



Huelga Docente en Santa Fe: masculino-femenino o tan cerca y tan lejos de los obreros.

Cintia Mannocchi*

Resumen

La huelga docente en Santa Fe durante el agitado 1921 despertó discursos de los más variados en la prensa. El apoyo o la crítica al movimiento se fundaron en distintas imágenes de los maestros y su pertenencia social, que los aproximaban o alejaban de los obreros, que los consideraban apóstoles o trabajadores intelectuales. El objetivo de este artículo es conocer estas imágenes a través de un esquema de masculinidad-feminidad que nos permita unir representaciones de género a representaciones de clase. Se trata de vislumbrar por qué y con qué fines un movimiento protagonizado por mujeres es masculinizado por ciertos sectores y feminizado por otros. Se intenta mostrar cómo los roles de género pueden legitimar la violencia simbólica y estructural no sólo hacia ellas, también hacia los varones.

Palabras clave: Huelga, maestros, prensa, discursos genéricos, discursos de clase.

Teachers strike in Santa Fe: male-female or so close and so far from the worker

Summary

The teacher's strike in Santa Fe during the hectic year of 1921 aroused the most varied speeches in the press. Support or criticism to the movement were based on different images of teachers and their social position, images that approached or moved away them from workers, who considered apostles or intellectual workers. The aim of this article is to understand these images through a scheme of masculinity-femininity that allows us to connect representations of class and gender. This is a glimpse of why and for what purposes a women's movement is masculinized by certain social sectors or feminized by others. This article attempts to show how gender roles can legitimize the symbolic and structural violence, not only to women, but also to males.

Keywords: Strike, teachers, press, gender discourses, class discourses.

* Universidad Nacional de General Sarmiento

Introducción

La docencia santafecina tuvo una organización temprana pero no integrada firmemente al movimiento obrero ni estructurada en términos de fuertes andamios burocráticos, aún así el gremialismo del magisterio provincial fue el más sólido del país desde finales del siglo XIX hasta mediados de la centuria pasada.¹ Organizaciones departamentales junto a la Asociación del Magisterio de Santa Fe y la Unión del Magisterio de Rosario, ésta con gran raigambre anarquista, conformaron al calor de la oleada huelguística en la provincia en 1918 la Federación Provincial de Maestros (FPM) que adhiere a una corriente gremial de carácter reformista con tintes contestatarios y en la cual se advierten adhesiones a la clase trabajadora y demandas políticas además de las estrictamente económicas.² A mediados de 1920 la Federación contaba con cerca de 1700 agremiados, un número no menor en relación al total de maestros.

En mayo de 1921, durante el gobierno radical de Mosca, en reclamo de dieciocho sueldos adeudados y por la sanción de la ley de estabilidad, del escalafón y del presupuesto escolar, la FPM desata la huelga del magisterio que tendrá repercusiones a nivel nacional y el apoyo moral y logístico de la FORA. Las cesantías casi inmediatas, la muy peleada reincorporación de los huelguistas luego de casi cinco meses, así como la repercusión en las calles y periódicos santafecinos convertidos en espacios de lucha, vuelven llamativo el suceso que constituyó, además,

¹ Remito a Ossana, E. (1993) "Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945". En Puiggrós, Adriana (dir.) y Ossanna, Edgardo. (coord.) *La Educación en las provincias y Territorios Nacionales (1885-1945)*. Buenos Aires: Ed. Galerna.

² Ascolani, A. (1999) "¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943) en *Anuario de Historia de la Educación*, nº 2. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Historia de la Educación/ Miño y Dávila.





una de las únicas tres huelgas docentes dadas en el primer cuarto del siglo XX.

Representaciones e imágenes sobre la huelga, el docente y su pertenencia social circularon a partir de la protesta que cristalizó la identidad de los maestros ¿cómo apóstoles?, ¿cómo trabajadores?, ¿cómo clase media? ¿cómo las tres cosas? Ante la singularidad de un acontecimiento con gran presencia femenina, el gremio, los periódicos y las autoridades apelaron a discursos genéricos y sexuados que pueden servirnos para contestar a estas preguntas.³ Nuestro análisis del entramado discursivo presente en la prensa -provincial y nacional, docente y política- se orientará a demostrar que la huelga se masculinizó o feminizó dependiendo de los objetivos perseguidos por los distintos actores. La invisibilización de la mujer maestra y el acento puesto en el movimiento como una acción masculina intentaron darle legitimidad, convertirlo en una protesta de trabajadores que merecen y necesitan de su salario. En cambio, lo femenino se hizo visible cuando el discurso se orientó a repudiar la huelga, descreer de las demandas, pedir la conmiseración del poder y -sobre todo- ligar al magisterio a los sectores económicos medios o poseedores. El abordaje del conflicto bajo un esquema de feminidad-masculinidad nos ayudará entonces a dilucidar espacios tan supuestamente objetivos como son los de clase y trabajo.

³ Hablamos de discurso genérico tomando las ideas de Scott que define género como el “discurso de la diferencia entre los sexos” en contextos históricos concretos, mediante procesos que se significan a través del lenguaje en el ámbito social, legislativo, material e institucional. Scott, J. (1998) *La Citoyenne Paradoxale. Les féministes françaises et les droits de l’homme*. Paris: Bibliothèque Historie. Pág. 15 El género se nos presenta como “una estructura histórica, social e institucionalmente específica de enunciados, términos, categorías y creencias (...) formas de organizar los modos de vida, las instituciones, las sociedades; formas de materializar y justificar las desigualdades, pero también de negarlas” El discurso da entonces significado a la realidad y a las prácticas sociales a la vez que contribuye a constituir identidades. Scott, J. (1993) “Deconstruir igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista”, *Debate feminista*, N°5. México. Pág. 89.

