

Laura Rodríguez Agüero

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNCuyo

*laurarodriguez77@yahoo.com.ar*

## MAESTRAS Y MADRES. GÉNERO Y LUCHA DOCENTE EN EL POST MENDOZAZO (1972-1973)

**Resumen:** *El sector docente en Mendoza, pese a haber protagonizado extensos planes de lucha que se remontaban a la histórica huelga de 1919, durante décadas debió sortear dificultades organizativas que obstaculizaron el proceso de unificación gremial. Sin embargo, a comienzos de la década del 70, en un contexto de agudización de la lucha de clases, las maestras se convirtieron en el sector más movilizadado de la provincia, lograron la unificación gremial y la asunción de su condición de trabajadoras/as, y encararon una serie de reclamos que superaron ampliamente las reivindicaciones económicas corporativas. En este trabajo nos proponemos analizar, en primer lugar, la inflexión que significó el Mendozazo en el proceso identitario y de unificación gremial de los/as docentes, en segundo lugar, de qué manera factores como la situación salarial, el género y la tradición actuaron en la articulación de intereses comunes, y por último, cómo el acelerado proceso de radicalización política quedó plasmado en los Seminarios Educativos de setiembre de 1973.*

**Palabras clave:** *protesta, docentes, género.*

### **Teachers and mothers. Gender and teacher union struggle in the post Mendozazo (1972-1973)**

**Abstract:** *The education sector in Mendoza, despite having starred extensive protest dating back to the historic 1919 strike for decades had to overcome organizational difficulties that hindered the process of unification union. However, in the early 70s, in a context of intensification of the class struggle, the teachers became more mobilized sector of the province, achieved the unification union and taking as workers, and faced a series of claims that far exceeded corporate economic claims. In this paper we analyze first inflection that meant the Mendozazo in the process unifying identity and union of the / as teachers, secondly how factors such as the salary situation, gender and tradition performed at the articulation of common interests, and finally, how the accelerated process of political radicalization was reflected Educational Seminars in 1973.*

**Keywords:** *protest, teachers, gender.*



## 1- Introducción

Las décadas de los 60 y 70 estuvieron signadas por un clima de ebullición político-social tanto en Argentina como en el mundo. En un contexto internacional y subcontinental marcado por crecientes protestas e incipientes movimientos revolucionarios, en Argentina, a partir de la caída del segundo gobierno peronista (1955), se abrió un proceso social que condujo a la radicalización política de vastos sectores de la población. Este proceso tuvo su pico más alto en el Cordobazo (1969), hecho que marcó un punto de inflexión en el ascenso de la lucha de clases, ya que a partir de allí se fue incrementando un proceso de activismo de base en las fábricas, junto a la radicalización del estudiantado y el accionar de la guerrilla. Dentro de este marco de conflictividad social, en la provincia de Mendoza, trabajadores de distintos sectores protagonizaron numerosos paros y multitudinarias movilizaciones que pusieron en jaque a las intervenciones militares de la autodenominada Revolución Argentina, produciéndose, el 4 de abril de 1972, el Mendozazo<sup>1</sup>.

A su vez, al calor de esos acontecimientos y en un marco mundial de emergencia del denominado feminismo de la “segunda ola”, comenzaron a tener lugar una serie de transformaciones en las relaciones intergeneracionales; sobre todo en cuanto al rol que hasta el momento habían jugado las mujeres, ligado más bien a la crianza de los hijos y la ejecución de tareas reproductivas y domésticas. Estas transformaciones –que venían abriéndose camino desde la década anterior– estaban directamente relacionadas con el ingreso de las mujeres al mundo del trabajo, con la posibilidad de acceder a la formación universitaria, de regular la fertilidad a partir del uso de anticonceptivos y con la creciente participación en organizaciones gremiales, políticas e incluso en las político-militares (Rodríguez Agüero, 2010).

En este escenario de politización de las mujeres, y luego de más de medio siglo de luchas, la docencia mendocina logró la ansiada unificación gremial. Silvia Vázquez y Juan Balduzzi señalan que dentro de los factores que explican las dificultades del sector docente para organizarse se encuentran: la función social de la docencia ligada a la idea del apostolado, las representaciones de la profesión ancladas en concepciones individualistas y liberales, divisiones dentro del sector entre docentes titulados y no titulados, nacionales y

1. El 4 de abril de 1972, en medio de un clima de descontento y repudio generalizado hacia las políticas de la Revolución Argentina, se produjo un aumento de 300% en las tarifas eléctricas, lo que llevó a la formación de la coordinadora “No pague la luz”, la cual dispuso concentraciones, apagones y asambleas. Por su parte la CGT regional convocó a un paro con movilización para el 4 de abril. Ese día una multitudinaria movilización tomó las calles. La respuesta por parte del gobierno no se hizo esperar, ya en la mañana del 4 fueron brutalmente reprimidos/as trabajadores/as de la Educación frente a su sede gremial y trabajadores de la CGT que estaban concentrados frente al local de la misma. Luego, el enfrentamiento se trasladó a Casa de Gobierno. Ese día, el saldo fue de un muerto y cientos de heridos y detenidos. El conflicto se extendió por varios días y provocó la renuncia del interventor Francisco Gabrielli y la suspensión de los aumentos de tarifas.



provinciales, maestros y profesores, así como su origen social (la mayoría pertenecía a la clase media urbana) y la condición predominantemente femenina de las docentes, ya que durante la primera mitad del siglo las mujeres de clase media no tuvieron muchas posibilidades de participar en espacios políticos o gremiales (Vázquez y Balduzzi, 2000). A esto se suma la vigencia, durante gran parte del siglo XX, de la idea de que la docencia es una extensión de la maternidad, la cual impregnó las prácticas tanto profesionales como gremiales de estas trabajadoras.

Todo ello se manifestó, durante décadas, en una permanente tensión entre el carácter de “profesional o trabajador/a” de los/as docentes. La corriente *profesionalista* concebía 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”. Al hacer hincapié en el carácter profesional de la docencia, se dificultaba que ellos/as se percibieran como trabajadores/as y que compartieran motivos de lucha y condiciones de trabajo tanto con otros trabajadores del sector como con el movimiento obrero en general. Además partían de una concepción en la cual la educación y las condiciones de trabajo eran dos áreas separadas. La otra corriente (de *sindicalización*), por el contrario, consideraba al/la docente como “profesional-trabajador” y tendía a formar agrupamientos que incluyeran a las distintas categorías de trabajadores de la Educación (Vázquez y Balduzzi, 2000: 37). Hacia la década del 60, en un marco de ascenso de la lucha de clases, la vieja disputa entre la alternativa de “organización profesional u organización sindical” se fue resolviendo a favor de la segunda.

Uno de los factores que contribuyó a este cambio fue la política que el “onganiato” tuvo hacia el sector. Los planes económicos de esta dictadura fueron sumamente perjudiciales para los/as trabajadores en general y para los/as docentes en particular. La progresiva pauperización sufrida por el sector, producto de bajos salarios, atrasos en el pago y reformas en el sistema jubilatorio, fue acercando a los sectores trabajadores a la vez que los alejaba de la concepción profesionalista de su labor. Las reformas al sistema educativo que implicaban la descentralización administrativa, fragmentación del sistema educativo, segmentación de la formación docente, entre otros, fueron percibidas como agraviantes por los/

as docentes, contribuyeron a que gran parte de ellos/as comenzaran a sentir la necesidad de agremiarse.

