



FLACSO
ARGENTINA

FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

SEDE ACADÉMICA ARGENTINA

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN

TÍTULO DE LA TESIS: ***De la escuela al sindicato. Género y militancias docentes en el Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires, 1986 - 2020.***

AUTORA: BÁRBARA NOELIA CENTURIÓN

DIRECTORA: DRA. ANABELLA GORZA

CO-DIRECTORA: MG. ROSARIO GOMEZ MOLLA

FECHA: SEPTIEMBRE, 2021

Resumen

En nuestra investigación examinamos la participación de mujeres y personas de identidades no binarias en Suteba entre 1986 y 2020, a través de los relatos de militantes sindicales, dando cuenta de las implicancias de género que atraviesan dicha participación. Para recuperar sus particularidades nos enfocamos en tres aspectos relevantes. En primer lugar, las experiencias de las docentes en los espacios de formación y de trabajo, a fin de observar el modo en que esos espacios influyeron en sus trayectorias como sindicalistas, y las valoraciones que realizan sobre el proceso de sindicalizarse y sobre el impacto que ello generó en sus vidas y en los modos de pensar la docencia. En segundo lugar, los hitos históricos que marcaron sus experiencias de militancia. A partir de la forma en que interpretan esos hitos o coyunturas históricas, examinaremos cómo construyen su identidad sindical y cómo influyen los espacios de socialización transitados en la construcción de esas identidades. Finalmente, sus miradas sobre las políticas y las relaciones de género en el sindicato. Desde la óptica de las personas entrevistadas existen diferentes interpretaciones al respecto ¿Cuáles son los aspectos que determinan esas diferentes posturas? A lo largo del desarrollo de nuestra tesis, confluyen inquietudes en torno al trabajo docente, a la militancia sindical en el sector y al modo en que las cuestiones de género y los debates de los feminismos ingresaron al gremio.

Palabras clave: Género - Docencia - Sindicalismo

Abstract

In our research we examine the participation of women and people of non-binary identities in Suteba between 1986 and 2020, through the accounts of trade union activists, giving an account of the gender implications that affect such participation. For the purpose of recovering their particularities, we focus on three relevant aspects. Firstly, the teachers' experiences in their training and working spaces, in order to observe the way in which these spaces have influenced their trajectories as trade unionists, and the evaluations they have made of the process of becoming union members and the impact this has had on their lives and on their ways of thinking about teaching. Secondly, the historical milestones that have marked their militant experiences. On the basis of their interpretations of those milestones or historical junctures, we will examine how they construct their union identity and how the spaces of socialization they have been through influence the construction of those identities. Finally, their views on politics and gender relations within the union. From the point of view of the interviewees, there are different interpretations in this respect. Which are the aspects that determine those different positions? Throughout the development of our thesis, there is a convergence of concerns about the teaching work, the union militancy in the sector and the way in which gender issues and feminist debates have entered into the union.

Keywords: Gender - Teaching - Syndicalism

Agradecimientos

Esta tesis es fruto de un recorrido que inicié en el año 2017. Es producto de retomar viejas preguntas, que me acompañan y me siguen acompañando a lo largo de mi carrera, y encontrar otras nuevas que fueron ingresando con experiencias que me atraviesan de un tiempo a esta parte. Es el resultado de muchas lecturas, de horas de escritura, de sentir que no podía y de volver a intentarlo; de preguntas, dudas y algunas certezas. Es aquello que se materializó a partir de que el despertador suene a las 5 a.m; muchas madrugadas en solitario para poder sostener las reflexiones por un tiempo prolongado sin interrupciones, muchas horas frente a la pantalla; pero también es gracias a muchas personas que me acompañaron durante este tiempo, a todos ellos quiero dedicarles un profundo agradecimiento.

El primer agradecimiento es para las docentes sindicalizadas que accedieron a ser entrevistadas, compartieron conmigo parte de sus vivencias personales. En las entrevistas nos atravesó la risa y el llanto, intercambiamos pareceres, y fuimos pensando juntas todo lo que implica tomar la decisión de sindicalizarse de modo activo, en las vidas personales, en las trayectorias profesionales y en los nuevos modos de pensarnos como docentes, como sindicalistas y como mujeres o con otras identidades no binarias. Agradezco enormemente a Nicolás Avendaño quien puso a disposición de mi investigación todos sus contactos de Suteba para poder concretar las entrevistas, me ayudó a despejar dudas y me orientó cada vez que lo necesité.

También tengo un enorme agradecimiento a mi directora, Anabella Gorza y a mi co-directora, Rosario Gomez Molla por guiarme con total compromiso y generosidad desde los primeros bosquejos de esta tesis. Por cada lectura, pregunta, aporte y sugerencia, siempre desde un marco de respeto y amorosidad. Mi más profundo agradecimiento, por su tiempo y dedicación, sus enseñanzas, escucha, conversaciones, devoluciones y comentarios.

A FLACSO, agradezco la oportunidad de haber cursado esta maestría y de poner a disposición un espacio de encuentro para seguir formándonos entre colegas de diversas disciplinas y lugares de residencia. La cursada fue una experiencia cosmopolita llena de buenas anécdotas. Agradezco a cada una de ustedes, pero en especial reconozco la importancia de haberme cruzado con Florencia Valtuille, compañera de reflexiones, risas, viajes y nuevas aventuras.

También agradezco a *Fundación Luminis* que a través de su beca “Formador de formadores” financió parte de los costos de este posgrado, y sin ella no hubiera sido posible embarcarse en este universo que es la investigación.

A Simón, por su amor incondicional. Por entender y respetar mis tiempos, por acompañarme y esperarme cada vez que no podía interrumpir la escritura porque se me volaban las ideas. ¡Ahora llegó un tiempo de juego ininterrumpido!. También a Fernando y Marcos por acompañarme siempre en cada nuevo desafío que decido afrontar, con todo lo que ello implica en la vida cotidiana.

