativos modernos: análisis histórico comparado de la dinámica de configuración y expansión en países centrales y en la argentina*. Revista HISTEDBR Online. Campinas, n.42, p. 3-13. Recuperado de: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/42/art01_42.pdf (Moreno Olivos, en Acosta, 2012]
- Adamovsky, E. (2019). *Historia de la clase media argentina*. 1ª ed. CABA: Crítica.
- Arata, N. y Mariño, M. *La educación en la Argentina: Una historia en 12 lecciones*; 1a ed. CABA: Centro de Publicaciones Educativas y material Didáctico, 2013.
- Balduzzi, J. *Peronismo, saber y poder*. En Puiggrós (1988) *Hacia una pedagogía de la imaginación para América Latina*. Bs As. Contrapunto.
- Barrancos, D. (2008). *Mujeres entre la casa y la plaza*. Sudamericana. Buenos Aires.
- (2010). *Mujeres en la sociedad argentina: una historia de cinco siglos*. Buenos Aires. Sudamericana.
- Bartolucci, I. (2010). *La clase media en la historiografía argentina. Textos y contextos de un concepto*. Ponencia presentada en las VI Jornadas del Departamento de Historia, UNMdP, Mar del Plata. Consulta en línea: 20/08/2020.
- Becerra, M. *Representaciones de ciudadanía, amor, maternidad y género en la educación argentina en los inicios del siglo X y del XXI*. En Lamarra, Norberto (2019) *Inclusión, conocimiento e instituciones*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. España: Editorial Ariel Sociología.
- Biasizo, R. (2015). *Economía de Entre Ríos en el período de intervencionismo conservador 1930-1945*. 1a ed. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos. EDUNER.

- Cammarota, A. (2014). *“Somos bachiyeres”: juventud, cultura escolar y peronismo en el Colegio Nacional Mixto de Morón, 1949-1969*. 1a ed. CABA. Biblios
- (2010). *El Ministerio de Educación durante el peronismo: ideología, centralización, burocratización y racionalización (1949-1955)*. Universidad Nacional General – Argentina. Grupo de Investigación HISULA. *Rev. hist.edu. latinoam*. Vol. 15. Año 2010, pp. 63 – 92.
- Carli, S. (2000). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Capítulo 4. De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo. Inés Dussel y Pablo Pineau (1996). Miño y Dávila. Buenos Aires.
- Caruso, M. (2003). “Sus hábitos medio civilizados: enseñanza, disciplinas y disciplinamiento en América Latina”. En *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Vol XV N° 37, pp. 107-127.
- Cimolai, S. (2014). Los legajos escolares en el proceso de construcción de los problemas del alumnado. EducationPolicyAnalysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas [en línea]. [Fecha de Consulta 14 de Septiembre de 2019]. ISSN: 1068-2341. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898104>
- Cruz Santana, J(2017). El concepto de experiencia en Victor W. Turner, E. P. y Anthony Giddens: Un diálogo entre antropología social, historia y sociología. Preparatoria Oficial núm. 258 (Ecatepec de Morelos, México) Consulta 11/03/18 <file:///C:/Users/Usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-ElConceptoDeExperienciaEnVictorWTurnerEPTThompsonYA-341751.pdf>
- Thompson, E. (1981). *Miseria de la teoría*, Barcelona, Crítica
- Domínguez Soler, S. (2000). *Entre Ríos. Viñas y vinos*. Instituto Urquiza de Estudios Históricos. Buenos Aires. Impresiones Dunken.
- Elías, M (2015). La cultura escolar: aproximación a un concepto complejo. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5053327.pdf> *Revista Electrónica Educare* (Educare Electronic Journal) EISSN: 1409-4258 Vol. 19(2) MAYO-AGOSTO, 2015: 285-301
Consulta del 26/05/2017

- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad. (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata.
- Fiorito, M. (2012). La enseñanza media y la agenda de ocupación territorial del estado argentino, 1862-1945. *Historia de la educación - anuario*, 13(1)
 Consulta 19/03/2018
 en:http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772012000100005
- Fiorucci, F. (2012). El campo escolar bajo el peronismo 1946-1955. Universidad Nacional de Quilmes – Argentina. *Rev. hist.edu.latinoam* - Vol. 14 No. 18, enero – junio 2012 - ISSN: 0122-7238 - pp. 139 – 154
<https://www.redalyc.org/pdf/869/86925890007.pdf>
 Consulta: 14/04/20
- Fonte, L. (2016). *La disciplina escolar como una cuestión de Estado. El peronismo en búsqueda de buenos alumnos y mejores ciudadanos*. En *Pasado abierto*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Foucault, M. (1989). *Vigilar y castigar*. En Vain, Pablo. La escuela como dispositivo para el disciplinamiento social. Universidad Nacional de Misiones.
- Frigerio, Poggi y Tiramonti (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Buenos Aires: Troquel.
- Gerchunoff, P. y Llach, L. (2000). *El ciclo de la ilusión y el desencanto. Un siglo de políticas económicas en Argentina*. Buenos Aires. Gedisa.
- Giordano, V. *De ciudadanas incapaces a sujetos de igualdad de derechos. Las transformaciones de los derechos civiles de las mujeres y del matrimonio*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales; *Sociedad*; 33; 5-2014; 1-20
- Girbal-Blacha, N. (2014). *En la Argentina Peronista «Los únicos privilegiados son los niños» (1946-1955). La Doctrina desde la Biblioteca Infantil «General Perón»*. En *Historia Contemporánea* 50. Consultado en línea: 15 de agosto 2020.
- Gutiérrez, T. (2002). Familia y educación en la Argentina, 1946-1955. Instrumentos para la acción del Estado peronista. *Revista de Historia Americana y Argentina*, N° 39, 2002, U.N. de Cuyo

- Harf, R. (2000). Legajos Escolares: ¿Portadores de información o prontuarios? Article April 2000. See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/302597156>. Consulta: 13/09/2019. All content following this page was uploaded by Ruth Harf on 10 May 2016.
- Jelin, Elizabeth (2014). Clepsidra. Las múltiples temporalidades del testimonio: el pasado vivido y sus legados presentes. *Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria*, ISSN 2362-2075, N° 1, marzo 2014, pp. 140-163
- (2010). *Pan y afectos: la transformación de las familias*, 2a ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- Juliá, D. (1995), en ViñaoFrago. “La culture scolaire comme objet historique”. En Colonial Experience in Education. Historical Issues and Perspectives. Gent, Paedagogica Historica, Supplementary series (I), pp. 353-382.
- Lombraña, A. y Ojeda, N. (2013). Los legajos personales únicos como campo de indagación antropológico. Un ejercicio metodológico. En *Revista Nuevas Tendencias en Antropología*, nº 4, 2013, pp. 1-23.
- Miranda, A. (2010). Educación Secundaria, Desigualdad y Género en Argentina. *Revista Mexicana de Investigación educativa*. RMIE, Abril-Julio 2010, Vol. 15, Núm. 45, PP. 571-598
- Montovani, Juan (2012). *Bachillerato y formación juvenil*. La Plata. UNIPE: Editorial Universitaria.
- Mora, M. (2007). La obligatoriedad de la educación secundaria en argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos. Recuperado de: <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/96787/EL000990.pdf>
- Meschiany, T. N. (2014). Una historia de la educación argentina a través de la dimensión de la estética escolar: Entrevista a Pablo Pineau. Archivos de Ciencias de la Educación, 8, 1-11. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6603/pr.6603.pdf
- Moreno Olivos, T. El Currículum de la Educación Secundaria Argentina. RMIE, 2017, Vol.. 22, Núm. 73, PP. 613-636 (ISSN: 14056666) Consulta: marzo 2020

