

## ¿Desaparición o difusión de la “identidad de clase trabajadora”? Reflexiones a partir del análisis de elementos de percepción de clase entre docentes

Por Ricardo Donaire<sup>1</sup>



### Resumen

En las ciencias sociales actuales se ha generalizado la idea de la desaparición de la clase trabajadora, esta noción ha intentado fundamentarse en la creciente desaparición de la “identidad” (o del “movimiento social”, según las versiones) de los obreros. Esta concepción omite, entre otras cosas, el análisis de grandes grupos de población donde parece suceder lo contrario: una creciente adopción de formas de lucha y organización como trabajadores. En este trabajo analizamos la existencia de elementos de asimilación con la clase trabajadora en la percepción de los docentes de la Ciudad de Buenos Aires. La fuente de información proviene de la aplicación de una encuesta a una muestra representativa de docentes primarios y secundarios de escuelas públicas y privadas realizada en el año 2007.

### Palabras claves

docentes / clase social / auto-percepción / identidad / clase trabajadora

*Disappearing or spread of “working class identity”?  
Some thoughts from the analysis of elements of class perception among  
teachers*

### Abstract

The idea of the disappearance of the working class is largely widespread in current social sciences, this notion has tried to be based on the increasing disappearance of the “identity” (or “social movement”, depending on versions) of the workers. This conception ignores, among other things, the analysis of large groups of population where the opposite seems to happen: a growing adoption of forms of struggle and organizing as workers. In this paper we analyse the existence of elements of assimilation with the working class in perception of teachers from Buenos Aires City. The source of information comes from the implementation of a survey to a representative sample of primary and secondary teachers from public and private schools in 2007.

### Keywords

teachers / social class / self-perception / identity / working class

---

<sup>1</sup> CONICET/ IIPMV/ PIMSA - Becario del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de la Argentina (CONICET), con asiento en el Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte (IIPMV). Investigador del Programa de Investigaciones sobre el Movimiento de la Sociedad Argentina (PIMSA).



## Introducción

En las ciencias sociales la concepción acerca de la posible existencia de un proceso de proletarización entre los trabajadores intelectuales ha sido relegada en las últimas décadas, en parte desplazada por la hegemonía que en algún momento alcanzaron aquellas concepciones que entre sus elementos centrales daban por sentada la tendencia a la desaparición de la clase trabajadora (ya fuera como tendencia o como un hecho ya consumado). Desde ese punto de vista, ¿de qué “proletarización” era posible hablar cuando el proletariado mismo era una suerte de especie en extinción?

Algunas de estas concepciones intentaron fundamentarse en la idea de la creciente desaparición de la “identidad” (o del “movimiento social”, según las versiones) de los obreros y su reemplazo por la aparición de nuevas y múltiples “identidades” (o “movimientos sociales”).

Por lo menos para el caso argentino, esta afirmación obviaba tanto el peso del proletariado en la estructura social<sup>2</sup> como el peso de los asalariados como sujetos presentes en la protesta social y de los sindicatos como organizadoras de las mismas<sup>3</sup>, pero también llamativamente omitía la creciente capacidad de lucha y organización

---

<sup>2</sup> Para el año 2001, hemos estimado el peso de este grupo social en 10,3 millones de personas que representan el 69% de la población económicamente activa de la Argentina. Donaire, R. y Rosati, G. (2007). *Aproximación a la evolución de la distribución de la población según grupos sociales fundamentales. Argentina, 1960-2001*. Ponencia presentada en VIII Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, organizado por la Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, 8 al 10 de agosto de 2007. Buenos Aires.

<sup>3</sup> Según una investigación del Programa de Investigación sobre el Movimiento de la Sociedad Argentina, del total de hechos de protesta sucedidos en la Argentina en el período 1993-2001, el 53% fue llevado a cabo por asalariados (ocupados o desocupados), siendo las organizaciones sindicales los principales convocantes (35%). Estos datos contrastan fuertemente con los que pueden ser adjudicados a los “nuevos movimientos sociales”: menos de una décima parte de los hechos, ya sea que se considere los sujetos o los convocantes. Cotarelo, M. C. e Iñigo Carrera, N. (2004). Algunos rasgos de la rebelión en Argentina, 1993-2001. *PIMSA Documentos y Comunicaciones*, Nro. 8, Año VIII, pp. 125-138. Buenos Aires.

sindical como trabajadores de algunos grupos masivos, que históricamente habrían renegado de dicha condición. Este ha sido el caso de los docentes.

### **La lucha y organización de los docentes en Argentina: breve reseña histórica**

Existe cierto consenso entre los historiadores acerca de que la primera huelga de docentes en la Argentina sucedió en la provincia de San Luis en 1881. El atraso en el pago de los salarios adeudados (durante ocho meses) y el bajo valor de los vales de tesorería recibidos fueron las causas por las que en noviembre de 1881 las maestras de la Escuela Graduada y Superior de San Luis decidieron suspender sus tareas hasta que se les pagara<sup>4</sup>. En 1892 se crea la primera entidad docente, la "Liga de Maestros" de San Juan, a la que durante las primeras décadas del siglo XX se irán sumando distintas asociaciones provinciales y locales en Buenos Aires, Córdoba, Tucumán, Mendoza, Corrientes, Santa Fe, San Juan, Misiones, Entre Ríos, Catamarca y Río Negro, con distintos grados de permanencia y continuidad<sup>5</sup>. Hacia fines de la década de 1910 aparecen los primeros intentos de construcción de federaciones nacionales. En 1917 se crea la Confederación Nacional de Maestros, que intentaba organizar a los docentes de

---

<sup>4</sup> Cucuzza, R. (1997). "¿La Singer o la tiza? Mujeres en el Congreso Pedagógico de 1882". En Morgade, G. (comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina. 1870-1930*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

<sup>5</sup> Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte, Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina.





escuelas nacionales. Por la misma época se crea la Liga Nacional de Maestros, creada por docentes de “simpatías libertarias y socialistas”<sup>6</sup>.

Durante la primera parte del siglo XX aparecen también organizaciones de profesores secundarios: la Asociación Nacional del Profesorado, fundada en 1903, expresión de los “profesores tradicionales” (no titulados) y el Centro de Profesores Diplomados de Enseñanza Secundaria, fundado en 1908, representante de los intereses de los “docentes profesionales”, esto es de quienes tienen formación específica y titulada como profesores secundarios<sup>7</sup>.

De esta época son también las primeras huelgas por jurisdicción: Capital Federal (1912)<sup>8</sup>, Mendoza (1919 y 1923), Santa Fe (1921), Capital y Territorios Nacionales (1925), Tucumán (1930) y Corrientes (1939)<sup>9</sup>. En algunas de ellas, como en Mendoza, ya aparecen las primeras muestras de solidaridad entre los docentes y gremios obreros<sup>10</sup>.

---

<sup>6</sup> Ascolani, A. (1999). ¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943). *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación* N° 2, pp. 87-102. Buenos Aires.

<sup>7</sup> Pinkasz, D. (1992). “Orígenes del profesorado secundario en la Argentina. Tensiones y conflictos”. En Braslavsky, C. y Birgin, A. (comps.), *Formación de profesores. Impacto, pasado y presente*, Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

<sup>8</sup> Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit.

<sup>9</sup> Ascolani, A. (1999). ¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943). Op. cit.

