

Huelga docente en Santa Fe. Padres abnegados o señoritas de bien.

Mannocchi, Cintia.

Cita:

Mannocchi, Cintia (2011). *Huelga docente en Santa Fe. Padres abnegados o señoritas de bien. XIII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Catamarca.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-071/500>

Nº de Mesa: 80

Título de la mesa: "Familias, Mujeres, Género y Sexualidades. Actores, prácticas y representaciones en la Argentina del siglo XX"

Apellido y nombre de las coordinadoras: Lionetti, Lucía ; Múgica, María L.

Título de la ponencia: Huelga docente en Santa Fe. Padres abnegados o señoritas de bien

Apellido y nombre de la autora: Mannocchi, Cintia

Pertenencia institucional: Universidad Nacional de General Sarmiento

Documento de identidad: 31433795

Correo electrónico: mannocchicintia@yahoo.com.ar

Autorización para publicar

Huelga docente en Santa Fe: padres abnegados o señoritas de bien

Introducción

En mayo de 1921, durante el gobierno del radical Mosca, Santa Fe será testigo de una huelga muy particular: el magisterio provincial paró en sus actividades en protesta por una deuda que ascendía a dieciocho sueldos impagos y por la sanción de la ley de estabilidad y escalafón y del presupuesto escolar. Las repercusiones a nivel nacional, el apoyo de la FORA, las cesantías casi inmediatas, la muy peleada reincorporación de los huelguistas luego de casi cinco meses, así como las protestas en las calles y periódicos santafecinos convertidos en espacios de lucha, vuelven llamativo el suceso que constituyó una de las únicas tres huelgas docentes dadas en el primer cuarto del siglo XX.

Representaciones e imágenes sobre la huelga, el docente y su pertenencia social comenzaron a circular dando forma a la identidad de los maestros ¿cómo apóstoles?, ¿cómo trabajadores?, ¿cómo clase media? ¿cómo las tres cosas? Ante la singularidad de un acontecimiento con gran presencia femenina, el gremio, la prensa y las autoridades apelaron a discursos genéricos y sexuados que pueden servirnos para contestar a estas preguntas. Nuestro análisis del entramado discursivo presente en los periódicos se orientará a demostrar que la huelga se masculinizó o feminizó en relación a los objetivos perseguidos por los distintos actores. El acento puesto en el movimiento como una acción masculina intentó darle legitimidad, convertirlo en una protesta de trabajadores y sufridos padres de familia que merecen y necesitan de su salario. En cambio, lo femenino se hizo visible cuando el discurso se orientó a repudiar la huelga, descreer de las demandas, pedir la conmiseración del poder y -

sobre todo- ligar al magisterio a los sectores económicos medios o poseedores. El abordaje del conflicto pretende entonces combinar el problema de la construcción discursiva de las identidades de género con el de las diferencias de clase.

El conflicto

Durante el primer gobierno de Yrigoyen se desarrollaron numerosos reclamos obreros que se tradujeron en casi mil huelgas en los más variados ambientes laborales. Estaba muy mal visto por las autoridades que el docente, como empleado y parte del Estado, conforme sindicatos y adhiriera a paros de actividades. Si bien en la oleada huelguística rosarina de 1918 el gremio docente suscribió al discurso oficial y se mantuvo un tanto indiferente, en abril de 1919 la Unión del Magisterio de Rosario –que guardaba simpatías con la Liga Nacional de Maestros, comandada por docentes revolucionarios- comienza a mostrar su combatividad enviando una nota al gobierno provincial en reclamo por su “*angustiante situación*”. No obtiene respuesta del gobernador Lehmann ni de su reemplazante, el Dr. Cepeda. Mosca, electo en 1920, también hace oídos sordos. Los pedidos docentes giraban en torno al pago de sueldos y la justicia en los ascensos que muchas veces se regían por situaciones extraescolares o políticas y no por el mérito. Comenzaron a circular mensajes en referencia a la moralidad de los maestros en peligro por su acercamiento “*a los métodos de protesta de las masas populares*” u otros que culpaban al gobierno por propiciar con su ineficacia la peligrosa alianza obreros-docentes.¹ En “*Maestros presos por maximalismo*” el diario Santa Fe -representante del clamor popular según decían sus primeras páginas en 1911- alertaba sobre la posibilidad de que en los estómagos vacíos de los pobres maestros prendieran las ideas antinacionalistas.² Los miedos no eran nuevos, durante la huelga docente mendocina (1919) la prensa se mostraba temerosa de la expansión del “*espectáculo de maestros en las calles*”, haciendo de su cuerpo lo no esperado, comportándose como toscos peones:

“... no es que los maestros no tengan derecho a rebeldías justificadas, no es que no tengan razón a pedir más pan, más justicia; es que las funciones del maestro son únicas y sagradas (...) Los maestros de esa provincia gritan, gesticulan, protestan como vulgares ganapanes, con razón o sin ella, con justicia o sin justicia. Y no sólo están dando un

¹ Nueva Época, 18/4/1920.

² Santa Fe, 25/1/1919

*vergonzoso espectáculo del que todos somos, más o menos, responsables sino que los gremios obreros se solidarizaron y dejaron en quietud inerte las herramientas de trabajo”*³

La mirada social al maestro como apóstol no consentía su manifestación en las calles como a cualquier otro asalariado, hacerlo constituía una especie de mancha pública que ponía en crisis los valores fundamentales. No se discutía la justicia de una huelga sino el daño estético producido, los docentes -las docentes- no debían gritar ni gesticular, esas eran conductas del proletariado y el masculino. Sus hábitos se concebían suaves y civilizados. Sin embargo, el carácter apostólico de la docencia era puesto en duda en la misma prensa tan ruborizada como comprensiva con la situación docente:

*“...los gobernantes olvidan comúnmente que el patriotismo, el apostolado y el hambre son cosa que si pueden convivir en un momento dado, no son cosas que puedan prologarse con impavidez durante catorce meses; al menos que todo el magisterio se hubiera convertido al estoicismo y sintiera el placer de dejarse morir de hambre”*⁴

En el abordaje de la situación se mezclaban moral, nacionalismo y decoro como baluartes que no debían perder los maestros, como personas honorables que eran -condición perenne inclusive sin pagarle al almacenero, cargados de deudas y dependiendo de usureros- tenían reservados los “medios decentes” de reclamo (petitorios, cartas, reuniones). La huelga se convertía en el último recurso, uno deshonroso. Los mecanismos decentes realizados a repetición no habían resultado exitosos aunque la decisión de llamar al paro no constituía la primera en la agenda de las asociaciones, las supuestas cualidades de serenidad, austeridad y paciencia del cuerpo dilataban la decisión.⁵ En los años anteriores a la huelga de 1921 se había intentado por las “vías morales” mejoras económicas. El Consejo de Educación a diario recibía a numerosísimas maestras:

“El espectáculo que en principio fue pintoresco por lo atrayente y animado, se nos torno destinto, al conocer la causa de tanta aglomeración (...) Pudimos internarnos en algunos sitios y todo estaba literalmente invadido de maestras que llegaban a exceder las cien (...) Hace trece meses que no pagan y para agravar la situación nos dijo una maestra:

³ SF, 2/8/ 1919.