- Nari, M. (2000). *Maternidad, política y feminismo*. En Gil Lozano, F. y otras *Historia de las mujeres en Argentina 2. Siglo XX*. Buenos Aires. Taurus. 2000.
- Palermo, S (1998). El sufragio femenino en el Congreso Nacional: Ideologías de Género y Ciudadanía en la Argentina 1916-1955. (Artículo). En: Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani, no. 16-17. Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. [consultado: 25/7/2020] Disponible en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires: http://ravignanidigital.com.ar/bol_ravig/n16_17/n1617a06.pdf
- Panella, C (2003). Una aproximación a la enseñanza secundaria durante los primeros gobiernos peronistas (1946-1955). Anuario del Instituto de Historia Argentina. No. 3, p. 139-157
- Petitti, E. (2013). La educación estatal en Argentina durante el peronismo: El caso de la provincia de Buenos Aires (1946-1955). Trabajos y Comunicaciones (39). En Memoria. Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6087/pr.6087.pdf
- (2017). *Más allá de la escuela peronista. Políticas públicas y educación en la provincia de Buenos Aires (1946-1955)*. Rosario. Prohistoria Ediciones, 2017.
- Poggi, M.; Ferreyra, G.; Fonte, L. El desgranamiento matricular durante el primer gobierno peronista. Diversas soluciones para la misma problemática. En Lamarra, N. (2019) *Inclusión, conocimiento e instituciones*. Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Puiggrós, A. (1995). *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Galerna.
- (2003). *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.
- Ramallo, F. (2013). *De hijos de gringos a jóvenes dorados: La formación de bachilleres en el Colegio Nacional de Mar del Plata entre 1914 y 1940*. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Consulta:07/07/2018<http://humadoc.mdp.edu.ar:8080/xmlui/handle/123456789/262>

----- (2016) Los colegios nacionales y sus estudiantes: Mujeres, gringos e hijos de inmigrantes en la primera mitad del siglo XX (Mar del Plata, 1919-1929) año 8 – n° 17 / ISSN 1851-992X / pp. 140-154 / 2016<http://revistapaginas.unr.edu.ar/index.php/RevPaginas>

Reglamento General para los Establecimientos de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial. Poder Ejecutivo Nacional. Ministerio de Educación y Justicia. Dirección General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial. Decreto Nacional 150073 1943. Sanción: 17/05/1943. Bs. As. Consulta: 05/10/19

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000742.pdf>

Revista *Bachilleres*. Octubre 1951. Concordia, Entre Ríos.

Revista *Recuerdos de Concordia*. N°2. Noviembre 2008. Publicación mensual de Servicios periodísticos. Páginas 25-30.

Revista *Recuerdos de Concordia*. N°16. Septiembre 2012. Publicación mensual de Servicios periodísticos. Página 17. Transcripción del diario (El Litoral) del 31/03/1943 “El censo municipal de Concordia. Cifras definitivas”.

Ruiz, G.; Muiños, C.; Ruiz, M.; Schoo, S. La estructura académica del sistema educativo transformada: la impronta del peronismo. *Anuario de Investigaciones*, vol. XVI, 2009, pp. 265-276. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina

Ruiz Olabuénaga, J. (2012) *Metodología de la investigación cualitativa*. 5a ed. Universidad de Deusto. Bilbao.

Scott, J. “Experiencia”. Traducción de Moisés Silva. En Revista *La Ventana*, Núm. 13/2001.

Southwell, M. (2011). Pasado y presente de la forma escolar para la escuela media. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.6, n.1, p.67-78. Recuperado:<file:///C:/Documents%20and%20Settings/Administrador/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-PasadoYPresenteDeLaFormaEscolarParaLaEscuelaMedia-3697801.pdf>

Tedesco, J. (1993). *Educación y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones Solar.

Valles Martínez, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis. España. Madrid. (4ta reimpresión)

ViñaoFrago, A. (2002). *Sistemas Educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. Madrid: Morata.

Archivo INIHEP-Museo Evita. Área de investigación, biblioteca y archivo INIHEP- Museo Evita - Dirección de Información Parlamentaria- H. Cámara de Diputados de la Nación - Araceli Bellota en “La pasión de una mujer”. Laura Macek, Damián Cipolla, Ana Laura Martin del Instituto Nacional de Investigaciones Históricas Eva Perón- Museo Evita. Pablo Vázquez del Instituto Nacional Juan Manuel de Rosas. Consultado en: junio 2020. https://www.cultura.gob.ar/23-de-septiembre-de-1947-asi-se-promulgo-la-ley-del-voto-femenino_6501

Ley N° 346. R.N.1863/69, T. IV, p. 517. Argentina, Bs. As., 1 de octubre de 1869.Consulta: 26/07/2020 en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/45000-49999/48854/norma.htm>

ANEXOS


Anexos. Introducción

Copias del telegrama enviado por los padres del CNAC al Presidente Perón, solicitando la apertura de una segunda división de primer año.

Carátula del expediente:

84740
Exp.

DE



MINISTERIO DE EDUCACION DE LA NACION
DEPARTAMENTO DE
MESA GENERAL DE ENTRADAS Y SALIDAS Y ARCHIVO

Exp. 84740 Año 1952

<i>Fecha del Asunto</i>	<i>Fecha de Recepción</i>	<i>Fecha de Encarpetación</i>
4-12	16-12	18-12
<i>Procedencia</i>	<i>Antecedentes</i>	<i>Acumulados</i>

Iniciador
VELARDE Luis E. y demás firmantes.-

Asunto
PADRES DE ALUMNOS DEL COLEGIO NAC. DE CONCORDIA (C.R.) SOLICITAN CREACION DE 2da DIV. PARA EL 1er AÑO.-

A continuación, el texto del telegrama y las demás comunicaciones que se establecen entre los diferentes actores involucrados:

Form. N° 3008

REPUBLICA ARGENTINA
TELECOMUNICACIONES DE LA NACION
MINISTERIO DE COMUNICACIONES

EXCMO SR PTE DE LA NACION GRAL JUAN PERON

Domicilio..... RESIDENCIA PRESIDENCIAL BAIRE

Destino.....