<sup>10</sup> Maestros Unidos de Mendoza, la organización que llevó adelante la huelga de 1919, fue fundada ese mismo año y estaba adherida a la Federación Obrera Provincial (FOP) y por ende, a la Federación Obrera Regional Argentina (FORA), central sindical obrera de la época. La huelga docente fue apoyada por una huelga general provincial convocada por la FOP. Crespi, G. (1997). La huelga docente de 1919 en Mendoza. En Morgade, G. (comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina. 1870-1930*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

A medida que avanza el siglo XX, se van sucediendo distintos intentos de conformar organizaciones nacionales con distinto grado de permanencia, como el Frente Único del Magisterio Argentino (1931)<sup>11</sup> y la Unión Argentina de Maestros (1943)<sup>12</sup>. En las décadas de 1940 y 1950 comienzan a organizarse sindicatos provinciales en Santa Fe, La Rioja, Tucumán, Mendoza, Jujuy, Córdoba y Río Negro, Provincia de Buenos Aires y Capital Federal, a la par que se producen huelgas provinciales reclamando aumentos salariales y la sanción de un estatuto docente<sup>13</sup>. A la par que se desarrolla este proceso, a partir de la década de 1950 surgen o se consolidan varias organizaciones que intentan una articulación nacional, una de las más importantes por entonces parece haber sido la Confederación Argentina de Maestros y Profesores (CAMYP), que había surgido a fines de la década de 1950 a partir de la unificación de la Confederación de Maestros y la Liga de Profesores y tenía presencia en la Capital Federal y en varias provincias del interior del país<sup>14</sup>.

En abril de 1960 se forma la Junta Docente de Acción Gremial, la que declaró el 2 de mayo el primer paro nacional de educadores en protesta por el incumplimiento de la actualización de los índices de haberes de acuerdo con el aumento del costo de vida<sup>15</sup>. A partir de

---

<sup>11</sup> Ascolani, A. (1999). ¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943). Op. cit. pp. 87-102.

<sup>12</sup> Nigro, J. C. (1984). *La lucha de los maestros*. Buenos Aires: Confederación de Maestros.

<sup>13</sup> Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit.

<sup>14</sup> Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit.

<sup>15</sup> Nacimiento, R. (1985). "El sistema educativo argentino: breve historia desde 1930. Desarrollo de su crisis y tentativas de reformas". En Hillert, F. et al., *El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Buenos Aires: Editorial Cartago.





entonces se suceden distintos intentos de unificación organizativa: el Comité Unificador Docente de Acción Gremial (CUDAG, 1961) la Confederación General de Educadores de la República Argentina (CGERA, 1967), el Acuerdo de Nucleamientos Docentes (AND, 1970), la Central Unificadora de Trabajadores de la Educación (CUTE, 1972). De 1970 a 1972 se suceden además diferentes huelgas nacionales docentes de acatamiento masivo<sup>16</sup>.

Finalmente, en agosto del 1973 se realiza un congreso en la localidad de Huerta Grande (provincia de Córdoba) y en septiembre se conforma la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA). En el congreso de Huerta Grande participan 95 organizaciones en representación de aproximadamente 127 mil afiliados<sup>17</sup>. Las primeras huelgas nacionales llamadas por esta federación se realizaron en mayo de 1974.

Desde entonces, CTERA se ha transformado en la principal organización docente del país. En la actualidad, esta entidad agrupa 24 sindicatos provinciales y de la Ciudad de Buenos Aires y reúne casi dos terceras partes de los afiliados a las cinco organizaciones reconocidas oficialmente para las negociaciones colectivas nacionales docentes realizadas en febrero de 2008 y de 2009<sup>18</sup>.

---

<sup>16</sup> Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit. Pp 67 y ss..

<sup>17</sup> Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). Op. cit. Pp 87 y ss).

<sup>18</sup> Estas negociaciones paritarias fueron sancionadas legalmente como derecho de los docentes en el año 2006 mediante la ley nacional Nro. 26.075 de "Financiamiento Educativo". Las negociaciones convocadas en febrero de 2008 y 2009 abarcan a docentes de establecimientos públicos y privados pero no incluyen a docentes universitarios.



## Cuadro I

Asociaciones sindicales participantes de las negociaciones colectivas docentes 2008/2009 según cantidad de afiliados

Asociación	Fecha*	Afiliados	
		N	%
CTERA	08/10/2007	286.365	63,1
CEA	02/05/2008	77.500	17,1
UDA	04/12/2007	52.410	11,5
SADOP	04/07/2007	25.383	5,6
AMET	01/04/2006	12.385	2,7
Total		454.043	100,0

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Dirección Nacional de Asociaciones Sindicales. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación.

Los datos surgen de la declaración de cada entidad ante las autoridades oficiales.

\* Último dato disponible.

Las restantes cuatro organizaciones participantes de la negociación colectiva son las siguientes.

El Sindicato Argentino de Docentes Particulares (SADOP), formado en 1947, fue uno de los primeros sindicatos docentes en incorporarse a la Confederación General del Trabajo, apoyó "moralmente" o en forma activa algunas de las primeras huelgas nacionales docentes de las décadas de 1960 y 1970 y adhirió a la Comisión Coordinadora Intersindical Docente, una de las organizaciones que en la época intentaban articular la acción sindical de los diferentes gremios docentes<sup>19</sup>. Y, aunque llegó a participar del Congreso de Huerta Grande en 1973, siendo una de las cuatro organizaciones nacionales presentes en ese congreso y una de las más grandes (con unos ocho

<sup>19</sup> Sindicato Argentino de Docentes Particulares (2006). *SADOP y su historia*. En línea en <http://www.sadop.net/historia.php>.



mil afiliados), posteriormente no formará parte de la constitución de CTERA<sup>20</sup>.

Entre 1953 y 1955 la Unión de Docentes Argentinos (UDA), que organizaba principalmente a docentes de Capital Federal y Gran Buenos Aires, y formaba parte de la Confederación General de Profesionales, había existido como organización reconocida oficialmente<sup>21</sup>. En noviembre de 1974 el gobierno nacional le restituye su personería jurídica, convirtiéndola en la única organización legalmente reconocida para representar a los docentes de todo el país, situación que dura hasta su intervención por el gobierno militar en 1976. El enfrentamiento entre UDA y CTERA durante ese período se manifiesta en la oposición de la de la primera a las huelgas llamadas por la segunda durante 1974. Sin embargo, en 1986 la UDA se incorpora a la CTERA durante un breve lapso hasta 1988<sup>22</sup>.

Ese mismo año se retira también de la CTERA, la Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica (AMET)<sup>23</sup>, organización cuyos antecedentes datan de 1946, cuando recibe la personería gremial bajo el nombre de Federación Argentina del Personal de Enseñanza Técnica (FAPET)<sup>24</sup> y que había formado parte del Congreso de Huerta Grande en 1973, bajo el nombre de Asociación de Maestros de Enseñanza Práctica (AMEP).

---

<sup>20</sup> Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit. p 90.

<sup>21</sup> Puiggrós, A. y Bernetti, J. L. (1993). *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*. Buenos Aires: Editorial Galerna. pp 224/5 y Unión Docentes Argentinos (2006). *Historia*. En línea en <http://www.sindicatouda.com.ar/2005/historia.php>.

<sup>22</sup> Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (2003). 30 años de lucha y compromiso.: *Revista Canto Maestro, Suplemento Especial*. Buenos Aires. pp 18/9, 38 y 42.

<sup>23</sup> Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (2003). Op. cit. pp 38 y 42).

<sup>24</sup> Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica (2006). *Historia de AMET*. En línea en <http://www.ametregional1.org.ar/>.

Finalmente, la Confederación de Educadores Argentinos (CEA), conformada en 1990 pero normalizada a partir del año 2004, está integrada principalmente por la Federación de Educadores Bonaerenses (FEB), la cual concentra alrededor de dos terceras partes de sus afiliados<sup>25</sup>, más la Unión Argentina de Docentes y Profesores (que se reivindica continuadora de la antes mencionada CAMYP) y el Sindicato de Educadores de Buenos Aires (SEDEBA), ambos con ámbito de actuación en la Ciudad de Buenos Aires, además de otros sindicatos de las provincias de Corrientes, Santiago del Estero, Corrientes, Formosa, La Rioja, Chubut y San Luis<sup>26</sup>.