A Diana, mi mamá, y a mi hermano Diego, por despertar en mí el interés sobre el conocimiento, la docencia y el sindicalismo. Por cada charla, reflexión y aporte, por introducir nuevas preguntas, por leer mis borradores. A mi papá por acompañarme siempre, con el universo de ideas que nos diferencian y aúnan a la vez. A mi hermano Pablo por enseñarme a mirar el mundo desde otra perspectiva y apoyarme siempre. A María Laura por aportarme su conocimientos idiomáticos y aceptar el desafío de la traducción, y a Erica por su cariño incondicional. Quiero agradecer a Feli y Viole, porque son los sobrinos más hermosos del mundo, y me trajeron aire nuevo para recargar energías y poder terminar este proyecto. Pero sobre todo, quiero agradecer a todos ustedes por nunca dejar de jugar con Simón o proyectar nuevas aventuras mientras yo le dedicaba tiempo a la investigación.

También quiero agradecer a mi prima Daniela que realizó un esfuerzo titánico para ayudarme a desgrabar las entrevistas, introduciéndose a un mundo nuevo y desconocido, que nos permitió descubrir charlas y frases célebres. A mis amigas de la vida por estar siempre: Vika, Sole, Gretul y Euge, gracias por la escucha, los intercambios, el aliento y el abrazo cálido. A mi amiga Mónica Kulin con quien comparto la pasión por la formación docente, por su escucha atenta, por los intercambios, la lectura crítica y las correcciones. A todas ellas por ser un enorme soporte para poder seguir y llegar hasta acá.

Agradezco enormemente a mis compañeras y estudiantes del ISFD N°54 y N°50, por ayudarme a buscar los datos difíciles, reflexionar conmigo cuando algo no terminaba de convencerme, por su escucha y acompañamiento, por esperarme cuando los tiempos se me complicaron, pero sobre todo por compartir la pasión y la apuesta a la formación docente pública, inclusiva, de calidad, gratuita y laica.

De la escuela al sindicato. Género y militancias docentes en el Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires, 1986 - 2020.

Introducción	7
Estado de la cuestión	10
Presentación del objeto de estudio	17
Metodología	19
Marco teórico	21
Estructura de capítulos	24
Capítulo 1	26
Ser docente y militante sindical	26
El ingreso a la formación docente	31
Acceso al trabajo docente	38
Sindicalizarse como experiencia política	44
Militancia sindical y vida cotidiana	53
Conclusiones	59
Capítulo 2	63
Historizar la experiencia de sindicalización	63
La militancia durante la década de 1980: la reorganización sindical y las primeras luchas docentes en el proceso de reconstrucción democrática	64
La educación como derecho: el 2001 y los años del kirchnerismo desde la mirada de las militantes de las listas Celeste y Azul y Blanca.	67
Recuperar el sindicato: fines de los 90 y los años del kirchnerismo desde la óptica de las militantes de las listas multicolores	72
En defensa de la escuela pública: los años del macrismo	79
Conclusiones	84
Capítulo 3	89
Sindicato feminizado ¿Sindicato Feminista?	89
Cuestiones de género que atraviesan la vida sindical	89
La Secretaría de Igualdad Géneros y Diversidad y las políticas de género del sindicato	101
Conclusiones	110
Reflexiones Finales	114
Bibliografía	120
Anexo de cuadros	133
Cuadro N°1: Perfiles militantes.	133
Cuadro N°2: Consejo Ejecutivo de Suteba	134

Introducción¹

En esta investigación nos proponemos abordar la experiencia de sindicalización de docentes desde una perspectiva de género, en un derrotero en el que confluyen inquietudes en torno al trabajo docente, a la militancia sindical en el sector y al modo en que las cuestiones de género y los debates de los feminismos ingresaron a los gremios. La motivación para conocer y pensar la sindicalización de los trabajadores es producto de retomar viejas preguntas que me acompañaron y me siguen acompañando a lo largo de mi carrera. Quizá, ese acercamiento surge de encontrarme con la historia familiar descubriendo que mi abuelo paterno fue militante sindical y eso me habilitó a mirar un mundo que hasta el momento se me presentaba lejano y desconocido. Sin embargo, a este interés se le sumaron nuevos interrogantes que me fueron atravesando. La inserción como trabajadora de la educación en el Nivel Superior me permitió observar y pensar sobre las motivaciones que acercan a mujeres, en su gran mayoría, varones y otras identidades de género, a formarse como docentes. Por otro lado, ser parte de este colectivo como trabajadora -participar de movilizaciones y observar la fuerte presencia de mujeres en las marchas, cortes de calles, asambleas; encontrarme en la calle marchando con compañeras del Instituto, con docentes que me formaron en el nivel inicial, la primaria y la secundaria-, me presentó nuevas preguntas, a la vez que el feminismo se fue acercando a mi vida. Ello me generó la necesidad de repensar la tarea docente, y al mismo tiempo la inquietud respecto de cómo las docentes comienzan a involucrarse en la participación por las demandas del colectivo, quiénes deciden sindicalizarse y por qué, y cómo se perciben a sí mismas en tanto que sindicalistas. Desde una perspectiva de género, esta tesis se propone ensayar algunas respuestas a esos nuevos cuestionamientos a partir del análisis de las narrativas de mujeres y personas con identidades no binarias en el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (Suteba).

La conflictividad laboral del sector docente se ha constituido en objeto de debate en Argentina por lo menos desde la década de 1980, aunque no es nueva y existen, a lo largo de la historia, ciclos de reclamo que tuvieron al magisterio en su centro, como veremos más

¹La investigación que presentamos está transversalizada por la perspectiva de género, por ello consideramos una decisión acertada desarrollarla utilizando lenguaje no sexista, con la intención genuina de que en el texto no se oculte, ni subordine, ni excluya a ninguno de los géneros. Sin embargo, no todas las docentes entrevistadas utilizan este modo de nombrar el mundo. Por ello en las citas textuales o paráfrasis que se tomaron de las narraciones, se respetó el modo de enunciar de cada una.

adelante. Esta situación continúa siendo un problema de discusión pública en la escena nacional, como también en cada uno de los escenarios provinciales. Encontramos plasmado en diversos medios de comunicación el análisis sobre el rol del sindicalismo docente y el impacto que sus decisiones tienen en el proyecto educativo actual. En muchas de las interpretaciones que circulan, de divulgación social o investigaciones académicas, el factor económico ha sido el argumento central que se ha utilizado para explicar la conflictividad en el mundo laboral docente. En este escenario, el salario ocupa un lugar clave en la disputa y en las interpretaciones que procuran entender la conflictividad y genera posiciones encontradas entre los diferentes actores sociales implicados en su determinación: docentes, sindicatos y Estado.