PROCEDE	NO	P	HORA ORIGEN	INDICACIONES
CONCORDIA	4E14	191	191E	3=C

POR	T	AP	HORA RECEPCIÓN	FECHA

PATRES REUNIDOS HOY EN COLEGIO NACIONAL CONCORDIA SE DIRIGEN RESPETUOSAMENTE EXCMO SR PTE SOLICITANDO CREACION SEGUNDA DIVISION PRIMER AÑO COLEGIO NACIONAL PUES PARA CUARENTA ASIENTOS EN UNICA DIVISION HAY SESENTA Y SEIS INSCRIPTOS LO QUE CREA UNA SITUACION CRITICA YA QUE NO HAY OTRO COLEGIO SIMILAR EN ESTA QUE PUEDA ASIMILARLOS CONOCIENDO DESVELOS EXCMO SR PTE POR EDUCACION DEL PUEBLO DESCONTANTO SOLUCION

1686 - T. Gráf. C. y T. - 11/952 - 40.000 B.

Form. N° 3008

REPUBLICA ARGENTINA
TELECOMUNICACIONES DE LA NACION
MINISTERIO DE COMUNICACIONES

Categoría.....

Destinatario.....

Domicilio.....

Destino.....

PROCEDENCIA	Nº	P	HORA ORIGEN	INDICACIONES

POR	T	AP	HORA RECEPCIÓN	FECHA

FAVORABLE LO QUE MUCHO RECONOCEREMOS SALUTAMOS
EXCMO SEÑOR PRESIDENTE ATTE = M SAEZ DE GARCIA
M S DE HAMACÉ LUIS E VELARDE ADOLFO HENDLIN SERGIO R
GOMEZ MIGUEL A GARAYGOCHEA AURELIO GERARDO NISIO
KATZENELSON ALEJANDRO MARIO GOMEZ H E PUESTERLA
DELIA P M DE COMBLAT MARTIN CANO AGUSTIN MAS
NESTOR R GARAT MARCELO FERNUNSON JUAN C OCTTINGER

1686 - T. Gráf. C. y T. - 11/952 - 40.000 B.

REPUBLICA ARGENTINA
TELECOMUNICACIONES DE LA NACION

Form. N° 3058

MINISTERIO DE COMUNICACIONES

Categoría.....
Destinatario..... 32
Domicilio.....
Destino..... 9

PROCEDENCIA	Nº	P	HORA ORIGEN	INDICACIONES
FOR	T	AP	HORA RECEPCIÓN	FECHA

PADRE PIO DE ROSARIO OSVALDO BERGALIO EMILIO FONTANA
R R MEDINA CARLOS FORNASARI CARLOS A DECOPPET
JULIO KURTZ MARIO GARCIA MACIEL KAME MAETAQUEDA
ANGEL LUIS TOLOMEI ALICIA D DE DIAZ ADELIA P DE
VESCINA JUAN P DE BUGATTI MANUELA B DE LASCURAIN
ORFEBIA G DE MARGO CLARA P KISTIANIVSKY CAROLINA M
DE GONZALEZ SAMPAL LUIS DAGUNDA YOLANDA O DE
BRINKWORTH)=((

1686 - T. Gráf. C. y T. - 11/952 - 40.000 B.

20069
REPUBLICA ARGENTINA
TELECOMUNICACIONES DE LA NACION

Form. N° 306

MINISTERIO DE COMUNICACIONES

Categoría.....

DIRECTOR GENERAL ENSEÑANZA SECUNDARIA NORMAL
ESPECIAL Y SUPERIOR AZCUENAGA 1234 BAIRE

PROCEDENCIA	Nº	P	HORA ORIGEN	INDICACIONES
CONCORDIA	4581	60	10	=
FOR	T	AP	HORA RECEPCIÓN	FECHA
			14	28/1/52

PARA RENDIR EXAMEN INGRESO A PRIMER AÑO HAY
SESENTA Y SEIS INSCRIPTOS PARA ÚNICA DIVISION
PUNTO ES DE URGENTE NECESIDAD CREACION SEGUNDA
DIVISION PARA MIL NOVECIENTOS CINCUENTA Y TRES
LO QUE SOLICITO PUNTO RUEGO RESPETUOSAMENTE
RESPUESTA A FIN INFORMAR PADRES =

SALUDO ATTE BERNARDO J NARBAIZ
RECTOR COLEGIO NAL CONCORDIA =

1276 - T. Gráf. C. y T. - 10/952 - 100.000 B.

REPUBLICA ARGENTINA
MINISTERIO DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA NORMAL ESPECIAL Y SUPERIOR


TELECOMUNICACIONES DE LA NACION

A.G.
DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA SECUNDARIA NORMAL ESPECIAL Y SUPERIOR.
///nos Aires, diciembre 3 de 1952.

Previo registro en Mesa General de Entradas y Salidas y Archivo, pase a informe del Señor Inspector Jefe de Sección, Dr. Abelardo Córdova.

Director Genl. de Enseñanza Secundaria Normal Especial y Superior

R




FÉLIX NATTKEMPER
Director General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior

MINISTERIO DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE MESA GENERAL DE ENTRADAS Y SALIDAS Y ARCHIVO

4 - DIC 1952

RECIBIDO



Ministerio de Educación de la Nación
DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA SECUNDARIA NORMAL ESPECIAL Y SUPERIOR

JEFATURA DE SECCION COLEGIOS NACIONALES Y LICEOS

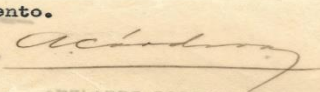
Buenos Aires, 29 de diciembre de 1952.

Exp. Nº 82136/52 MLE.

Considerando atendible la gestión que formula el señor Rector del Colegio Nacional de Concordia (E.Ríos), esta Jefatura de Sección ha incluido en la planilla de divisiones de 1er. año a crearse, una para este establecimiento.