La mayor parte de estas organizaciones está adherida a alguna central sindical. Mientras que CTERA forma parte de la Central de Trabajadores Argentinos (CTA)<sup>27</sup>, SADOP, UDA y AMET adhieren a la Confederación General del Trabajo (CGT). CEA no está adherida a una central sindical.

El peso de las organizaciones docentes en el movimiento sindical se refleja en su número de afiliados. Según datos oficiales, del conjunto de

---

<sup>25</sup> Según datos declarados por las asociaciones ante el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación.

<sup>26</sup> Confederación de Educadores Argentinos (2009). Confederación de Educadores Argentinos. En línea en <http://www.cearg.org.ar/home.asp>.

<sup>27</sup> A pesar de que la discusión respecto de la pertinencia de que la confederación de docentes formara parte o no de una central obrera quedó formalmente saldada en el congreso fundacional de CTERA en 1973, en el cual se dejó estipulado en el estatuto que la organización “adheriría a la Confederación General de Trabajadores de la República Argentina (CGT) en el momento en que se considere conveniente” (Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit. p 109, recién en 1986 dicha organización se incorpora a la CGT a la par que comienza a participar en las huelgas generales llamadas por dicha central. Uno de los hitos en este proceso de unidad es la huelga docente de 1988 durante 42 días, la cual fue acompañada por una huelga general de la CGT y por una movilización masiva conocida como “Marcha Blanca”. En la década del noventa, cuando se produce una nueva escisión del movimiento obrero se escinda, CTERA se alejará de la CGT para pasar a formar parte del Congreso de Trabajadores Argentino (CTA), que se constituye como central sindical en 1996. Sin embargo, existen entidades sindicales adheridas a CTERA que permanecen en la CGT, como es el caso de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (2003). 30 años de lucha y compromiso. Op. cit.). En el año 2005 un dirigente de CTERA es elegido secretario general de CTA.





federaciones sindicales del país, CTERA es la tercera en volumen de afiliados<sup>28</sup>.

#### Cuadro II

Principales federaciones sindicales con personería gremial según número de afiliados

Federación	Afiliados (en miles)
Federación Argentina de Empleados de Comercio y Servicios	500,0
Confederación de Obreros y Empleados Municipales de la Argentina	320,0
Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina	288,0
Federación de Asociaciones de Trabajadores de la Sanidad Argentina	169,5
Federación Trabajadores Industria de la Alimentación	85,3

Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Secretaría de Trabajo del MINISTERIO DE TRABAJO, EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL (2002).

La fuente de los datos anteriores compilados en el 2002 no incluye a la Confederación de Docentes y Auxiliares de la Educación (CONTUDEC) formada un año después, de la cual forman parte SADOP y AMET, junto a otras organizaciones<sup>29</sup>.

A la par del crecimiento de la organización sindical, se fue desarrollando la capacidad de lucha. Si recién en la segunda mitad del siglo XX comienza a desarrollarse la capacidad de articular huelgas nacionales docentes, en la última parte de ese siglo dicha capacidad se potenciará.

Entre 1994 y 2008 los docentes protagonizaron 845 huelgas, que representan aproximadamente el 28% de las huelgas de ese período<sup>30</sup>.

<sup>28</sup> Las entidades sindicales en Argentina se clasifican según grado de la siguiente manera: los sindicatos y uniones (entidades de primer grado) son aquellos cuyos miembros son los trabajadores afiliados, las federaciones (segundo grado) agrupan a las entidades de primer grado, finalmente las confederaciones (tercer grado) agrupan entidades de segundo grado.

<sup>29</sup> Sindicato Argentino de Docentes Particulares (2006). *SADOP y su historia*. Op. cit.

<sup>30</sup> Otras mediciones confirman esta tendencia: entre 1980 y 2005 los docentes protagonizaron casi una quinta parte de las huelgas y medidas de fuerza producidas por los asalariados (Centro de Estudios Nueva Mayoría (2006). El año 2005 con el

Cuadro III

Cantidad de huelgas docentes y porcentaje con relación al total de huelgas según año. Argentina, 1994-2008

Año	Huelgas de docentes			Porcentaje de huelgas docentes sobre total de huelgas		
	Sólo docentes	Docentes junto a otros trabajadores	Total de huelgas donde participan docentes	Sólo docentes	Docentes junto a otros trabajadores	Total de huelgas donde participan docentes
1994	4	5	9	9,1	11,4	20,5
1995	13	5	18	16,9	6,5	23,4
1996	1	0	1	5,3	0,0	5,3
1997	8	3	11	14,5	5,5	20,0
1998	20	4	24	32,8	6,6	39,3
1999	32	3	35	34,8	3,3	38,0
2000	38	13	51	21,5	7,3	28,8
2001	79	13	92	29,9	4,9	34,8
2002	30	10	40	18,5	6,2	24,7
2003	30	5	35	20,4	3,4	23,8
2004	100	9	109	24,4	2,2	26,7
2005	107	8	115	19,9	1,5	21,4
2006	57	8	65	19,6	2,7	22,3
2007	135	7	142	30,5	1,6	32,1
2008	96	2	98	39,3	0,8	40,2
Total	750	95	845	24,8	3,1	27,9

Fuente: base datos sobre protesta social del Programa de Investigación sobre el Movimiento de la Sociedad Argentina.

récord de conflictos docentes desde 1980. En línea en <http://www.nuevamayoria.com/es/investigaciones/>). Entre 1991 y 2005 CTERA convocó a 34 huelgas nacionales docentes (Gindin, J. (2006). *Sindicalismo docente e Estado. As práticas sindicais do magisterio no México, Brasil e Argentina*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação. Rio de Janeiro. Pp 117/9.





A la par, en la lucha misma, se puede observar el proceso de desarrollo de articulación con el conjunto del movimiento obrero. Numerosas huelgas generales y movilizaciones de los últimos 15 años donde participaron organizaciones docentes fueron convocadas, entre otras organizaciones, en conjunto por la CGT y la CTA (o convocadas por alguna de estas organizaciones con la adhesión de la otra). Es posible mencionar, entre otras: la huelga general en repudio por la muerte de un obrero durante la represión a un conflicto en la provincia de Tierra del Fuego en abril de 1995, la huelga general con movilización “Marcha del Trabajo” exigiendo plena ocupación en septiembre de 1995, la huelga general contra la política salarial e impositiva en agosto de 1996, las huelgas generales contra la flexibilización laboral en septiembre y diciembre de 1996<sup>31</sup>. A partir del 2000, cuando la CGT se fractura en dos partes, y durante el 2001 se suceden ocho huelgas generales convocadas por la CTA y por una o ambas fracciones de la CGT<sup>32</sup>.

Algunas huelgas y movilizaciones llevadas adelante por CTERA contaron además con el apoyo del movimiento obrero, por ejemplo la huelga y movilización de abril de 1997 en repudio a la represión en la provincia de Neuquén y la muerte de una manifestante durante la represión a un corte de ruta. Esta huelga fue apoyada por la CTA y el MTA, y acompañada unos días después por una Jornada Nacional de Duelo convocada por la CGT consistente en un paro de una hora por turno de trabajo. Una de las últimas manifestaciones de esta solidaridad obrera hacia el gremio docente fue la huelga general de

---

<sup>31</sup> Iñigo Carrera, N. (1999). “Fisonomía de las huelgas generales de la década de 1990 (1992-1999)”. *PIMSA Documentos y Comunicaciones*, Nro. 3, Año III, pp. 155-173. Buenos Aires. Se mencionan también allí otras tantas medidas de fuerza convocadas en conjunto con otra tendencia del movimiento obrero nucleada en el Movimiento de Trabajadores Argentinos (MTA), por ejemplo la huelga general de agosto de 1994 convocada por MTA y CTA en contra de la política socioeconómica del gobierno, la cual tuvo una gran adhesión de docentes de todo el país.