Huelga: último recurso

Durante el primer gobierno radical, Hipólito Yrigoyen debió atender numerosos reclamos obreros que se tradujeron en casi mil huelgas. Las demandas giraron en torno a aumentos salariales y mejores condiciones de trabajo, reducción de la jornada laboral y el establecimiento de derechos sindicales. Estaba muy mal visto por las autoridades que el docente, como empleado y parte del Estado, conforme sindicatos y que realice huelgas, ese fue el discurso que ya había recorrido las páginas del Monitor de la Educación Común, órgano del CNE, en ocasión de la huelga del magisterio metropolitano en 1912.

Si bien en la oleada huelguística rosarina de 1918 el gremio docente se mantuvo un tanto indiferente, el 19 de abril de 1919 la Unión del Magisterio de Rosario –que guardaba simpatías con la Liga Nacional de Maestros, comandada por docentes revolucionarios- envía una nota al gobierno provincial en reclamo por su “*angustiante situación*”. No obtiene respuesta del gobernador Lehmann ni de su reemplazante, el Dr. Cepeda. El radical Mosca, electo en 1920, también hace oídos sordos. Los pedidos docentes giraban en torno al pago de sueldos y la justicia en los ascensos que muchas veces se regían por situaciones extraescolares o políticas y no por el mérito. Comenzaron a circular mensajes en referencia a la moralidad de los maestros en peligro por su acercamiento “*a los métodos de protesta de las masas populares*” u otros que culpaban al gobierno por propiciar con su ineficacia la peligrosa alianza obreros-docentes.⁴ En “*Maestros presos por maximalismo*” el diario Santa Fe –representante del clamor popular según decían sus primeras páginas en 1911- alertaba sobre la posibilidad de que en los estómagos vacíos de los pobres maestros prendieran las ideas antinacionalistas.⁵ Los miedos no eran nuevos,

⁴ “Nueva Época”, 18 de abril de 1920.

⁵ “Santa Fe”, 25 de enero de 1919.





durante la huelga docente mendocina (1919) la prensa se mostraba temerosa de la expansión del “espectáculo de maestros en las calles”, haciendo de su cuerpo lo no esperado, comportándose como toscos peones:

“De todos los movimientos que se producen en esta época, con carácter económico, ninguno más antipático e inmoral como el de la huelga de maestros. Y no es que los maestros no tengan derecho a rebeldías justificadas, no es que no tengan razón a pedir más pan, más justicia; es que las funciones del maestro son únicas y sagradas (...) Mendoza esta dando por estos momentos un bochornoso ejemplo que puede propagarse incluso entre los maestros santafecinos que hoy también se encuentran en lamentable situación (...) Los maestros de esa provincia gritan, gesticulan, protestan como vulgares ganapanes, con razón o sin ella, con justicia o sin justicia. Y no sólo están dando un vergonzoso espectáculo del que todos somos, más o menos, responsables sino que los gremios obreros se solidarizaron y dejaron en quietud inerte las herramientas de trabajo” ⁶

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

⁶ “Santa Fe” 2 de agosto de 1919.

“Y no sería extraño que aquellos que los han obligado a reclamar su sueldo desde la plaza pública después, los censuren después (...) acusándolos de antinacionalistas e inmorales (...) los gobernantes olvidan comúnmente que el patriotismo, el apostolado y el hambre son cosa que si pueden convivir en un momento dado, no son cosas que puedan prologarse con impavidez durante catorce meses; al menos que todo el magisterio se hubiera convertido al estoicismo y sintiera el placer de dejarse morir de hambre”⁷

En el abordaje de la situación se mezclaban moral, nacionalismo y decoro como baluartes que no debían perder los docentes, como personas honorables que eran -condición perenne inclusive sin pagarle al almacenero y cargados de deudas- tenían reservados los “medios decentes” de reclamo (petitorios, cartas, reuniones). La huelga se convertía en el último recurso, uno deshonroso. Los mecanismos decentes realizados a repetición no habían resultado exitosos aunque la decisión de llamar al paro no constituía la primera en la agenda de las asociaciones, las supuestas cualidades de serenidad y paciencia del cuerpo dilataban la decisión:

“Los maestros han petitionado una y mil veces con la austeridad y la serenidad que les pertenece, se han dirigido a la legislatura como determinan los medios legales. No los han escuchado (...) Ya verán los legisladores como su inercia y abandono da los frutos de rebeldía que talvez luego los impulse a dictar alguna ley de represión”⁸

En los años anteriores a la huelga de 1921 se había intentado por las “vías morales” mejoras económicas. El Consejo de Educación a diario recibía a numerosísimas maestras:

⁷ “Santa Fe”, 10 de abril de 1920.

⁸ “Santa Fe”, 19 de abril de 1921.





“El espectáculo que en principio fue pintoresco por lo atrayente y animado, se nos torno destinto, al conocer la causa de tanta aglomeración (...) Pudimos internarnos en algunos sitios y todo estaba literalmente invadido de maestras que llegaban a exceder las cien (...) Hace trece meses que no pagan y para agravar la situación nos dijo una maestra: ‘hace quince días que vengo al Consejo y salgo tal cual he venido, con las mismas esperanzas. Ojala pudiera cobrar antes de que se abran las clases’ (...) Algunas salían alegres, habrían conseguido convencer al presidente y tendrían vales para cobrar. Otras salían apesadumbradas o esperanzadas. Todo era cuestión de lo bien que argumentaran. Mientras el tiempo pasaba la nerviosidad de algunas se tornaba perceptible, revelada por el agitar continuo de los dedos en el abanico o el taconeo incesante...”⁹

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

⁹ “Santa Fe”, 26 de enero de 1920.