Director Genl. de Enseñanza Secundaria Normal Especial y Superior

R



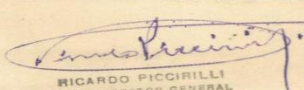
ABELARDO CORDOVA
INSPECTOR JEFE DE SECCION

DIRECCION GENERAL DE ENSEÑANZA SECUNDARIA NORMAL ESPECIAL Y SUPERIOR
Buenos Aires, 31 de diciembre de 1952
Exp. n°82136/952

Previo acumulación por Mesa General de Entradas, Salidas y Archivo, del expediente n° 84740/52, agregado, pase a conocimiento del Rectorado del COLEGIO NACIONAL DE CONCORDIA, (E.Ríos).-

Director Genl. de Enseñanza Secundaria Normal Especial y Superior

R



RICARDO PICCIRILLI
SUB INSPECTOR GENERAL DE ENSEÑANZA

MINISTERIO DE EDUCACION
DEPARTAMENTO DE MESA GENERAL DE ENTRADAS Y SALIDAS Y ARCHIVO

7 - ENE 1953

RECIBIDO

Buenos Aires, Enero 12 de 1953.-

Expte: 32136/1952 (fs/) Nº 162.-

Conforme lo dispuesto, el presente -fs.2 se acumula al expediente Nº 84740/1952 -fs.5 y se pasa al Colegio Nacional de Concordia (Entre Ríos) a los fines señalados precedentemente.-
Oficie la presente de atenta nota.-

ADL/

RODOLFO A. FERREIRA
Jefe del Departamento de Mesa General de Entradas
y Salidas y Archivo

COLEGIO NACIONAL

"ALEJANDRO CARBÓ"
CONCORDIA - ENTRE RÍOS

//LEGIO NACIONAL "ALEJANDRO CARBO", Concordia junio 2 de 1953.-

EXP. 82.136/52.-

Tengo el agrado de dirigirme al Señor Director General para solicitar resolución al problema creado con relación al presente expediente y que detallo:

Esta Rectoría, tomando como resolución el informe suscripto por el Señor Inspector Jefe de Sección que obra a fojas 7, procedió al ordenamiento de la 2da. División de Primer Año que comenzó a funcionar el 20 de Abril con una dotación de 38 alumnos.-

En consecuencia, elevé a la Dirección General de Administración el formulario A.L.1. con la nómina del personal designado provisoriamente a efectos de la liquidación de sus haberes.-

Por informe Nº 2223 del 26 de mayo ppdo., recibido en la fecha, la Dirección General de Administración comunica que no es posible la liquidación de haberes por desconocer la creación de la nueva división de Primer Año citada.-

Como tal informe pareciera indicar que no ha sido creada la nueva división y ante la situación que se plantearía si ello fuera así, al dejar excluidos del Colegio a 38 alumnos, solicito del Señor Director General aclaración al respecto.-

La nueva división continúa funcionando con el número de alumnos inscriptos al comienzo.-

Saludo al Señor Director General con atenta consideración.-

Jorge A. Inchausti
SECRETARIO

Bernardo J. Narbaiz
RECTOR

MINISTERIO DE EDUCACION
 DEPARTAMENTO DE MESA GRAL. DE
 ENTRADAS Y SALIDAS Y ARCHIVO
 5 JUN 1953
RECIBIDO

81740/52
 //nes Aires, 11 de junio de 1953.-

Pase, en el orden indicado, a las Direcciones de la Escuela Normal y de la Escuela Nacional de Comercio de Concordia, para que se sirvan informar el número de inscriptos en las divisiones de 1er. año diurno.-

Alumnos del
 de 1er. año
 de 2da. división
 de 3ra. división
 de 4ta. división
 de 5ta. división

Felix Nattekemper
 FELIX NATTEKEMPER
 Director General de Enseñanza
 Secundaria, Normal, Especial y Superior

MINISTERIO DE EDUCACION
 DEPARTAMENTO DE MESA GRAL. DE
 ENTRADAS Y SALIDAS Y ARCHIVO
 17 JUN 1953
RECIBIDO

Trámite Anotado
 ESCUELA NORMAL CONCORDIA, junio 23 de 1953.-
 Exp. N° 81740/52.-

De acuerdo con lo solicitado precedentemente, cumpla en informar que el número de alumnos inscriptos en esta Escuela Normal en Primer Año, es la siguiente:

1er. año Div. 1a. 40 alumnos
 1er. " Div. 2a. 42 "
 1er. " Div. 3a. 40 "

Sirva la presente de atenta nota.-

CELESTINO R. FELMER
 CELESTINO R. FELMER
 SECRETARIO

Carlos Alberto Basso
 CARLOS ALBERTO BASSO
 DIRECTOR



MINISTERIO DE EDUCACION DE LA NACION
 ESCUELA NACIONAL DE COMERCIO
 CONCORDIA - ENTRE RIOS

///ESCUELA NACIONAL DE COMERCIO DE CONCORDIA, 24 de junio de 1953.-
 Expte. N° 81740/952.-

De conformidad con lo ordenado precedentemente, por el Señor Director General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior, cumple en informar que el número de inscriptos en las divisiones de Primer Año, turno diurno, es el siguiente:

1er. Año, 1ra. división, diurno 42 alumnos
 " " 2da. " " 41 alumnos
 " " 3ra. " " 43 alumnos

T O T A L: 126 alumnos
 =====

Oficie la presente de muy atenta nota de remisión al Señor Director General de Enseñanza Secundaria, Normal, Especial y Superior del Ministerio de Educación de la Nación.-

Nicolas A. Castille
 NICOLAS A. CASTILLE
 SECRETARIO



Juan Enrique Michizola
 JUAN ENRIQUE MICHIZOLA
 DIRECTOR PROVISIONAL

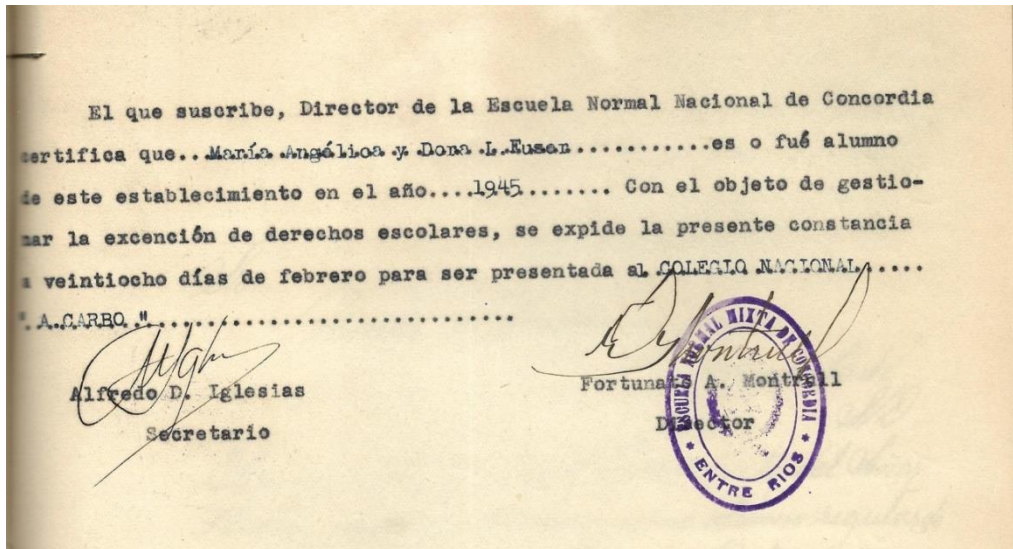
81740/53
 Buenos Aires, 3 de julio de 1953.-

Visto lo actuado, vuelva al Rectorado del Colegio Nacional de Concordia, haciéndole saber queda autorizado el funcionamiento de la 2da. división de 1er. año, cuyo crédito respectivo de 30 hs. de cátedra, será incorporado al presupuesto del establecimiento en un próximo ajuste.