Este modo de abordar la problemática pierde de vista la particularidad de la composición de género del mundo de la docencia, que se refleja en sus organizaciones de representación gremial. Siguiendo los datos que sistematizó CIPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento), a partir de las evaluaciones Aprender 2016, se sostiene que, para ese año en el nivel primario, del total de docentes, las mujeres representaban el 88%; y en el nivel secundario más del 68%. Cabe remarcar que la feminización de la docencia no es un fenómeno particularmente argentino. De hecho, el promedio de participación femenina en el nivel primario es de 64% a nivel mundial y de 77% en América Latina; y en el nivel secundario, de 53% y 58%, respectivamente². También dista de ser un fenómeno reciente ya que, desde la creación del sistema formador, el discurso político-pedagógico proclamó la disposición natural de las mujeres para formar a las generaciones futuras, fomentando su ingreso a la docencia (Fischman, 2007). En ese contexto, la actividad docente fue interpretada como una extensión de la maternidad más allá de las fronteras del hogar, a través de la función política y social que les tocaba a las maestras: “formar a los nuevos ciudadanos dentro de las expectativas del Estado Nacional” (Yannoulas, 1996, p. 36). Dichas expectativas delimitaban un modelo de ciudadanía que asignaba a los varones el ejercicio de la ciudadanía, mientras que sobre las mujeres recaían las tareas reproductivas y de cuidado en los hogares y, también, en las escuelas (Lionetti, 2005). Pero, junto a estas representaciones sociales que identificaron a las mujeres con la maternidad y a la

² Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe, UNESCO, 2014.

maternidad con el magisterio, las investigaciones consideraron el factor económico: para el Estado de fines del s. XIX el bajo costo del salario femenino fue clave en su ambiciosa empresa educativa, en tanto éste se entendía como un suplemento del salario masculino (Morgade, 1997; Birgin, 1999)³. Teniendo en cuenta la vigencia de la feminización de la docencia y la historicidad de su vínculo con las condiciones laborales del trabajo docente, nos parece importante estudiar la militancia sindical docente a la luz de estas cuestiones.

Aunque se ha barajado la idea de que los sindicatos de profesiones feminizadas, como la docencia, podrían tener cuestiones avanzadas en materia de género, en este trabajo nos interesa explorar ¿Cuál es la situación de Suteba en relación a esta problemática?. Desde el año 2016, el sindicato cuenta con una secretaria y una subsecretaria de Igualdad de Géneros y Diversidad a nivel provincial y con espacios similares a nivel distrital. Desde la conducción provincial se ha adoptado una perspectiva de género en sus discursos públicos e inclusive algunas de sus autoridades lo definen como una « sindicato feminista ». No es el objetivo de esta tesis comprobar en qué medida el discurso y las políticas del sindicato han adoptado una perspectiva de género y/o feminista, sino examinar cómo las militantes y dirigentes sindicales que han sido entrevistadas en esta investigación, conciben esa postura del sindicato y si consideran que la misma se corresponde con la práctica sindical cotidiana.

En este trabajo nos interesa explorar algunos aspectos que se constituyen como indispensables para analizar las prácticas sindicales en un sindicato feminizado como Suteba, y las interpretaciones que de ellas realizan las docentes entrevistadas: ¿Existen características específicas de una construcción sindical con presencia mayoritariamente femenina? ¿Qué puestos ocupan las mujeres y personas con identidades no binarias en los sindicatos feminizados? ¿Por qué se constituye como necesario construir una secretaria específica sobre géneros y diversidades? ¿La participación mayoritaria de mujeres en la vida sindical implica necesariamente la transversalización de una perspectiva de género en sus prácticas? ¿Cómo se desarrollan las relaciones de género en esas organizaciones? Estas son algunas de las preguntas a las que pretendemos dar respuesta a través de entrevistas a mujeres y personas

³ Es importante señalar que la feminización de la docencia no estuvo exenta de críticas y resistencias (Fiorucci, 2016) y no implicó la ausencia de varones docentes quienes, aunque constituían una minoría, ocupaban posiciones de privilegio - en relación a la responsabilidad, al prestigio y a la retribución salarial - en los cursos y en la administración del sistema educativo (Rodríguez, 2021).

con identidades no binarias que integran el Suteba como delgadas de escuela y como dirigentes sindicales en cargos de conducción a nivel provincial y en las seccionales.

Estado de la cuestión

El sindicalismo docente emerge como campo de estudio en la Argentina en la década de 1980, en estrecho vínculo con la emergencia de problemáticas relacionadas con los cambios que estaban operando en el trabajo docente y en la posición social de los educadores. También con la reconfiguración de sus organizaciones gremiales, que ganaban peso en la definición de las políticas educativas y aumentaban su presencia en los movimientos colectivos que procuraban afirmar derechos ciudadanos en los procesos de transición democrática. Debido a la diversidad de enfoques que posibilita la temática, se construyó como un campo de saber fuertemente heterogéneo en abordajes teórico-metodológicos, lo que permitió el surgimiento de múltiples perspectivas para su análisis, vinculando diferentes disciplinas de las ciencias sociales como la Historia de la Educación, la Ciencia Política, la Sociología de la Educación y de las Profesiones y las Ciencias de la Educación. Esto sucedió, además, en el contexto de la pos dictadura, al calor de una renovación general de las ciencias sociales, que construían nuevos objetos de estudio y asumían novedosas perspectivas para su análisis.