*haber sido este gremio quien con más paciencia intentó legalmente lograr las demandas que reivindica”*¹⁰

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

*“... al magisterio santafecino lo componen un 85 % de mujeres, muchas de ellas pertenecen a familias de industriales, comerciantes y propietarios, no temen por su suerte pues tienen el mendrugo de pan asegurado en sus hogares. Lo triste es para aquellos que no tienen más fortuna ni más renta que su sueldo (¡y qué sueldo!) de 67, 90 o 114; menos que el de cualquier obrero del Estado que gana 120 (...) Dentro de este cuerpo falta solidaridad, pues una gran parte de las maestras no comprenden el significado de la pobreza”*¹¹

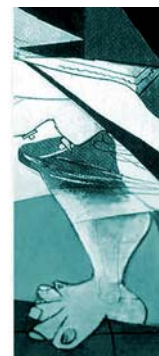
Para sorpresa de quien lea las palabras, dos de sus firmantes eran mujeres pertenecientes a la Junta Ejecutiva¹² que acusaban a otras mujeres por la falta de solidaridad gremial, culpándolas por entorpecer la unidad docente y asociándolas a las clases pudientes o la defensa de los valores tradicionales.¹³ Las familias de estas docentes habían sostenido sus estudios y no se encontraban presionadas por la necesidad económica que las empujara, por ejemplo, a las fábricas. En las representaciones sociales surgía la presencia de una maestra sin ambición material que trabaja únicamente por vocación, gusto o para

¹⁰ “El comunista”, 11 de mayo de 1921.

¹¹ “Santa Fe”, 25 de abril de 1921

¹² La Junta estaba organizada en cuatro distintas secciones: asuntos sociales, asuntos pedagógicos, asuntos generales y asuntos gremiales. Únicamente en esta última no había presencia femenina.

¹³ Para rastrear los antecedentes del razonamiento, resulta sugestiva la lectura de una entrevista hecha por el diario Santa Fe a una maestra cinco años antes de la huelga, allí la mujer se quejaba de las recurrentes notas que el periódico le dedicaba a la demora en el pago de los haberes docentes diciendo que la situación no era tan mala y sólo se les debía algunos meses (Santa Fe, 29/9/1916)





comprarse chucherías. Así se respaldaba la utilización de una mano de obra barata, con peores ingresos que los de una telefonista.¹⁴ De hecho, esta diferencia entre el cuerpo docente y el resto de los trabajadores era de algún modo descripta por el mismo diario anarquista que mencionaba la atracción del magisterio a *“la taimada invención burguesa que se ha dado ha llamar ‘la clase media’”*, cayendo los maestros durante mucho tiempo -sostenía la publicación- en la trivialidad de considerarse superiores a los obreros manuales a partir de falsos halagos burgueses que hablaban de apostolado y misión.¹⁵

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

*“¿No significa un dolor verse relegado hasta último termino, como el más bajo de los trabajadores manuales, trabajar, trabajar y trabajar sin percibir con regularidad la remuneración de todo su trabajo?”*¹⁶

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

¹⁴ Barrancos, D. (1999) "Moral sexual, sexualidad y mujeres trabajadoras en el período de entreguerras", en Fernando Devoto y Marta Madero (dir.), *Historia de la vida privada en la Argentina*, tomo 3. Buenos Aires: Taurus.

¹⁵ "El comunista", 11 de mayo de 1921.

¹⁶ "Santa Fe", 4 de mayo de 1921.

paro y las manifestaciones públicas tuvieron un alto grado de adhesión, el arco fue desde la Federación Universitaria hasta la F.O.P Comunista. *La Nación* destacó la presencia de hombres y mujeres, el apoyo de todas las clases sociales y -con sorpresa- los aplausos recibidos por un obrero que ofreció los sindicatos para reabrir las escuelas.¹⁷

La Vanguardia festejaba la búsqueda de adhesión y consejo de los docentes en los obreros y aclamaba “*el fin de los años de inercia de esta clase*”.¹⁸ Esta proximidad “entre clases” causó revuelo en *Nueva Época*, diario fundado a fines del siglo XIX y defensor de los intereses aristocráticos y la Iglesia Católica. Horrorizado ante los hechos, marcaba las distancias abismales entre el gremialismo docente y la organización sindical trabajadora. Los maestros no conocerían los pesares de las masas populares y lejos estarían de compartir con los proletarios modos de vida y formas de manifestación, era simplemente ridículo admitir la unión entre dos clases esencial y espiritualmente diferentes.¹⁹

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

El decreto no significaba -decía *Santa Fe*- solamente arrojar el guante al gremio docente indefenso pero altivo, se lo arrojaba también a una

¹⁷ “La Nación”, 20 de mayo de 1921.

¹⁸ “La Nación”, 20 de mayo de 1921.

¹⁹ “Nueva Época”, 18 de mayo de 1921.





gran parte del pueblo y especialmente el proletariado que estaba con él, *“porque la escuela fiscal es del pobre y pobre proletario es también el educador, que nadie lo engañe”*²⁰

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

*“El maestro ha sido glorificado en el mundo ideológico, pero relegado en la dura verdad de la vida al plano inferior de los subalternos. En la organización social se tocan por la línea del desamparo y la injusticia el proletariado obrero y el proletariado enseñante. Los maestros que protestan en la plaza virilmente contra los atentados y equilibrio económico, reivindican igualmente derechos de cultura, bienestar y dicha (...) Y si no hay más pan en el hogar del maestro, descenderá más luz en sus espíritus para iluminar el largo y el áspero camino del sacrificio”*²¹

Si bien la lista de cesanteados expresaba una amplia mayoría de mujeres afectadas, al igual que las imágenes que nos ofrecen los periódicos, S.F. ponía énfasis en la huelga como la acción viril de los *“hombres del silabario”* o *“luchadores de la cultura”*.²² Aunque la presencia femenina no podía ser totalmente invisibilizada, sí se le negaba valor en los medios de prensa favorables a la lucha docente ¿Por qué? Contestando a esta otra cuestión hallaremos los motivos:

²⁰ “Santa Fe”, 3 de junio de 1921.

²¹ “Santa Fe”, 21 de agosto de 1921.

²² “Santa Fe”, 4 de mayo de 1921.

¿Cómo hacer de una tarea que en las representaciones se supeditaba a la vocación maternal, al apostolado o al gusto de las mujeres, un trabajo sacrificado que debía ser justamente remunerado?