⁴ SF, 10/4/ 1920.

⁵ SF, 19/4/1921.

'hace quince días que vengo al Consejo y salgo tal cual he venido, con las mismas esperanzas. Ojala pudiera cobrar antes de que se abran las clases' (...) Algunas salían alegres, habrían conseguido convencer al presidente y tendrían vales para cobrar. Otras salían apesadumbradas o esperanzadas. Todo era cuestión de lo bien que argumentaran. Mientras el tiempo pasaba la nerviosidad de algunas se tornaba perceptible, revelada por el agitar continuo de los dedos en el abanico o el taconeo incesante...' ⁶

Individual y serena, la demanda dependía de las cualidades oratorias de cada maestra, sólo nos podemos imaginar cuáles eran sus herramientas de convencimiento ¿hablarían de un padre enfermo? ¿De un marido desempleado? Sin adscripción clara a una clase, la solidaridad de género era evidentemente endeble. Cosa muy distinta había sucedido con la huelga de telefonistas en la ciudad de Santa Fe en 1920, la medida de fuerza se levanta recién -aún conseguido el aumento de sueldo- cuando la Sociedad Telefónica reincorpora a una compañera cesanteada. En 1921, numerosas manifestaciones obreras dieron vida y muerte a las calles santafecinas, es el 13 de mayo que se desencadena finalmente la anunciada huelga docente. *El Comunista* de Rosario titulaba dos días antes *"La huelga santa"* y decía *"todo régimen proletario contra el capitalismo y el Estado tiene plena justificación en el propio régimen de presión y desigualdad pero este de los maestros está magnificada por el asombroso hecho de haber sido este gremio quien con más paciencia intentó legalmente lograr las demandas que reivindica"* ⁷

La segmentación del magisterio originada en posiciones sociales diversas y la mayoría femenina en sus filas explicaba, según la Federación Provincial de Maestros⁸, la demora en la unión de intereses y el inicio de la lucha que se había dirimido hasta entonces en terreno "respetable":

"... al magisterio santafecino lo componen un 85 % de mujeres, muchas de ellas pertenecen a familias de industriales, comerciantes y propietarios, no temen por su suerte pues tienen el mendrugo de pan asegurado en sus hogares. Lo triste es para aquellos que no

⁶ SF, 26/1/1920.

⁷ El comunista, 11/5/1921.

⁸ La Federación Provincial de Maestros que encabezó el movimiento adhería a una corriente gremial de carácter reformista con tintes contestatarios en la cual se advertían ciertas adhesiones a la clase obrera y demandas políticas además de las estrictamente económicas (Ascolani, 1999: 95) A mediados de 1920 la Federación contaba con cerca de 1700 agremiados, un número no menor en relación al total de maestros de la provincia. Es en ese sentido que Osanna afirma: *"El gremialismo santafecino fue el más firme del país en el periodo que nos ocupa (1885-1945)"* (Osanna, 1993: 477)

*tienen más fortuna ni más renta que su sueldo (¡y qué sueldo!) de 67, 90 o 114; menos que el de cualquier obrero del Estado que gana 120 (...) Dentro de este cuerpo falta solidaridad..”*⁹

Para sorpresa de quien lea las palabras, dos de sus firmantes eran mujeres de la Junta Ejecutiva¹⁰ que acusaban a otras mujeres por la falta de solidaridad, culpándolas por entorpecer la unidad docente y asociándolas a las clases pudientes o la defensa de los valores tradicionales.¹¹ Las familias de estas docentes habían sostenido sus estudios y no se encontraban presionadas por la necesidad económica que las empujara, por ejemplo, a las fábricas. En las representaciones sociales surgía la presencia de una maestra sin ambición material que trabaja únicamente por vocación, gusto o para comprarse chucherías. Así se respaldaba la utilización de una mano de obra barata, con peores ingresos que los de una telefonista (Barrancos, 1999) De hecho, esta diferencia entre el cuerpo docente y el resto de los trabajadores era de algún modo descripta por el mismo diario anarquista que mencionaba la atracción del magisterio a *“la taimada invención burguesa que se ha dado ha llamar ‘la clase media’”*, cayendo los maestros durante mucho tiempo en la trivialidad de considerarse superiores a los obreros manuales a partir de falsos halagos burgueses que hablaban de apostolado y misión.¹² Por mismo rumbo, la revista anarco-bolchevique Cuasimodo que contaba entre sus editores a Julio Barcos (promotor de la huelga fallida del magisterio metropolitano en 1912) demostraba su alegría ante los maestros santafecinos que afirmaban por fin su posición de clase asalariada, y su tristeza ante la Confederación Nacional del Magisterio (con sede en Buenos Aires) que le daba la espalda al movimiento. A qué sexo pertenecía ese organismo, se preguntaba irónicamente la publicación¹³

Desde la prensa menos politizada, la dicotomía trabajo manual-trabajo intelectual y la percepción jerárquica dentro de la estructura ocupacional que acarrea la distinción constituía un bastión desde el cual legitimar las demandas docentes:

⁹ SF, 25/4/1921

¹⁰ La Junta estaba organizada en cuatro distintas secciones: asuntos sociales, asuntos pedagógicos, asuntos generales y asuntos gremiales. Únicamente en esta última no había presencia femenina.