<sup>32</sup> Iñigo Carrera, N. (2001). “Las huelgas generales, Argentina 1983-2001: un ejercicio de periodización”. *PIMSA Documentos y Comunicaciones*, Nro. 5, Año V, pp. 109-136. Buenos Aires.

abril 2007 convocada por la CTA y la CGT en repudio al asesinato de un docente durante una protesta en la provincia de Neuquén.

Finalmente, el peso alcanzado en el movimiento sindical y en la protesta social, de alguna manera expresa el peso que los docentes han adquirido en la estructura social. Según datos censales, en 1895 la categoría de “maestros de escuela, profesores, etc.” reunía a 10.063 personas, que representaban el 0,6% de la población ocupada. Poco más de un siglo después, en el año 2001 los “trabajadores de la educación” ascienden a 757.489 personas que representan un 7,9% de la población ocupada<sup>33</sup>.

### **La percepción de clase entre los docentes: una aproximación a partir de datos de la Ciudad de Buenos Aires.**

A partir de lo expuesto es posible afirmar que, a contrapelo de la imagen de creciente desaparición de la “identidad” como trabajadores, este grupo creciente en número ha tendido a adoptar formas de lucha y organización propias de la clase trabajadora. ¿Existen elementos que permitan confirmar esta tendencia en la percepción de los mismos docentes?

Para responder esta pregunta utilizamos como fuente datos primarios recolectados a partir de una encuesta aplicada a una muestra representativa<sup>34</sup> de maestros primarios y profesores secundarios con cargos frente a alumnos de establecimientos públicos y privados de

---

<sup>33</sup> Fuente: censos nacionales de población.

<sup>34</sup> La recolección de datos fue realizada en el año 2007. La muestra (estratificada según nivel de enseñanza y sector de gestión) estuvo compuesta por 395 casos seleccionados aleatoriamente en dos etapas: primero, las unidades educativas y, luego los docentes que trabajaban en ellas. Los resultados fueron posteriormente ponderados según el peso de cada estrato.





educación común de la Ciudad de Buenos Aires<sup>35</sup>. Este universo constituye el 77,8% de los docentes de educación común en actividad de la Ciudad (excluyendo la educación universitaria)<sup>36</sup>. A través de la encuesta se recopiló información respecto a dimensiones relativas a las condiciones de existencia de los docentes (condiciones de vida, condiciones de trabajo, aspectos relativos al proceso de trabajo) y sobre la percepción de los propios docentes sobre dichas condiciones.

Este trabajo de campo forma parte de una investigación<sup>37</sup> actualmente en curso que busca conocer si es posible conceptualizar las transformaciones recientes ocurridas en las condiciones de existencia de los docentes como parte de un proceso de proletarización<sup>38</sup>.

---

<sup>35</sup> En el sistema educativo argentino, la educación común está constituida por cuatro niveles de enseñanza: inicial, primario, secundario y superior. En la Ciudad de Buenos Aires, el nivel de educación primario es el tramo de la educación obligatoria al que concurren los estudiantes de 6 a 12 años de edad. El nivel secundario es también obligatorio y a él concurren los estudiantes desde 13 a 17 ó 18 años, según la modalidad. En ambos niveles es importante la presencia de establecimientos de gestión privada. Según el Censo Nacional de Docentes de 2004, la distribución de docentes en estos niveles es la siguiente: primario público: 10.644; primario privado: 9.103; secundario público: 8.251 y secundario privado: 9.549.

<sup>36</sup> Según datos del Censo Nacional de Docentes 2004.

<sup>37</sup> Proyecto de tesis doctoral presentado en el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, bajo el título “La condición social de los docentes en la actualidad: una aproximación al caso de los docentes de la Ciudad de Buenos Aires”.

<sup>38</sup> En las ciencias sociales contemporáneas existen dos grandes corrientes teóricas que han analizado el problema de la “proletarización”. Una primera corriente teórica ha tomado como indicador la tendencia a la “descalificación” en el proceso de trabajo (Braverman, H. (1987). *Trabajo y capital monopolista*. México D.F.: Editorial Nuestro Tiempo. Entre los autores que han aplicado esta hipótesis específicamente al trabajo docente se encuentran Apple, M. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Temas de Educación, Piados/ M.E.C., Apple, M. (1994). *Educación y poder*. Barcelona: Temas de Educación, Piados/ M.E.C. y Lawn, M. y Ozga, J. (1988). “¿Trabajador de la enseñanza? Nueva valoración de los profesores”. *Revista de Educación*, N° 285, pp. 231-245. Madrid. La otra corriente sostiene que el “trabajo mental” ha estado sometido a una “proletarización ideológica”, que se expresaría a través de una “desensibilización” y “cooptación” ideológica de los intelectuales por parte del capital y del estado capitalista (Derber, C (1982). *Professionals as workers: mental labor in advanced capitalism*. Boston: G. K. Hall and Co). Esta hipótesis fue aplicada específicamente al caso de los docentes por Jiménez Jaen, M. (1988). “Los enseñantes y la racionalización del trabajo en educación. Elementos para una crítica

Los resultados que aquí presentamos se circunscriben exclusivamente a la indagación en particular respecto de la existencia de indicadores de una posible asimilación entre docentes y trabajadores en la percepción de los mismos docentes. No porque entendamos que las ideas reflejen mecánicamente el movimiento de las relaciones materiales (por el contrario, la perspectiva clásica en la que nos ubicamos distingue entre ser y conciencia en busca de las contradictorias relaciones entre ambos), sino para poder a posteriori realizar una aproximación que nos permita conocer cuál es la relación entre ambas esferas. En este sentido, lo que intentamos ver aquí es si es posible encontrar elementos en las ideas de los propios docentes que nos puedan alertar sobre la existencia de una percepción propia como trabajadores y, de existir, cuán generalizada se encuentra<sup>39</sup>.

---

de la teoría de la proletarianización". *Revista de Educación*, N° 285, pp. 231-245. Madrid y Contreras Domingo, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Ediciones Morata, entre otros.

<sup>39</sup>

A este respecto resulta pertinente una aclaración teórico-metodológica.

Aunque el problema que abordamos en este capítulo remite inequívocamente al ámbito de las relaciones ideológicas donde los sujetos toman conciencia de las relaciones sociales materiales en que se encuentran inmersos, preferimos utilizar aquí el concepto de "percepción" en lugar de "conciencia". Fundamentalmente, porque en nuestro análisis no consideramos una serie de elementos que refieren a la conciencia de un grupo social, la cual no se agota en la percepción del conjunto de individuos que lo compone. Nuestro análisis toma como punto de partida las opiniones recabadas sobre una masa desagregada de individuos desmovilizados: sin considerar los momentos en que se encuentra en disposición de enfrentamiento o lucha, por lo que no es posible observar a partir de la fuente utilizada en este estudio el grado de conciencia que los mismos expresan en su propia práctica cuando el grupo se encuentra en movimiento, (el fenómeno del rezago de la conciencia respecto a la práctica señalado entre otros en Gramsci, A. (1997). *Notas sobre Maquiavelo sobre la política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión, p 47), sin considerar su articulación como grupo organizado, por lo que sólo observamos esta masa desarticulada de sus propios cuadros medios y dirigentes sindicales, los cuales tienen precisamente la función de coordinar los distintos elementos presentes de manera tal de tender a la conformación de un conjunto orgánico coherente (fenómeno analizado bajo el nombre de "teorema de las proporciones definidas" en Gramsci, A. (1997). *Notas sobre Maquiavelo sobre la política y sobre el Estado moderno*. Op. cit. pp 94/5). En este sentido, es que entendemos la conciencia de un sujeto social como un fenómeno amplio que supera la mera percepción de los individuos que conforman dicho sujeto. Esto no significa