En Mendoza, desde la sanción de la Ley 2476 (Estatuto Docente) del gobierno de Uelstchi (1958), el magisterio venía reclamando la actualización de los índices salariales en función del aumento del costo de vida. El hecho de que no se actualizaran los salarios a los índices establecidos por el Estatuto había colocado al magisterio en la situación salarial más atrasada de la administración pública provincial<sup>2</sup>.

2. Claves 4/5/1973.

Hacia comienzos de la década del 70, todos los factores mencionados llevaron a que las tensiones al interior de la docencia precipitaran, y en poco tiempo se lograra la asunción de la identidad de trabajadoras/es y la unificación gremial. Sin dudas el Mendozazo, ocurrido el 4 de abril de 1972, fue un punto de quiebre en ese proceso.

## 2- El Mendozazo como inflexión. “Guardapolvos manchados”, lucha e identidad

El Mendozazo fue como un baño de sangre para los maestros.

Entendimos que las luchas debían darse junto al pueblo.

Josefina Orozco<sup>3</sup>

En 1972, ya en pleno clima pre Mendozazo, los/as docentes iniciaron el año con una huelga por tiempo indeterminado, que comenzó el 17 de marzo, y presentaron un pliego de reivindicaciones que incluía reclamos por actualización del índice docente, retorno al régimen jubilatorio anterior, bonificación por dedicación exclusiva y por zona inhóspita, entre otros. También se constituyó un *tribunal de honor* para juzgar los casos de inconducta gremial “tales como la actitud de posibles rompehuelgas”. La medida fue acompañada de una marcha masiva a la que asistieron 4.000 maestros/as. Cordones policiales impidieron que la manifestación llegara a la Casa de Gobierno, además los dirigentes Quintana y Garcetti fueron detenidos, lo cual generó indignación en el gremio.

Josefina Orozco, dirigente docente histórica, fue una de las pocas mujeres que fue parte de la conducción. Fina, hija y nieta de docentes, nunca quiso ser maestra: “Yo quería ser abogada o actriz pero mi mamá me dijo tenés que ser

3. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero y Alejandro Sanfurgo a Josefina Orozco, militante y dirigente docente, Mendoza, noviembre de 2012.



maestra (...) Incluso cuando me recibí, en el año 55, no me quise comprar el guardapolvos, al principio usaba el de tres tablas de normalista”. Sin embargo apenas comenzó a ejercer la docencia *Fina* señala que sintió el despertar de su “vocación”: “Cuando los primeros niños empezaron a leer se me despertó el amor de madre, sentí que el corazón me iba a explotar”. A lo que agrega: “Trabajaba en una escuela rural y cuando terminaba la jornada, salíamos a pedir donaciones para los niños”. También, era consejera de las familias “¡qué no hacía una maestra por el bienestar de los niños!”. Josefina hace hincapié en las tareas de cuidado, prolongación del rol materno, presente en las docentes: “Todas éramos así, siempre a disposición de la comunidad, teníamos una gran vocación social”. Luego de trabajar en escuelas rurales de Luján y Maipú, *Fina* fue a trabajar a las campañas de alfabetización, ahí conoció a la gente de la Unión Gremial de Educadores de Mendoza (UGEM) “mal llamados maestros católicos porque de caridad y de espíritu cristiano no tenían absolutamente nada”<sup>4</sup>. A partir de su contacto con UGEM, en marzo de 1972 pasó a integrar la mesa del plenario:

4. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero y Alejandro Sanfurgo a Josefina Orozco, militante y dirigente docente, Mendoza, noviembre de 2012.

El 17 de marzo del 72 empieza la lucha y es mi primera actuación, yo creo que lo prepararon para que me asustara y me fuera. Ese día nos juntamos en el monumento a Sarmiento, cuando llegamos vemos una tanqueta del ejército que aparece... estaba Cora Cejas, dirigente comunista..., lloviznaba. Se acerca el doctor Frías, nuestro abogado, y nos dice: “Han detenido a Garcetti, tenés que ir al arzobispado a pedir que nos retiren las tanquetas”. Fui, le besé la mano al Buteler horrible y le dije, mire, necesito que llame a la Casa de Gobierno y pida que me retiren las tanquetas para poder llevarme a la gente y él me dijo: “¡Ah! pero no tengo jurisdicción”, y yo le dije buenos días y me fui. Entonces fuimos a la Casa de Gobierno, ahí rodeamos la primera fuente y Frías me dice: “Tenés que dirigir unas palabras a las bases” (eran muy estructurados y educaditos). Yo no sabía qué decir, miro alrededor y estaba lloviznando, así que miro a las chicas con los paraguas y digo: Como en aquel 25 de mayo de 1810 estamos aquí para reclamarle a los que detentan el poder que se ocupen de sus maestros, porque si están ahí, en ese lugar, es porque tuvieron un maestro que les enseñó a leer y escribir<sup>5</sup>.

5. *Ibidem*.

Tal como señala *Fina*, en las últimas semanas de marzo de 1972 el clima social comenzó a agravarse. El 20 de marzo se inició la segunda semana de paro y el 21 se realizó un acto



en la plaza Sarmiento en desagravio por lo ocurrido el 17. El acatamiento había sido masivo y a partir de ese día contaban con el apoyo de los profesores de secundaria, pese a que el gobierno declarara la ilegalidad de la huelga. A esta altura el gobierno amenazó con retrogradar a escalafones inferiores a los huelguistas que poseyeran cargos jerárquicos así como con trasladarlos de escuela y disminuir puntaje a aquellos/as que adhirieran, lo cual generó nuevas y multitudinarias movilizaciones. El 24 se realizó un acto en la plaza San Martín mientras Gabrielli llamaba por todos los medios a los docentes a “deponer su actitud”. El clima se fue tensando cada vez más, cuando el gobierno decidió poner a disposición de la Justicia a cinco docentes que integraban la junta de disciplina gremial o junta de honor, que había supervisado el cumplimiento de la huelga por “coaccionar a los maestros a abandonar sus tareas”<sup>6</sup>.

6. Mendoza, 25/3/1972.

Durante la jornada de lucha del Mendozazo, las maestras, que se hallaban en paro por tiempo indeterminado, fueron las primeras en ser brutalmente reprimidas por la policía. Este hecho provocó un generalizado repudio, ya que las “maestras-madres” fueron víctimas de una represión policial que coloreó los blancos guardapolvos con el agua azul de los tanques Neptuno, imagen que quedó grabada en el imaginario colectivo local. Josefina Orozco, protagonista de esa jornada, señala:

El 4 de abril es el Mendozazo. Ese día se decidió ir a la Casa de Gobierno. Nosotros fuimos a la CGT que estaba Fiorentini y le dijimos que lo íbamos a acompañar. La idea era que la marcha fuera pacífica porque así era la idea de él, medio derecho... nosotras ofrecimos nuestros profesores de educación física con brazales para identificar la manifestación. Nos íbamos a reunir en Chile y Montevideo, teníamos la sede ahí... entonces estaban llegando las maestras de guardapolvo blanco, cuando de repente aparecen caballos y tanques, Gabrielli había renunciado ya. Frías sale y les pide 10 minutos para retirar a los docentes, y nos dijeron: les damos 5 minutos pero no fueron 5. Ahí nomás, los caballos aplastaron a las maestras contra la vereda, nos tiraron con los carros hidrantes que te tiran al suelo por la fuerza del agua y el agua nos coloreó los guardapolvos<sup>7</sup>.

