

El dilema de ser trabajador de la educación. El nacimiento de la Agremiación del Personal de Enseñanza Media, Tucumán, 1964-1973.

Wieder, Daniela.

Cita:

Wieder, Daniela (2017). *El dilema de ser trabajador de la educación. El nacimiento de la Agremiación del Personal de Enseñanza Media, Tucumán, 1964-1973. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/541>

El nacimiento de la APEM (Agremiación del Personal de Enseñanza Media). El dilema de ser trabajador de la educación. Tucumán, 1964-1973.

Daniela Wieder

INIHLEP, Fac. Filosofía y Letras, UNT.

danielawieder@gmail.com

PARA PUBLICAR EN ACTAS

Introducción

La educación pública se sustenta en la distribución estatal de la riqueza. Por eso, desde la perspectiva del capital, genera un gasto y no produce plusvalor. En este sentido, en reiteradas ocasiones en la historia argentina, el capital ha aggiornato a la educación a sus necesidades. Una muestra de esto ha sido el avance de la educación privada, en crecimiento desde las convulsionadas décadas del sesenta y setenta.

La dictadura de Onganía (1966-1973), en el corazón de aquella etapa, sostuvo un discurso de modernización económica y una política educativa sumamente conservadora. Rodeándose de funcionarios nacionalistas de derecha, las medidas racionalizadoras implementadas por el régimen profundizaron en la provincia de Tucumán situaciones de precariedad que se venían padeciendo en las escuelas desde años previos, así como empeoraron la situación laboral de los docentes. Estos, en un contexto de crisis, fueron fortaleciendo sus organizaciones gremiales y sus luchas, demostrando al gobierno nacional su capacidad de acción. En este sentido, este trabajo es una primera aproximación a la realidad de los docentes tucumanos sindicalizados en aquellas décadas.

En particular, nuestro propósito es reconstruir los años iniciales de la Agremiación del Personal de Enseñanza Media (en adelante APEM), el primer sindicato que nucleó a los profesores secundarios del sistema educativo provincial. Su devenir no ha sido abordado aún en las investigaciones sobre el sindicalismo docente tucumano, centradas en el rol de la Agremiación Tucumana de Educadores Provinciales (en adelante ATEP), sindicato del magisterio tucumano con gran protagonista en la época.

Asimismo, intentaremos hacer un primer acercamiento a la dimensión subjetiva de los profesores tucumanos, retomando la reflexión sobre las concepciones y autopercepciones de los docentes, ligadas al proceso de sindicalización del colectivo

durante este periodo. Para hacerlo, realizaremos una incipiente interpretación de las Actas fundacionales de la agremiación. Observaremos, en particular, lo concerniente a las prácticas de organización interna del gremio y a las participaciones en las instancias federativas y confederativas efectuadas entre 1964 y 1973.

La identidad del docente

Existe una considerable bibliografía que reflexiona acerca de cuál es la identidad de los docentes y cómo estos se autoperciben. Para pensar esta dimensión, los estudiosos se han preguntado qué lugar ocupan los maestros y profesores dentro de la estructura social de clases y, en particular, han debatido si éstos forman parte de la *clase trabajadora* o *proletariado*, o no.

Lo primero que hay que tener en cuenta es la disociación que existe entre la realidad material-objetiva y el tipo de relación laboral de los docentes, con las representaciones sociales sobre los mismos. Pero además, es fundamental situar el análisis en clave histórica pues la realidad socioeconómica de los docentes y el imaginario respecto a la docencia han ido modificándose en el transcurso de los años. Sin ir más lejos, el debate sobre la identificación del docente como trabajador de la educación tuvo un punto álgido en momentos previos a la última dictadura militar en nuestro país y se reflató a posteriori en otras coyunturas.

Sin ánimos de realizar un estudio exhaustivo en este trabajo, esbozaremos algunos elementos teóricos para poder aproximarnos a la realidad de los docentes tucumanos en los años sesenta y setenta. Adherimos a la recuperación del concepto de clase social a la hora de analizar la realidad docente. En particular, a la perspectiva que define a las clases sociales como “*grandes grupos de hombres que se diferencian por el lugar que ocupan en un sistema históricamente definido de producción social.*”¹ De este modo, las clases se definen según el lugar que tiene un grupo humano en un determinado sistema, considerando su relación con los medios de producción (poseedores o no de la tierra y los instrumentos de producción), el papel que tienen en la organización social del trabajo (de decisión, de ejecución, de posesión, etc.) y su relación con la distribución (cuánto y cómo se recibe de la riqueza social que se produce).

¹Lenin en Vilar, P, 1982:129.

Indudablemente, las clases no son homogéneas sino que dentro de ellas podemos distinguir diferentes capas, especialmente dentro del gran grupo denominado *pueblo*, formado por las capas sociales que padecen la estructura económica. Dentro del mismo, la clase obrera es la más oprimida, formada por quienes venden su fuerza de trabajo, ocupados y desocupados (Spiguel, 2002) y por encima de ésta y de los sectores pauperizados de las ciudades, se ubican las capas medias. Estas incluyen un variado y numeroso abanico de trabajadores asalariados que están por fuera del proceso de producción, como ser quienes realizan tareas intelectuales, como los docentes.