¹¹ Para rastrear los antecedentes del razonamiento, resulta sugestiva la lectura de una entrevista hecha por el diario Santa Fe a una maestra cinco años antes de la huelga, allí la mujer se quejaba de las recurrentes notas que el periódico le dedicaba a la demora en el pago de los haberes docentes diciendo que la situación no era tan mala y sólo se les debía algunos meses (SF, 29/9/1916)

¹² El comunista, 11/5/1921.

¹³ Cuasimodo, 1º decena de mayo de 1921

“¿No significa un dolor verse relegado hasta último término, como el más bajo de los trabajadores manuales, trabajar, trabajar y trabajar sin percibir con regularidad la remuneración de todo su trabajo?”¹⁴

Aún alejada de la toma de resoluciones del gobierno escolar o la elaboración de discursos pedagógicos, a la docencia le correspondía el rol intelectual que asignaba un status superior no negado a las mujeres aún cuando su “carrera de honores” se agotara en el pasaje de maestra a directora al tener vedada su conversión en inspectoras o en miembros del CNE. Este énfasis de la docencia como tarea intelectual y profesión se veía en los mismos diarios que al recoger diariamente noticias sobre las carencias docentes, primaba la identidad de los maestros como trabajadores. Por la alta respetabilidad del gremio, el paro y las manifestaciones públicas tuvieron un alto grado de adhesión, el arco fue desde la Federación Universitaria hasta la F.O.P Comunista.

La Vanguardia festejaba la búsqueda de adhesión y consejo de los docentes en los obreros y aclamaba “*el fin de los años de inercia de esta clase*”.¹⁵ Esta proximidad “entre clases” causó revuelo en *Nueva Época*, diario fundado a fines del siglo XIX y defensor de los intereses aristocráticos y la Iglesia Católica. Horrorizado ante los hechos, marcaba las distancias abismales entre el gremialismo docente y la organización sindical trabajadora. Los maestros no conocerían los pesares de las masas populares y lejos estarían de compartir con los proletarios modos de vida y formas de manifestación, era simplemente ridículo admitir la unión entre dos clases esencial y espiritualmente diferentes.¹⁶

Ante la huelga, las autoridades cerraron las escuelas provinciales por ocho días para evitar la intranquilidad de los niños y los posibles heridos, declararon la cesantía de los maestros adheridos por abandono del trabajo, además de incontables suspensiones y traslados. El Ministro de Gobierno, Justicia y Culto afirmaba vehementemente que el derecho a huelga debía ser utilizado sólo por el proletariado, la docencia indisciplinada debía recuperar la moral y no arriesgarse a que los alumnos aprendieran de su rebeldía.

El decreto no significaba -decía *Santa Fe*- solamente arrojar el guante al gremio docente indefenso pero altivo, se lo arrojaba también a una gran parte del pueblo y especialmente el proletariado que estaba con él, “*porque la escuela fiscal es del pobre y pobre proletario es también el educador, que nadie lo engañe*”¹⁷

¹⁴ SF, 4/5/1921.

¹⁵ LN, 20/5/1921.

¹⁶ Nueva Época, 18/5/1921.

¹⁷ SF, 3/6/1921.

Quienes se mostraban a favor de la protesta comparaban al obrero con el maestro (uno “*trabajador del músculo*” y otro “*de la mente*”), ambos compartirían la miseria y la indiferencia de los poderosos, pero –para su sufrimiento- el docente cargaba con la contradicción de recibir los mayores elogios y las menores gratificaciones materiales. Su identidad como trabajador se presentaba difusamente y se acercaba a una condición ambigua – y masculinizada- de proletario-culto-sacerdote según discursos del tipo:

“El maestro ha sido glorificado en el mundo ideológico, pero relegado en la dura verdad de la vida al plano inferior de los subalternos. En la organización social se tocan por la línea del desamparo y la injusticia el proletariado obrero y el proletariado enseñante. Los maestros que protestan en la plaza virilmente contra los atentados y equilibrio económico, reivindican igualmente derechos de cultura, bienestar y dicha (...) Y si no hay más pan en el hogar del maestro, descenderá más luz en sus espíritus para iluminar el largo y el áspero camino del sacrificio”¹⁸

Si bien la lista de cesanteados expresaba una amplia mayoría de mujeres afectadas, al igual que las imágenes que nos ofrecen los periódicos, S.F. ponía énfasis en la huelga como la acción viril de los “*hombres del silabario*” o “*luchadores de la cultura*”.¹⁹ Aunque la presencia femenina no podía ser totalmente invisibilizada, sí se le negaba valor en los medios de prensa favorables a la lucha docente ¿Por qué? Contestando a esta otra cuestión hallaremos el motivo: ¿Cómo hacer de una tarea que en las representaciones se supeditaba a la vocación maternal, al apostolado o al gusto de las mujeres, un trabajo sacrificado que debía ser justamente remunerado?

Huelga de hombres

La profesión magisterial, asociada fuertemente a una supuesta satisfacción de “vocaciones femeninas” del orden maternal, constituía la contratara del trabajo industrial. (Alliaud, 1993) Por su tarea, las maestras se integraran al mundo público sin alterar ciertos aspectos de su rol tradicional, ubicado en la esfera doméstica, sobre todo porque en el ámbito escolar seguían siendo los hombres los que desde su posición de poder mantenían el orden. Las imágenes sobre las maestras eran las de madre u esposa, se pensaba también en una mujer

¹⁸ SF, 21/8/1921.

¹⁹ SF, 4/5/1921.

sobria, decente y anuente a integrarse en la lucha por los derechos laborales.²⁰ En tal sentido, fueron las miradas más condescendientes con la huelga y las propias voces del gremio las que invisibilizándolas “limpiaron” su buen nombre. Las borraron del “movimiento inmoral” apelando al masculino plural y, fundamentalmente, refiriendo a la hombría de la acción emprendida. Citamos ejemplos:

*“El movimiento de los maestros impregnado de virilidad, hombría y de cultura evoluciona hacia una solución decorosa”*²¹

*“Los maestros que tuvieron la virilidad y la fuerza de reclamar sus haberes quedarán sin trabajo...”*²²

*“Los maestros en huelga todo lo han conseguido con el caluroso entusiasmo del romanticismo quijotesco y la virilidad de acción”*²³

*“¿Cómo se ha deseado y querido al maestro? Sencillamente lo que hoy es, la idea hecha carne y el verbo hecho verdad, el sentimiento expandiéndose hacia el acto dejando como cualidades tuyas la fuerza que dignifica y jamás se retrotrae ni desmiente y la virilidad que impone el respeto por medio de la tolerancia. Eso es el carácter ideado para el hombre que enseña...”*²⁴