## Percepción sobre clase social propia y sobre la relación con la clase trabajadora

En un trabajo anterior hemos presentado resultados respecto de la propia percepción de clase de los docentes<sup>40</sup>. Sintéticamente, allí señalamos que, a pesar del supuesto bastante difundido actualmente en las ciencias sociales respecto de que el concepto de clase social sería ajeno para grandes masas de población (y por ende, habría perdido pertinencia para el análisis social<sup>41</sup>), el 84% de los encuestados contestó afirmativamente ante la pregunta “¿Considera que ud. pertenece a una clase social determinada?”. A su vez, ante la pregunta: “¿Considera que los docentes (o por lo menos, la mayor parte de ellos) forman parte de una clase social determinada?”, dicha proporción fue de casi el 68%. Entre quienes contestaron negativamente a esta segunda pregunta, la principal justificación fue la opinión de que “existen docentes de todas las clases”. Es decir, que la mayor parte de quienes contestan negativamente, se fundamentan, no en la inexistencia de las clases sociales, sino en que el propio grupo está compuesto por diversas clases sociales. Sólo un 5% responde que los docentes no pertenecen a ninguna clase, sea porque interpretan que

---

que el análisis de dicha percepción no sea útil para la comprensión de las relaciones ideológicas en que dicho grupo se encuentra inmerso. Más bien, implica reconocer las limitaciones de dicha aproximación. En este trabajo nos estamos refiriendo exclusivamente a la percepción cotidiana e inmediata de determinado conjunto de individuos respecto las condiciones en que desarrolla su existencia.

<sup>40</sup> Donaire, R. (2008). *Percepciones sobre clase social entre trabajadores intelectuales. Un ejercicio a partir de los docentes de la Ciudad de Buenos Aires*. Ponencia presentada en el I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, organizado por la Carrera de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, 10 al 12 de diciembre de 2008. La Plata.

<sup>41</sup> Supuesto además cuestionable en tanto que la validez de un concepto científico no puede ni debe juzgarse a partir de su grado de aceptación popular.

no existen diferencias sociales entre clases, que sí existen diferencias sociales aunque no de clase, que el resto de la sociedad no los considera como parte de una clase social o por otras razones.

Respecto de la auto-percepción de clase, casi el 60% respondió que pertenecía a la “clase media”, proporción que se eleva al 77% si se consideran las variantes como clase media “baja”, “pobre”, “alta” y “acomodada”<sup>42</sup>. Por otra parte, el 12% de los docentes considera que pertenece a la clase “trabajadora” u “obrero”. Tal como ha sido advertido por algunos científicos sociales respecto de cierta tendencia popular a la auto-identificación como “clase media”<sup>43</sup>, la popularidad de esta categoría puede encontrarse también entre otros grupos de trabajadores asalariados, incluso aquellos sobre los que no se ha cuestionado su tradicional pertenencia a la clase obrera. Según un estudio realizado en el año 2004 entre trabajadores de un astillero, el 63% se consideraba a sí mismo como parte de la clase media o media baja, mientras que un 23% se consideraba como perteneciente a la clase obrera. Otro estudio realizado como parte del mismo programa de investigación en el mismo año entre trabajadores de subterráneos, mostraba que la proporción que se consideraba perteneciente a la

---

<sup>42</sup> Resulta pertinente señalar que la pregunta fue abierta y la respuesta espontánea. Es decir, no se le daba al encuestado un sistema de categorías previamente preparado para que optara por una opción.

<sup>43</sup> Braverman, H. (1987). *Trabajo y capital monopolista*. Op. cit. p 42, advertía ya en la década del setenta sobre estudios, realizados al menos veinte años antes, que demostraban la masiva tendencia a la “auto-identificación” como clase media. Vale la pena recordar la observación de este autor respecto del uso de esta forma de aproximación como indicador mecánico de las clases sociales: “Aquí vemos a sociólogos midiendo no la conciencia popular sino la suya propia”.





clase media o media baja era del 64% y la correspondiente a clase obrera era del 17%<sup>44</sup>.

Ahora bien, ¿quienes conforman para los docentes esta “clase media”? Para poder precisar a qué refieren estas percepciones de clase, se presentó a los encuestados un listado de grupos sociales y se pidió que para cada uno de ellos contestaran si consideraban que pertenecían o no a la misma clase que social los docentes<sup>45</sup>. Sólo dos grupos fueron identificados por más de la mitad de los docentes como parte de su misma clase social. En ambos casos se trata de grupos de asalariados: en primer lugar, los empleados administrativos (71%), y en segundo lugar, los obreros calificados (59%). Es probable que esta identificación con los asalariados refiera sólo a sus capas más acomodadas, puesto que no se refleja la misma identificación ni con los obreros no calificados y peones (8%) ni con los desocupados (7%).

Otra forma de aproximación a la percepción sobre clase social fue la indagación respecto de la opinión sobre la relación entre los intereses y problemas de los docentes y los de la clase trabajadora. Se preguntó a

---

<sup>44</sup> Los datos corresponden a los estudios realizados en el Astillero Río Santiago (Ensenada, Provincia de Buenos Aires) y en el subterráneo de la Ciudad de Buenos Aires por el Programa de Investigación “Los trabajadores en la Argentina actual – Encuesta Obrera” (ver Pantanali, S., et al. (2005). “Astillero Río Santiago: Una aproximación descriptiva a la conciencia de clase de los trabajadores”. *Lucha de Clases, Revista Marxista de Teoría y Política*, Segunda época, Nro. 5, pp. 69-87. Buenos Aires y Colectivo Encuesta Obrera (2007). *Experiencias Subterráneas. Trabajo, organización gremial e ideas políticas de los trabajadores del subte*. Buenos Aires: Ediciones IPS. En ambos casos la pregunta efectuada fue “¿a qué clase o sector social diría que pertenece?” y la respuesta era abierta.

<sup>45</sup> Los grupos sobre los que se preguntó fueron los siguientes: empleados administrativos, empleados de comercio, obreros no calificados/ peones, obreros calificados, pequeños industriales, desocupados, pequeños comerciantes, pequeños productores rurales, pobres, profesionales, militares, grandes industriales, trabajadores de oficio por cuenta propia, curas, terratenientes.

los encuestados “¿Los problemas e intereses de los docentes y de la clase trabajadora son: muy parecidos, parecidos, diferentes o muy diferentes?” Si la respuesta era alguna de las dos últimas opciones, se preguntaba: “¿Están enfrentados?”.

#### Cuadro IV

Docentes según percepción sobre la relación entre intereses y problemas de los docentes y de la clase trabajadora

Relación entre intereses y problemas de los docentes y de la clase trabajadora		Total
Muy parecidos		23,1
Parecidos		62,7
Diferentes/ Muy diferentes	No enfrentados	10,7
	Enfrentados	1,0
	Ns/Nc	1,9
Ns/Nc		0,5
Total		100,0

Fuente: Encuesta de elaboración propia, 2007.

La amplia mayoría de los docentes considera que los problemas e intereses de ambos grupos son parecidos o muy parecidos (86%). La proporción de quienes consideran que, además de ser diferentes, se encuentran enfrentados es insignificante.