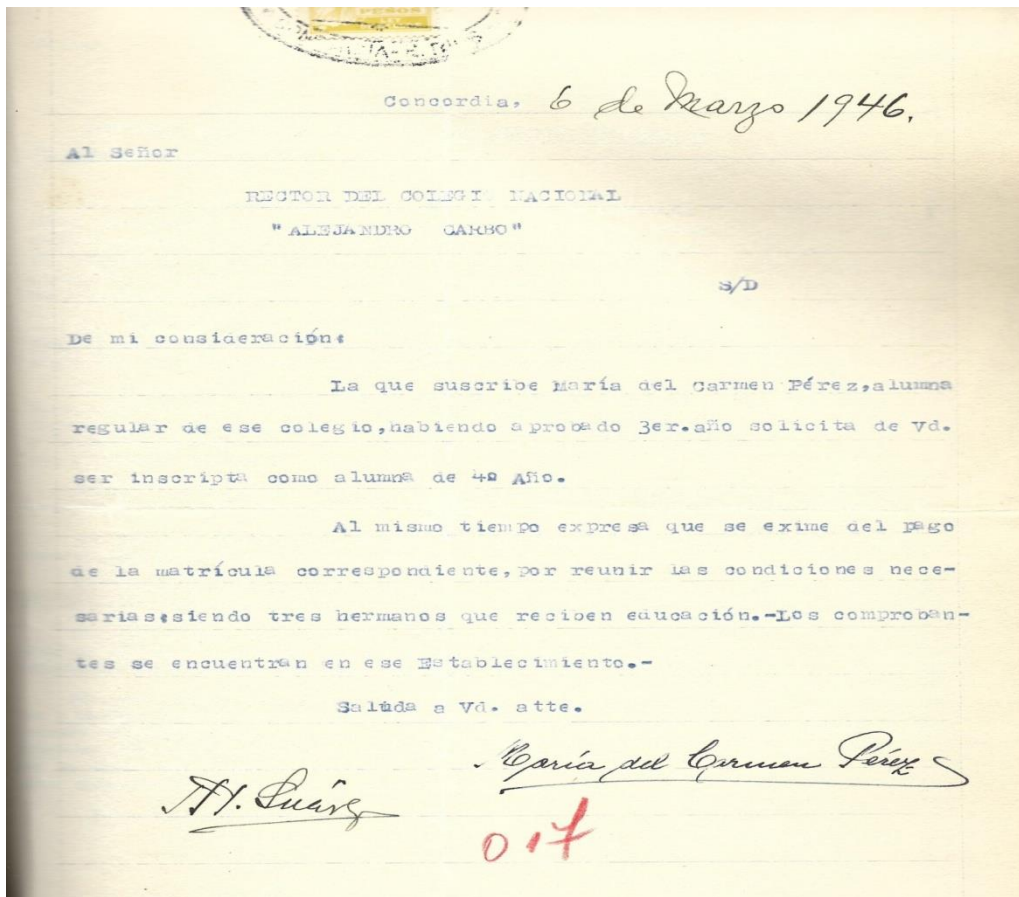
Felix Nattekemper

Anexos. Capítulo 1

Ejemplo de un certificado presentado para la exención del pago de matrícula.



Nota de pedido de exención de pago de matrícula



A continuación, encontramos el Boletín Oficial en que se promulgó esta Resolución Ministerial que permitía este tipo de exenciones desde 1945.

Resolución del 30 de diciembre, sobre exención del pago de matrícula por los padres que tengan tres o más hijos que sean o hayan sido estudiantes.

Buenos Aires, 30 de diciembre de 1944.

Vista la nota elevada por la Inspección General de Enseñanza haciendo conocer las numerosas consultas que le llegan con respecto a la interpretación del art. 279, inciso b) del Reglamento General para los establecimientos de enseñanza secundaria y decreto ampliatorio del Poder Ejecutivo Nacional de 10 de agosto de 1943, sobre exención de matrícula y derechos de exámenes,

El Ministro de Justicia e Instrucción Pública

RESUELVE:

1°. — Pueden acogerse a los beneficios de la exención del pago de matrícula y derechos de exámenes, los padres que tengan tres o más hijos que sean o hayan sido estudiantes, sin otra exigencia que la comproba-

ción de esas circunstancias con las respectivas constancias del Registro Civil y de los establecimientos de enseñanza.

2°. — Hágase saber, publíquese, anótese y archívese.

ETCHEVERRY BONEO

Anexos. Capítulo 2

Se adjunta un formulario de ficha individual de matrícula.

Form. 863

MINISTERIO DE EDUCACION

Establecimiento

FICHA INDIVIDUAL DE MATRICULA

(Escribase claro con tinta)

Nº de orden: Nº de matrícula

Cédula de identidad Nº 43.261 Policía Concordia

Lib. Enrol. Nº: Div. D. M. Clase

Nombre y apellido: Raúl Omar Berra

Fecha de nacimiento: Día 12 Mes Junio Año 1939

Edad: 13 Lugar de nacimiento: Concordia

Nacionalidad: Argentina

Domicilio: Villa Federal T. E.

Nombre y apellido del padre: Aurelio Berra

Nacionalidad: Uruguayo naturalizado ¿Vive aún? si

Profesión: (Recibido) Empleado

Nombre y apellido de la madre: Amelia Etchenique

Nacionalidad: Argentina ¿Vive aún? si

Domicilio de los padres: Villa Federal

Tutor o apoderado en esta ciudad: Emilio Etchenique

Si debe materias del curso anterior (citarlas):

Curso en que se matricula: Primer año 2.º división

Lugar y fecha: Abril 20 de Abril de 1953

NOTA: Esta ficha será llenada personalmente por el interesado y una vez firmada, la presentará a Secretaría acompañada de una estampilla especial fiscal, de QUINCE PESOS, con talón.

Escribirá con precisión todos sus nombres, de acuerdo con su partida de nacimiento, no aceptándose iniciales.

Es responsable de la exactitud de los datos que consigne en la presente ficha.

Firma del alumno

Emilio Etchenique
Firma del padre, tutor o encargado

Escolar

Se presentan a continuación tres ejemplos de solicitudes de ingreso. El primero data de 1942, en el que aún no se empleaban formularios preimpresos.