En esta amplitud de abordajes, encontramos algunos ejes temáticos compartidos. Por un lado, tenemos los trabajos que focalizan en la relación entre Estado y sindicatos. Estos se dividen entre aquellos que, desde una perspectiva que pone el acento en la conflictividad del vínculo, analizan las posiciones, demandas, acciones y reacciones sindicales frente a las políticas educativas (Aiziczon, 2011; Blanco y Rico, 2015; Draghi, Legarralde, Soutwell Vassiliades, 2015; Gaiada, 2014; Lafon, 2012; Nardacchione, 2012, 2014, 2015a, 2015b; Nardacchione y Márquez Murrieta, 2016; Suárez, 2005) y aquellos que, en cambio, conciben una complementariedad en los intercambios entre Estado y sindicatos (Chiappe 2011; Gallo 2014; Gentili, Suárez, Stubrin y Gindin 2004; Jaimovich, Migliavacca, Pasmanik y Saforcada, 2004; Mulcahy, 2014; Palamidessi y Legarralde, 2006; Perazza y Legarralde, 2007; Tello, 2013; Tiramonti y Filmus, 1995). También se ha abordado la heterogeneidad de las luchas sindicales dando cuenta que existen experiencias que piensan al sindicato como elemento clave de confrontación y tensión con el Estado. Algunas explican que este posicionamiento

podría tener relación con trayectorias particulares vinculadas a los partidos políticos de izquierda que desarrollan su militancia sindical en estos espacios (Petrucelli, 2006). Otros trabajos lo han explicado a partir del contexto; por ejemplo, la estrategia frentista del sindicalismo docente en abierta confrontación con el gobierno de Mauricio Macri, fue posible por la oposición generalizada en los gremios docentes a las políticas conservadoras y al ajuste económico de la gestión de Cambiemos (Lenguita, 2017). Por otro lado, están las investigaciones enfocadas en la propia dinámica sindical. Algunas analizan la historia de la asociación gremial, con sus cambios y permanencias (Acri, 2012; Balduzzi, 2017; Lafiosca, 2008; Labourdette, 2015, 2020). Otras atienden las dinámicas y la vida interna de las organizaciones, la relación entre los dirigentes y las bases sindicales y la construcción de identidades en los sindicatos (Andújar, 2005, 2011, 2014; Gaiada, 2014; Canesas, Graciano, Laborde y Raide, 2015; Romero y Gazari, 2015; Man y Dávila, 2009).

Afortunadamente, el desarrollo de la historia de las mujeres y los estudios de género y el impulso del activismo feminista impactaron en las agendas de investigación, cuestionando la neutralidad de género con la que los estudios sobre sindicalismo presentaban a su sujeto de estudio. Así, los trabajos sobre la participación de las mujeres en los sindicatos persiguieron, en primer lugar el objetivo de identificar la presencia femenina y de caracterizar su accionar en los espacios gremiales.⁴ Las preguntas que estos trabajos formularon indagaron sobre la dimensión cuantitativa de dicha participación (proporción afiliadas/trabajadoras y proporción dirigentes/afiliadas) y, también, sobre aspectos cualitativos de la misma (¿existe una especificidad de la acción femenina en los sindicatos?). Un hito destacado por estos estudios fue la Ley de Cupo Sindical Femenino, sancionada en 2002. Se trató de una medida de acción positiva que buscó solucionar la subrepresentación de las mujeres en las dirigencias gremiales y en las negociaciones colectivas; sin embargo, el diagnóstico sobre sus efectos no fue unívoco. Bonaccorsi y Carrario (2012) señalaron la resistencia de los sindicatos a la implementación efectiva de la ley y propusieron que la solución dependía, por un lado, de acciones dentro de los sindicatos orientadas a franquear las barreras impuestas por las dirigencias masculinas y, por el otro, de iniciativas que promovieron la afiliación de nuevas

⁴A continuación, presentamos una síntesis de algunas problemáticas examinadas por los trabajos que han analizado la relación entre sindicalismo y género. El recorrido bibliográfico es ilustrativo y no pretende ser exhaustivo, ya que resulta imposible abarcar la totalidad de las investigaciones que han abordado la temática en los últimos años.

mujeres, entre quienes se contarían algunas involucradas previamente en activismos por la igualdad de género. Aspiazu (2014), en cambio, observó el cumplimiento del cupo sindical femenino en la mayoría de los sindicatos pero señaló que este no derivó en una reestructuración cabal de las relaciones de género en dichos espacios ni en la incorporación inmediata de problemáticas de género en sus agendas; no obstante ello, la autora concluyó que las investigaciones “dejan ver ciertos rasgos optimistas en los avances logrados hasta el momento en la inclusión de las mujeres en el movimiento sindical” (p. 32).

Otro hito destacado por los estudios que vinculan sindicalismo y género en Argentina, es la primera movilización Ni Una Menos en junio de 2015 y las convocatorias a “paros de mujeres” desde octubre de 2016. Arriaga y Medina (2018), sostienen que el paro de mujeres “sacudió al sindicalismo argentino”, puesto que ese evento y los paros que le sucedieron interpelaron directamente a las representaciones gremiales y otorgaron mayor visibilidad al activismo femenino que ya existía en los sindicatos: la potencia disruptiva de 2015-2016 sólo se comprende, según estas autoras, si se reconoce la historia de los diálogos que ya existían entre feminismos y sindicatos y la participación que las mujeres ya tenían en los gremios. Estermann (2020), por su parte, en su análisis sobre la Asociación Bancaria, destaca la influencia que tuvieron las reivindicaciones feministas de la “marea verde” en la estructura del sindicato, a través de las acciones que este implementó para abordar dichas demandas; dando como resultado no solo políticas orientadas a la transformación de las relaciones de género, sino también un renovado dinamismo al gremio. Natalucci, Ríos y Vaccari (2020) también observan con interés los hitos de 2015 y 2016 y, como Estermann, sostienen que confluyeron potentemente con un proceso de “revitalización sindical” en ciernes; estas autoras argumentan que la novedad de esta confluencia se halla en la interseccionalidad de sus demandas (clase, género, “raza”) y la interseccionalidad de sus articulaciones políticas (sindical, social, político-partidaria).

Otras investigaciones buscan identificar las agendas sindicales de género y el modo en que estas se construyen. Goren y Lorena Prieto (2020), analizan los principales “temas-problemas” de dichas agendas e identifican la centralidad que adquieren las acciones en torno a la división sexual del trabajo y, sobre este punto, advierten que el foco se orienta con frecuencia hacia demandas vinculadas al trabajo doméstico y de cuidado. De este modo,

(...) si bien existe un reconocimiento de la división sexual del trabajo como

uno de los factores decisivos que explican las injusticias de género, predominan propuestas que corren el riesgo de reforzar las territorialidades generizadas, naturalizar las desigualdades y eternizar el rol de las mujeres como cuidadoras, antes que problematizarlo, rechazarlo o generar otro tipo de relación en cuanto a la inserción laboral de las mujeres y disidencias. (Goren & Lorena Prieto, 2020, p. 84)