Huelga de hombres

La profesión magisterial, asociada fuertemente a una supuesta satisfacción de “vocaciones femeninas” del orden maternal, constituía la contratara del trabajo industrial.²³ Por su tarea, las maestras se integraban al mundo público pero sin alterar ciertos aspectos de su rol tradicional, ubicado en la esfera doméstica, sobre todo porque en el ámbito escolar seguían siendo los hombres los que desde su posición de poder –de director, inspector o visitador- mantenían el orden. En resumen, las imágenes sobre las maestras eran las de madre u esposa, se pensaba también en una mujer sobria, decente y anuente a integrarse en la lucha por los derechos laborales. En tal sentido, fueron las miradas más condescendientes con la huelga y las propias voces del gremio las que pudieron desear limpiar el buen nombre de ellas, invisibilizándolas²⁴ todo lo posible del “movimiento inmoral” al apelar al masculino plural y, fundamentalmente, hacer referencias a la hombría de la acción emprendida. Citamos ejemplos:

“El movimiento de los maestros impregnado de virilidad, hombría y de cultura evoluciona hacia una solución decorosa”²⁵

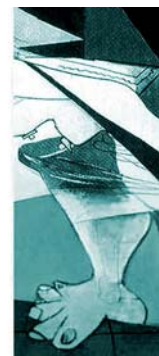
“Los maestros que tuvieron la virilidad y la fuerza de reclamar sus haberes quedarán sin trabajo...”²⁶

²³ Alliaud, F. (1993) *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires: CEAL.

²⁴ Sobre la invisibilidad de la mujer y su omisión en los acontecimientos históricos, ver el trabajo de Scott, W. “El problema de la invisibilidad”. En Ramos Escandón, Carmen (comp.) *Género e Historia*. Ed. Instituto Mora. México, 1992.

²⁵ “Santa Fe”, 31 de mayo del 1921.

²⁶ “Tribuna del Magisterio”, 17 de junio de 1921.





“Los maestros en huelga todo lo han conseguido con el caluroso entusiasmo del romanticismo quijotesco y la virilidad de acción”²⁷

“¿Cómo se ha deseado y querido al maestro? Sencillamente lo que hoy es, la idea hecha carne y el verbo hecho verdad, el sentimiento expandiéndose hacia el acto dejando como cualidades tuyas la fuerza que dignifica y jamás se retrotrae ni desmiente y la virilidad que impone el respeto por medio de la tolerancia. Eso es el carácter ideado para el hombre que enseña...”²⁸

Entonces ¿Quiénes estaban a favor de la huelga preferían no nombrar a las maestras para protegerlas de dar una imagen inadecuada a su rol de señoritas? ¿Por qué la virilidad y la fortaleza fueron elementos de legitimación de un movimiento protagonizado especialmente por mujeres? La mujer no fue invisibilizada simplemente por considerarla frágil, atada a la esfera privada, sino porque su figura no servía a los fines perseguidos. Y quizás porque la presencia masculina en el magisterio, minoritaria pero siempre perceptible, debía afirmarse identitariamente. En definición, la tarea docente se vinculaba estrechamente con el imaginario de amor, afectividad y cuidado, todas cualidades de una “segunda madre”²⁹ Desde este lugar, las conductas pensadas como inherentes al universo femenino eran las necesarias y el ser docente se ataba a un ideal de entrega desinteresada, anclado en una especie de sacerdocio que confería baja paga y muchas exigencias ya que la tarea en realidad no era un oficio o profesión, más bien comprendía una misión en el mejor de los casos y, en el peor, un placer de las muchachas que no precisaban un sueldo. Los hombres no tenían lugar en el esquema. Aún con mayores posibilidades de ascender socialmente accediendo a cargos directivos o burocráticos, estaban fuera. Los rasgos “masculinos” de agresividad, individualismo,

²⁷ “Santa Fe”, 9 de junio de 1921.

²⁸ “Santa Fe”, 30 de mayo de 1921.

²⁹ Alliaud, F. Op. Cit.

racionalidad y lucha no se demandaban. Debieron los maestros masculinizar su tarea, otorgarle a la docencia el carácter de trabajo y de trabajo duro, hacer de la huelga “su” huelga como manera de legitimarla, pues poco sentido tenía el reclamo si las maestras trabajaban sólo por vocación. Cifrar los destinos en un empleo modesto que apenas brindaba la posibilidad de vivir convertía al hombre en medio hombre, que no cultivaba, no soldaba ni realizaba actividades productivas. El hombre entero era un padre responsable, debía mantener una casa y alimentar a su familia, el hombre entero debía formar un hogar y sustentarlo: *“Tanto mis compañeros de comité como yo estamos en esta emergencia jugando el pan de nuestros hijos”*, dijo Antonio Ucha, líder anarquista del comité huelguista. Por su parte, U. Rodríguez -representante en Santa Fe de la Liga Nacional de Maestros- decía: *“los maestros santafecinos son ante todo hombres que representan un hogar castigado por la miseria”*.³⁰ Y afirmaba el diario Santa Fe: *“No merecen los maestros reproches de nadie, merecen consideraciones de todo el mundo. En este tiempo han podido emprender la carrera de la anemia. Son hombres que comen y visten, que sostienen una familia, que tienen necesidades como seres que viven y que tienen hijos”*.³¹ Y sumando las palabras de El Comunista, son *“los que se han despojado de vanos escrúpulos y prejuicios: ahora anteponen orgullosamente su condición de hombres libres”*³²

Nos encontramos ante un enunciado performativo destinado a regular un cuerpo y socializarlo como uno masculino cuya característica principal es la virilidad. Bourdieu hizo referencias a la virilidad relacionándola con la violencia simbólica al afirmar que, al igual que las tendencias a la sumisión, las que llevan a ejercer la dominación no son naturales, deben ser construidas mediante un proceso de

³⁰ “El Diario”, 23 de mayo de 1921.

³¹ “Santa Fe”, 15 de mayo de 1921.