Sin dudas, la participación en el Mendozazo significó un quiebre en sus identidades como trabajadoras. Las prácticas organizativas desarrolladas en esos años y la experiencia

7. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero y Alejandro Sanfurgo a Josefina Orozco, militante y dirigente docente, Mendoza, noviembre de 2012.



acumulada en los conflictos los/as acercaron a los sectores de trabajadores/as y abonaron su conciencia de clase. De hecho, en los meses posteriores al Mendozazo surgió el SUTE (Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación). Comenta Josefina Orozco:

Muchos nos refugiamos en casas vecinas, otros corrieron a la sacristía de la iglesia de los Jesuitas, pero a los pocos minutos, nos volvimos a juntar, porque nadie quería irse. Me llaman de la sacristía de los jesuitas que fuéramos a retirar a unos rebeldes que estaban ahí. Vamos con otros delegados a buscar a esos rebeldes, todos teníamos los guardapolvos de azul (...) Los maestros que se habían refugiado ahí nos dicen, nosotros queremos acompañar al pueblo, vamos a Casa de Gobierno.

En medio de las corridas y la confusión, nos envalentonó ver cómo nuestros guardapolvos blancos quedaron convertidos en banderas (...) Como no había pancartas, ni carteles para llevar, recogimos dos palos del suelo y colgamos nuestros guardapolvos blancos, teñidos de azul. Eran nuestras banderas. Cuando llegamos a Casa de Gobierno, todo el mundo abrió camino y nos hicieron pasar al frente. Llegamos y la gente dijo: "Ahí vienen los maestros ahí vienen los maestros" y nos subimos a donde estaba hablando Fiorentini (...) Llegaron camiones con gases y nos asfixiaron. Empleados de Agua y Energía nos dijeron: tápense la cara y dennos las manos y nos empezaron a cruzar a upa al otro lado, al barrio Bombal (...) ahí las vecinas, chicas chetas como les dicen, nos insultaban: ¡miren lo que han hecho las maestras!<sup>8</sup>.

8. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero a Judith Carunchio, militante y dirigente docente, Mendoza, marzo de 2013.

Tal como señala Josefina, la lucha en las calles y la represión sufrida por parte de las fuerzas de seguridad significaron un quiebre en su proceso de constitución identitario. El enfrentamiento callejero con la policía y la lucha en conjunto con otros sectores de trabajadores fue una inflexión en la percepción de sí mismas y de las luchas obreras en general. A partir de ese momento la unidad gremial cristalizó en el surgimiento del SUTE.

Un punto que nos interesa señalar es cómo su identidad de género actuó de manera diferencial en torno de la cuestión represiva. La idea de que por atributos "naturales" las mujeres no eran propensas a la violencia era usado por las/os docentes cuando encaraban acciones de protesta. Judith Carunchio destaca que el hecho de que fueran mujeres las que salían a la calle en algunos aspectos las favorecía:

En Mendoza, la mujer siempre encaró la vanguardia de las luchas gremiales y educativas, hemos sido muy queridas, respetadas y valoradas por nuestros hombres y conductores porque ¡andá a parar una marcha de mujeres! Nos íbamos de guardapolvo blanco y con las manos en alto o con un libro... ¿cómo parás eso?, ¿cómo le quitas el crédito?, ¿cómo lo descalificas?<sup>9</sup>

Tal como señala Carunchio, las numerosas marchas realizadas por el gremio durante todo el período no fueron reprimidas, y las docentes eran conscientes de cómo el hecho de pertenecer a un sindicato mayoritariamente femenino tenía ciertas ventajas a la hora de salir a la calle, ya que el “halo maternal” las protegía.

El hecho inédito ocurrido el 4 de abril de 1972, de que una concentración de docentes fuera reprimida, fue uno de los detonantes de la ira colectiva. Con esto no queremos reducir los enfrentamientos callejeros ocurridos en el marco del Mendozazo a los ecos de la represión a las maestras, pero sí nos interesa destacar cómo los supuestos rasgos biológicos de las mujeres ligados a la maternidad y a la debilidad actuaron como disparador de los primeros enfrentamientos entre los trabajadores y las fuerzas de seguridad. Judith Carunchio comenta: “Cuando se supo ese atropello se corrió la indignación en las columnas de otros trabajadores que ya nos contaban entre sus pares. El Mendozazo fue disparador de muchas situaciones”<sup>10</sup>.

Los diarios de la época, y la opinión pública en general, condenaron duramente la represión ejercida sobre las maestras-madres, y aun hoy la imagen de los guardapolvos blancos teñidos de azul, producto del agua coloreada de los tanques Neptuno, permanece en la memoria colectiva.

Señala el periodista Luis Fermosel que el 4, desde distintos sectores fueron encolumnándose para partir hacia la Casa de Gobierno. “Pero se suscitó un hecho que enervó los ánimos”. Según el periodista luego de la represión, cuando las docentes llegaron a la Casa de Gobierno “los ánimos fueron imposibles de contener por parte de algunos dirigentes sindicales (Fermosel, 2007).

También dentro de la historiografía local encontramos el traslado de las concepciones biologicistas a las reconstrucciones históricas. Todos los relatos sobre el Mendozazo no dudan en sostener que desde un primer momento fueron protagonistas de esta jornada las maestras,

9. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero a Judith Carunchio, militante y dirigente docente, Mendoza, marzo de 2013.

10. *Ibidem*



las cuales fueron reprimidas salvajemente la mañana del 4 de abril. Sin embargo, al abordar este hecho, la historiografía opta por presentar a las mismas como víctimas inocentes o como actrices secundarias del conflicto. Carina Sacchero, en su reconstrucción del Mendozazo, apela a la figura de las docentes como las *víctimas* del conflicto, y Pablo Lacoste sostiene que “la agresión policial cayó sobre el segmento más *débil* de los disconformes: las maestras... lo cual genera mayor indignación entre los obreros” (Lacoste, 2004:179).

Sacchero al tratar de explicar las causas “lógicas” por las cuales las maestras fueron reprimidas se pregunta por qué el gobierno ejerció la violencia contra ellas si “la mayoría eran mujeres (...) docentes, cultas”, las cuales por su condición de mujeres y maestras no podían estar manejadas por gente con “malas intenciones” (Sacchero 2001:25). A su vez, el periodista Aldo Montes de Oca en su trabajo sobre el Mendozazo afirma:

La policía a caballo cargó sobre el grupo de maestras indefensas (...) con una cobardía que excedía la cobardía habitual de las patotas policiales apaleando indefensos ciudadanos (...) descargando mandobles de planos sobre las cabezas y las espaldas de aquellas mujeres, algunas de las cuales podrían haber sido madres de los asesinos” (Montes de Oca, 1996:111).