Lenguita (2019) y Rodríguez (2020) también ahondan en la construcción de las agendas sindicales de género y focalizan en la experiencia de las Mujeres Sindicalistas. Lenguita (2019) da cuenta de las resistencias que deben enfrentar en los sindicatos - el “desconcierto que provocó, por ejemplo, la utilización feminista de la huelga - y de la puesta en marcha de una estrategia transversal a los gremios basada en un programa feminista que fueron consolidando desde 2016, cuando muchas se encontraron en el Primer Encuentro de Mujeres Sindicalistas. Rodríguez (2020), en el mismo sentido, sostiene que las acciones impulsadas por la mesa intersindical de mujeres, espacio integrado por las áreas de género de las confederaciones y centrales sindicales argentinas, combinaron estrategias propias de la política sindical con otras más ligadas a la militancia de los movimientos sociales, en este caso de los feminismos. Esta confluencia, junto con la unidad sindical que supieron construir, apuntalaron sus iniciativas, lo que le otorgó al espacio un lugar protagónico dentro del movimiento feminista, según concluye Rodríguez.

Por último, existen estudios históricos que, al recuperar y visibilizar la participación femenina en la militancia gremial, contribuyeron a retribuir a las mujeres su participación en la historia de las luchas obreras a la vez que cuestionaron algunas de las periodizaciones y recortes geográficos más difundidos (Andújar y D’Antonio, 2020). En relación con el sindicalismo docente, Barrancos (2008) señala que la primera huelga del sector, en 1881, la sostuvieron las docentes mujeres en San Luis. Vignoli (2019), por su parte, repone la participación femenina en el “Círculo del Magisterio”, primera experiencia sindical docente en Tucumán, destacando su actuación como “socias de pleno derecho” que competían en las listas, ocupaban lugares de dirección y proponían líneas de acción. Con el foco en la primera mitad del s. XX, Suárez (2015-2016), Fernández (2015) y Pellegrini Malpiedi (2019), estudian la militancia política y sindical de las maestras en Santa Fé; Carabelli Latorre (2019), Ferreira de Cassone (2015) y Becerra (2020) analizan las luchas de las maestras mendocinas y se detienen - las dos últimas - en la figura de Angélica Mendoza; también Caldo (2020)

focaliza en una figura, en su trabajo sobre Herminia Brumana; finalmente, Fiorucci (2012) y Billorou (2017) nos ofrecen una mirada más macro sobre las docentes en el “interior argentino”.

El sindicalismo docente en clave de género también fue analizado para el contexto de fuerte movilización política y sindical de las décadas de 1960 y 1970. Es el caso de Rodríguez Agüero (2014), quien estudia la movilización docente en la provincia de Mendoza en los primeros años de la década de 1970 y destaca el papel que desempeñaron las mujeres. La autora muestra el modo en que la representación de la docencia como una extensión de la maternidad se hacía carne en las mismas docentes y, aunque reforzó estereotipos de género, también operó como “fuerza motriz” de su activismo, en tanto logró amplias adhesiones de la sociedad civil y propició la unificación del gremio. Redondo (2020), por su parte, recupera las experiencias de docentes de la provincia de Buenos Aires que, en el contexto de la última dictadura cívico-militar, desplegaron prácticas de organización clandestina para sostener la militancia sindical en las localidades de Morón y La Matanza. Redondo subraya el protagonismo de las mujeres en esa experiencia y ahonda en el modo en que lo combinaron con la maternidad, por ejemplo organizando guarderías propias.

Por último, nos interesa reponer los trabajos que abordan las luchas docentes desde una perspectiva de género desde la recuperación democrática hasta la actualidad. Andújar (2005; 2011) analiza las huelgas que impulsó la Asociación de Trabajadores de la Educación de Neuquén (ATEN), en 1997, en rechazo a la aplicación provincial de la Ley Federal de Educación, en el contexto de aguda crisis del modelo neoliberal. La autora señala un componente de género clave en el desarrollo del conflicto: tomando como base la idea de la docencia como extensión de la maternidad, el gobernador Felipe Sapag calificó la huelga como “extorsiva... en la medida en que las maestras exigían derechos para el ejercicio de una tarea que de por sí no debiera ser pensada como trabajo, en tanto agencia de las innatas cualidades y obligaciones de las mujeres” (Andújar, 2005, p. 50). Diez años más tarde, en 2007, tras el asesinato del docente Carlos Fuentealba en Neuquén, ATEN realizó una extensa huelga que se desarrolló con acampes frente a la gobernación tras el pedido de renuncia del gobernador Jorge Sobisch como principal responsable del asesinato. Aiziczon (2009) sostiene que esta movilización tiene un inesperado condimento estético político. En ella se recupera el escrache como forma de manifestación con una impronta particular que supieron darle las

docentes que, más allá de su activa participación en ATEN, venían desarrollando una militancia política feminista en la organización *La Revuelta*. Este grupo de mujeres, en su mayoría docentes de todos los niveles educativos, de entre 20 y 42 años, con sus acciones lograron irrumpir y desplegar nuevas formas de lucha que no se limitaron a lo que sostenía el sindicato, sino que incorporaron una fuerte crítica pública a las relaciones de género cotidianas que oprimen a las mujeres.

Finalmente, vale la pena señalar que la Ley de Educación Sexual Integral ha sido más analizada en torno a la importancia que ha tenido en los contenidos, y menos en el modo de pensar a quiénes ejercen la docencia en esa línea (Manzoni y Valobra, 2021). Algunos estudios señalan la importancia de tener en cuenta a quienes ejercen la docencia y el modo en que ha implicado un cambio en términos políticos y de militancia que muchas veces pudo partir de la ESI “para enseñar a” sus estudiantes, pero también tuvo un *feedback* a partir del cual, cada docente pudo pensarse a sí mismo y a sus modos de intervención político-sexuados en un ámbito proclive a la construcción de estereotipos de género que abarcan desde el uso del guardapolvo como forma de moldear una pretendida neutralidad física entre estudiantes y una homogeneización del cuerpo docente (Valobra, 2008); hasta una expectativa social de docilidad y aceptación del status quo que el activismo de la ESI ha venido a modificar, corriendo los márgenes, incluso, del modo en que se piensa la reproducción social en una institución como la escuela, dentro del Estado (Lavigne y Péchin, 2021).