Ahora bien, ¿en qué rasgos se justifica esta percepción mayoritaria sobre la semejanza entre docentes y trabajadores? Esta pregunta era abierta, por lo que agrupamos las respuestas en tres grandes grupos según el grado (menor o mayor) de determinaciones que involucraban:





1) quienes consideraban que docentes y trabajadores se asemejan en tanto ambos forman parte de la misma sociedad: ambos comparten los mismos problemas, intereses o aspiraciones que cualquier individuo en general;

2) quienes agregan un grado de determinación mayor, al destacar que los docentes y la clase trabajadora comparten los problemas e intereses, no ya de cualquier individuo, sino de una parte determinada de la sociedad a la que se considera desfavorecida en algún sentido (particularmente, en sus condiciones de vida, la necesidad de trabajar y de luchar para obtenerlas). Sin embargo, en tanto no se remite a ningún aspecto de la condición de asalariado para destacar esa semejanza, sino que por el contrario dichas caracterizaciones podrían incluir a grupos de no asalariados (trabajadores independientes, pequeños propietarios), nos referimos a este conjunto como aquellos que destacan semejanzas como parte de la masa del pueblo. Dentro de este grupo encontramos a quienes señalan que unos y otros comparten: problemas económicos y condiciones de vida en general, la necesidad de trabajar por un ingreso, la lucha en general por sus condiciones de vida,

3) aquellos que hacen referencia a la semejanza en la condición de asalariados o en algún aspecto de dicha condición. Dentro de este grupo se encuentran quienes señalan que docentes y clase trabajadora comparten: el nivel de salarios en general y específicamente en relación a las condiciones de vida; las condiciones de trabajo, en general consideradas "no dignas" o no acordes para el desempeño de la tarea; la relación salarial misma, esto es, el salario no ya como cantidad sino como calidad; la organización y la lucha por salarios y condiciones laborales; y finalmente, quienes afirman que comparten la misma clase social.

Por otra parte, quienes señalaron diferencias mayoritariamente se centraron en:

1) aspectos vinculados a la caracterización de los docentes como parte de aquella porción de la sociedad que comparte cierto nivel educativo, intelectual o cultural o ciertas aspiraciones e intereses que serían ajenos a los trabajadores,

2) quienes destacan la especificidad del trabajo docente, con especial referencia al carácter pedagógico del trabajo, el hecho de trabajar con personas y la responsabilidad y compromiso que ello implica,

3) quienes no hacen hincapié tanto en el contenido del trabajo sino en las condiciones en que se desarrolla.

#### Cuadro V

Total de docentes según caracterización de la relación entre intereses y problemas de docentes y clase trabajadora y aspectos en que se asemejan o diferencian

Relación entre docentes y clase trabajadora	Aspectos en que se asemejan/ diferencian	%
Parecidos o muy parecidos	Como trabajadores asalariados	58,3
	Como parte de la masa del pueblo	20,9
	Como parte de la sociedad	6,2
	Ns/nc	0,5
Diferentes o muy diferentes	Por su situación, aspiraciones e intereses	6,7
	Por la especificidad del trabajo docente	4,8
	Por las condiciones de trabajo	1,8
	Ns/nc	0,3
Ns/nc		0,5
	Total	100,0

Fuente: Encuesta de elaboración propia, 2007.





En términos generales, el 58% de los docentes resalta que los intereses y problemas de la clase trabajadora son semejantes a los propios, y que dicha semejanza reside en características relativas a que ambos son trabajadores asalariados.

No parecen existir variaciones en dicha proporción según qué grupos se consideran como parte de la misma clase social que los docentes. Particularmente resulta significativo que no exista relación entre incluir o no a los obreros calificados como parte de la misma clase social y afirmar que los intereses y problemas de los docentes son parecidos debido a que comparten características como trabajadores asalariados. En ambos casos, es decir, consideren o no que los obreros calificados forman parte de la misma clase social que los docentes, la proporción alcanza el 59%.

### **Percepción sobre la huelga como forma de lucha**

Según la opinión de algunos dirigentes gremiales de la época de conformación de los grandes sindicatos docentes actuales, históricamente el mayor obstáculo para la organización de una huelga docente a mediados del siglo XX habría sido el convencimiento de gran parte de los docentes respecto de que “no era propio de un maestro s comportarse como un obrero cualquiera”<sup>46</sup>.

Parece más o menos evidente que esta percepción ha cambiado bastante desde entonces, dada la creciente consolidación de la huelga como forma de lucha. Sin embargo, ese mismo proceso ha traído aparejados sucesivos intentos desde el poder político de utilizar la consecuente pérdida de días de clase como ariete para articular

---

<sup>46</sup> Según información de entrevistas en Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit.

consenso popular en contra de dichas acciones de protesta con el propósito de aislarlas<sup>47</sup>.

No resulta improbable que los docentes puedan ser permeados por esta verdadera campaña de acción psicológica. Para observar la opinión respecto de la huelga como medida de fuerza se optó por dos vías. Por un lado, para ver el grado de consenso espontáneo ante la huelga, se les preguntó a los docentes, dejando abierta la posibilidad de respuesta, qué medidas de acción consideraban más adecuadas ante un problema de trabajo colectivo. Por otro, se les preguntó directamente su opinión respecto de las huelgas docentes, ofreciéndoles diferentes alternativas de respuesta.

Las respuestas ante la primera pregunta fueron agrupadas de la siguiente manera:

- Quienes respondieron espontáneamente a favor de la huelga (33%), ya fuera como acción única o acompañada por medidas de acción directa (en general, movilización, pero también fueron mencionadas: clases públicas, ocupación de establecimientos, piquetes, etc.). En otros casos, se aclaró que la huelga debía ser decidida como medida "en última instancia" (ya fuera porque no se obtuviera una respuesta institucional, porque el resto de las medidas fallaran o porque no tuvieran una respuesta rápida). En algunos casos se hizo referencia explícita, aún con cierta resignación, a la pérdida de días de clase como forma de presión ("no nos queda más que los paros, la gente se queja de que los niños no tienen clases pero nosotros tenemos que comer").
- Alrededor de una décima parte manifestó su rechazo espontáneo a la huelga como medida de acción, ya sea porque

---

<sup>47</sup> Por ejemplo, a través de la difusión de resultados de encuestas que mostrarían el rechazo de la población a la realización de huelgas docentes, como las aparecidas en el diario La Nación, 5/10/00 y 09/03/08.





con ella se perjudica a los alumnos, porque se produce la oposición de los padres, o porque va contra la vocación de los docentes. Dentro de este grupo se incluye un mínimo porcentaje que sostiene que “ninguna medida sirve” o que “no se puede hacer nada”.

- Finalmente, un tercer grupo no manifiesta opinión espontánea respecto de la huelga. Este grupo puede desglosarse de la siguiente manera. Por una parte, un 16% que, aunque no descartaba explícitamente la huelga, se manifestaba por recurrir a instancias colectivas y/o gremiales de resolución, ya fuera a través de asambleas entre los docentes o a través de la intervención del sindicato, para que en dicha instancias se tomara la decisión del curso más adecuado a seguir. Otro 7% aproximadamente se refirió a las mismas instancias colectivas y/o gremiales pero ya no para decidir allí el curso a seguir, sino directamente para negociar con directivos, autoridades o funcionarios. Finalmente, casi una cuarta parte optó, ya sea por instancias administrativas y/o individuales (aún cuando se preguntara por un problema de trabajo colectivo), especialmente, reclamos a través de la vía jerárquica correspondiente; y en menor proporción, por medidas institucionales (petitorios, denuncias legales o a través de los medios de comunicación, etc.). La minoría restante da otro tipo de respuesta: ya se circunstancial (la medida “depende” de las condiciones: de la relación de fuerzas, de los objetivos, etc.) o indeterminada (respuestas poco precisas: “la protesta”, “la lucha”, “la unión”, etc.).

## Cuadro VI

### Medidas más adecuadas ante un problema de trabajo colectivo

Opinión espontánea respecto de huelgas	Medidas más adecuadas ante un problema de trabajo colectivo	%
Se expresa espontáneamente a favor de la huelga		33,2
Se expresa espontáneamente en contra de la huelga		11,2
No expresa opinión espontánea respecto de huelgas	Instancias colectivas y/o gremiales de resolución	16,4
	Instancias colectivas y/o gremiales de negociación con directivos	6,7
	Instancias institucionales	24,7
	Otras (indeterminadas, circunstanciales)	4,9
Ns/Nc		2,9
Total		100,0

Fuente: Encuesta de elaboración propia, 2007.