La concepción de la docencia como una extensión de las capacidades maternas de las mujeres y la idea de una tendencia “natural” de las mismas como educadoras aseguran, en palabras de Morgade, una “dulcificación” de la enseñanza escolar (Morgade, 1997: 68). Esto entraba en contradicción con la imagen de estas mujeres luchando en las calles, que según Sacchero llegaron a “insultar” mientras eran reprimidas (Sacchero 2001:25). Otro elemento recurrente en el discurso de la historiografía es la idea de las maestras como víctimas. Al colocar a las docentes en ese lugar, se las despoja de su condición de trabajadoras que salieron a la calle a luchar por sus derechos, a la vez que se invisibiliza la tradición de lucha del gremio docente en la provincia.

En el proceso descripto, no exento de tensiones y conflictos, los/as docentes luego de décadas de lucha transitaron un proceso de unificación gremial y constitución de su identidad como trabajadores/as. A continuación analizaremos de qué manera se conjugaron en ese proceso de articulación de intereses comunes factores económicos, el género y la tradición de lucha del sector.

### 3. Organización, género y tradición

En el proceso de constitución como sujeto colectivo, los/as docentes articularon de diferente manera sus identidades como apóstoles, madres y trabajadoras. Si bien hacia finales del ciclo la preeminencia de la condición de trabajadoras predominaba, todavía a fines de los 60 y comienzos de los 70, la idea del apostolado y de la docencia como continuidad del rol materno estaban presentes en la realización de medidas de protesta.

Los planes de acción impulsados por el gremio incluían asambleas, plenarios, petitorios, manifestaciones, campañas de difusión y esclarecimiento, unidad con otros gremios, huelgas, etcétera. Estas medidas de protesta, típicamente obreras, se diferenciaban de las impulsadas por otros sectores de trabajadores en la puesta en juego de una serie de medidas complementarias, que de alguna manera amortiguaban el abandono del trabajo, es decir de los/as niños/as, respondiendo a uno de los principales estereotipos: la incondicionalidad de la figura materna y la vocación docente como extensión de ésta

Para no realizar una descripción extensa, solamente tomaremos algunas de las acciones de protesta realizadas entre 1971 y 1972 que dan cuenta de la manera en que las identidades en tensión se ponían en juego.

En junio de 1971 fue puesto en marcha un extenso plan de lucha que fue acompañado de medidas legales y de una campaña de acción social que incluía vacunaciones, reparto de ropa y víveres. En relación con esto señalaba un dirigente: “Se trata de contribuir a solucionar algunos problemas del pueblo (...) la lucha no va dirigida solamente en bien de los educadores, sino de toda la población”<sup>11</sup>. Es decir que además de sostener extensos planes de lucha que incluían marchas, asambleas, y demás, eran realizadas numerosas tareas ligadas al trabajo social, las cuales representaban continuidad con las tareas domésticas adjudicadas a la “condición femenina”.

Por otra parte, en un plan de lucha de mayo de 1972, cuando se establecía la quita de colaboración de cualquier actividad extraescolar, en franco enfrentamiento con el Estado patronal, se lo hacía “realizando fuera del horario de clases acciones que sólo beneficiaran a los niños”<sup>12</sup>. Durante la huelga las docentes muchas veces se dedicaban a dictar clases de apoyo u organizar actividades para reforzar el vínculo de

11. *Mendoza*, 30/6/1971.

12. *Mendoza*, 3/7/1972.



13. *Mendoza*, 3/7/1972.

la escuela con la comunidad y la familia. En esa dirección se realizaban asambleas con los padres “con el objeto de analizar en forma conjunta los diversos problemas que aquejan a la educación pública” y visitas domiciliarias “para reforzar el nexo escuela-hogar y esclarecer en el seno familiar la problemática docente”<sup>13</sup>.

14. *Mendoza*, 3/7/1972.

Un elemento en el que los/as docentes insistieron y que estuvo presente en la mayoría de los planes de lucha, fue la difusión entre la población de las motivaciones de las huelgas, para lo cual se organizaron enormes “campañas de esclarecimiento a través de todos los medios de comunicación y distribución de material informativo”, cuidando que la opinión pública no desaprobara medidas que en algún punto podían ser consideradas inadecuadas para una maestra<sup>14</sup>. En este punto las docentes fueron muy cuidadosas:

... teníamos apoyo de la población, nos acompañó bastante pese al peso de la Iglesia, que decía “son comunistas y se van a comer los chicos...”, la población terminó por respetar y acompañar las huelgas docentes, por eso fueron exitosas, un movimiento nunca es exitoso sin la población<sup>15</sup>.

15. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero a Judith Carunchio, militante y dirigente docente, Mendoza, marzo de 2013.

En esa misma dirección, a raíz del levantamiento popular ocurrido en el Sur provincial en junio de 1972, conocido como Malargüinazo, el gremio organizó una campaña de solidaridad. Esta práctica obrera tuvo una particularidad, el plenario general decidió que los destinatarios fueran los niños como prueba de “identificación con el pueblo”<sup>16</sup>.

16. *Mendoza*, 7/7/1972.

Al respecto Temma Kaplan señala que la conciencia femenina “reconocimiento de lo que una clase particular, cultura y período histórico espera de las mujeres, crea un sentimiento de derechos y obligaciones que proporciona fuerza motriz” para actuar. “Quienes tienen conciencia femenina aceptan el sistema de género de su sociedad”, derivada de la división sexual del trabajo. Sin embargo el impulso para conservar esos derechos, “pese a que las reivindicaciones pueden ser conservadoras, pueden tener consecuencias revolucionarias” (Kaplan, 1997: 274). En el caso de estas trabajadoras, la idea de la docencia como extensión de la maternidad en más de una oportunidad actuó como fuerza motriz y derivó en combativos planes de lucha. Es decir que atravesadas por éstas y otras tensiones, el sector fue construyendo su identidad y se fue conformando como sujeto político.

Por otra parte, al analizar los datos estadísticos sobre la situación salarial de la docencia nos encontramos con que efectivamente eran uno de los sectores más retrasados salarialmente. Maestras/as y enfermeros/as, ambos sectores compuestos mayoritariamente por mujeres, percibían los salarios más bajos, siendo significativa la diferencia entre cargos directivos y el resto. Hasta las negociaciones paritarias de 1975, maestros/as y enfermeros/as ganaban menos que el peón de viña que era el peor remunerado de la actividad agrícola<sup>17</sup>.

Desde una perspectiva, entendemos que la presencia mayoritaria de mujeres no fue casual sino que, por el contrario, estuvo relacionada con una concepción patriarcal y biologicista a partir de la cual los trabajos a los que pudieron acceder las mujeres fueron extensión de las tareas maternas y domésticas (enfermería, trabajo social, docencia). La presunta actitud *natural* de las mujeres para el cuidado de otros las *destinaba* hacia esos trabajos a la vez que los presentaba como continuos respecto del rol doméstico. Lobato señala que la enseñanza se abrió como posibilidad para que las mujeres ingresaran al mundo del trabajo cuando se dio forma al aparato educativo estatal y se afianzaron ciertos papeles sobre lo masculino y lo femenino en la sociedad (Lobato, 2007: 64).