Comprendiendo la estructura argentina de clases más o menos como describimos, la mayoría de los autores locales han identificado tradicionalmente a los docentes como miembros de las clases medias o de la pequeña burguesía (Donaire, 2012: 44), visión que ha tenido y tiene aún un fuerte arraigo en la propia percepción de los docentes, quienes se sitúan mayoritariamente en esa posición social (Tenti Fanfani y Steinberg, 2007:231; Donaire, 2009: 151).² Pero además, diversas investigaciones señalan que los docentes han transitado en las últimas décadas un proceso de pauperización y de proletarización que permitiría ubicarlos dentro de la clase obrera. Estas indican que el proceso remitió justamente a una transformación de un sector que no era proletario a serlo.³

En todo caso, es justamente esta posibilidad de transformación en la posición de clase de los docentes la que permite alejarse de las visiones esencialistas a la hora de intentar comprender la especificidad de un grupo social.

Respecto a la autopercepción de los docentes en perspectiva histórica, también existe cierto consenso para el proceso argentino. En los inicios del sistema educativo, los docentes de primaria fueron concebidos con una tarea misional, que sustentó la concepción de la docencia como un *apostolado*. Docente era aquel que tenía vocación, en el sentido de una especie de cualidad innata que lo llevaba a un ejercicio desinteresado de la tarea de enseñar.

Mas vinculada a la realidad de los profesores de secundario, surgió a principios de siglo XX la concepción de la docencia como un ejercicio profesional, para el cual era

²El estudio de Adamovsky (2009) ha señalado la extendida identificación de los argentinos con la “clase media”

³Un estudio que analiza estas cuestiones en profundidad es el de Donaire, 2012.

necesario estar titulado.⁴ En efecto, los profesores han tenido un origen netamente elitista, como formadores de cuadros intelectuales y políticos, asociado a estudios universitarios. A medida que se expandió la educación secundaria durante la primera mitad del siglo XX, ese modelo empezó a resquebrajarse y los colegios perdieron la función exclusiva de formación de élites. Es en ese contexto en que aparecieron los profesorado para el nivel secundario que dieron origen a un "profesorado diplomado" y la disputa se constituyó alrededor de qué institución tenía la legitimidad para otorgar el título de profesor.⁵ Los docentes se constituyeron como funcionarios del Estado, asalariados públicos que enseñan. Por tanto, se iniciaba una lenta masificación y estandarización de la formación, en la que el trabajo de la educación secundaria iba perdiendo su carácter universitario asimilándose al de la escuela primaria. (Vázquez, S., 2008:5) La enseñanza media se volvió una extensión de la primaria y se separó, así, de la universitaria.

La tendencia de las asociaciones docentes que primó entonces es la denominada *profesionalista*, que buscaba que los docentes se organizaran para mantener determinadas prerrogativas del colectivo, más bien vinculadas a lo salarial. Asimismo, Vázquez sostiene que aquella concepción fue plasmada en el Estatuto del Personal Docente Nacional conseguido en 1958. Justamente estos años marcaron la consagración de nuevos dispositivos de regulación del trabajo docente. En esta regulación confluyeron por un lado las tendencias tecnocráticas de división técnica del trabajo y por el otro la consagración legal que requiere la consolidación de la sociedad salarial. El Estatuto del Docente daba a los mismos un tratamiento específico, distinguiéndolos del resto de los trabajadores. En particular, normando la estabilidad y el ingreso, ascenso y destino de los maestros.⁶ Esta concepción, al decir de la citada autora, se convertirá en la identidad legitimadora de concepciones tecnocráticas del desarrollismo pedagógico, en el sentido de promover la formación de recursos humanos eficientes técnicamente y apolíticos.

⁴ Los docentes titulados eran aquellos que habían egresado de instituciones formadoras oficiales, que entregaban los diplomas acreditando la formación, frente a los docentes prácticos, que no tenían titulación.

⁵ Mientras a la docencia primaria se le exigían saberes pedagógicos desde su formación normalista, no había sucedido lo mismo hasta aquí con quienes trabajaban como profesores: bastaba su reconocimiento como intelectuales o especialistas en una disciplina (Lazarte Bader, 2007).

⁶El estatuto fue particularmente reivindicado porque eliminaba la intervención arbitraria del poder político y partidario. Para ello, sancionó un modelo de inclusión en el gobierno escolar de los propios docentes a través de las juntas de clasificación.