²⁰ Es notable como la prensa docente de la época reproducía estas imágenes desde una mirada crítica que colocaba a la maestra en el lugar de traba de la organización gremial. La indiferencia y la apatía del magisterio hacia el gremio se vinculaba usualmente a la cantidad abultada de mujeres en el cuerpo y su falta de autonomía tanto de los “mandatos morales” como del padre o el marido:

“Huelga decir que el inteligente del marido cuida de los intereses de su consorte con extraordinario celo, rayano a veces a la tiranía. La maestra queda inhibida para cualquier actitud tocante a su calidad de tal y de mujer. En vano querrá asociarse como cumple a todo profesional...” (La Maestra, 5/9/1919)

La maestra representaba allí a una mujer inhibida y atada a su hogar, presa del qué dirán, sin necesidades de encarar una lucha gremial. Ella era retratada en las calles y en las aulas cansada pero orgullosa de cargar sus libros, de vestir el delantal:

“Las alumnas maestras, menudas y frágiles como suelen ser, van de casa a la escuela y de la escuela a casa, felices, radiantes en su misión, ellas con su gran corazón fijarán los rumbos de la educación de los niños ...” (Tribuna del Magisterio, 4/10/1922)

Las normalistas no eran representadas sufriendo carencias, cumplirían su labor sin esperar recompensa material, ya sea por provenir de familias acomodadas o porque el ejercicio de sus cualidades sentimentales no pedía mayor retribución que la de ver conseguida *“su noble y digna misión”* (La Maestra, 15/8/1920) Eran los educadores hombres quienes contarían con recursos asociados a un determinado capital cultural que los haría sí merecedores de recompensas. Su status social superior no se revalidaba por una holgada situación material y era ésta la causa de humillación de los docentes varones que enfatizaban sus valores como forma de alejarse de lo más bajo de la sociedad y que destacaban el derecho a ser padres proveedores:

“Los tienen como Cristos crucificados. Con menos consideración que al más bajo de los obreros. Pobres muchachos que llegan de la provincia y están solos, tienen derecho a formar su propio hogar, tener su casa y su familia ¿pero cómo lo van a ser con un sueldo tan miserable como incierto? (...) Nadie valora aquí los conocimientos, el don de gente, las virtudes cívicas, su afán de progreso” (TDM, 20/7/1920)

²¹ SF, 31/5/1921.

²² Tribuna del Magisterio, 17/6/ 1921.

²³ SF, 9/6/1921.

²⁴ SF, 30/5/1921.

Entonces ¿Quiénes estaban a favor de la huelga preferían no nombrar a las maestras para protegerlas de dar una imagen inadecuada a su rol de señoritas? ¿Por qué la virilidad legitimó un movimiento protagonizado especialmente por mujeres? La mujer no fue invisibilizada simplemente por considerarla frágil, atada a la esfera privada, sino porque su figura no servía a los fines perseguidos. Y quizás porque la presencia masculina en el magisterio, minoritaria pero siempre perceptible, debía afirmarse identitariamente. En definición, la tarea docente se vinculaba estrechamente con el imaginario de amor, afectividad y cuidado, cualidades de una “segunda madre” Desde este lugar, las conductas pensadas como inherentes al universo femenino eran las necesarias y el ser docente se ataba a una especie de sacerdocio que justificaba la baja paga y muchas exigencias ya que la tarea no constituía oficio o profesión, más bien comprendía una misión en el mejor de los casos y, en el peor, un placer de señoritas. Los hombres no tenían lugar en el esquema. Aún con mayores posibilidades de ascender socialmente accediendo a cargos directivos o burocráticos, estaban fuera. Los rasgos “masculinos” de agresividad, individualismo, racionalidad y lucha no se demandaban. Debieron los maestros masculinizar su tarea, otorgarle a la docencia el carácter de trabajo duro que servía para mantener familias, hacer de la huelga “su” huelga pues poco sentido tendría un reclamo si las maestras trabajaban sólo por vocación. Cifrar los destinos en un empleo modesto que apenas brindaba la posibilidad de vivir convertía al hombre en medio hombre, que no cultivaba, no soldaba ni realizaba actividades productivas. El hombre entero era un padre responsable, mantenía casa y alimentaba hijos; debía formar un hogar y sustentarlo: *“Tanto mis compañeros de comité como yo estamos en esta emergencia jugando el pan de nuestros hijos”*, dijo A. Ucha, líder anarquista del comité huelguista. Por su parte, U. Rodríguez, de la Liga Nacional de Maestros, decía: *“los maestros santafecinos son ante todo hombres que representan un hogar castigado por la miseria”*.²⁵ Y afirmaba el diario Santa Fe: *“No merecen los maestros reproches de nadie, merecen consideraciones de todo el mundo. En este tiempo han podido emprender la carrera de la anemia. Son hombres que comen y visten, que sostienen una familia, que tienen necesidades como seres que viven y que tienen hijos”*.²⁶ Y sumando las palabras de El Comunista, son *“los que se han despojado de vanos escrúpulos y prejuicios: ahora anteponen orgullosamente su condición de hombres libres”*.²⁷

²⁵ El Diario, 23/5/1921.

²⁶ SF, 15/5/1921.

²⁷ El comunista, 11/5/1921.

El discurso, con carácter performativo, con el objetivo de regular un cuerpo y socializarlo como uno masculino con la característica principal es la virilidad. Bourdieu hizo referencias a la virilidad relacionándola con la violencia simbólica al afirmar que, al igual que las tendencias a la sumisión, las que llevan a ejercer la dominación no son naturales, se construyen en un proceso de socialización. El hombre se convierte en víctima de su propia representación y debe ser construido socialmente en la virilidad que es “*entendida como capacidad reproductora, sexual y social, pero también como actitud para el combate y para el ejercicio de la violencia (...), es fundamentalmente una carga*” porque supone una tensión permanente que impone el deber de afirmar en circunstancias de riesgo la virilidad ante “*los restantes hombres y contra la feminidad, en una especie de miedo de lo femenino*” (Bourdieu, 1998: 71)

Mientras en las circunstancias de huelga la virilidad respaldaba los “fines insurrectos”, en las revistas docentes de la época se la podía evocar para sostener fines conservadores como forjar en los alumnos el vigor y el patriotismo viril necesarios en una Argentina peligrosa y cosmopolita. Sólo el hombre por sus condiciones psico-fisiológicas se adecuaba a la formación de una nueva nacionalidad. Los roles de género tradicionales demuestran ser así, en un escenario de variadas situaciones, simples fachadas avalando fines individuales y sociales.