³² “El comunista”, 11 de mayo de 1921.





socialización. El hombre también se convierte en víctima de su propia representación y debe ser construido socialmente en la virilidad que es *“entendida como capacidad reproductora, sexual y social, pero también como actitud para el combate y para el ejercicio de la violencia (...), es fundamentalmente una carga”* y es que supone una tensión permanente que impone en cada hombre el deber de afirmar en circunstancias de riesgo su virilidad.³³ Constituye , por tanto *“un concepto eminentemente relacional, construido ante y para los restantes hombres y contra la feminidad, en una especie de miedo de lo femenino”*³⁴

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

La huelga que nos presenta cierta parte de la prensa y la voz oficial del gremio es una huelga masculinizada con el horizonte de robustecer al magisterio. La acción colectiva no se articularía desde aquí a partir de la aceptación de la división del trabajo por sexos que asigna a las mujeres la responsabilidad de conservar y cuidar la vida.³⁵ Son los hombres los que tienen esas tareas, la paternidad –responsabilidad

³³ Bourdieu, P. (1998) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama, pág.68.

³⁴ Bourdieu, P. (1998) *La dominación masculina*. Op. Cit. pág. 71.

³⁵ Kaplan, T. (1990) “Conciencia femenina y acción colectiva, El caso de Barcelona, 1910- 1918”. En Amelang, J. y Nash, M., *Historia y Género. Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia: Ediciones Alfons El Magnánim.

privada- se convierte en argumento de lucha en el terreno público. Fueron ellos, y no las maestras, los representados con derechos de tener y reproducir una familia. Esto no significa que se les haya negado a las segundas sus obligaciones-derechos de género vinculados a las prácticas de cuidado de la vida, sólo que no se utilizaron en la moralización del movimiento. Por el contrario, los detractores sí aludieron a tales obligaciones y a los “rasgos femeninos violentados” con el objetivo de desaprobarlo. Por su trabajo, la docente se adentraba a la trama pública con el deber de no perder nunca el modelo de *señoritas*, reencarnaban todos los valores del mundo familiar y religioso puesto en jaque de vez en vez por la violencia del proletariado incivilizado y ajeno al progreso. En la moral de la élite las maestras en huelga representaban mayor peligro que los peones de La Forestal. A esto se sumaban las recientes modificaciones en la Constitución provincial eliminando al catolicismo como religión oficial del Estado y colocando en una posición más combativa a los sectores conservadores que desde el diario *Nueva Época* sostenían la relajación de los marcos morales provocada por los maximalistas. En el contexto se entiende cómo el conflicto del magisterio, en apariencia fácil de solucionar, tardó meses en acabar.

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

“Si ya es una verdadera aberración que la mujer, rindiendo tributo a las tendencias anárquicas desencadenadas contra las instituciones públicas, abandone la escuela y haga causa común con los elementos de revuelta que quieren disolverla, vergüenza y muy grande resulta que no conforme con ello se lance a la vía pública y a los cenáculos





*estudiantiles. En esta época de licencias espirituales, obstinadas en echar abajo los tabiques que separan los sexos, puede ser mucho exigir que la compañera de nuestra existencia renuncie a algunos derechos civiles y hasta políticos. Lo que no será nunca temerario pedirle es que vele por su propio respeto, defendiendo un decoro que no es sólo suyo, pues pertenece por ley de condominte moral al esposo, a los hermanos, a los padres, a los hijos...”*³⁶

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

El diario Santa Fe repudió la vergüenza que intentaba instalar *Nueva Época* entre los docentes y especialmente entre las maestras. Defendió entonces a las mujeres en huelga –en la única referencia clara que encontramos sobre la presencia femenina- pero sin dejar de asignar rígidamente roles de género, en tal sentido ellas no gritaban, habrían salido simplemente a hablar en público por su situación afligente para vergüenza de los que provocaron tal estado de cosas y de ningún modo para vergüenza de ellas.³⁷

Durante el lapso de inactividad escolar, quienes quisieran continuar la carrera docente quedaban obligados a solicitar su reincorporación individual que sería aceptada o rechazada a criterio del CGE. Ante la disposición, senadores de la oposición al radicalismo como Fernando

³⁶ “Nueva Época”, 30 de mayo de 1921.

³⁷ “Santa Fe”, 9 de junio de 1921.

Dentesano -ex inspector de escuelas- manifestaban: *“hubiera deseado que en este conflicto el P. E hubiera tratado estas cosas con un criterio un poco más humano para estos servidores de la provincia”*³⁸ La misma humanidad era reclamada por los demócratas que le imputaban al gobierno el ejercicio de represalias *“contra el gremio intelectual compuesto mayoritariamente de mujeres”*³⁹

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

*“El espíritu exquisito del sexo femenino se ha de sentir flaquea en ciertos momentos cuando siente que el hijo, el hermanito o talvez al padre anciano le ha de faltar pan por mantener la integridad de carácter que su conciencia profesional le aconseja. Y he ahí un conflicto moral en un alma buena que por serlo ha de de claudicar en todos sus deseos...”*⁴⁰

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

³⁸ Diario de Sesiones de la Legislatura de Santa Fe, 10 de junio de 1921.

³⁹ “La Nación”, 24 de mayo de 1921.

⁴⁰ “Tribuna del Magisterio”, 2 de junio de 1921.





“No nos podemos acostumbrar al escarnio público (...) hay quienes prefieren acostumbrarse a la miseria a que las vean degradadas”⁴¹

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

Desde el Estado y los medios conservadores se intentaba evitar el proceso de “proletarización” docente. Proceso que según los planteos marxistas de Braverman asimila al maestro a la clase obrera en tanto trabajador asalariado, parte de un colectivo que sufrió cambios en su composición interna y tiene una vinculación laboral con un empleador (el Estado).⁴² Recortar una parte de los sectores populares y darle un lugar de superioridad frente a los trabajadores aludiendo a valores morales inmutables era una manera de trazar desde el poder una frontera identitaria que contrarrestara los lazos políticos entre clase baja y media. Con tal fin se insistía desde la prensa conservadora con discursos moralizantes que incluían estilos de lenguaje, gustos, modales, opiniones y valores completamente disímiles entre las que se

⁴¹ “Tribuna del Magisterio”, 20 de mayo de 1921.