En relación con el sindicalismo docente en la actualidad, en una línea de reflexiones generales, Vieira Ferreira (2011) sostiene que para poder dar un salto en las investigaciones tenemos que recuperar los diferentes modos de participación de mujeres y hombres en las actividades sindicales y las representaciones de género que imprimen las prácticas en el sindicato, habilitando una línea de investigación aún poco explorada. En este sentido, expresa que es necesario repensar el sindicalismo docente recuperando la categoría de género para analizar las representaciones de género de varones y mujeres sindicalistas docentes y cómo en estos espacios feminizados se construyen y reproducen prácticas desiguales, entendiendo que el sindicato es un espacio educativo más. De este modo, para la autora, revisar las prácticas en el sindicato debería modificar los modos de pensar las jerarquías de género y eso tendría un impacto en la práctica educativa de los docentes.

Basualdo y Tuñón (2015) proponen algunos elementos para pensar la docencia

sindicalizada en clave de género en la Ciudad de Buenos Aires. Sistematizan los principales problemas experimentados por las trabajadoras a la hora de participar en los sindicatos y sus espacios de representación gremial, como así también en el acceso a los cargos de conducción y supervisión de escuelas. Desde el enfoque de estudios del trabajo, analizan el periodo que transcurre entre 1984 a 2014, observando cómo se consolidan como trabajadoras de la educación y como sindicalistas en la disputa por el acceso, la permanencia, ascenso y la representación sindical, en condiciones de igualdad en un sentido más restricto. Sin embargo para las autoras, el movimiento de crecimiento de participación femenina fue insuficiente para romper con la lógica patriarcal, y el sindicato sigue presente en el imaginario de varones y mujeres, como territorio masculino. Carrario (2014), por su parte, focaliza su investigación en Neuquén e indaga sobre el impacto de la promulgación de la ley de Cupo Sindical Femenino en ATEN. Sostiene que la mayoría de las docentes sindicalizadas desconocen la ley de cupo, sin embargo, previamente a la promulgación de la misma, ya existían experiencias con mujeres en el máximo cargo de la organización sindical. Su participación en agrupaciones políticas, pero también en manifestaciones callejeras propiamente gremiales, junto a un rol activo en las asambleas, las coloca en una esfera diferente respecto del reclamo por cargos de autoridad.

Por último, desde una perspectiva comparada, Rubello (2021) analiza de qué manera la profesión académica en la UNAM y en la UBA se construye en tanto trabajo generizado, observando diferentes modos de pensar el trabajo docente a partir de las voces de las académicas de ambas universidades. Sostiene que las académicas argentinas, principalmente aquellas que tienen participación en algún sindicato docente, reconocen el ejercicio profesional como un acto político y por lo tanto colectivo, situación que no se observa en las experiencias de las académicas mexicanas. En la UNAM, las académicas reconocen su estado de orfandad, puesto que coinciden en que las organizaciones de trabajadores y trabajadoras de la UNAM no representan sus intereses. En su desarrollo concluye que la participación femenina en espacios sindicales tiene un fuerte impacto en los modos de pensar el trabajo y en los sentidos que se le otorgan a la profesión.

En este recorrido de lecturas es posible identificar distintos interrogantes. Algunos trabajos focalizan en el impacto de las políticas de acción positiva en los sindicatos que representan a les docentes, otros observan la especificidad de la militancia de las mujeres en

dichos espacios, su historicidad y sus diálogos con el activismo feministas y, finalmente, están aquellos que recuperan las trayectorias personales de las docentes y se interrogan sobre el modo en que estas impactan en las dinámicas sindicales. Como puede observarse en las investigaciones referenciadas, el diálogo entre sindicalismo y perspectiva de género delimita un objeto de investigación que es multidimensional (Aspiazu, 2014) y que trasciende los mismos espacios gremiales, ya que las condiciones desiguales en que las mujeres se insertan y desarrollan en el mercado laboral tienen repercusiones directas en su participación y representación sindical (E. Rodríguez, 2007). No obstante ello, la incorporación de una perspectiva de género debe indagar también en los mecanismos que dentro de los sindicatos subordinan el accionar de las mujeres y desplazan las temáticas de género (Rigat-Pflaum, 2008). Allí, la mirada multidimensional apuntala la transversalización de la perspectiva de género como el horizonte que las agendas y los repertorios sindicales feministas deberían perseguir (Godinho Delgado, 2009). En suma, la problemática ha sido identificada, tanto por investigaciones académicas como por producciones sindicales, esta tesis se inscribe pues en esta trama en construcción.

Presentación del objeto de estudio

Una de las características principales del sindicalismo docente en Argentina es su complejidad organizacional. Para comprender el lugar que ocupa Suteba, consideramos pertinente presentar la estructuración sindical docente del país, pues existen una gran variedad de organizaciones que actúan en distintos niveles jurisdiccionales respetando la organización federal del territorio (provincial, nacional), a la vez que coexisten organizaciones que representan sólo docentes de algunos niveles educativos o modalidades, con organizaciones en donde se encuentran docentes de todos los niveles y modalidades. O bien, organizaciones con representación a nivel nacional, como el caso de Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA), que nuclean representantes de todas o algunas provincias, que incluyen a su vez seccionales con diferentes grados de participación e independencia. Es la confederación sindical docente a nivel nacional con mayor cantidad de afiliados, se estima que, del total de docentes a nivel nacional, casi el 45% está afiliado a CTERA entre quienes aproximadamente un 35,5% corresponde a la provincia de Buenos

Aires⁵. La CTERA agrupa, a su vez, una organización sindical docente por cada provincia y una en la ciudad de Buenos Aires (24 en total). No todas estas organizaciones comparten las posiciones políticas y sindicales de la conducción nacional de la confederación, lo que en ocasiones acarrea tensiones y contradicciones entre los posicionamientos políticos de la conducción nacional y las agrupaciones que ejercen la conducción de los sindicatos a nivel provincial.