La huelga que nos presenta cierta parte de la prensa y la voz oficial del gremio es una masculinizada con el horizonte de robustecer al magisterio. La acción colectiva no se articularía desde aquí a partir de la aceptación de la división del trabajo por sexos que asigna a las mujeres la responsabilidad de conservar y cuidar la vida (Kaplan, 1990) Son los hombres los que tienen esas tareas, la paternidad –responsabilidad privada- se convierte en argumento de lucha en el terreno público. Fueron ellos los representados con derechos de tener y reproducir una familia. Esto no significa que se les haya negado a las maestras sus obligaciones-derechos de género vinculados a las prácticas de cuidado de la vida, sólo que no se utilizaron en la moralización del movimiento. Por el contrario, los detractores sí aludieron a tales obligaciones y a los “rasgos femeninos violentados” con el objetivo de desaprobalo. Por su trabajo, la docente se adentraba a la trama pública con el deber de no perder nunca el modelo de *señoritas bien*, reencarnaban todos los valores del mundo familiar y religioso puesto en jaque de vez en vez por la violencia del proletariado incivilizado y ajeno al progreso. En la moral de la élite las maestras en huelga representaban mayor peligro que los peones de La Forestal. A esto se sumaban las recientes modificaciones en la Constitución provincial eliminando al catolicismo como religión oficial del Estado y colocando en una posición más combativa al conservadurismo que desde *Nueva Época* sostenía la relajación de

los marcos morales por el maximalismo. En el contexto se entiende cómo el conflicto del magisterio, en apariencia fácil de solucionar, tardó meses en acabar.

Quienes exaltaron con horror la presencia femenina constituyeron buena parte de la opinión anuente a justificar que la maestra -ejemplo de prudencia, decoro, suavidad- extraviara sus valores de mujer incursionando *“en el campo de las actividades masculinas con interjecciones agraviantes para todo lo que tiene de respetable la gracia y debilidad del sexo”*, además decía N.E :

*“Si ya es una verdadera aberración que la mujer, rindiendo tributo a las tendencias anárquicas desencadenadas contra las instituciones públicas, abandone la escuela y haga causa común con los elementos de revuelta que quieren disolverla, vergüenza y muy grande resulta que no conforme con ello se lance a la vía pública y a los cenáculos estudiantiles. En esta época de licencias espirituales, obstinadas en echar abajo los tabiques que separan los sexos, puede ser mucho exigir que la compañera de nuestra existencia renuncie a algunos derechos civiles y hasta políticos. Lo que no será nunca temerario pedirle es que vele por su propio respeto, defendiendo un decoro que no es sólo suyo, pues pertenece por ley de condominio moral al esposo, a los hermanos, a los padres, a los hijos...”*²⁸

Un dato llamativo es el de padres (*“vecinos respetables y avergonzados”* según N. E) que pidieron la reincorporación de sus hijas argumentando *“la confusión propia de su sexo”* y le prometieron al CGE reprenderlas por su actitud bochornosa. Vergüenza de clase y condición femenina eran dos caras de la misma moneda, hablamos de cuerpos femeninos que se animaron a asumir posturas de los varones y del proletariado impugnando así junto a las relaciones de género, las de clase.

El diario *Santa Fe* repudió la vergüenza que intentaba instalar *Nueva Época* entre los docentes y especialmente entre las maestras. Defendió a las mujeres en huelga –en la única referencia clara que encontramos sobre la presencia femenina- pero sin dejar de asignar rígidamente roles de género, en tal sentido ellas no gritaban, habrían salido simplemente a hablar en público por su situación afligente para vergüenza de los que provocaron tal estado de cosas y de ningún modo para la suya.²⁹

Durante el paro, quienes quisieran continuar la carrera docente quedaban obligados a solicitar su reincorporación individual que sería aceptada o rechazada a criterio del CGE. Ante la disposición, senadores de la oposición al radicalismo reclamaban humanidad e imputaban al gobierno el ejercicio de represalias *“contra el gremio intelectual compuesto*

²⁸ NE, 30/5/1921.

²⁹ SF, 9 /6/1921.

mayoritariamente de mujeres”³⁰ La feminidad fue utilizada por quienes creían en la legitimidad de la acción como un recurso para atacar –desde el demo-progresismo o el socialismo- las medidas gubernamentales. En línea similar, para los partidarios de la huelga que se expresaban en la prensa docente de Buenos Aires, las mujeres y los atributos a ellas adjudicados explicaban por qué el gobernador Mosca no solucionaba el conflicto: el poder se encontraría confiado en que la emocionalidad femenina haría claudicar rápidamente a las huelguistas en lucha. La invisibilización de la mujer en las palabras del gremio santafecino, nos está diciendo algo de la eficacia del prejuicio.

*“El espíritu exquisito del sexo femenino se ha de sentir flaquera en ciertos momentos cuando siente que el hijo, el hermanito o talvez al padre anciano le ha de faltar pan por mantener la integridad de carácter que su conciencia profesional le aconseja. Y he ahí un conflicto moral en un alma buena que por serlo ha de de claudicar en todos sus deseos...”*³¹

Por su parte, una carta de una docente de Arroyo Seco publicada en la misma revista decía:

*“No nos podemos acostumbrar al escarnio público (...) hay quienes prefieren acostumbrarse a la miseria a que las vean degradadas”*³²

Este tipo de testimonios sugiere maestras que fuera de la escuela sentían que su posición en la escala social se podría desvanecer fácilmente. Tan pronto como los hombres se masculinizaban –colocándose en el lugar de proveedores- ellas temían por la conversión de su feminidad en algo degradado y por el acortamiento de su distancia con el proletariado. Existía una paradoja entre género y clase que definía y redefinía de forma incesante la masculinidad y la feminidad para definir a su vez el status social. Las mujeres, en consecuencia, podían sentirse más cómodas como misioneras que como trabajadoras; a diferencia de los hombres que podían adherir sin tantos miramientos al discurso de los trabajadores en lucha y apreciaban en esa posición masculinizada un mayor aval a la huelga aún a costa de aproximarse al obrero carente en las “evaluaciones de clase” de sus cualidades morales.