Por último, se señala una concepción del docente como trabajador de la educación, ligada a los procesos de sindicalización acaecidos en los años sesenta y setenta. El momento de creación de la CTERA, en 1973, expuso el debate más claro acerca de la identidad de los docentes, poniendo en tensión aquella forma de asumirse como “profesionales liberales” frente a la de “profesionales trabajadores”. Se disputaba asimismo la forma que asumiría la representación del colectivo; como organizaciones profesionales (colegios o asociaciones)⁷ o como sindicatos.⁸

Desde las líneas citadas, se coincide en afirmar que las condiciones sociales, políticas y económicas desarrolladas durante las décadas de 1960 y 1970 implicaron una proletarización de los docentes, que fue estructurando la nueva representación de los mismos como trabajadores. Tenti Fanfani afirma, a su vez, que esa concepción del maestro-trabajador se construyó en oposición a las representaciones estatales tecnocráticas del docente.

Asimismo, debemos considerar que estas concepciones y autopercepciones no son estancas ni acabadas, sino que se pueden identificar muchas veces contradictoriamente, predominando alguna de ellas en determinados momentos. En este sentido, es interesante lo que señala Vázquez al afirmar que la autopercepción de los docentes es heterogénea. Para la autora, el hecho de que los docentes estén o no sindicalizados influye en la identificación de los mismos, más con la denominación de trabajador entre los primeros, y con la de profesional entre quienes no tienen participaciones gremiales (Vázquez, 2008:3).

El nacimiento de la APEM

Entre 1963 y 1966 gobernó en la provincia de Tucumán el profesor Lázaro Barbieri. La situación económica y social era entonces alarmante, manifestada en atrasos en el pago de salarios, despidos a trabajadores de diferentes ramas y déficit presupuestario.

⁷Concibe la actividad docente enfatizando los aspectos técnicos del desempeño laboral y centrando las reivindicaciones en demandas sectoriales específicas y en la cualificación de la propia tarea. Comparte una visión jerárquica de la sociedad, y los colegios o asociaciones luchan por lograr, mejorar o mantener la posición social del sector que representan. Suelen resultar funcionales a modelos de fuerte diferenciación social y están atravesados por la dicotomía trabajo intelectual/trabajo manual, asumiendo la superioridad del primero sobre el segundo. Analizan su identidad socio-laboral en relación con el “status profesional”, no en relación con la patronal. (Balduzzi y Vázquez, 2000).

⁸Se asumen como organizaciones representativas de trabajadores y se identifican como sector de la clase trabajadora. Postulaban que debían regirse por la Ley de Asociaciones Profesionales y buscaban lograr la personería gremial. (Balduzzi y Vázquez, 2000).

Esto implicó para el ámbito educativo un empeoramiento de sus condiciones; desde la situación precaria de la infraestructura escolar y el arrastrado problema de la deserción, hasta el atraso en el pago a docentes. Bajo estas circunstancias, el mandatario tuvo múltiples instancias de negociación con los gremios docentes, situación en la que se encontraba al momento de su deposición por el golpe de Estado.

En este contexto nació la APEM, el día 14 de agosto de 1964.⁹ Su objetivo era constituirse en una organización gremial que representase a todo el personal docente, administrativo y de servicio de las escuelas secundarias tucumanas, “a los efectos de realizar gestiones ante las autoridades nacionales en favor del citado personal y con miras a ulteriores mejoras en el orden social, económico y cultural de la escuela argentina en el nivel de la enseñanza media.”¹⁰

La reunión inaugural no era un paso menor en tanto implicaba la constitución del primer sindicato de profesores de la provincia. Sus antecedentes directos fueron, por un lado, el Círculo de Profesores Diplomados que nucleaba a docentes egresados de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT y, por otro lado, los maestros de enseñanza práctica (en adelante MEP) que se habían organizado en la Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica (AMET). Tucumán tenía una gran cantidad de estudiantes matriculados en las escuelas técnicas y durante la gobernación de Barbieri la modalidad se expandió notablemente.¹¹

Fueron éstos últimos los que tuvieron la participación más activa en la fundación de la agremiación, aunque no exclusivamente. Entre los integrantes de las primeras reuniones se destacan además de los miembros de escuelas técnicas, docentes de escuelas normales mixtas, escuelas de comercio y colegios nacionales. Las ciudades más grandes del interior de la provincia tuvieron sus delegados desde los momentos iniciales (aunque muchos pueblos tucumanos no tenían todavía escuelas secundarias o se habían creado muy recientemente).

En los momentos fundacionales del gremio ubicamos una primera tensión entre las concepciones docentes. Se trataba de la que oponía a profesores diplomados con los

⁹ Primera Comisión directiva: Secretario General: Prof. Atilio Díaz; secretario administrativo: Ramón B. Aparicio; Sec. Gremial: Héctor Pérez; Sec. Prensa y Cultura: Jorge Ripoll; Sec. Finanzas: Marcelino Alzogaray; Vocal 1º: Jorge Alurralde; Vocal 2º: María A. de Toledo Pimentel; Vocal 3º: Beatriz Ricci de Torres Correa.

¹⁰ APEM, Acta n° 1, p.1.

¹¹ Asimismo, será la orientación más golpeada por la crisis de 1966.

profesores prácticos, no titulados. Uno de los debates en los que detectamos esta tensión se dio cuando algunos miembros de la agremiación plantearon si se debía representar a los docentes de las Escuelas Prácticas de Mujeres, pues como eran escuelas especiales, de manualidades, no se consideraban parte de la enseñanza media y por ende sus docentes no eran profesores secundarios.