Respecto del retraso salarial nos interesa realizar dos señalamientos. Por un lado, retomar el planteo de Iris Young cuando señala que la marginalización de la mujer y su funcionamiento como fuerza laboral secundaria “es una característica fundamental y esencial del capitalismo”, el cual recurre, en esa dirección, a criterios raciales y étnicos, pero sobre todo a la división por sexo. Los trabajos en los cuales las mujeres han dominado “en un determinado período han recibido, por lo general, menos remuneración y prestigio (...) De esta manera las mujeres han servido como fuerza laboral secundaria” (Young, 1992:12). Es decir que la idea del varón proveedor-mujer doméstica reforzó la tendencia a que los salarios de sectores con predominancia de mano de obra femenina fueran bajos.

Al respecto y en relación con un nuevo relegamiento salarial sufrido por el magisterio en abril de 1973, una editorial del diario *Mendoza* de abril de 1973 señalaba:

Al parecer algunos altos funcionarios del actual Poder Ejecutivo provincial hacen una valoración

17. Anuario Estadístico 1979-1980, DEIE (Dirección de Estadísticas e Investigaciones Económicas), Mendoza.



18. *Mendoza*, 14/4/1973.

muy especial del trabajo docente (...) la mayoría de las mujeres son casadas, la mayoría de las docentes son casadas, ergo ¿para qué quieren tanto dinero las maestras mujeres casadas?<sup>18</sup>.

Para el periodista, ese razonamiento partía de los siguientes presupuestos:

19. *Mendoza*, 14/4/1973.

Que la mujer por su condición no puede ganar un salario igual que un varón, porque no es jefe de familia; que la mujer que trabaja debe ser al hombre lo que una empresa deficitaria es al Estado (...); que siendo la instrucción pública laica, pública y obligatoria deben hacer su aporte económico para mantenerla<sup>19</sup>.

Esta editorial refleja claramente la problemática planteada acerca de las consecuencias en las condiciones de trabajo de la división sexual del trabajo. Si eran mujeres no eran consideradas trabajadoras y si eran trabajadoras su salario era complementario al del esposo, razón por la cual estaba siempre por debajo del resto.

En relación con las consecuencias de la división sexual del trabajo en el plano gremial, queremos destacar que así como educar a niños y niñas formaba parte de las supuestas tareas *naturales* de las mujeres, el ocupar espacios de decisión no formaba parte de su condición. El gremio docente a lo largo de su historia estuvo conducido por varones, al igual que los cargos de supervisores, directivos y funcionarios del área. En ese sentido Garcetti, secretario general en la época analizada, sostiene que los dirigentes tenían una capacidad de “hacer política” ausente en las bases femeninas:

20. Garcetti en Sacchero, 2001:46.

La gran debilidad [del gremio] fue su escasa interpretación del fenómeno político (...) porque las mujeres no hacían un análisis político de si esto convenía en este momento, o si esto generaba tal o cual respuesta. Las mujeres linealmente planteaban ‘esto nos corresponde y vamos por ello’...y eso hace inmanejable el tema de la negociación... porque el poder político esas cosas no las entiende<sup>20</sup>.

21. *Ibidem*.

El dirigente también señala que “el gremio tenía una fuerza que el gobierno no había podido controlar [ya que] empezaba a tener claro cuáles eran sus derechos”. A su vez, reproduciendo estereotipos de género, señala que la contrapartida de lo anterior era “la imposibilidad de una negociación *torcida* con la conducción, debido la *transparencia* de la mujer”<sup>21</sup>.

Así como para esta época la identidad política de las docentes sufrió un quiebre que quedó cristalizado en la



unificación gremial, el surgimiento del SUTE y la afiliación masiva al mismo, queremos señalar que a nuestro entender la identidad de género no sufrió grandes cambios. Respecto de las representaciones que las docentes tenían sobre ellas mismas, *Fina Orozco*, la dirigente más representativa (y una de las pocas) de todo este proceso, señala: “Yo nunca dejé de ser maestra en mis discursos, podían ser fuertes pero siempre había poesía... y conmovía. Los otros eran más intelectuales. Yo les dejaba la parte intelectual a ellos y yo les tocaba el corazón”<sup>22</sup>. La idea de que los hombres eran más aptos en actividades intelectuales también es señalada por Carunchio, quien fue elegida en 1973 como una de las cinco integrantes de la comisión que elaboraría las pautas para la futura ley de educación y fue parte en 1975 de la conducción: “Yo estuve en ese lugar con gente que me superaba ampliamente en capacidad, como Francisco López, Américo D’Angelo, Alfredo Bisquert, Florencia Cruz de Sierra (...) pero así lo quiso la docencia, me pusieron a la altura de ellos y traté de representarlos<sup>23</sup>. Es decir que los núcleos de sentido de lo femenino en el interior del colectivo docente, por lo menos en el corto plazo, no sufrieron grandes transformaciones.

En cuanto a la importancia de las genealogías en la articulación de intereses comunes, debemos señalar que en el caso de las docentes, la tradición de lucha fue un factor fundamental. Si bien pusimos énfasis en los momentos de quiebre, no todo se reduce a ellos. La tradición de lucha del sector se fue desarrollando a lo largo del siglo XX, es decir que el proceso de acumulación de experiencia explica también este momento de “aceleración del tiempo histórico”, en el que se cristalizaron los procesos mencionados.

Esa genealogía de luchas se remontaba a los inicios del siglo XX. La histórica huelga de 1919, declarada en protesta por el atraso en el pago de salarios, que había contado con el apoyo de la Federación Obrera Provincial, tuvo gran repercusión a nivel nacional. El gremio que impulsó la huelga, Asociación Maestros Unidos, se convirtió en la primera organización sindical docente del país que ingresó a una central obrera (FOP y FORA) y tuvo entre sus filas a dos dirigentes históricas del movimiento obrero local: Florencia Fossatti y Angélica Mendoza (Crespi, 1997:152). Esa huelga, declarada por tiempo indeterminado, derivó en una huelga general de ocho días, donde el gobierno recurrió a la clausura de locales sindicales, arresto de maestras y de niños/as, cesantías y hasta el

22. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero y Alejandro Sanfurgo a Josefina Orozco, militante y dirigente docente, Mendoza, noviembre de 2012.

23. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero a Judith Carunchio, militante y dirigente docente, Mendoza, marzo de 2013.



abandono de huelguistas en medio del desierto.

Durante las huelgas de 1919 la solidaridad de clase, las instancias asamblearias, la movilización y la radicalidad de los planes de lucha estaban presentes. Mirta Lobato señala que hacia 1919 las maestras no se identificaban como trabajadoras, y que a las organizaciones sindicales les resultaba difícil

compaginar unas prácticas gremiales que se estaban construyendo asociadas con la virilidad, la fuerza y la acción organizada con las experiencias de las mujeres, donde el trabajo asalariado y los tiempos de protesta se encontraban condicionados por las obligaciones del trabajo reproductivo” (Lobato, 2007:118).