Desde el Estado y los medios conservadores se intentaba evitar el proceso de “proletarización” docente. Proceso que según los planteos marxistas de Braverman asimila al maestro a la clase obrera en tanto trabajador asalariado. Recortar una parte de los sectores

³⁰ LN, 24/5/1921.

³¹ Tribuna del Magisterio, 2/6/ 1921.

³² TDM, 20/5/ 1921.

populares y darle un lugar de superioridad frente a los trabajadores aludiendo a valores morales era una manera de trazar desde el poder una frontera identitaria que contrarrestara los lazos políticos entre clases. Con tal fin se insistía con discursos moralizantes que incluían estilos de lenguaje, gustos, modales, opiniones y valores completamente disímiles entre las que se consideraban grupos distintos. En esos discursos el género era fundamental y convertía a la vinculación de la Sociedad Unión del Magisterio de Rosario con la FOP en un despropósito, ya que los maestros -conocedores de la historia y patriotas- no podían unir fuerzas con quienes no compartían inteligencia ni fines. Se preguntaba *Nueva Época* qué podían compartir una elegante y culta señorita con un peón analfabeto. El intento por acrecentar distancias entre maestros y obreros demostraba desde los discursos un manifiesto terror al achicamiento de las mismas; se intentaba generar vergüenza en los huelguistas y, principalmente, en las huelguistas, el rubor de parecerse a lo más bajo de la sociedad, dejar de ser “señoritas”. La violencia cultural que tiene a los roles de género “por cumplir” como parte central, legítima y justifica aquí claramente la violencia estructural, las situaciones de explotación y discriminación (Galtung, 1995)

Otro modo de deslegitimar la protesta y apartar al proletariado de la docencia consistía en descreer de sus carencias materiales. Desde *Nueva Época* se aseveraba que estos servidores no sufrían la pobreza y estaban siendo hábilmente arrastrados por “*algunos elementos del gremio, quizás aquellos más cercanos a las ideas anarquizantes que en realidad poco conocen*”. Se preguntaba el periódico aristocratizante: “*¿Qué les dice el gremio? Que estáis en la más espantosa miseria, sufriendo hambre y desamparo horrendos; que en vuestros domicilios no hay fuego ni luz, y que en fin, si vais a arrojar las disciplinas escolares y hacer un escándalo que abochornará a la provincia y al país entero es porque estáis expuestos a caer en la más abyecta degeneración moral y material. Bien sabéis que todo eso es una monstruosa exageración. Ni vuestra miseria es tanta ni vuestra dignidad ha descendido a tan bajo nivel*”³³

Con igual cometido, podía cuestionarse cómo las maestras sufriendo tales miserias accedían a la compra de hermosos vestidos o realizaban tantos gastos. Si bien no eran obreras, los sectores conservadores les exigían humildad en el aspecto exterior, no en representación de la moralidad de costumbres requerida a la “segunda madre”, sí para que se ubicaran en la posición social correspondiente. Lamentaban los partidarios de la fuerza gremial que a menudo al hablar de la situación de los maestros se dijera:

³³ NE ,16/6/1921.

“*Estas señoritas que se quejan por su sueldo, visten como princesas y hacen derroche de lujo’ (...) Para los que conocen de cerca de nuestras maestras saben cuánta falsía hay en ese decir, no hay en ello más que el eterno pecado de prejuicio de cierta parte de la sociedad que quiere ver en ella a la sacerdotisa de la enseñanza (...) no porque desee consagrarle respetos venerables (...) sino como un reproche porque no se colocan dentro de su rango social*”³⁴

Sobre quienes consideraban inadmisibles la huelga por contraria “al temperamento de las personas civilizadas”, sostenía S.F. en “*El carácter del maestro, un símbolo de fortaleza para cualquier sociedad*” que había gente deseosa de ver al docente como un eterno pingajo, en infinita peregrinación y nunca en lucha, resignado y sufriente, dando lecciones de carácter sin tenerlo.³⁵

Las maestritas que peregrinaban al Consejo dócilmente, haciendo fila y pasando una a una a llorar sus penas, nada tenían que ver con el movimiento que se había gestado: fuerte, enérgico y viril. Unido en ideales que transgredían los argumentos individuales, apoyado en las clases trabajadoras, el magisterio -masculinizado – ponía en jaque el discurso del apostolado moldeado por la feminización. Sólo algunas “*magdalenas llorosas*” que se arrastraban arrepentidas a los pies del gobernador³⁶ venían con su traición y servidumbre habituales a ensombrecer la lucha.

Existió una división entre huelguistas y antihuelguistas fundamentada en criterios de procedencia social basados fuertemente en antagonismos de género, la segmentación se registra en un singular incidente en el cual un grupo de huelguistas retira la campana de la escuela Alberdí en Rosario cuyo personal -compuesto “*por algunas señoritas*”- seguía trabajando, para enterrarla luego en el huerto de la institución a modo de protesta de los maestros del pueblo hacia los maestros amigos de la aristocracia a los que no cobrar por quince meses o veinte años no les hace daño.³⁷

Los “antihuelguistas” solían representarse como vicarios del poder, quienes sí podían afirmar relajadamente una identidad distanciada del proletariado sin depender de los atributos morales que brindaba la tarea. La prensa defensora de la huelga veía en ellos a señoritas de

³⁴ La Maestra, 6/7/1921.

³⁵ SF, 18/5/1921.

³⁶ Cuasimodo, 2ª decena de mayo de 1921

³⁷ Tribuna del magisterio, 1/7/ 1921.

buen pasar con una vida asegurada o muchachas espantadas por la lucha callejera que preferían el hambre a la vergüenza de extraviar su feminidad y con ella su status privilegiado basado en bienes morales.