Del mismo modo, esta histórica tensión podría inferirse en la convivencia entre los MEP, como dijimos, mayoría en la organización inicial del gremio, y los profesores diplomados. Esta quedó de algún modo superada cuando, después de realizar un Congreso de Profesores del Noroeste, promovido por APEM y realizado en abril de 1965, surgió la idea de fusionar la incipiente APEM con el Centro de Profesores Diplomados, con quienes de hecho ya compartían reuniones.

Esta unión que se concretó en 1966, junto a la aceptación de la representatividad de los docentes de escuelas especiales, demostraba la voluntad de romper con la idea de que el profesor era únicamente el diplomado que se había formado en la universidad. Y significaba un gran avance en la autopercepción de los docentes del nivel como colectivo. Podríamos afirmar que fue un primer elemento para la construcción identitaria de los profesores tucumanos sindicalizados.

En este proceso constitutivo, la joven agremiación consiguió el día 23 de junio de 1966, días antes del golpe de Estado, que el gobernador Barbieri aprobase los estatutos del gremio y le reconociese personería jurídica.¹²

APEM en las instancias nacionales

Por otro lado, en la historia de los primeros años de la APEM podemos vislumbrar el recorrido que han realizado las organizaciones gremiales docentes del país en pos de la unificación. Es decir que desde un primer momento, la APEM comprendió la importancia de la unión gremial y participó de las instancias nacionales.

En principio, se integró al Comité Unificador de Acción Gremial (en adelante CUDAG), primera articulación de tipo nacional creada a inicios de los sesenta en defensa del Estatuto del Docente y que, hasta 1966, encabezaría las luchas referidas con exclusividad a la problemática salarial y previsional de los docentes.

¹² Decreto n° 478 del 23 de junio de 1966.

Sin embargo, hacia 1966 muchos sindicatos de base planteaban la necesidad de generar una estructura nacional diferente a la que existía hasta entonces. Se pensaba que los gremios docentes debían unirse en un único sindicato con las mismas reglas que los demás trabajadores, lo cual derivaba en una crítica directa hacia la CUDAG, centrada únicamente en las reivindicaciones del sector. Muchas provincias pronunciaron duras críticas contra el comité, entre las que estaba Tucumán.

En APEM se decía por entonces que “Dada la insensibilidad del Cudag, la falta de consideración de este con la agremiación al no contestar a numerosos pedidos formulados, es oportuno que las agremiaciones nucleadas vean la posibilidad de constituir la Liga del NO y así tratar de formar un frente común de luchas.”¹³ Es decir, que se sentían fallas en la representatividad del Comité, lo que llevó a los tucumanos a buscar nuevas alternativas con las provincias vecinas. Para esto, constituyeron la Comisión Coordinadora de Enseñanza Media de Tucumán (COCEM), con el objetivo de trabajar en la integración gremial de los educadores de enseñanza media de la provincia, para la defensa integral del Estatuto del Docente. Y también para organizar un Congreso de Profesores del NO.

La crítica sobre el funcionamiento poco democrático y nacional hacia la CUDAG era compartida por otros gremios. APEM, al tiempo que le exigía que bregue por la unidad, comenzaba a considerar la posibilidad de ponerse en contacto con otras organizaciones del país, en busca de una organización nacional más representativa. Es decir que no aparece una crítica a la tendencia *profesionalista* que llevaba adelante CUDAG, sino más bien a sus aspectos organizativos y de funcionamiento.

Para ese entonces, en la provincia funcionaba una organización de segundo grado, la Federación Docente de Tucumán (en adelante, FDT), que mostraba gran solidaridad entre los gremios locales. APEM participó en sus reuniones iniciales donde se acordaron sus bases, en 1965. La entidad reunía a ATEP, APEM, el Centro Docente Sarmiento (que agrupaba a los docentes de Escuelas Laínez), Jubilados Ley 4349 y Centro Jubilados Provinciales. Funcionaba en la sede del gremio de ATEP, gremio de notable fuerza en la provincia, cuyo líder Isauro Arancibia era su principal sostén. Esta tuvo una gran actividad entre 1966 y 1973.

¹³APEM, Acta n° 10, 1964, pág. 39.

En 1966, tras un golpe de Estado, Juan Carlos Onganía desplegó un régimen centralista y autoritario e implementó duras medidas de ajuste para el sector azucarero tucumano. Sus consecuencias se hicieron sentir drásticamente en la población. El cierre y desmantelamiento de 11 ingenios (un 40% del parque industrial tucumano) fue el causante de una profunda desestructuración socioeconómica.

La contrapartida de la decadencia fue la protesta del pueblo en las calles. El movimiento obrero se organizó en defensa de sus fuentes de trabajo, movilizándolo a otros sectores sociales como ser los estudiantes y docentes, quienes se convirtieron en actores centrales de la lucha. Entre 1969 y 1972 se llevaron adelante en la provincia protestas masivas contra la dictadura, denominadas Tucumanazos,¹⁴ en consonancia con múltiples levantamientos en el resto del país.