En la provincia de Buenos Aires, los docentes de educación inicial, primaria, media y superior se nuclean predominantemente en dos organizaciones sindicales: Suteba y FEB (Federación de Educadores Bonaerenses). Suteba es la organización de base de CTERA en la provincia. Ambos sindicatos han actuado de manera conjunta en el Frente Gremial Docente, que se creó en 2001 en el contexto de la crisis económica, con el objeto de unificar las demandas del sector en las negociaciones salariales con el gobierno provincial. Suteba fue fundado en Mar del Plata, el 31 de agosto de 1986, fijando domicilio en Capital Federal. En el momento de su creación contaba con 18.000 afiliados, y 23 seccionales. En 1991, la afiliación ya superaba los 25 mil y las seccionales se habían expandido a 55 en toda la provincia. En la actualidad, según datos relevados en 2021, cuenta con 116.200 afiliados, 98 seccionales, 18 Centros de Salud, 12 Juntas Promotoras, 24 Delegaciones, 6 Casas del Docente, 6 Unidades Turísticas. Esta información da cuenta de la relevancia de la organización en el conjunto de los sindicatos docentes: por el número de afiliados, por su alcance territorial y por la diversificación de sus prestaciones⁶.

En los primeros años del nuevo siglo, su vínculo abierto con el gobierno Kirchnerista fue respondido con un movimiento de fuerte oposición en algunas seccionales dando origen a la construcción y consolidación de lo que se autodenominó “Sutebas recuperados”. Las seccionales en las que ganó la lista Multicolor en oposición a la lista Celeste, conducción del sindicato, tanto a nivel provincial como en su representación en la CTERA, se autoproclamaron “antiburocráticas”, “independientes”, “clasistas” y “combativas” y reclamaron una mayor confrontación, formas democráticas de tomar las decisiones y autonomía con respecto a los gobiernos.

⁵ Censo Nacional de Docentes 2004, recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/cnd_2004.pdf

⁶ Datos recuperados de la página oficial del sindicato, disponible en: https://www.suteba.org.ar/institucional_10.html

El objetivo general de esta tesis es examinar la participación de mujeres y personas de identidades no binarias en Suteba entre 1986 y 2020, a través de las narrativas de militantes sindicales, dando cuenta de las implicancias de género que atraviesan dicha participación. Ahora bien, ¿por qué Suteba? Como hemos señalado en páginas anteriores, se trata de un sindicato que representa a un sector feminizado del mercado de trabajo y en el que la mayoría de sus integrantes son mujeres. Pero, además, en los últimos años, el sindicato ha adoptado políticas que toman reclamos de la agenda de género, los discursos oficiales proclaman sostener dicha perspectiva y se han creado secretarías y subsecretarías destinadas específicamente al abordaje de las problemáticas que se desprenden de la misma. Para alcanzar el objetivo general, nos enfocaremos en tres objetivos específicos: a) Identificar en los relatos de las militantes entrevistadas, las experiencias de socialización que han marcado el proceso de sindicalización y acceso a cargos de conducción; b) Indagar, a partir de la interpretación que realizan de las coyunturas históricas que han marcado su experiencia, cómo construyen su identidad sindical; c) Analizar cómo conciben las relaciones de género en la práctica sindical cotidiana y las políticas de género del sindicato, contemplando el hecho de que Suteba es una organización que representa a un sector feminizado de la actividad laboral. La delimitación temporal se funda en el hecho de que 1986 es la fecha de fundación de Suteba y, además, coincide con el inicio de la militancia de algunas de las docentes entrevistadas. Marcar el 2020 como cierre de nuestra investigación, responde al contexto en el que fueron realizadas las entrevistas en el marco particular del aislamiento social y preventivo a causa del Covid-19, las nuevas problemáticas generadas por la pandemia vinculadas al trabajo docente, el sindicato y las cuestiones de género se inmiscuía constantemente en los relatos, por ello tomamos esta decisión.

Metodología

Para acceder a los relatos de las sindicalistas de Suteba se desarrollaron, entre junio y diciembre del 2020, un total de nueve entrevistas que son la principal fuente de nuestro trabajo. La selección de los perfiles estuvo orientada a partir de un criterio de significatividad. A diferencia del criterio de representatividad que supone que la muestra abordada representa a la generalidad bajo estudio, el criterio de significatividad delimita la muestra en función de

otros objetivos, como “descubrir relaciones entre partes del sistema global y abrir el campo a nuevos sentidos no previstos por el investigador” (Guber, 2005, p. 76).

El enfoque del que partimos para el análisis es el biográfico narrativo. El mismo tiene su origen en la renovación que se produjo en las ciencias sociales en los años setenta, a raíz del “giro hermenéutico”, y parte de una perspectiva interpretativa que procura analizar los fenómenos sociales a partir del sentido que le otorgan los sujetos. Este enfoque, entonces, recupera las voces de los sujetos en primera persona y se preocupa por el estudio de las experiencias vividas que emergen en los relatos, en tanto es a través de estos últimos que los sujetos le otorgan sentido a la realidad y a su propia historia de vida (Bolívar, 2002). En función de este enfoque, las entrevistas se presentan como una fuente pertinente para el análisis, en tanto permiten recuperar las voces de los sujetos y dimensiones importantes de la experiencia personal, sentimientos, emociones, aspectos biográficos. Las entrevistas nos abrieron la puerta a una variedad de experiencias y nos permitieron reconocer distintos modos en que las personas entrevistadas se piensan como docentes, trabajadoras y sindicalistas. Aunque a través de la construcción de fuentes orales se pretende recuperar las voces de los actores como dadores de sentido de la realidad, debemos contemplar que la entrevista es producto de una autoría conjunta entre la persona entrevistada y quien investiga; es decir que los objetivos de la investigación influyen en la construcción del relato (Portelli, 2005; Schwarzstein, 2002).

Consideramos distintas variables a la hora de construir nuestra muestra significativa. En primer término, dado que el objetivo general de nuestra investigación era reconstruir la participación de las mujeres y personas con identidades no binarias en el sindicato, la identidad de género fue un criterio clave de nuestra selección. Sin embargo, la muestra puso de manifiesto sentidos no previstos; algo factible de emerger en investigaciones realizadas bajo este enfoque metodológico. Inicialmente, nos propusimos entrevistar a mujeres pero ello se transformó cuando una de las personas entrevistadas manifestó autoperibirse queer. Este aspecto nos llevó a repensar el título de la investigación para considerar las voces de mujeres y otras identidades de género no binarias.

El lugar de desempeño en el sindicato fue otra variable relevante para pensar los perfiles. Es así que entrevistamos a delegadas de escuela, vocales y secretarias de diferentes seccionales con tareas de dirección en diferentes espacios. También a docentes con cargos de

dirección a nivel provincial y a las personas encargadas de la secretaría de Igualdad de Géneros y Diversidad y de la Secretaría de Cultura y Educación.