Con el objetivo de finalizar la huelga, que llegó a un setenta por ciento de las escuelas, Mosca envió a la Legislatura una ley imponiendo impuestos al alcohol y al tabaco para obtener los fondos necesarios. Sin embargo, el acto fue opacado por circulares que paralelamente se mandaron a las escuelas pidiendo se remitieran al CGE las planillas de asistencia: aquellos maestros que al veintitrés de mayo –día de votación de la ley - no retomaran sus funciones, quedarían exonerados. *Nueva Época* saludó la decisión aunque pidió piedad para algunos pocos, específicamente habló de mujeres que por debilidad de carácter siguieron a los rebeldes desconociendo el significado de ciertos excesos sectarios y antinacionalistas. *Santa Fe*, en contrapartida, insistía con la saña del gobierno hacia los maestros -masculinizados- no serviles: “*los maestros que tuvieron la virilidad de reclamar sus haberes y un poco de mejoras morales y materiales quedarán sin trabajo (...) ¿Así debe enseñarse a la niñez, a doblarse, a dejarse sobar como una masa?...*”.³⁸ Era el magisterio viril el que extrañamente cargaba con los pesares de la “*¡Triste gloria del gobernador de la provincia, energía que hace su mayor número de víctimas en el sexo femenino!*”³⁹

El hecho de que la mujer no constituyera el electorado, hacia de ella un objeto reemplazable por cualquier otro más dócil o por amigos y correligionarios. La FPM se quejaba de que los elementos reemplazantes aquí fueran “*amigotes*” o, mayoritariamente, maestras que apenas sabían firmar, “*gente sin preparación ni energía (...) gente que no enseña a pensar*”, estas docentes mansas destruían el sentido de la escuela: educar al ciudadano. Hipócritamente se les enseñaría a los niños en las fiestas de julio a emular a los varones idealistas de Tucumán “*en tanto que los hombres altivos, los que buscaban un pedazo de sol para todos, esos irán proscriptos a otras provincias, o dejarán el libro para manejar herramientas*”.⁴⁰ La docencia tenía una función intelectual subordinada aunque como trabajo no manual y realizado por una persona educada contribuía a la caracterización de la tarea como respetable. Respeto que muchas maestras, maleables e incultas, no merecían.

Lo corrompido además, según la élite santafecina, era el origen de los fondos para la liquidación de salarios atrasados. *Nueva Época* proponía conseguir el dinero necesario de

³⁸ SF, 24/6/1921.

³⁹ SF, 25/6/1921.

⁴⁰ SF, 24/6/1921.

cualquier otro modo, las familias más pudientes -sostenía- estaban dispuestas a hacer sus aportes solidarios en colectas que evitarían *“que la dignidad del maestro se mancille con dinero mal habido”* El maestro por su misión y su condición alejada del pueblo llano, no debía “ensuciarse”, su decoro valía más. La Confederación Nacional del Magisterio – autodefinida como defensora de los intereses morales y materiales de la docencia - hablaba del mismo tema con una notable indignación característica de la óptica moral liberal y criticaba que los maestros se guíen por una *“filosofía perruna del estomago”* que les impedía darse cuenta que el dinero de su paga saldría de las *“llagas del pus social”*⁴¹

Por su parte, la FPM tuvo una posición dual respecto a la Ley, afirmaba -por un lado- que la misma no constituía *“la vía más digna”* en el pago de los haberes, aunque -por otro lado- cualquier rumbo superaba al de obtener el dinero de *“los ricos que dan dádiva y con eso se sienten más patriotas”*; específicamente los dardos se apuntaban a la Liga Patriótica que por aquellos días -en una Santa Fe asolada por los movimientos sindicalistas- tenía mucho trabajo e inclusive había propuesto sin suerte formar una Brigada del Magisterio allí con la meta de *“asegurar el orden en una provincia atacada”*

*“Alerta compañeros cuando se cierne sobre nuestra cabeza la miseria atentando contra la honra misma de nuestras esposas, hijas o hermanas, la peor decisión es recurrir a la Liga solicitando que por medio de sus componentes adinerados tratase de aliviar la angustiada situación , por medio de prestamos o descuentos (...) golpeando puertas que quizás luego se nos cierren como a repugnantes mendigos (...) Es que los potentados de la Liga no alcanzan a ver desde la altura de sus tronos de oro el fondo sombrío donde se agita el maestro luchando por su miseria ...”*⁴²

El discurso nuevamente tiene un destinatario hombre que sufre la pérdida de honra en las mujeres de su familia y en su defensa puede tomar la indigna decisión de acceder a formar la Brigada del Magisterio o acudir a la ayuda económica de la Liga. Es hombre el que mantiene el hogar y lucha por su bienestar. No es el interlocutor previsto para un gremio en el que el varón representa una minoría demostrada hasta en el nombre y el destinatario de la revista: “La Maestra”. No únicamente se intenta masculinizar la docencia -hacer de ella un trabajo arduo y con derecho a digna remuneración- sino al docente, tornarlo hombre-padre-protector para por esa vía prestigiarlo.

⁴¹ TDM, 18/8/1921.

⁴² Federación Provincial de Maestros de Santa Fe, manifiesto citado en Revista “La Maestra”, 22/5/1921.

La labor ejercida por los maestros varones los excluía del modelo de masculinidad que le asigna valores de género ligados a la fuerza y la producción de bienes valorados socialmente, el éxito y el poder. Eran educadores y cuidadores, roles claramente femeninos de los que querían evadirse con el cometido de legitimar sus demandas, la negación discursiva de la evidente feminilización del magisterio constituía parte principal del proceso. La docencia provocaba un conflicto entre los papeles productivos y reproductivos que el alegato masculinizado venía a corregir. Los discursos de la huelga santafecina presentan grandes discordancias acerca de la pertenencia de clase del magisterio muchas veces ligadas a la pertenencia de género; pues las señoritas con padres más o menos acaudalados que hacían la Escuela Normal de ningún modo podían considerarse obreras pero sí aquellos hombres que mantenían una familia con un sueldo misero. Si la mujer que debe trabajar por necesidad se puede encontrar en “inferioridad autoasignada” al ver desmoronada su feminidad (Kelly, 1999) el hombre docente con trabajos representados como femeninos se sitúa en una posición inferior, sobre todo frente a maestras que realizando actividades privadas coincidentes con las públicas o sociales ven resaltado su lugar.