⁴² Braverman, H. (1974) *Trabajo y capital monopolista*. México: Ed. Nuestro Tiempo.

consideraban grupos distintos. En esos discursos el género era fundamental y convertía a la vinculación de la Sociedad Unión del Magisterio de Rosario con la FOP en un despropósito, ya que los maestros -conocedores de la historia y patriotas- no podían unir fuerzas con quienes no compartían inteligencia ni fines. Se preguntaba *Nueva Época* qué podían compartir una elegante y culta señorita con un peón analfabeto. El intento por acrecentar distancias entre maestros y obreros demostraba desde los discursos un manifiesto terror al achicamiento de las mismas; se intentaba generar vergüenza en los huelguistas y, principalmente, en las huelguistas, el rubor de parecerse a lo más bajo de la sociedad, dejar de ser “señoritas”. La violencia cultural que tiene a los roles de género “por cumplir” como parte central, legítima y justifica aquí claramente la violencia estructural, las situaciones de explotación y discriminación.⁴³

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

⁴³ Galtung, J. (1995) Investigaciones teóricas. Sociedad y Cultura contemporáneas. Madrid: Tecnos-Instituto de Cultura.





dignidad ha descendido a tan bajo nivel (...) ¿No comprendéis que os insultan cobardemente al exhibiros como a mendigos derrotados?”⁴⁴

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

“Estas señoritas que se quejan por su sueldo, visten como princesas y hacen derroche de lujo’ (...) Para los que conocen de cerca nuestras maestras saben cuánta falsía hay en ese decir, no hay en ello más que el eterno pecado de prejuicio de cierta parte de la sociedad que quiere ver en ella a la sacerdotisa de la enseñanza (...) no porque desee consagrarle respetos venerables (...) sino como un reproche porque no se colocan dentro de su rango social”⁴⁵

Sobre quienes consideraban inadmisibles la huelga por contraria “al temperamento de las personas civilizadas”, sostenía S.F. en “*El carácter del maestro, un símbolo de fortaleza para cualquier sociedad*” que había gente deseosa de ver al docente como un eterno pingajo, en infinita peregrinación y nunca en lucha, resignado y sufriente, dando lecciones de carácter sin tenerlo.⁴⁶

Las maestrillas que peregrinaban al Consejo dócilmente, haciendo fila y pasando una a una a llorar sus penas, nada tenían que ver con el

⁴⁴ “Nueva Época”, 16 de junio de 1921.

⁴⁵ “La Maestra”, 6 de julio de 1921.

⁴⁶ “Santa Fe”, 18 de mayo de 1921.

movimiento que se había gestado: fuerte, enérgico y viril. Unido en ideales que transgredían los argumentos individuales, apoyado en las clases trabajadoras, el magisterio –masculinizado – ponía en jaque el discurso del apostolado moldeado por la feminización del magisterio. Existió una división entre huelguistas y antihuelguistas fundamentada en criterios de procedencia social basados fuertemente en antagonismos de género, la segmentación se registra en un singular incidente en el cual un grupo de huelguistas retira la campana de la escuela Alberdi en Rosario cuyo personal -compuesto “*por algunas señoritas*”- seguía trabajando, para enterrarla luego en el huerto de la institución a modo de protesta de los maestros del pueblo hacia los maestros amigos de la aristocracia a los que no cobrar por quince meses o veinte años no les hace daño.⁴⁷

Los “antihuelguistas” solían representarse como vicarios del poder, quienes sí podían afirmar relajadamente una identidad distanciada del proletariado sin depender de los atributos morales que brindaba la tarea. La prensa defensora de la huelga veía en ellos a señoritas de buen pasar con una vida asegurada o muchachas espantadas por la lucha callejera que preferían el hambre a la vergüenza de extraviar su feminidad y con ella su status privilegiado basado en bienes morales.

Con el objetivo de finalizar la huelga, que llegó a un setenta por ciento de las escuelas, Mosca envió a la Legislatura una ley imponiendo impuestos al alcohol y al tabaco para obtener los fondos necesarios y pagar los sueldos atrasados. Sin embargo, el acto fue opacado por circulares que paralelamente se mandaron a las escuelas pidiendo se remitieran al CGE las planillas de asistencia: aquellos maestros que al veintitrés de mayo –día de votación de la ley - no retomaran sus funciones, quedarían exonerados. *Nueva Época* saludó la decisión aunque pidió piedad para algunos pocos, específicamente habló de

⁴⁷ “Tribuna del magisterio”, 1 de julio de 1921.





mujeres que por debilidad de carácter siguieron a los rebeldes desconociendo el significado de ciertos excesos sectarios y antinacionalistas. *Santa Fe*, en contrapartida, insistía con la saña del gobierno hacia los maestros -masculinizados- no serviles: “los maestros que tuvieron la virilidad de reclamar sus haberes y un poco de mejoras morales y materiales quedarán sin trabajo (...) ¿Así debe enseñarse a la niñez, a doblarse, a dejarse sobar como una masa?...”.

⁴⁸ Era el magisterio viril el que extrañamente cargaba con los pesares de la “¡Triste gloria del gobernador de la provincia, energía que hace su mayor número de víctimas en el sexo femenino!”⁴⁹

El hecho de que la mujer no constituyera el electorado, hacia de ella un objeto reemplazable por cualquier otro más dócil o por amigos y correligionarios. La FPM se quejaba de que los elementos reemplazantes aquí fueran “amigotes” o, mayoritariamente, maestras que apenas sabían firmar, “gente sin preparación ni energía (...) gente que no enseña a pensar”, estas docentes mansas destruían el sentido de la escuela: educar al ciudadano. Hipócritamente se les enseñaría a los niños en las fiestas de julio a emular a los varones idealistas de Tucumán “en tanto que los hombres altivos, los que buscaban un pedazo de sol para todos, esos irán proscriptos a otras provincias, o dejarán el libro para manejar herramientas”.⁵⁰ La docencia tenía una función intelectual subordinada aunque como trabajo no manual y realizado por una persona educada contribuía a la caracterización de la tarea como respetable. Respeto que muchas maestras, maleables e incultas, no merecían.