Probablemente sea este contexto el que ayude a comprender la transición desorganizada de la agremiación de docentes secundarios. Después de agosto de 1966 las reuniones fueron menos frecuentes y descendió la participación. En las actas dejan plasmada la difícil situación que se vive y algunas asambleas se postergan “hasta tanto se regularice la situación del país.”¹⁵

Representados como FDT, los tucumanos enviaron sus delegados al congreso celebrado en la ciudad de San Luis en 1967, donde se fundó la Confederación General de Educadores de la República Argentina (en adelante, CGERA). Era un nuevo intento de convergencia nacional, pero esta vez con una voluntad de ser una fuerza *orgánica* de trabajadores de la educación (Balduzzi y Vázquez, 2000). Representaban a miles de docentes de todo el país. La FDT tuvo un rol preponderante, lo cual le valió la secretaría de relaciones gremiales en la confederación. El representante tucumano fue entonces el maestro Sixto M. Paz (dirigente de ATEP).

Con la nueva organización nacional, los tucumanos rompieron con la CUDAG, y en la CGERA encontraron un ámbito mayor de actuación (tanto las provincias del Noroeste como las de Cuyo).

La relación de ATEP con APEM excede a este trabajo, sin embargo, es posible reconocer que las participaciones de la segunda en la FDT estuvieron guiadas por la

¹⁴Este tema es analizado en el libro de Nassif, 2012. Allí podemos identificar a algunos docentes agremiados a la APEM y vinculados también a la UNT que participaron en las puebladas. Si bien estas fueron lideradas por estudiantes, algunos docentes se manifestaron también junto a los alumnos o bien mantuvieron solidaridad con su lucha. Por ejemplo, cediendo los locales gremiales para las reuniones de agrupaciones estudiantiles. Esta actitud fue particularmente sostenida por ATEP, gremio abierto a todo movimiento popular.

¹⁵ APEM, Acta n° 27, 1967, p. 83-84.

conducción y el liderazgo de Isauro Arancibia, quien promovió en las instancias de acción conjunta una ideología organizativa más sindical que profesional, ligada a la impronta combativa de ATEP. En este sentido, el rol político de Arancibia no ha sido todavía lo suficientemente desarrollado. De todos modos, se observan también momentos de disidencia entre ambas asociaciones, como ser la crítica realizada por APEM a la representación ejercida por Sixto Paz en nombre de la FDT, ante la CGERA. Sin embargo, afirma Luis Bonano que APEM era el único gremio docente secundario que existía, y ATEP, con Arancibia como líder indiscutido del movimiento docente, no se proponía competir con el mismo sino coordinar.¹⁶

Es decir que, al calor de los debates en torno a la participación en instancias nacionales, la APEM tuvo que ir definiendo un posicionamiento determinado, más cercano a las corrientes profesionalistas o a las sindicalistas.

La “reforma Astigueta”, como se conocía a la reforma educativa instaurada por los funcionarios educativos de la dictadura, generó férrea oposición por parte de los docentes. El nivel intermedio, el traspaso de las escuelas nacionales a provincias y la terciarización del magisterio fueron los puntos más álgidos de la disidencia.

A nivel nacional, en 1970 se había organizado el Acuerdo de Nucleamientos Docentes (en adelante, AND), a partir de la unión de Confederación Argentina de Maestros y Profesores (CAMYP), CGERA y algunas organizaciones integrantes de CUDAG, en función de la oposición a la reforma del onganato. El Acuerdo, que actuó como un organismo confederal durante un tiempo, planteó desde sus inicios la voluntad de transformarse luego en una Central única. Las demandas nacionales giraban en torno los reclamos sectoriales de orden salarial y previsional, y por otro lado en lo referente a la política educativa. Exigían la anulación de la reforma, el aumento de presupuesto para educación y aspectos relacionados con las condiciones profesionales y de trabajo, tales como la formación docente, concursos de ingreso a la actividad docente, entre otros.

Lamentablemente, no existen actas internas para reconstruir la participación de APEM en las primeras luchas en contra de la reforma educativa del onganato, ni sus otras participaciones en los años 1969 y 1970. Según testimonios, el secretario general del gremio durante esos años, Sr Villafañe, no ejerció una buena conducción por lo que la organicidad construida hasta el momento se habría debilitado. Es posible hipotetizar

¹⁶ Luis Bonano, entrevista realizada por Silvia Nassif, S.M. de Tucumán, 2010.

que la dura represión ejercida por la dictadura en sus primeros años haya sido un golpe de gracia para la organización de, todavía, débiles bases.

APEM y los trabajadores de la educación

Distinguimos un segundo momento dentro del proceso de organización del gremio a partir de 1970, donde la realización del Congreso Pedagógico en Tucumán y las acciones intersindicales cohesionaron al grupo y permitieron ir madurando en la organización a nivel interno. En este momento, fue un conjunto renovado de docentes, bajo el liderazgo de Dionisio Paz, quienes se ocuparon de reflotar la APEM.