En esa dirección, señala Lobato, “llama la atención la decisión de un grupo de docentes mendocinas de organizarse y utilizar en sus reclamos metodologías mucho más extendidas entre trabajadores de fábricas y talleres” (Lobato, 2007:154).

Es decir que las luchas de los 70 fueron herederas de las experiencias de organización de esas maestras. Al respecto señala J. Carunchio: “La lucha de Fossati y las maestras del 19 eran nuestras banderas, nuestros héroes, nuestros íconos. Conocíamos la historia y con esas banderas marchábamos muy orgullosas”<sup>24</sup>.

Por último, queremos señalar dos aspectos de tipo simbólicos que reflejan el proceso de construcción identitaria descripto. Luego del Mendozazo, por un lado el gremio impuso en el calendario escolar un nuevo feriado al declarar al 4 de abril como Día del Maestro Mendocino en recuerdo del Mendozazo; por otro lado, una vez lograda la unificación se compró la sede del SUTE, a través de un descuento en el bono de sueldo, “a cada una se le descontaba un ladrillo”. Señala Carunchio, “elegimos comprar una propiedad de alto valor simbólico: la casa del ex gobernador Gabrielli, responsable de la represión del Mendozazo y uno de los principales representantes de la oligarquía vitivinícola”<sup>25</sup>.

A continuación analizaremos cómo en un determinado momento, en ese largo proceso identitario recorrido por las/os docentes, se superaron las instancias de defensa de intereses económico-corporativos y se impulsaron otros de tipo político-ideológico, que generaron preocupación y una gran movilización de la derecha local, en un período de avance de estos sectores.

24. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero a Judith Carunchio, militante y dirigente docente, Mendoza, marzo de 2013.

25. *Ibidem*.

#### 4. La lucha político-ideológica y los Seminarios Educativos: ¡Alerta padres!<sup>26</sup>

“Todo padre que vea amenazado el derecho de educar a sus hijos se dejaría matar antes de verlos opuestos a sus progenitores, y a las tradiciones de la patria, por un lavado de cerebro del marxismo internacional”

Dennis Cardozo Biritos<sup>27</sup>.

26. “Alerta padres” fue el título de la solicitada aparecida en los diarios el 18 de setiembre de 1973, firmada por la Federación de Padres, el Partido Demócrata, el Radical, entre otros.

27. Dennis Cardozo Biritos en *Claves*, 5/10/1973:6.

El proceso de radicalización política que transitaron los/as docentes para esta época probablemente tenga su punto de expresión más alto durante los sucesos de los denominados Seminarios Educativos.

Uno de los postulados de la corriente profesionalista mencionada anteriormente planteaba a la educación y a las condiciones de trabajo como dos campos que no tenían vinculación entre sí. Sin embargo, esta concepción entró en crisis hacia fines de los 60 y comienzos de los 70, cuando la corriente de sindicalización se transformó en hegemónica y la división entre política educativa y condiciones laborales comenzó a desvanecerse.

El escenario político en que se desarrollaron los Seminarios Educativos, setiembre de 1973, fue el fin del interregno de Lastiri y el llamado a elecciones para presidente y vice. En una coyuntura de campaña electoral, todas las diferencias existentes en el interior del gobierno provincial intentaron matizarse. Sin embargo, un escándalo invadió la escena cuando fueron inaugurados los seminarios que establecerían pautas para la elaboración de la futura ley general de educación. A través de estos seminarios, los/as docentes elaborarían las pautas que serían elevadas a la Legislatura luego de la evaluación realizada por el ministerio.

El origen del conflicto partía del corte supuestamente marxista de los primeros párrafos de las Pautas Educativas elaboradas por una comisión en la que participaban el gobierno y el gremio, las cuales decían:

Es de todos conocido que las relaciones de producción responden a los intereses de los dueños de los medios de producción y es también fácil deducir que la clase dominante organiza el proceso educativo teniendo fundamentalmente en cuenta sus intereses de clase<sup>28</sup>.

28. *Claves*, 5/10/1973:4.

Y en el segundo párrafo agregaba:



29. *Claves*, 5/10/1973:4.

Pero si todos nos sentimos y somos dueños de la propiedad social, la economía se convertirá en un todo orgánico y reinará naturalmente un espíritu de colaboración fraternal y de ayuda mutua, que hasta el momento en el país no conocemos<sup>29</sup>.

El uso de los términos propiedad social, medios de producción, clase dominante, entre otros, generó la inmediata reacción de la derecha que a partir de ese momento se dedicó a boicotear las instancias de discusión. A fines de agosto, cuando se realizaron en las cabeceras departamentales las asambleas preparatorias de los seminarios que elaborarían la futura ley, comenzaron a manifestarse las tensiones. En esas primeras asambleas hubo enfrentamientos entre docentes de escuelas públicas y privadas (católicas) debido al reclamo de estos últimos, que pedían tener voz y voto. En la asamblea de Capital los docentes privados se retiraron y marcharon a Casa de Gobierno, donde presentaron una solicitud con dicho pedido. También la Liga de Madres de Familia reclamó que los padres tuvieran voz y voto. El gobierno atendió el reclamo, sin embargo, pese a haber logrado lo solicitado, los/as docentes privados no asistieron a la siguiente instancia donde se constituyó la secretaría ejecutiva de los seminarios. Carola Abrales, maestra militante de base del gremio, quien a fines de 1975 fue secuestrada y permaneció presa toda la dictadura, participó activamente de los seminarios:

Participamos con otras compañeras en la famosa mesa uno de Fines y Objetivos de la Educación, que fue la más cuestionada porque fue la que sentaba las bases ideológicas de la educación, lógico, la educación tiene bases ideológicas porque para ellos era que nosotros les queríamos robar los chicos a los 45 días, que los íbamos a adoctrinar, ellos armaron seminarios paralelos<sup>30</sup>.

30. Entrevista a Carola Abrales realizada por Victoria Oliven-  
cia en 2004.

A comienzos de setiembre, la Federación de Padres de Alumnos de Escuelas Privadas y Oficiales se presentó en el diario *Mendoza* para denunciar que contaban con pruebas “acerca de medidas gubernamentales (...) conducentes a establecer el monopolio estatal de la educación y que provienen de la infiltración marxista que hay en el gobierno provincial”. También denunciaron que las pautas del SUTE “son de tesitura marxista y condicionan el trabajo de los seminarios”. En cuanto al proyecto de vacaciones útiles del gobierno nacional, entendían que impediría que “la familia se integre” además del temor que les producía que sus hijos fueran sometidos a adoctrinamiento<sup>31</sup>. Al respecto Carola Abrales señala:

31. *Mendoza*, 19/9/1973.



Bueno las denuncias eran hacia nosotros con nombre y apellido, decían que éramos marxistas, que queríamos los chicos para adoctrinarlos porque nosotros discutíamos el tema de la atención de los chicos desde los 45 días hasta los 4 años, proponíamos jardines maternales estatales, para las madres trabajadoras y eso fue terrible, nuestros planteos todos provocaron reacciones terribles<sup>32</sup>.