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

⁴⁸ “Santa Fe”, 24 de Junio de 1921.

⁴⁹ “Santa Fe”, 25 de junio de 1921.

⁵⁰ “Santa Fe”, 24 de junio de 1921.

proponía conseguir el dinero necesario de cualquier otro modo, las familias más pudientes -sostenía- estaban dispuestas a hacer sus aportes solidarios en colectas que evitarían *“que la dignidad del maestro se mancille con dinero mal habido”* El maestro por su misión y su condición alejada del pueblo llano, no debía “ensuciarse”, su decoro valía más. La Confederación Nacional del Magisterio – autodefinida como defensora de los intereses morales y materiales de la docencia - hablaba del mismo tema con una notable indignación característica de la óptica moral liberal:

*“En Santa Fe se ‘salva’ la situación del magisterio imponiendo impuestos a los vicios; sirviendo los maestros de excelente pretexto para arbitrar fuertes ingresos, de los cuales sólo una mínima parte le será destinada. El gobierno puede decir tranquilamente ‘no hay mal que por bien no venga’. Ante estos problemas de ética social, y de estética (...) el magisterio no debe contemplarlos con la filosofía perruna del estómago, creyéndolos resueltos en cuanto le arrojen el hueso que sacie su apetito. Su propia dignidad les debe impedir que ese hueso se saque de las llagas del pus social”*⁵¹

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

⁵¹ “Tribuna del Magisterio”, 18 de agosto de 1921.





“Alerta compañeros cuando se cierne sobre nuestra cabeza la miseria atentando contra la honra misma de nuestras esposas, hijas o hermanas, la peor decisión es recurrir a la Liga solicitando que por medio de sus componentes adinerados tratase de aliviar la angustiada situación , por medio de prestamos o descuentos (...) golpeando puertas que quizás luego se nos cierren como a repugnantes mendigos (...) Es que los potentados de la Liga no alcanzan a ver desde la altura de sus tronos de oro el fondo sombrío donde se agita el maestro luchando por su miseria ...”⁵²

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

La labor ejercida por los maestros varones los excluía del modelo de masculinidad que le asigna valores de género ligados a la fuerza y la producción de bienes valorados socialmente, el éxito y el poder. Eran educadores y cuidadores, roles claramente femeninos de los que querían evadirse con el cometido de legitimar sus demandas, la negación discursiva de la evidente feminización del magisterio constituía parte principal del proceso. La docencia provocaba un conflicto entre los papeles productivos y reproductivos que el alegato masculinizado venía a corregir. Los discursos de la huelga santafecina

⁵² Federación Provincial de Maestros de Santa Fe, manifiesto citado en Revista “La Maestra”, 22 mayo de 1921.

presentan grandes discordancias acerca de la pertenencia de clase del magisterio muchas veces ligadas a la pertenencia de género; pues las señoritas con padres más o menos acaudalados que hacían la Escuela Normal de ningún modo podían considerarse obreras pero sí aquellos hombres que mantenían una familia con un sueldo misero. Si la mujer que debe trabajar por necesidad se puede encontrar en “inferioridad autoasignada” al ver desmoronada su feminidad⁵³, el hombre docente con trabajos representados como femeninos se sitúa en una posición inferior, sobre todo frente a maestras que realizando actividades privadas coincidentes con las públicas o sociales ven resaltado su lugar.

Para describir sucintamente los hechos hasta el fin de la huelga, debemos decir que durante la sesión de la legislatura del 30 de junio de 1921 se creó el Banco Escolar de la Provincia para descontar en caso de necesidad hasta el 50% de su capital para el pago de sueldos, y la otra mitad para pago de siniestros. Se otorgó además la estabilidad a los maestros diplomados con dos años de antigüedad y la obligatoriedad del pago mensual de las retribuciones, disponiéndose que un tribunal disciplinario ejecutara los sumarios siempre en vistas de la legítima defensa del interesado. Recién a fines de octubre las nuevas autoridades escolares reincorporan a los maestros cesantes luego de firmes presiones y acusaciones de *Santa Fe* que durante meses repitió pasajes como el siguiente: *“Se trata de una clase social que cuenta con una historia de desprecios y dolores. Su reincorporación y el correcto pago es el reconocimiento del pueblo a aquellos que llevan primero a sus almas al aliento de la cultura”*⁵⁴

⁵³ Kelly, J. (1999) “La relación social entre los sexos: implicaciones metodológicas de la historia de las mujeres”, en Navarro, M. y Stimpson, C. (comp.), *Sexualidad, género y roles sexuales*. Buenos Aires: FCE.

⁵⁴ “Santa Fe”, 1 de octubre de 1921.





Consideraciones finales.

No nos ocupamos aquí de recuperar la intervención femenina en la huelga del magisterio santafecino de modo directo, bien hubiésemos podido con ese objetivo rastrear la labor de Marta Samatán o de Margarita Lucero -entre tantas otras- en la dirección del gremio, en las calles, mítines, púlpitos, comisarías o en las colectas de fondos. Lo que intentamos fue ver cómo apareció lo femenino y lo masculino en los diversos discursos acerca de la huelga. Siguiendo a Scott, buscamos allí -y esperamos haber hallado- algunas operaciones de la diferencia sexual que nos hablen de relaciones de poder y dominación en un contexto y un conflicto concreto. Sobre todo observamos qué valores o actitudes inherentes a la identidad docente se constituyeron a través de una compleja relación entre género y clase.