En 1970 se realizó en Tucumán el Congreso Pedagógico, que continuaría en los años subsiguientes en otras provincias. Impulsado por Isauro Arancibia, organizado por docentes, congregó a cientos de maestros y profesores de todo el país, pero también a cooperadoras, bibliotecas, estudiantes universitarios y secundarios, obreros y demás entidades populares.

En sus actas se puede apreciar la palabra de Dionisio Paz, a estas alturas dirigente indiscutido de la APEM, quien acudió como representante de la FDT. En aquel congreso, de heterogénea participación, la posición de la FDT fue crítica frente al gobierno, que se configuró entre los oradores como “un gobierno antinacional” que “defiende los intereses de una minoría en el poder y representa intereses anti-populares” y que “encubre un claro objetivo: destruir la escuela pública” favoreciendo el desarrollo de la enseñanza privada. Dionisio Paz tuvo además un posicionamiento fuerte en defensa de lo nacional, autodenominando a todos los reunidos en el congreso como “educadores argentinistas”.¹⁷ Se afianzaba allí un nuevo punto de solidaridad y unión de los diferentes sectores en contra de la dictadura y por la defensa de la educación pública, promovido por los educadores.¹⁸ Pero además, las coincidencias programáticas que se fueron debatiendo consolidaron el camino hacia la organización nacional que culminaría en 1973, con la constitución de la CTERA.

A medida que el accionar de sindicatos, agrupaciones políticas y en general de los distintos organismos representativos de la sociedad, fueron conquistando espacios

¹⁷Un análisis del discurso contrahegemónico en el Congreso se encuentra en Helguero Díaz, L. V y Mendoza, J. F., 2011.

¹⁸ El Congreso contó con la presencia de dirigentes del movimiento obrero combativo, como ser Agustín Tosco, quien arengó en contra de la política educativa reaccionaria de la dictadura y en pos de la unión popular.

políticos de presión y acción debilitando el régimen, el gremialismo docente fue adquiriendo, también, mayor profundidad en su lucha.

En 1971, se renovó la comisión directiva de APEM pasando a ser integrada por un nuevo grupo de docentes de diferentes pertenencias y orígenes, tanto político-partidarios (desde miembros del Partido Comunista y del Partido Socialista, hasta independientes) como experiencias previas de militancia e instituciones en las que trabajaban.¹⁹ Esta nueva generación de dirigentes cambió el rumbo de la agrupación que, al tiempo que se fue consolidando como tal, fue impulsando una línea combativa.

Esto puede observarse en las campañas de afiliación que llevaron adelante para sumar socios²⁰ y reorganizar lo que sería el fuerte de la agremiación durante la primera mitad de los años setenta: los delgados de escuela y las asambleas generales. En 1971, APEM tenía poco más de 500 afiliados llegando a duplicar el número en el año 1973.

Los posicionamientos giraron en torno a una ferviente defensa de la educación pública. APEM, como ATEP, se ubicaban como los defensores y continuadores de la ley 1420, en contra de la privatización de la educación que se habían comenzado a sentir a partir de las políticas de Frondizi. Dionisio Paz argumentaba que la dictadura con sus políticas buscaba “la sustitución paulatina de la escuela pública estatal por una enseñanza privada, onerosa y clasista.” Al mismo tiempo, la APEM recibía demandas de docentes de colegios privados, cuya situación laboral era muy compleja por no respetarse en su caso el Estatuto del Docente, sino que se los consideraba como empleados de comercio.²¹

Dentro de las críticas a la reforma educativa del Onganía, los profesores de la APEM arremetían en contra de la implementación de la escuela intermedia, pues ésta,

¹⁹La nueva comisión directiva, electa en junio de 1971, tuvo como Secretario General a Dionisio Paz; Secretario de Actas, Santiago Germano; Secretario Gremial, Luis Bonano; Secretario de Prensa y Cultura, Miguel Corrales Sánchez; Secretario de Finanzas, Plácido Eirale; Vocales Titulares, 1º Fernando E. Villafañe, 2º J. Leiva, 3º Eduardo Leiva; Vocales suplentes: 1º Luis Bustillo, 2º Carlos Costilla, 3º José Rosales; y comisión revisora de cuentas, F. Corres, Pedro Herrera, Marta H. de Borigan.

²⁰Realizan asambleas con los colegas invitándolos a sumarse a la lucha, poniendo como tópico principal que “la verdadera lucha de APEM es por el cumplimiento del estatuto del Docente”.

²¹ La mayoría de los afiliados de APEM en esta etapa pertenecían a escuelas públicas provinciales (técnicas, normales, escuelas de comercio y liceos). Las escuelas medias pertenecientes a la UNT estaban organizando su propia asociación, aunque la pertenencia de algunos docentes de la APEM a estas escuelas hacía que estén representadas sus realidades a pesar de no tener delegados. Lo mismo ocurría con los colegios privados, que si bien tenían un gremio particular, este mantenía una postura más cercana al oficialismo, por lo que la APEM incluyó en sus asambleas a miembros de colegios privados y muchas veces actuó en función de sus demandas.

entre otras cosas, llevaba a “la destrucción de la estructura correspondiente a la enseñanza secundaria, a la que también se desjerarquiza con una intencional y mesiánica enseñanza por áreas.” Además, la reforma desintegraba la enseñanza técnica anulando el ciclo básico y reduciendo los años de estudio, y hacía desaparecer a la Escuela Normal como institución rectora del maestro primario.