Respecto a la pregunta específica sobre las huelgas docentes, el resultado fue el siguiente:

## Cuadro VII

### Opinión sobre las huelgas docentes

¿Qué piensa en general de las huelgas docentes?		%	
En contra	No es una forma de acción propia de los docentes	3,7	23,6
	No sirve porque finalmente los más afectados son los alumnos	16,3	
	No sirve porque enfrenta a los docentes con los padres y la opinión pública en general	3,6	
A favor	Es una forma de acción legítima según las circunstancias	38,6	76,4
	Es una forma de acción legítima pero existen otras más adecuadas	25,7	
	Es la forma de acción más adecuada que tienen los docentes para hacer valer sus intereses	12,1	
Total		100,0	

Fuente: Encuesta de elaboración propia, 2007.

Nota: no se incluye un 1,7% de docentes que no contestaron o no optaron por ninguna de las opciones.





Sólo una cuarta parte rechaza la medida, sobre todo porque perjudica a los alumnos. En contrapartida, la amplia mayoría de los docentes la considera una acción legítima, aunque según las circunstancias o aclarando que existen otras más adecuadas.

De las dos mediciones resulta que las opiniones a favor de la huelga triplican las opiniones en contra.

## Conclusiones

Las primeras formas de lucha y organización de los docentes aparecen en Argentina a fines del siglo XIX, en la misma época en que aparecen las primeras luchas y organizaciones obreras. Sin embargo, a los docentes les tomará más de medio siglo organizar su primer huelga general nacional, y casi un siglo para conformar una confederación nacional de carácter masivo y que la misma confluya con resto de las organizaciones del movimiento sindical.

Existe cierto consenso entre las investigaciones sobre los docentes en Argentina respecto del carácter hegemónico entre sus primeras organizaciones de la denominada tendencia "profesionalista", que intentaba organizar al grupo con el objetivo de obtener, mantener y consolidar determinadas prerrogativas de los docentes en tanto funcionarios estatales profesionales<sup>48</sup>, favoreciendo la defensa de la autonomía de los docentes y del sistema educativo respecto de las ingerencias del poder político, pero "cuyo horizonte rara vez llegó más allá de presiones por el pago en término de los salarios y por la sanción de leyes de estabilidad y escalafón"<sup>49</sup>. Desde mediados de la década

---

<sup>48</sup> Entre los docentes privados las primeras formas embrionarias de organización aparecen más tardíamente en la década de 1930 y adquieren la forma de sindicato en la década de 1940.

<sup>49</sup> Ascolani, A. (1999). ¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943). Op. cit. p 90.

de 1910 hasta comienzos de la década de 1940, esta tendencia llegaría a constituirse como conducción de las federaciones de la época<sup>50</sup>. Una de las organizaciones más representativas de esta tendencia fue la ya mencionada Confederación Nacional de Maestros.

Un rasgo de esta tendencia era la reivindicación de los docentes “titulados”, es decir, aquellos egresados de instituciones oficiales que otorgaban un título para el ejercicio de la docencia, frente a los docentes “prácticos” (no titulados)<sup>51</sup>. En este sentido puede ser entendida también la reivindicación de 1921 de que “la enseñanza pública debe ser dirigida por los maestros; esto es, que el gobierno escolar, debe estar en manos del magisterio, si queremos adelantar la educación común... La educación de los niños es obra del maestro y aquel que no lo sea, mientras asuma ese rol, usurpa indebidamente la función natural de la docencia... La enseñanza es una ciencia y un arte prácticos que se malogran bajo la dirección de pseudos pedagogos, diletantes, teóricos que jamás han estado en contacto inmediato con los niños... La enseñanza pública debe desvincularse absolutamente de la política, que sólo sirve para corromperla y destruirla...”<sup>52</sup>.

El magisterio era reivindicado como funcionariado profesional, cuyo rol era comparado al de las fuerzas armadas. En una entrevista de los dirigentes de la Confederación Nacional de Maestros con el presidente de la nación en 1924 se plantean dos “aspiraciones sentidas por el

---

<sup>50</sup> Ascolani, A. (1999). ¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943). Op. cit. pp 90/2).

<sup>51</sup> Ivanier, A. et al. (2004). ¿Qué regulan los Estatutos Docentes? Trabajadores de la educación, relaciones sociales y normativa. *Centro Cultural de la Cooperación, Departamento de Educación, Cuaderno de Trabajo N° 46*. Buenos Aires. Hacia 1915 todavía un 41% de los docentes en ejercicio no tenía título (Gandulfo, A. (1991). “La expansión del sistema escolar argentino. Informe estadístico”. En Puiggrós, A. (dirección), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna).

<sup>52</sup> “Tribuna del Magisterio”, publicación de la Confederación Nacional de Maestros, 26 de julio de 1921, citado en Nigro, J. C. (1984). *La lucha de los maestros*. Op. cit. pp 29/30. Las mismas reivindicaciones se hacían explícitas entre los docentes secundarios (Pinkasz, D. (1992). “Orígenes del profesorado secundario en la Argentina. Tensiones y conflictos”. Op. cit).





magisterio”: “llevar profesionales de la educación a la alta dirección de la instrucción primaria y desvincular en absoluto la política del gobierno educacional”. Se reivindica importancia del magisterio comparándolo con las fuerzas armadas en tanto “los maestros constituimos la milicia civil que en la fragua de la escuela labramos la grandeza de la patria y tenemos derecho de la misma manera [que las fuerzas armadas] a la consideración de los poderes públicos”<sup>53</sup>. En 1925 en la presentación de un memorial ante el Consejo Nacional de Educación se plantea entre otras la demanda de “implantación del escalafón profesional en forma orgánica, a la manera del escalafón militar, con sus dos juntas de calificaciones y tribunales de disciplina”<sup>54</sup>.

Aproximadamente a mediados de siglo XX estas reivindicaciones derivarán en la sanción del Estatuto para el Personal Docente de los Establecimientos de Enseñanza Privada (Ley N° 13.047 de 1947) y el Estatuto del Docente (Ley N° 14.473 de 1958)<sup>55</sup>.

Precisamente esta es la época en que comienza a hacerse abierta la disputa entre las alternativas de organización profesional u organización sindical: la primera enfatizaba los aspectos técnicos del desempeño laboral y por ende pretendía una organización similar a los colegios de las profesiones liberales, mientras que la segunda tenía una concepción del docente más cercana a la de un “profesional-

---

<sup>53</sup> Nigro, J. C. (1984). *La lucha de los maestros*. Op. cit. p 45.

<sup>54</sup> Nigro, J. C. (1984). *La lucha de los maestros*. Op. cit. p 50. La reivindicación de estabilidad y de desvinculación de la docencia de la actividad política se relaciona con las constantes cesantías de docentes ligadas a cambios en el gobierno del Estado.

<sup>55</sup> El primero regulaba distintos aspectos del funcionamiento de los establecimientos privados (programas, subsidios, aranceles, regímenes de ingreso y promoción, etc.), entre los que se encontraban las cuestiones referidas a la contratación del personal docente. El segundo regulaba aspectos profesionales y laborales de los docentes de establecimientos públicos dependientes del Estado Nacional (Puiggrós, A. y Bernetti, J. L. (1993). *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*. Op. cit.). El proyecto original del Estatuto del Docente de 1958 incluía un capítulo que reglamentaba la enseñanza privada, el cual fue suprimido en la ley finalmente aprobada (Nacimiento, R. (1985). “El sistema educativo argentino: breve historia desde 1930. Desarrollo de su crisis y tentativas de reformas”. Op.cit. p 156). Luego de la sanción del estatuto nacional, los docentes continuaron reclamando hasta obtener la sanción de estatutos para aquellos que dependían de establecimientos públicos provinciales (Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit. P 30).

trabajador”, y en consecuencia impulsaban organizaciones de tipo más bien sindical con su correspondiente personería gremial<sup>56</sup>. Esta última será la que se hará hegemónica desde el último cuarto del siglo XX, como muestra la creciente organización sindical y adopción de la huelga como forma de lucha, tal como hemos descrito en la presentación de este trabajo.