En las fuentes analizadas las maestras eran representadas como parte de los sectores sociales más altos o como misioneras dispuestas a brindar su cuidado desinteresado. En ambos casos, no trabajaban por la remuneración y esto atentaba contra la conformación seria del gremio. Gremio que, siguiendo al corpus, causaría el rechazo femenino porque las mujeres se encontraban más atentas a cumplir con los mandatos tradicionales que a luchar por sus legítimos derechos laborales. Aquí las representaciones de género se atan a una sólida determinación de roles que hacen de la maestra un ser temeroso de la protesta y lo que pueda significar para su honra. Un ser que aún saliendo a la vía pública gracias a su trabajo, no dejaba de estar sujeto al espacio privado. El maestro varón, en contraste, se concebía como una persona independiente con responsabilidad sobre sus actos, como el encargado de su mantenimiento y el de su familia. La masculinización de la huelga tuvo como meta “convertir” a la docencia

en un trabajo: intelectual, elevado y sumamente digno pero trabajo al fin y, como tal, merecedor de un salario correctamente liquidado. Las maestras santafecinas fueron “borradas” en los discursos de la FPM al encarnar una imagen a desterrar si se quería hacer de la docencia un trabajo en toda su dimensión: la imagen del apostolado.

La construcción de la identidad de clase en los docentes no puede prescindir del género, de alguna manera articula pertenencia social y condición femenina. Los docentes, punto medio entre el “progreso” y la “barbarie”, intentaron colocar límites constantemente con la aristocracia y el obrero al que se le agradecía su solidaridad y su apoyo moral, al que se le había tomado prestado sus medios -masculinos- de lucha pero sin dejar de considerarlo un “otro” que injustamente tenía sus mismas condiciones económicas. Existieron procesos de diferenciación por medio de los cuales los maestros se llamaron a construir su propio proyecto de sí mismos, su estilo de vida, sus valores; a través de un continuo cuestionamiento de un “yo docente” frente a un “otro” aristócrata o proletario, que podía plantearse mediante una diferencia interna basada en el esquema de feminidad-masculinidad entre *“las jóvenes maestras bien acomodadas”* que se gastaban el sueldo en *“sombrosos y adornos innecesarios”* y el *“culto educador que mantenía su hogar con esfuerzo y dignidad”*.⁵⁵ En concreto, la construcción de una identidad de clase en los docentes no fue ajena al proceso de reconstrucción constante de barreras simbólicas que tuvo al género como parte principal.

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

⁵⁵ “Tribuna del Magisterio”, 7 de junio de 1922.





patriarcado, se fomenta además la marginación social de docentes hombres ejecutores de tareas consideradas femeninas, varones con un “no-trabajo”. Pensemos que a ellos el fiel apego a los roles de género tradicionales - que en el discurso tornaba al movimiento fuerte y viril- les permitió cumplir con sus objetivos rebeldes, los ayudó a legitimar sus reclamos. El dominado –aquí el docente varón- no dispone para imaginarse, o para imaginar sus relaciones con el dominador, de otro instrumento que aquel que comparte con éste y que consiste en categorías construidas y presentadas como naturales. Dicho de otro modo, los esquemas que pone en práctica el dominado para percibirse y apreciarse son el producto de la asimilación de las clasificaciones naturalizadas de las que su ser social es el producto. Y es a través de este proceso como se instituye la violencia simbólica que es por tanto *“una forma de poder que se ejerce directamente sobre los cuerpos y como por arte de magia, al margen de cualquier coacción física”*, una fuerza suave e invisible en lo más profundo de los cuerpos.⁵⁶ Cuerpos que se masculinizan a más no poder, que asumen para sí un discurso de virilidad con el objetivo de adquirir dominación alejándose de los rasgos femeninos e inferiores desde la óptica del poder, que se asemeja mucho a la propia. Mujeres que se lanzan a la huelga con la carga social de la vergüenza de advertir atenuada su feminidad y con ésta, su status social. Luego, no es posible prescindir del “sexo” como variable explicativa fundamental de la acción colectiva y de la engorrosa identidad de clase de los maestros. Tenerlo en cuenta implica pasar de la diferencia sexual a la desigualdad social enfrentada por hombres y mujeres como hombres y mujeres.

⁵⁶ Bourdieu, P. (1998) *La dominación masculina*. Op. Cit. pág 54.

Bibliografía

Alliaud, F. (1993) *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires: CEAL.

Ascolani, A. (1999) “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943) en *Anuario de Historia de la Educación*, nº 2. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Historia de la Educación/ Miño y Dávila.

Barrancos, D. (1999) "Moral sexual, sexualidad y mujeres trabajadoras en el período de entreguerras", en Fernando Devoto y Marta Madero (dir.), *Historia de la vida privada en la Argentina*, tomo 3. Buenos Aires: Taurus.

Bourdieu, P. (1998) *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama

Braverman, H. (1974) *Trabajo y capital monopolista*. México: Ed. Nuestro Tiempo.

Galtung, J. (1995) *Investigaciones teóricas. Sociedad y Cultura contemporáneas*. Madrid: Tecnos-Instituto de Cultura.

Kaplan, T. (1990) “Conciencia femenina y acción colectiva, El caso de Barcelona, 1910- 1918”. En Amelang, J. y Nash, M., *Historia y Género. Las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia: Ediciones Alfons El Magnánim.

Kelly, J. (1999) “La relación social entre los sexos: implicaciones metodológicas de la historia de las mujeres”, en Navarro, M. y Stimpson, C. (comp.), *Sexualidad, género y roles sexuales*. Buenos Aires: FCE.

Ossana, E. (1993) “Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945”. En Puiggrós, A. (dir.) y Ossana, E. (coord.) *La Educación en las provincias y Territorios Nacionales (1885-1945)*. Bs. As: Ed. Galerna.

Scott, J. (1993) “Deconstruir igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista”, *Debate feminista*, N°5, México

Scott, J. (1998) *La Citoyenne Paradoxe. Les féministes françaises et les droits de l’homme*. Paris: Bibliothèque Histoire.