En sus comunicados a la prensa, APEM instaba a los padres de los estudiantes a unirse a la lucha de los docentes. En ellos, puede observarse un cúmulo de reivindicaciones sectoriales pero dentro de una perspectiva más amplia antidictatorial. Es decir, que a partir de este segundo momento de la agremiación los profesores se ubicaron en una concepción profesional de sí mismos (al continuar con reclamos salariales en primer término, por ejemplo), pero además como trabajadores, en tanto se posicionan respecto a la política educativa y a la realidad social del país y apuestan por la consolidación sindical. En este sentido, la APEM exhortaba públicamente a la unidad gremial docente. “Que cada uno ponga al servicio del gremio sus mejores inquietudes y vocación de servicio para que con toda decisión se cumpla el plan de lucha desde el comienzo del año lectivo en el caso de que nuestras justas aspiraciones no sean satisfechas.”²² Sin embargo, también es posible distinguir en el discurso público que eligen los docentes alusiones a elementos más *apostólicos* de la tarea docente: “...Para que no quede un analfabeto en el país, para que nuestras escuelas tengan edificios suficientes y adecuados, para que un sueldo justo a los docentes les permita encarar su tarea con **serenidad y amor**.”²³

A nivel nacional, la lucha contra la dictadura continuaba y las participaciones de APEM comenzaron a verse en función de las entidades nacionales, a las que acudía dentro de la FDT. Los paros docentes se erigieron como la manifestación clara de la voluntad popular hacia las políticas educativas. Asimismo, se debatía al interior de la agremiación sobre la el funcionamiento de CGERA, con voces que cuestionaban la supeditación de las provincias a las decisiones tomadas en Buenos Aires, demandando más asambleas nacionales. Sin embargo, predominó la ratificación de la APEM de permanecer en dicha Confederación.

²² APEM, Acta n° 39, 1971, p. 119.

²³ APEM, Acta n° 38, 1971, p. 117

El mes de marzo de 1972 fue álgido en la lucha de los docentes secundarios, constituyéndose en el momento más combativo de la asociación desde su fundación. El detonante fue el atraso en el pago de los sueldos a todo el nivel medio provincial, en un contexto general de disconformidad. Durante este mes, los profesores mantuvieron asambleas semanales, llegan a asambleas día por medio durante una semana, con más de 500 docentes (lo que implicaba la mitad de los afiliados). La FDT se solidarizó con esta lucha a través de un acto público y adhirieron asambleas de padres y de alumnos, así como otras organizaciones sociales. Una de las reivindicaciones que sintetizaban el sentir de aquel momento era “Oponerse a todo tipo de medidas proveniente de las Autoridades Educativas que atenten contra los legítimos derechos e intereses profesionales del docente.” Nuevamente emerge el profesionalismo en las palabras, y de la mano de esta, “Reafirmar los principios de la unidad docente sobre la base de una auténtica democracia sindical y espíritu representativo”, aludiendo a la importancia del sindicato como instancia representativa. Si bien el 28 de marzo levantaron la medida de fuerza, el plan de lucha continuó en los meses subsiguientes, pero esta vez al tenor nacional, convocado por el AND. El plan de lucha llevado adelante por el Acuerdo, tuvo alto acatamiento de los docentes medios tucumanos y activa participación de la FDT.

Por otro lado, en disidencia con algunas organizaciones del AND, nació aquel año la Central Unificadora de Trabajadores de la Educación (CUTE), con un perfil más combativo.

El año 1973 encontró a los profesores gestionando su personería gremial ante el Ministerio de trabajo, rechazando las propuestas salariales inocuas y participando activamente de las instancias previas al congreso que uniría en una central a las principales agremiaciones docentes del país. La dirigencia de la APEM estaba fortaleciendo el sindicato, con una actividad indeclinable.

Al interior de la agremiación se nota un crecimiento considerable en la cantidad de afiliados, reflejado en la mayor participación en las asambleas generales y en el mayor nivel de debate entre sus miembros. En particular, algunos asociados cuestionaron la supeditación de la agremiación al AND, respondiendo a las disposiciones tomadas “desde arriba” perdiendo de vista a las bases. De este modo, se plantearon interesantes perspectivas sobre el funcionamiento interno y la representatividad del sindicato. En los debates no se oponen dos concepciones distintas del docente, sino que dentro de un

posicionamiento de los docentes como trabajadores sindicalizados, se debaten modos de funcionamiento y mayor o menor combatividad en las acciones.