Concordia 3 de ^{Noviembre} ~~Febrero~~ 1942.

Al señor de la Escuela Nacional
 Profesor D. Enrique Elmuni
 Presente


El que suscribe, Carlos Antonio Turr.
 de 15 años de edad, que ha aprobado
 6.º grado solicita del señor director
 su inscripción como aspirante al 1.º
 año en la escuela de su dirección, a
 cuyo efecto acompaño los siguientes
 documentos

- a) Certificado de 6.º grado
- b) Certificado de nacimiento
- c) Certificado de vacuna y buena salud
- d) Cédula de Identidad

En otro particular saludo al
 Señor Director con todo respeto
 Carlos A. Turr.

En 2do es de 1949, y lleva un sellado en el extremo izquierdo superior:

SOLICITUD DE INGRESO



Concordia, 2 de Diciembre de 1949

Sr. Director... Escuela Nacional "St. Carlos"
 Rector...

S/D.

Vernaz, Clotilde Celina
(Apellidos y nombres completos en letras de imprenta)

de nacionalidad Argentina, de 11 años de edad, domiciliado
 en la calle General Campos N.º de , solicita
 del señor Director se le inscriba como aspirante a Primer año
 para que previa aprobación del examen, se le expida la matrícula co-
 rrespondiente, a cuyo efecto, acompaña:

- a) Certificado de Sexto grado, debidamente legalizado;
- b) Testimonio del acta de nacimiento
- c) Certificados de vacuna, buena salud y odontológico;
- d) Cédula de identidad N.º 38.133 expedida por la Policía
 de la Ciudad de Concordia

Saluda al Sr. Director... muy atte.
 Rector...

Clotilde Celina Vernaz
(Firma del alumno)

Maria E. S. de Vernaz
(Firma del padre, madre o tutor)

Nombre y apellido del padre, madre o tutor Carlos E. S. de Vernaz

Nacionalidad: Argentina

Profesión: _____

Domicilio: General Campos

Teléfono: _____

111

En el último, se puede observar que el lugar de ese sellado ya no es querido, en el afán de “democratizar” el acceso al nivel:

41

Estampilla
Nacional
\$ 2.-

SOLICITUD DE INGRESO

Concordia, 19 de Noviembre de 1943

Sr. Director..... COLEGIO NACIONAL
Rector.....

"ALEJANDRO CARBO"

S/D.

RUBEN DARIO COLOMBO
(Nombres y apellidos completos en letras de imprenta)

de nacionalidad Argentino, de 12 años de edad, domiciliado en la calle San Martín N.º 356 de Concordia, solicita del señor Rector..... se le inscriba como aspirante a Primer año para que previa aprobación del examen, se le expida la matrícula correspondiente, a cuyo efecto, acompaña:

- a) Certificado de Sexto grado, debidamente legalizado;
- b) Testimonio del acta de nacimiento;
- c) Certificados de vacuna, buena salud y odontológico;
- d) Cédula de identidad N.º 45495 expedida por la Policía de la Concordia

Saluda al Sr. Director muy atte.
Rector.....

Rubén Darío Colombo
(Firma del alumno)

(Firma del padre, madre o tutor)

Nombre y apellido del padre, madre o tutor..... RUBEN COLOMBO

Nacionalidad: ARGENTINO

Profesión: MEDICO

Domicilio: SAN MARTIN No 356

A continuación se presenta un certificado de un estudiante de la zona rural, que debió rendir libre para ingresar a primer año (cursó en una “escuela Laínez”).


REPUBLICA ARGENTINA

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION

EXAMENES DE ALUMNOS LIBRES

Por cuanto: Federico Horacio Galva de trece años de edad, ha merecido la calificación de SUFICIENTE, en las pruebas finales correspondientes a los seis grados de la enseñanza primaria, como alumno libre, se le expide el presente **CERTIFICADO DE TERMINACION DE ESTUDIOS**.

Buenos Aires, a veintisiete días de febrero de mil novecientos cuarenta y seis


Josilantecruz

C. N. de E.-T. G. 9394-T. 2.000-Págs. 1545

Anexo. Capítulo 3

Notificación a las familias de algunos artículo del Reglamento General de Escuelas.

Padre, tutor o encargado Alberto J.R. Walton

Alumno John Gedfic Walton Año 1º División

DISPOSICIONES PERTINENTES DEL REGLAMENTO GENERAL PARA LOS ESTABLECIMIENTOS DE ENSEÑANZA

Art. 172º. La representación de los estudiantes ante las autoridades de los establecimientos y sus Institutos Incorporados, será ejercida en cada caso, por los padres, tutores o encargados de los mismos, quienes registrarán su firma en el establecimiento y tendrán las siguientes obligaciones:
3º). Secundar al establecimiento en la tarea de obtener del alumno la mejor conducta y aplicación que sea capaz, 4º.) Concurrir al establecimiento cuando fuere citado por la Dirección o Rectorado para tratar asuntos relacionados con la conducta o aplicación del alumno.

Art. 173º. Los Rectores o Directores, al igual que los Profesores y el personal administrativo jerarquizado del establecimiento, no afenderán, bajo ningún concepto, representaciones colectivas de los alumnos, ni por sí ni por los llamados centros o entidades estudiantiles.

Art. 174º. Cuando por razones emergentes de la función educadora, los Rectores o Directores, entendieren conveniente la constitución de asociaciones ocasionales temporarias de los alumnos, enderezadas a despertar en los mismos estímulos o actividades de exclusiva índole docente o cultural, como ser: el fomento de los museos, bibliotecas, celebración de fiestas o fastos escolares, etc., lo resolverá previa consulta con la Inspección General de Enseñanza etc.

Art. 175º Los Rectores o Directores no acordarán personería escolar a otras instituciones que las contempladas en el artículo anterior.

Art. 176º. Son deberes de los alumnos:.....5º.) Cumplir las prescripciones del presente Reglamento General y las que dictare el Rector o Director.

Art. 177º. Está prohibido a los alumnos:.....2º.) Tomar parte en los actos de indisciplina colectiva. . . 3º.) Llevar al establecimiento libros o papeles que no tengan relación con sus estudios.

Art. 178º. La falta a lo establecido en el inciso 2º.) del artículo anterior ocasionará la expulsión inmediata por un año o más, según su gravedad, debiendo observarse al aplicar la pena los requisitos previos establecidos en el presente Reglamento General.

Art. 196º.—En los casos en que las inasistencias de alumnos exceda del término medio común, el Rector o Director reclamará inmediatamente la colaboración de los padres, tutores o encargados; quedando autorizado en los casos que compruebe el propósito deliberado de inasistencias colectivas, para proceder a computar doble cada inasistencia, la primera vez, duplicándola en los días sucesivos, sin perjuicio de adoptar las medidas que le son facultativas por este Reglamento General, con aquellos estudiantes individualizados como promotores o sorprendidos en la comisión de faltas graves.