Para describir sucintamente los hechos hasta el fin de la huelga, debemos decir que durante la sesión de la legislatura del 30 de junio de 1921 se creó el Banco Escolar de la Provincia para descontar en caso de necesidad hasta el 50% de su capital para el pago de sueldos, y la otra mitad para pago de siniestros. Se otorgó además la estabilidad a los maestros diplomados con dos años de antigüedad y la obligatoriedad del pago mensual de las retribuciones, disponiéndose que un tribunal disciplinario ejecutara los sumarios siempre en vistas de la legítima defensa del interesado. Recién a fines de octubre las nuevas autoridades escolares reincorporan a los maestros cesantes.

Consideraciones finales

No nos ocupamos aquí de recuperar la intervención femenina en la huelga del magisterio santafecino de modo directo, bien hubiésemos podido con ese objetivo rastrear la labor de una Marta Samatán o de una Margarita Lucero -entre tantas otras- en la dirección del gremio, en las calles, mítines, púlpitos, comisarías o en las colectas de fondos. Lo que intentamos fue ver cómo apareció lo femenino y lo masculino en los diversos discursos acerca de la huelga. Siguiendo a Scott, buscamos allí algunas operaciones de la diferencia sexual que nos hablen de relaciones de poder y dominación en un contexto y un conflicto

concreto. Sobre todo observamos qué valores o actitudes inherentes a la identidad docente se constituyeron a través de una compleja relación entre género y clase.

En las fuentes analizadas las maestras eran representadas como parte de los sectores sociales más altos o como misioneras dispuestas a brindar su cuidado desinteresado. En ambos casos, no trabajaban por la remuneración y esto atentaba contra la conformación seria del gremio. Gremio que, siguiendo al corpus, causaría el rechazo femenino porque las mujeres se encontraban más atentas a cumplir con los mandatos tradicionales de señoritas que a luchar por sus legítimos derechos. Aquí las representaciones de género se atan a una sólida determinación de roles que hacen de la maestra un ser temeroso de la protesta y lo que pueda significar para su honra. El maestro varón, en contraste, se concebía como una persona independiente con responsabilidad sobre sus actos, como el encargado de su mantenimiento y el de su familia. La masculinización de la huelga tuvo como meta “convertir” a la docencia en un trabajo: intelectual, elevado y sumamente digno pero trabajo al fin y, como tal, merecedor de un salario correctamente liquidado. Las maestras santafecinas fueron “borradas” en los discursos de la FPM al encarnar una imagen a desterrar si se quería hacer de la docencia un trabajo en toda su dimensión: la imagen del apostolado.

La construcción de la identidad de clase en los docentes no puede prescindir del género, de alguna manera articula pertenencia social y condición femenina. Los docentes, punto medio entre el “progreso” y la “barbarie”, intentaron colocar límites constantemente con la aristocracia y el obrero al que se le agradecía su solidaridad y su apoyo moral, al que se le había tomado prestado sus medios -masculinos- de lucha pero sin dejar de considerarlo un “otro” que injustamente tenía sus mismas condiciones económicas. Existieron procesos de diferenciación por medio de los cuales los maestros se llamaron a construir su propio proyecto de sí mismos, su estilo de vida, sus valores; a través de un continuo cuestionamiento de un “yo docente” frente a un “otro” aristócrata o proletario, que podía plantearse mediante una diferencia interna basada en el esquema de feminidad-masculinidad entre *“las jóvenes maestras bien acomodadas”* que se gastaban el sueldo en *“sombrosos y adornos innecesarios”* y el *“culto educador que mantenía su hogar con esfuerzo y dignidad”*.⁴³ En concreto, la construcción de una identidad de clase en los docentes no fue ajena al proceso de reconstrucción constante de barreras simbólicas que tuvo al género como parte principal.

Es a partir de las definiciones y relaciones de género dominantes para la Santa Fe de 1921 que no sólo se avala una estructura de patriarcado, se fomenta además la marginación

⁴³ TDM, 7/6/1922.

social de docentes hombres ejecutores de tareas consideradas femeninas, varones con un “no-trabajo”. Pensemos que a ellos el fiel apego a los roles de género tradicionales - que en el discurso tornaba al movimiento fuerte y viril- les permitió cumplir con sus objetivos rebeldes, los ayudó a legitimar sus reclamos. El dominado –aquí el docente varón- no dispone para imaginarse de otro instrumento que aquel que comparte con el dominador y que consiste en categorías presentadas como naturales. Y es a través de este proceso como se instituye la violencia simbólica: “una forma de poder que se ejerce directamente sobre los cuerpos y como por arte de magia, al margen de cualquier coacción física”, una fuerza suave e invisible en lo más profundo de los cuerpos (Bourdieu, 1998:54) Cuerpos que se masculinizan a más no poder, que asumen para sí un discurso de virilidad con el objetivo de adquirir dominación alejándose de los rasgos femeninos e inferiores desde la óptica del poder, que se asemeja mucho a la propia. Mujeres que se lanzan a la huelga con la carga social de la vergüenza de advertir atenuada su feminidad y con ésta, su status. Luego, no es posible prescindir del “sexo” como variable explicativa fundamental de la acción colectiva y de la engorrosa identidad de clase de los maestros. Tenerlo en cuenta implica pasar de la diferencia sexual a la desigualdad social enfrentada por hombres y mujeres como hombres y mujeres.

Bibliografía

- Alliaud, F. (1993) *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*. Bs. As: CEAL.
- Ascolani, A. (1999) “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina” En *Anuario de Historia de la Educación*, nº 2. Bs. As: SAHE / Miño y Dávila.
- Barrancos, D. (1999) "Moral sexual, sexualidad y mujeres trabajadoras en el período de entreguerras", en Fernando Devoto y Marta Madero (dir.), *Historia de la vida privada en la Argentina*, tomo 3. Bs. As: Taurus.
- Bourdieu, P. (1998) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama
- Galtung, J. (1995) *Investigaciones teóricas. Sociedad y Cultura contemporáneas*. Madrid: Tecnos-Instituto de Cultura.
- Kaplan, T. (1990) “Conciencia femenina y acción colectiva, El caso de Barcelona, 1910- 1918”. En Amelang, J. y Nash, M., *Historia y Género. Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia: Ediciones Alfons El Magnánim.

- Kelly, J. (1999) “La relación social entre los sexos: implicaciones metodológicas de la historia de las mujeres”, en Navarro, M. y Stimpson, C. (comp.), *Sexualidad, género y roles sexuales*. Bs. As: FCE.
- Scott, J. (1993) “Deconstruir igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista”, *Debate feminista*, N°5, México