Las diferentes mediciones presentadas en este trabajo confirman que en la propia percepción de los docentes existen elementos de identificación con la clase obrera y con sus formas de lucha. Y que esos elementos son mayoritarios respecto de aquellos que refieren a la percepción contraria.

La progresiva organización y lucha como trabajadores asalariados de esta creciente masa de población contradice la supuesta tendencia a la gradual desaparición y abandono de la “identidad obrera”. Las mediciones realizadas respecto de la percepción de los docentes aportan más datos para rechazar dicha tesis. Esto no significa que en la percepción de los docentes no permanezcan elementos vinculados a las formas de conciencia previas. Por el contrario, considerando que la organización sindical y la lucha como trabajadores asalariados entre los docentes es reciente en términos históricos, ya que se ha desarrollado más tardíamente que entre el conjunto del movimiento obrero argentino, poco esperable sería que los elementos tradicionales no tuvieran cierta persistencia. En todo caso, el desarrollo histórico sugiere que la presencia de elementos tradicionales y nuevos tendencialmente iría en el sentido de la desaparición de los primeros y que lo “nuevo” – como se suele adjetivar en las ciencias sociales en la actualidad – de este “movimiento social” sería el elemento vinculado a la percepción como trabajadores asalariados y no lo contrario.

---

<sup>56</sup> Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Op. cit. Pp 36-40.





## Bibliografía

Apple, M. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Temas de Educación, Piados/ M.E.C..

Apple, M. (1994). *Educación y poder*. Barcelona: Temas de Educación, Piados/ M.E.C.

Ascolani, A. (1999). ¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943). *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación* N° 2, pp. 87-102. Buenos Aires.

Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica (2006). *Historia de AMET*. En línea en <http://www.ametregional1.org.ar/>, fecha de consulta: julio de 2006.

Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente. 1957-1973*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte, Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina.

Braverman, H. (1987). *Trabajo y capital monopolista*. México D.F.: Editorial Nuestro Tiempo.

Centro de Estudios Nueva Mayoría (2006). El año 2005 con el récord de conflictos docentes desde 1980. En línea en <http://www.nuevamayoria.com/es/investigaciones/>, fecha de consulta: julio de 2006.

Colectivo Encuesta Obrera (2007). *Experiencias Subterráneas. Trabajo, organización gremial e ideas políticas de los trabajadores del subte*. Buenos Aires: Ediciones IPS.

Confederación de Educadores Argentinos (2009). Confederación de Educadores Argentinos. En línea en <<http://www.cearg.org.ar/home.asp>>, fecha de consulta: marzo de 2009.

Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (2003). 30 años de lucha y compromiso.: *Revista Canto Maestro, Suplemento Especial*. Buenos Aires.

Contreras Domingo, J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Ediciones Morata.

Cotarelo, M. C. e Iñigo Carrera, N. (2004). Algunos rasgos de la rebelión en Argentina, 1993-2001. *PIMSA Documentos y Comunicaciones*, Nro. 8, Año VIII, pp. 125-138. Buenos Aires.

Crespi, G. (1997). La huelga docente de 1919 en Mendoza. En Morgade, G. (comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina. 1870-1930*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Cuczza, R. (1997). "¿La Singer o la tiza? Mujeres en el Congreso Pedagógico de 1882". En Morgade, G. (comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina. 1870-1930*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Derber, C (1982). *Professionals as workers: mental labor in advanced capitalism*. Boston: G. K. Hall and Co.

Donaire, R. y Rosati, G. (2007). *Aproximación a la evolución de la distribución de la población según grupos sociales fundamentales. Argentina, 1960-2001*. Ponencia presentada en VIII Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, organizado por la Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, 8 al 10 de agosto de 2007. Buenos Aires.

Donaire, R. (2008). *Percepciones sobre clase social entre trabajadores intelectuales. Un ejercicio a partir de los docentes de la Ciudad de Buenos Aires*. Ponencia presentada en el I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, organizado por la Carrera de





Sociología de la Universidad Nacional de La Plata, 10 al 12 de diciembre de 2008. La Plata.

Gandulfo, A. (1991). "La expansión del sistema escolar argentino. Informe estadístico". En Puiggrós, A. (dirección), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna.

Gindin, J. (2006). *Sindicalismo docente e Estado. As práticas sindicais do magisterio no México, Brasil e Argentina*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação. Rio de Janeiro.

Gramsci, A. (1997). *Notas sobre Maquiavelo sobre la política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Iñigo Carrera, N. (1999). "Fisonomía de las huelgas generales de la década de 1990 (1992-1999)". *PIMSA Documentos y Comunicaciones*, Nro. 3, Año III, pp. 155-173. Buenos Aires.

Iñigo Carrera, N. (2001). "Las huelgas generales, Argentina 1983-2001: un ejercicio de periodización". *PIMSA Documentos y Comunicaciones*, Nro. 5, Año V, pp. 109-136. Buenos Aires.

Ivanier, A. et al. (2004). ¿Qué regulan los Estatutos Docentes? Trabajadores de la educación, relaciones sociales y normativa. *Centro Cultural de la Cooperación, Departamento de Educación, Cuaderno de Trabajo N° 46*. Buenos Aires.

Jiménez Jaen, M. (1988). "Los enseñantes y la racionalización del trabajo en educación. Elementos para una crítica de la teoría de la proletarianización". *Revista de Educación*, N° 285, pp. 231-245. Madrid.

Lawn, M. y Ozga, J. (1988). "¿Trabajador de la enseñanza? Nueva valoración de los profesores". *Revista de Educación*, N° 285, pp. 231-245. Madrid.

Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (2002). Temas de Trabajo. *Boletín Electrónico del Ministerio*, Año 1, Nro. 34. En línea en <<http://www.trabajo.gov.ar/downloads/temastrabajo/temasdetrabajo34.pdf>>, fecha de consulta: marzo de 2009.

Nacimiento, R. (1985). "El sistema educativo argentino: breve historia desde 1930. Desarrollo de su crisis y tentativas de reformas". En Hillert, F. et al., *El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Buenos Aires: Editorial Cartago.

Nigro, J. C. (1984). *La lucha de los maestros*. Buenos Aires: Confederación de Maestros.

Pantanalí, S., et al. (2005). "Astillero Río Santiago: Una aproximación descriptiva a la conciencia de clase de los trabajadores". *Lucha de Clases, Revista Marxista de Teoría y Política*, Segunda época, Nro. 5, pp. 69-87. Buenos Aires.

Pinkasz, D. (1992). "Orígenes del profesorado secundario en la Argentina. Tensiones y conflictos". En Braslavsky, C. y Birgin, A. (comps.), *Formación de profesores. Impacto, pasado y presente*, Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Puiggrós, A. y Bernetti, J. L. (1993). *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*. Buenos Aires: Editorial Galerna.

Sindicato Argentino de Docentes Particulares (2006). *SADOP y su historia*. En línea en <<http://www.sadop.net/historia.php>>, fecha de consulta: octubre de 2006.

Unión Docentes Argentinos (2006). *Historia*. En línea en <<http://www.sindicatouda.com.ar/2005/historia.php>>, fecha de consulta: noviembre de 2006.