Finalmente, llegados al Congreso de Huerta Grande, con 3 delegados (que representaban a poco más 1000 afiliados), los dirigentes de la APEM participaron activamente en las deliberaciones, siguiendo a sus dos líderes: Isauro Arancibia y Dionisio Paz. En CTERA confluyeron las organizaciones que antes formaron la CGERA, CUTE y el AND, entre otras. Fue la primera organización de 3er grado de la que comenzaron a formar parte todas las agrupaciones integradas en la Federación tucumana.

Los principales debates acerca de formar una confederación o federación, y acerca de si los que estaban representados allí eran educadores o trabajadores de la educación se simbolizaban en el nombre que llevaría la central. Finalmente, se votó a favor de la denominación como *trabajadores* “y desde entonces fue una identidad que se fue acentuando dentro de los docentes”.²⁴ Es decir que a partir de los dos congresos que concretaron la formación de la confederación, el sindicalismo docente reafirmó su identidad frente al gobierno: el funcionario público dio lugar al trabajador sindicalizado.

Ahora bien, recuperando uno de los debates que se dieron en APEM previo a los congresos que dieron origen a CTERA, podemos hipotetizar que aquel sentimiento de ser trabajador de la educación se presentaba con fuerza a nivel de la dirigencia gremial. Sin embargo, queda por analizar si las bases realmente habían resuelto la contradicción del mismo modo. En este sentido, ya habían existido posiciones minoritarias cuando discutían mandatos para llevar al AND, por ejemplo, en contra de la identificación político partidaria de los representantes docentes.

Conclusiones

En los primeros años de la organización gremial que nucleó a los docentes secundarios de Tucumán, podemos observar a partir de una primera aproximación a sus actas, que existió un momento fundacional centrado en aspectos organizativos internos y con participaciones en la CUDAG, desde donde se dio prioridad a las reivindicaciones de índole *profesionalistas*. Esta perspectiva comenzó a transformarse cuando se integraron a la CGERA.

²⁴ Luis Bonano, entrevista realizada por Daniela Wieder, S.M. de Tucumán, 2015.

Después de un momento de acefalia, y desmovilizados probablemente por las duras políticas dictatoriales, el gremio resurgió en una segunda etapa de la mano de nuevos dirigentes que fortalecieron y maduraron la organización interna, sumaron nuevos afiliados y consolidaron una identidad de los docentes sindicalizados como *trabajadores*. Al calor de las participaciones en la lucha en contra de la dictadura, en defensa de la educación pública (en contra del avance de las privatizaciones) y en el proceso hacia la unidad gremial nacional, los profesores sumaron a sus demandas sectoriales otras políticas.

En esta primera aproximación a la dimensión subjetiva de los docentes del nivel medio de la provincia de Tucumán, podemos ver que el proceso de sindicalización tuvo su correlato en la tensión entre las diferentes concepciones del docente, aunque queda aún mucho por indagar para poder afirmar que el proceso a favor de la identidad como trabajadores fue mayoritaria entre ellos. Asimismo, aquí esbozamos solo algunas ideas tendientes a las particularidades de la docencia secundaria, línea que pretendemos profundizar en trabajos posteriores. Lo cierto es que el crecimiento y consolidación de la APEM muestran una dirigencia comprometida con esta concepción, que trascendió al sector para coincidir con sectores obreros y estudiantiles.

Bibliografía

- Balduzzi, J. y Vázquez, S. *De Apóstoles a Trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente 1957-1973*. CTERA, Bs As, 2000.
- Donaire, Ricardo, “¿Desaparición o difusión de la “identidad de clase trabajadora”?”, en *Conflicto Social*, Año 2, N° 1, Junio 2009.
- Helguero Díaz, L. V y Mendoza, J. F., “Los discursos argumentativos como prácticas sociales de configuración de los diferentes sectores sociales en el Congreso Nacional de Educación, Tucumán, Octubre de 1970”, ponencia en *Primeras Jornadas de Historia Oral del NOA*, Tucumán, 2011.
- Lazarte Bader, M. “Maestras, profesión docente y participación sindical”. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán, 2007.

- Nassif, Silvia *Tucumanazos. Una huella histórica de luchas populares 1969-1972*. Instituto de Investigaciones Históricas Ramón Leoni Punto. Facultad de Filosofía y Letras, UNT, 2012
- Spiguel, C. *Clases dictadas en la Primera escuela Privada de Psicología Social fundada por el Dr. Enrique Pichón Rivièrè*, 2002.
- Tenti Fanfani, Emilio y Steinberg, Cora, “Características sociodemográficas y posición en la estructura social de los docentes de Argentina, Brasil y México”, en *Rev. Pensamiento Educativo*, Vol. 41, nº 2, 2007. pp. 223-253.
- Vázquez, Silvia Andrea, “Las identidades laborales de los docentes y la acción políticossindical” ponencia en VII Seminario Redestrado – nuevas regulaciones en América Latina Buenos Aires, 3, 4 y 5 de julio de 2008.
- Vilar, Pierre, “Las clases sociales” en *Iniciación al vocabulario de análisis histórico*, Ed. Critica, Barcelona, 1982.