Efectivamente, la Liga de Madres de Familia y la Federación de Padres de Alumnos (creada simultáneamente a los seminarios) manifestaron su preocupación por “la entrega de niños a las guarderías para facilitar la emancipación de la mujer” y por el uso del término “propiedad social” por estar posiblemente vinculado a “ideologías extranjeras”<sup>33</sup>.

Para el 19 de setiembre estos grupos convocaron a una marcha del silencio para denunciar la infiltración del marxismo internacionalista en la educación<sup>34</sup>. Se entregó un petitorio al gobernador en el que, entre otras cosas, se reclamaba que se rechazara “todo intento de infiltración marxista en el Estado, especialmente en la educación teniendo en cuenta que el pueblo argentino rechaza, en un 98% esta aberrante y deshumanizada filosofía”<sup>35</sup>.

El 20 de setiembre una nueva asamblea convocada por el SUTE, que se realizó en el teatro Independencia, terminó con el retiro de los padres y docentes de escuelas privadas quienes marcharon por las calles de la ciudad y manifestaron haberse sentidos agraviados en dicha asamblea. Al respecto, Josefina Orozco señala:

La platea estaba copada por monjas encabezadas por Cardozo Biritos, la mujer de Santos Martínez, María Perea, hermana de una supervisora que junto a UGEM –mal llamados maestros católicos– trabajaban para los servicios de inteligencia. En el teatro estaban los maestros comunes de alma, vocación y tarea, y había algunas banderas de Montoneros. Cardozo Biritos da un discurso que termina diciendo “y si quieren tirar tiren”, y se abre el saco. Se ve que esa era la señal para que se fueran y dejaran despejada la platea. Pero el acto siguió. Martínez Baca se quiso retirar pero yo que era la locutora le digo: espere, que tenemos algo para usted. Y una de mis hijas, que le habíamos puesto un guardapolvito blanco, le entregó un ramo de flores simbólico: flores blancas por la pureza de los niños que educamos, rojas por la sangre de nuestros héroes, trigo por el pan, olivo la por paz y laurel por la gloria<sup>36</sup>.

32. Entrevista a Carola Abrales realizada por Victoria Oliven-  
cia en 2004.

33. *Claves*, 5/10/1973:4.

34. *Claves*, 5/10/1973:4.

35. *Mendoza*, 20/9/1973.

36. Entrevista realizada por  
Laura Rodríguez Agüero y Ale-



Jandro Sanfurgo a Josefina Orozco, militante y dirigente docente, Mendoza, noviembre de 2012.

Sin la participación de los padres y docentes de escuelas privadas, el 20 se reunió la fase intermedia de los seminarios. Sin embargo a esta altura, en diferentes puntos de la provincia fueron numerosas las voces que comenzaron a alzarse en contra de las pautas educativas.

Frente al creciente conflicto generado por los seminarios, la comisión Justicia y Paz del arzobispado emitió una declaración en la que señalaba que “las pautas educativas eran inaceptables para la conciencia cristiana de nuestro pueblo”. A lo que agregaban que:

propician una enseñanza laica, omitiendo la formación religiosa de los niños (...) presentan a la cultura y los sistemas educativos como simples productos de la estructura económica (...) niegan el derecho de los padres a educar a sus hijos, (...) procuran desligar al niño en edad preescolar de la madre...<sup>37</sup>.

37. Mendoza, 3/10/1973.

Judith Carunchio, quien fue una de las cinco redactoras de las pautas, señala:

A las pautas se las acusó de marxistas, de atacar a la escuela tradicional y nuestros planteos se han implementado en los últimos años sin que nadie haya dejado de ser argentino ni escaparse a Rusia. Nos criticaban las guarderías porque no les dejábamos a la familia el rol de educar, nuestro planteo libertario los asustó... queríamos liberar a la mujer y éramos el demonio, éramos una ruptura inaceptable<sup>38</sup>.

38. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero a Judith Carunchio, militante y dirigente docente, Mendoza, marzo de 2013.

Efectivamente, determinados puntos de las pautas tales como la creación de guarderías, constituyeron “una ruptura inaceptable”. En todas las solicitadas de las organizaciones que estaban en contra de los seminarios, las voces de repudio a esa medida fueron múltiples.

En este contexto los sectores conservadores y ligados a la Iglesia católica apostaron a la organización de “seminarios paralelos”, los cuales comenzaron a funcionar a principios de octubre. En las reuniones realizadas se reafirmó el carácter marxista de las pautas educativas y se envió un telegrama al presidente de la Nación señalando que “ante evidente ideología marxista premura impuesta e información engañosa en seminarios educativos de Mendoza, solicitamos postergación de los mismos, maestros en seminarios paralelos”<sup>39</sup>. También alegaban actuar en sintonía con el gobierno nacional, ya que en esos días Perón había emitido un documento en el cual llamaba a todos aquellos que se dijieran peronistas “a definirse públicamente en esta situación de guerra contra los grupos marxistas” así como a “participar activamente en las acciones

39. Mendoza, 4/10/1973.



que se planifiquen para llevar adelante esta lucha”<sup>40</sup>. Mientras tanto algunos seminarios concluían sus tareas.

Frente al revuelo generado, la comisión redactora de las polémicas pautas educativas respondió a las críticas señalando que las pautas no implicaban condicionamiento para el debate sino un documento de consulta, aceptaban que era un documento de avanzada “propio de un magisterio que (...) no puede resignar el derecho de por lo menos, señalar los graves problemas de la cultura, de la educación sobre la base de una objetiva interpretación de la realidad”. También defendían la idea de que la educación “no puede ser examinada al margen de las relaciones de producción y las fuerzas productivas” y sostenían no haber hablado de una supuesta liberación de la mujer “sino específicamente de la liberación de la mujer”<sup>41</sup>. El 24 de octubre comenzaron las sesiones de trabajo del congreso de seminarios de educación, que sobre la base de lo trabajado en las escuelas elaboraría un anteproyecto de ley que se presentaría al Ejecutivo, el cual a su vez redactaría un proyecto, que de ser aprobado por los/as docentes, pasaría a la Legislatura. Pero una vez concluido el congreso, el tema de los seminarios no volvió a ser mencionado.

A fines de diciembre, y ante el silencio del gobierno respecto del tema, el SUTE en formación en una nota presentada al gobernador reclamaba que “tal como lo conviniéramos con el Poder Ejecutivo, éste deberá hacer suyo el trabajo realizado y someterlo a discusión pública (...) tarea que no deberá exceder el 30 de marzo de 1974 para posibilitar el ingreso a las cámaras legislativas del proyecto el día 4 de abril (día del docente mendocino), fecha de singular significado para el magisterio”<sup>42</sup>.

Finalmente, el rápido avance de la derecha, que se plasmó en la destitución del gobernador Martínez Baca y en la persecución de todos/as aquellos/as ligados a la izquierda marxista y peronista, va a dejar frenado en la Legislatura el proyecto de los seminarios. Pese a las múltiples presiones del gremio, el cambio en la correlación de fuerzas a favor de sectores conservadores se tradujo, entre otras cosas, en la designación de nuevas autoridades en materia educativa. De Francisco Reig, ministro ligado a la izquierda peronista, que según Carunchio “asistía en mangas de camisa a los plenarios para luego tomar decisiones”<sup>43</sup>, se pasó a personajes del nacionalismo católico como Scalvini Ochoa, quien al

40. *Ibídem.*

41. Mendoza, 5/10/1973.

42. Mendoza, 30/12/1973.

43. Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero a Judith Carunchio, militante y



dirigente docente, Mendoza, marzo de 2013.