En la fecha me notifico de las precedentes disposiciones reglamentarias.

Lugar y fecha Buenos Aires, Agosto 2/1914

Alberto J.R. Walton
(Firma del padre)

John Gedfic Walton
Firma del alumno

Se adjuntan diferentes formas de solicitar la reincorporación. En primer lugar, se muestra una nota de un tutor que da inicio al trámite, en 1951:



El 19 de octubre de 1951

Sr. Rector del Colegio Nacional
Alejandro E. Carbó, Concordia

De mi mayor consideración:

Habiendo quedado libre mi hija Elina Alicia, de primer año, solicito por la presente su reincorporación a dicho establecimiento, bajo su digno cargo.

Agradeciendo su atención, salúdole con distinción

Su muy atto. y S. S.

Ramírez 140, Ciudad

Jorge Sittner

Elina A. Sittner



Concordia, 23 de Octubre de 1951
Para a informe de la Rectoría.

BERNARDO J. NARRAIZ
RECTOR

Rectoría, 23 de Octubre de 1951

La recurrente ^{Doña} Elina A. Sittner, figura inscrita como alumna regular de 1º año (Quinta División) del turno de la tarde hasta el día 8 de Octubre, fecha en que fue declarada libre por 1º vez, por haber alcanzado el número reglamentario de veinte inasistencias.

Hasta la fecha de presentación de esta solicitud incurrió en inasistencias los días: Abril 7 - 21 - 28; Mayo, 12 y 19; Junio, 1 - 2 - 9 - 16 - 23 y 30; Julio 7;

Agosto 4 y 18; Septiembre 1 - 8 - 15 y 22; Octubre 6 - 8 - 9 - 10 y 13. Son respecto a estas inasistencias, en su poder de esta Rectoría, un certificado aceptado por todo el año, siendo así todas las faltas justificadas.

Con el 1º término lectivo ha obtenido las siguientes clasificaciones: Matemáticas 5 - 5; C. Biológicas 9 - 7; Geografía 5^{to} - 8; Historia 6 - 5; Castellano 7^{to} - 7^{to}; Inglés 6^{to} - 7^{to}; Dibujo 7 - 7^{to}; C. Cívica 9 - 9; Moral 6^{to} - 7; E. Manual 8 - 8^{to}.

Se registra amonestaciones - Conclusión Buena



JORGE A. INCHAUSPE
SECRETARIO

Rectoría, 23 de Octubre de 1951

Visto la solicitud y atento a lo informado precedentemente esta Rectoría resuelve: Proceder a la reincorporación solicitada, notifíquese al interesado, dese vista al Sr. Vicerrector y cumplido nueva a Secretaría para su archivo

Con la fecha me notifica de la presente resolución

BERNARDO J. NARRAIZ
RECTOR

Elina A. Sittner

Y a continuación un formulario preimpreso de 1953:

SOLICITUD DE REINCORPORACION
MINISTERIO DE EDUCACION

Concordia, Octubre, 28 de 1953

A el Sr. Rector del Colegio Nacional "H. Carlo" *Bilman de J. Parbaiz*
 ha que suscribe *Lidia H. Ragatky*
 domiciliada en la calle *Salta* No. *122*
 de la ciudad de *Concordia* alumna regular
 de 4^{to} año 1^{ra} división, del turno de la *tarde* del
 establecimiento a su digno cargo, habiendo quedado "Libre" por
primera vez con fecha *27* de *Octubre* de 1953
 solicita quiera tener a bien disponer su reincorporación.
 Saluda a Ud. muy atentamente.

Bilman de J. Parbaiz Firma del Padre, Tutor o Encargado
Lidia H. Ragatky Firma del Solicitante
 Cédula de Identidad N° *38223* de la *Pública de Concordia*

Rectoría, Dirección, de de 1953

Pase a informe de la Vicerrectoría, Vicedirección,

Rector - Director

Vicerrectoría, Vicedirección, *28* de *Octubre* de 1953

La recurrente, D. *Lidia y Ragatky*
 figuró inscripta como alumna regular de *4^{to}* año *1^{ra}*
 división, del turno de la *tarde* hasta el día de
 fecha en que fué declarado "Libre" por *1^a* vez.
 por haber alcanzado el número reglamentario de *30* insistencias

Hasta la fecha de presentación de esta solicitud incurrió
 en inasistencia los días *Mo. 10, 16, 26, 27, 28, 29, 30, 31, Junio, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, Septiembre*

Vicerrectoría Vicedirección *16 fols justificados*
5 fols sin justificados

En los términos transcurridos, ha obtenido las siguientes clasificaciones:

ASIGNATURA	1°	2°	3°	ASIGNATURA	1°	2°	3°
Psicología	9	10		Literatura	8	8	
Matemáticos	8	7		Italiano	8	8	
Física	9	7		Castro	7		
Química	6	9					
Anatomía	9	9					
Geografía	8	9					
Historia	9	10					

Registra e monestaciones Conducta *Buena*

[Firma]
Vicerrector - Vicedirector

Rectoría, Dirección, *28* de *Octubre* de 1953

Visto lo solicitado y atento a lo informado precedentemente
 esta Dirección, resuelve:

1°) *Conceder la reincorporación solicitada.*

2°) Notifíquese interesado, dese vista a Sr. Vicerrector y cumplido, vuelva a Secretaría para su archivo.

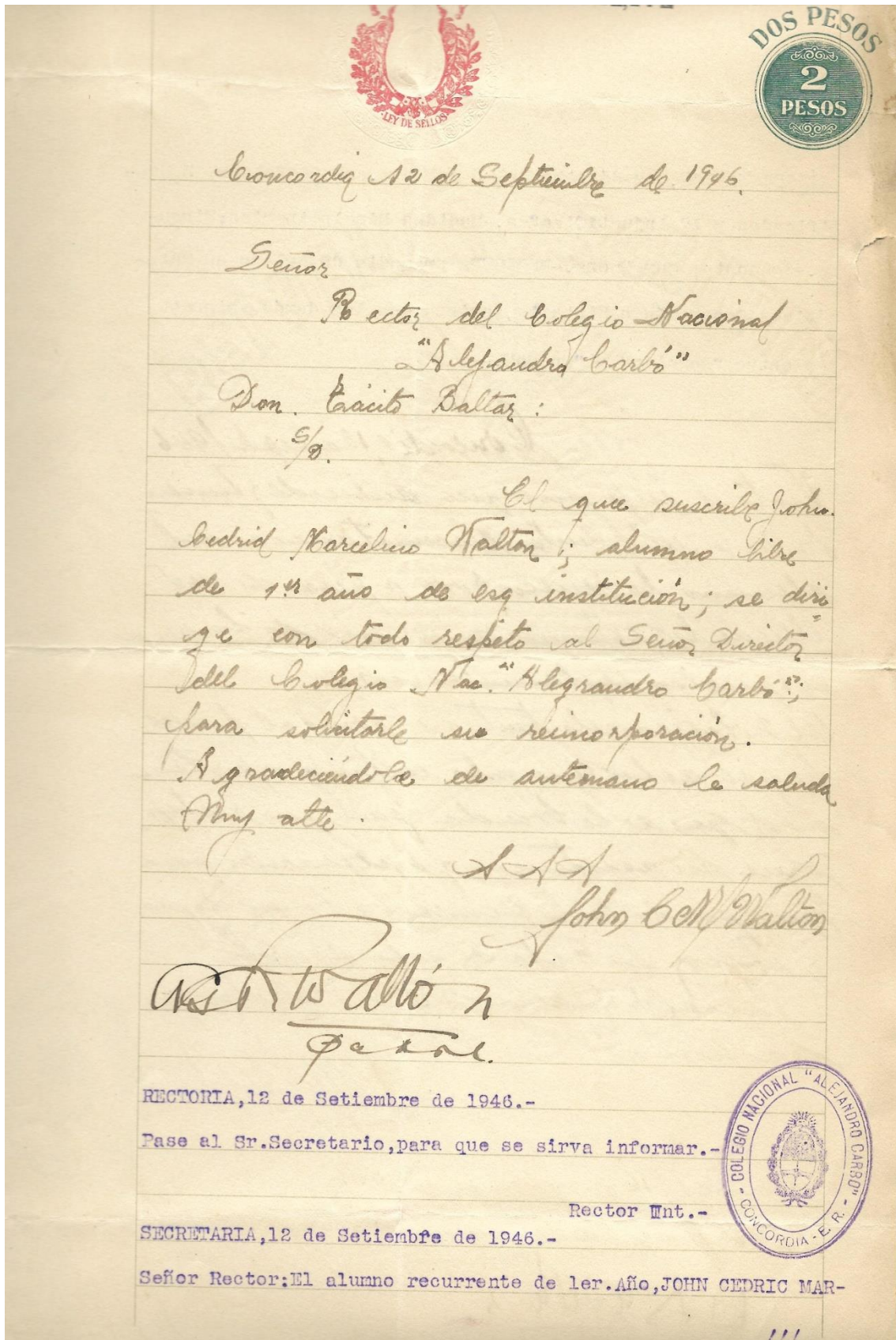
Rector - Director

En la fecha, me notifico de la presente resolución.

Concordia, *23* de *Octubre* de 1953

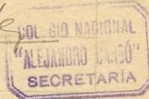
Bilman de J. Parbaiz Firma del Padre, Tutor o Encargado
Lidia H. Ragatky Firma del Solicitante
 Vicerrectoría - Vicedirección

Algunos estudiantes eran advertidos cuando recibían el beneficio de la reincorporación:



111
CELINO WALTON, que-dó libre el 6 del cte, con 20 faltas: 3 justificadas y 17 injustificadas.-Medidas Disciplinarias: Ninguna.-Conducta: Muy Buena.-REGISTRA promedio de aplazo en Matemáticas, Geografía e Historia, teniendo en las demás asignaturas entre "Regular" y "Bueno".-

Jorge A. Inchauspe
Secretario



Concordia, 13 de Septiembre 1946

Visto el informe que antecede y teniendo en cuenta ciertas circunstancias del alumno, lo reincorporo, a pesar de no llenar los extremos mínimos de las exigencias reglamentarias -

Al notificárselo tanto a él como al padre, hágase saber que es la última oportunidad que se le brinda para que rectifique su asistencia y aplicación, para que pueda en lo sucesivo hacer digna y eficaz su vida de estudiante.

Pase al Sr. Secretario a sus efectos y archívese.

Jorge A. Inchauspe
Secretario



Concordia, 16 de Setiembre de 1946.

Notificado de la resolución precedente.-

Celino Walton

Recuplado. Jorge A. Inchauspe



Retiros de la escuela...

Por decisión de los padres (fuerza mayor):


Concordia Abril 3 de 1946

Señor Rector del Colegio Nacional
Prof. Don Tácito Baltar
S/D

De mi mayor consideración:

Por la presente me permito informarle que por
circunstancia de fuerza mayor mi hija Luisa Ostrovsky
no concurrirá más a clase.-

Saludo a Ud. muy atentamente.



Por razones de salud...

Concordia, Noviembre 13 de 1946.

Señor Rector del Colegio Nacional
"Alejandro Castro"
Profesor Don Tácito Baltar
S/D

Me es grato diri-
girme a Ud. para comunicarle que por mi esta-
do de salud me veo obligado a no poder concurrir
más al colegio de su degn. dirección.
Sin otro particu-
lar saludo a Ud. muy respetuosamente.

Horacio A. Mayo

Un ejemplo de exención de Educación Física

CONCEJO DELIBERANTE
CONCORDIA
Concordia, Mayo 9 de 1.950.-
El Secretario
Sr. Rector del Colegio Nacional "A. Carbó".-
D. Bernardo Narbaiz
S/D.-

Muy señor mío:

Por la presente me es grato comunicarle que el joven C.W.Guinda ocupa el puesto de Secretario del Bloque Peronista de este H. Cuerpo, debiendo desempeñar sus tareas de 9 a 12 horas, con un sueldo mensual de \$ 350.- Sin otro particular salúdalo atte.

J. Narbaiz
Secretario
SECRETARIA
CONCORDIA

Concordia, Mayo 9 de 1.950.-
Sr. Rector del Colegio Nacional "A. Carbó".-
D. Bernardo Narbaiz.
S/D.-
De mi consideración:

El que suscribe, Celedonio Williams Guinda, alumno regular de ese establecimiento, solicita del Sr. Rector la exención de las clases de Ejercicio Físico, por razones de trabajo e imposibilidad de concurrir a ellas.-
Sin otro particular salúdalo atte.

Celedonio W. Guinda

RECTORIA, 9 de Mayo de 1950.-
Atento le solicitado precedentemente, y de acuerdo al Art. 240-inc.b-del Reglamento General; el Rector

RESUELVE:

Art.1º-Conceder la exención de las clases de E.Física al alumno de 4º Año la.D. Celedonio W.Guinda mientras desempeñe el puesto de Secretario del bloque Peronista del C.Deliberante.-

Art.2º-Previa notificación del interesado, archívese en el legajo personal del alumno.-

Notificado:
Celedonio W. Guinda

BERNARDO J. NARBAIZ
RECTOR

2 PESOS