44. *Mendoza*, 30/10/1973

45. Mendoza fue discípulo de Rubén Calderón Bouchet (referente del Opus Dei), participó en la fundación de FASTA (Fraternidad Apostólica Santo Tomás de Aquino) y fue presidente, hasta su muerte en 2012, de la delegación argentina de SITA (Sociedad Internacional Santo Tomás de Aquino).

asumir en julio del 75 anunció: “Debemos llevar adelante la reconstrucción del hombre argentino, respetando la verticalidad de la cruz, de nuestra tradición hispana y cristiana”<sup>44</sup>. A su vez Scalvini Ochoa fue reemplazado en noviembre de ese año por Rodolfo Mendoza, otro de los referentes de la ultraderecha católica<sup>45</sup>. En este escenario, las posibilidades de que las discusiones de los seminarios llegaran a la Legislatura comenzaron a esfumarse.

## 5. Conclusiones

A partir de esta reconstrucción es posible visualizar cómo las maestras recorrieron un camino acelerado de radicalización gremial, pero también política, en el que fueron desarrollando una tradición de lucha que las aproximó a la clase obrera.

Las consecuencias en el magisterio de la división sexual del trabajo, la idea de la maestra-madre y la concepción de que la docencia no era un trabajo, sino una profesión, explican en parte las constantes tensiones de la condición docente a lo largo del siglo XX, a la vez que dan cuenta de las dificultades de los/as maestros para reconocerse como trabajadores/as, ya que los núcleos de sentido de lo *femenino*, muchas veces entraban en contradicción con las prácticas obreras propias de las organizaciones gremiales.

En un momento de auge de masas, este proceso decantó en la hegemonía de la corriente de sindicalización sobre la profesionalista. Con sus guardapolvos blancos, con su *vocación*, transitando en el borde entre los límites impuestos por su socialización y las nuevas experiencias de lucha, las maestras mendocinas protagonizaron la mayor cantidad de huelgas y manifestaciones del período analizado, realizaron la mayor cantidad de plenarios y asambleas y destituyeron y propusieron a varios ministros de Educación. Si bien mantuvieron las singularidades de su tarea y siguieron diferenciándose de otros sectores de trabajadores, las condiciones de vida y de trabajo y los magros salarios las fueron proletarizando e integrando a las prácticas de la clase obrera. La idea de la docencia como la de un sector compuesto por profesionales de clase media y *apóstoles* de la educación no se condecía con las condiciones materiales en que vivían.

Es decir que entre los factores que contribuyeron a la articulación de intereses comunes se encontraban la

lucha contra el permanente retraso salarial en relación con los otros sectores (producto de la división del trabajo por género), así como la resistencia a los fallidos intentos de reforma educativa del onganiato. El Mendozazo operó en ese sentido como un gigantesco catalizador, que las empujó a definirse como trabajadoras a la vez que les permitió traer a ese presente sus genealogías de lucha que se remontaban a las primeras décadas del siglo XX.

Otro de los puntos que interesa resaltar es cómo sus planes de lucha incluían reivindicaciones sectoriales pero también otras de tipo político-ideológicas y cómo en este proceso el debate político ocupó un lugar central, tal como quedó plasmado en los Seminarios Educativos donde maestras de toda la provincia discutieron alrededor de una serie de problemáticas que iban desde los contenidos curriculares y las condiciones de trabajo, hasta la función de la escuela en la sociedad.

Por último, queremos señalar que las experiencias que atravesaron las maestras implicaron una mezcla entre lo nuevo y lo viejo. Si por una parte las discusiones de los seminarios, en los que tocaron puntos neurálgicos del status quo, las empujaba hacia la radicalización, por la otra, las medidas de protesta, como las huelgas, iban acompañadas de una preocupación por la suerte de niños y niñas que se podría considerar como una herencia de la idea de la maestra segunda madre. Es decir que este proceso en el que las docentes lograron hacerse conscientes del terreno en el que se jugaba el combate ideológico por la educación, lejos de ser lineal estuvo cargado de complejidades y tensiones derivadas de los límites del oficio, que establecía para ellas un sentido del deber y la incondicionalidad de su tarea. Sus múltiples identidades como “trabajadoras, profesionales, madres” se pusieron en juego de diferente modo, en los distintos momentos.

## Bibliografía

- CRESPI, Graciela (1997). La huelga docente de 1919 en Mendoza. En Morgade, Graciela (comp.). *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina. 1870-1930*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- DUFOUR DE ORTEGA, Ana Luisa y MAZZEI DE MARTÍNEZ, Stella (2010). *Conflictos gremiales docentes en Mendoza en*



- el siglo XX. Mendoza*. Recuperado el 11 de noviembre de 2012 de <http://www.slideshare.net/BIBLIOTECA9001/conflictos-gremiale11>
- LACOSTE, Pablo (2004). *Mendoza a través de su historia*. Mendoza: Caviar Blue.
- MONTES DE OCA, Aldo (1996). *Sin galera y sin bastón. Una historia del Mendozazo*. Mendoza: Ediciones La Sopaipilla.
- MORGADE, Graciela (1997). *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 1870-1930*. Buenos Aires: Miño y Dávina Editores.
- KAPLAN, Temma (1990). Conciencia femenina y acción colectiva. El caso de Barcelona, 1910-1918. En AMELANG, James y NASH, Mary. *Historia y género: las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia: Edicions Alfons.
- LOBATO, Mirta (2007). *Historia de las trabajadoras en la Argentina, 1869-1960*. Buenos Aires: EDHASA.
- RODRÍGUEZ AGÜERO, Eva (2010). *Sobre la recepción de ideas feministas en el campo político-cultural de los 70: intervenir desde los márgenes*. Tesis doctoral, UBA.
- SACCHERO, Carina (2001). *El Mendozazo*. Tesis de licenciatura inédita. Facultad de Filosofía y Letras, UNCuyo.
- YOUNG, Iris (1992). Marxismo y feminismo, más allá del 'matrimonio infeliz' (una crítica al sistema dual). *El cielo por asalto*, Año II, N°4, Ot/Inv.

### **Fuentes orales**

- Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero y Alejandro Sanfurgo a Josefina Orozco, militante y dirigente docente, Mendoza, noviembre de 2012.
- Entrevista realizada por Laura Rodríguez Agüero a Judith Carunchio, militante y dirigente docente, Mendoza, marzo de 2013.
- Entrevista realizada por Victoria Olivencia a Carola Abrales, dirigente docente, Mendoza, 2004.

### **Fuentes escritas**

- Revista Claves, Mendoza, 1973. En Hemeroteca de Biblioteca General San Martín, Mendoza, Argentina.
- Diario Mendoza, Mendoza, de abril de 1972 a diciembre de 1973. En Hemeroteca de Biblioteca General San Martín,



Mendoza, Argentina.

Fecha de recepción: 9 de diciembre de 2013

Fecha de aceptación: 19 de mayo de 2014