La tercera variable de importancia en la selección de la muestra se vinculó con las seccionales y/o listas en las que participan. Buscamos docentes con experiencias de sindicalización diversas. Por eso entrevistamos a docentes de la seccional de Florencio Varela y de la dirección provincial, integrantes de la lista Celeste, que es la que conduce el sindicato a nivel provincial. También fue entrevistada una docente de La Violeta, lista afín a la dirección de La Celeste, que ocupa un lugar de dirección provincial en la Secretaría de Igualdad de Géneros y Diversidad. Finalmente, se buscó reconstruir las experiencias de las docentes pertenecientes a las seccionales que se autodenominan como Multicolor, entre las que entrevistamos a representantes de la lista Granate de la seccional Bahía Blanca, de la lista verde de la seccional Tigre, y de la lista Azul y Blanca de la seccional de Berazategui. Por último, cabe mencionar que una de las docentes entrevistadas perteneció a la lista Roja, que integra el Frente Multicolor en Lanús, seccional conducida por La Celeste.

El desarrollo de la investigación se llevó adelante de forma íntegra en el contexto de la pandemia de COVID-19. El contexto de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, decretado por el gobierno nacional el 20 de marzo de 2020, requirió pensar condiciones particulares para desarrollar el trabajo de campo, poder encontrarnos con las entrevistadas, conocernos y escucharnos. Así pues, construimos un escenario virtual de encuentro. Los primeros contactos se realizaron vía redes sociales: Whatsapp, Facebook o Instagram. Primero, identificamos los perfiles de acuerdo a las variables que establecimos y, luego, contactamos a las personas correspondientes. En esos primeros contactos acordamos las pautas de los encuentros y las fechas de los mismos. Todas las entrevistas se realizaron a través de videollamadas, excepto una por vía telefónica. Todas fueron grabadas con el consentimiento de las entrevistadas. Luego del proceso de entrevistas, el análisis se realizó organizando en un cuadro comparativo algunas variables de las historias de vida que se desprendieron de los relatos y que consideramos importantes para el análisis; a la vez que se realizó el desgrabado de aquellas partes que se constituyeron como representativas para dar cuenta de sus posicionamientos en torno a los ejes que fuimos desarrollando.

Marco teórico

Nuestra investigación se sostiene reforzando el concepto de historia reciente que refiere al estudio de pasados próximos, aunque esta obvia constatación no agota su definición. En diversos momentos se postuló que la cercanía en el tiempo resultaba un límite para la operación historiográfica, sea por la postulación de la necesidad de cierta distancia temporal como un requisito ineludible o por la constatación de la dificultad para acceder a los archivos necesarios para su estudio. Sin embargo, en la medida en que los historiadores han empleado diversas fuentes, incluidas con frecuencia las orales, y que se ha ampliado el universo de documentos disponibles, este último señalamiento ha perdido peso. Por su parte, en cuanto al distanciamiento, finalmente resulta menos relevante la consideración de una separación puramente temporal que la necesidad de una toma de distancia, una ruptura con el pasado -en el propio proceso histórico y en la conciencia de los contemporáneos- como condición esencial que permita la puesta en perspectiva histórica de ese pasado (Traverso, 2007, p. 81).

La historia reciente como propuesta teórica metodológica colocó el foco en dos momentos particulares que transcurren entre 1969 y 1983: una etapa de radicalización y un marcado ascenso de la lucha de clases y de intervención de las masas populares; y otra, cuyo signo es totalmente contrario y que tiene por finalidad clausurar el proceso anterior marcado por una fuerte impronta dictatorial (D'Antonio y Eidelman; 2016, p. 5).

En esta propuesta de investigación, consideramos que es necesario repensar las potencialidades de la historia para avanzar en constituir nuevos problemas de investigación que están íntimamente ligados a dichos procesos. En este marco, pensar el proceso de reconstrucción democrática, con las particularidades que presenta luego de casi 40 años de iniciado, construye nuevos escenarios para describir, interpretar y analizar los cambios que se dan en el mundo del trabajo en contextos absolutamente particulares y diversos. De este modo, nos interesa incluir como parte de esta historia a los estudios sobre el sindicalismo docente.

Nos proponemos describir y analizar las experiencias de mujeres sindicalizadas reconstruyendo el proceso histórico a través de los testimonios de sus protagonistas, mujeres y personas con identidades no binarias, incluyendo un enfoque de género. Para ello retomar el concepto de experiencia es de central relevancia. En ese sentido, las narraciones testimoniales

establecen una relación con el pasado que no siempre es de pura repetición. Por el contrario, los testimonios en tanto están desfasados temporalmente de los sucesos a los que refieren, incorporan elementos de la experiencia posterior y también se apoyan en los relatos de otros. Implican dar cuenta de sí y de la relación con otros, donde también emergen las dimensiones colectivas de la experiencia y donde lo privado y lo público no siempre se pueden discernir. Componen a la vez una trama discursiva que incluye la escucha como dimensión inseparable ya que sin ese aspecto los testimonios pierden efectivamente su posibilidad de abrir nuevas facetas a la comprensión (Bacci, Oberti y Skura, 2012).

La pertinencia del género para el análisis histórico articula y conecta dos propuestas: una que plantea que el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales con base en las diferencias percibidas entre los sexos y la segunda, que identifica en el género la forma primaria de las relaciones de poder (Scott, 2008). Como señala Susana Gamba (2007), adoptar una perspectiva de género implica: a) reconocer las relaciones de poder que se dan entre los sexos, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para las mujeres; b) que estas relaciones han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas, y c) que atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión.

Partimos de la imposibilidad de sostener definiciones homogéneas para la categoría de mujer, y remarcar la diversidad existente entre ellas en tanto sujetos múltiples y fragmentados en diversas posiciones genéricas y sociales (Bonder, 1998).

Retomando los aportes de Patricia Sepúlveda (2015), nos planteamos aquí sostener la investigación desde un análisis en el que reforzamos la idea de que la subjetividad emerge de una interrelación compleja de identificaciones, se piensa el proceso de subjetivación como una trama de posiciones del sujeto, inscriptas en relaciones de fuerza permanentemente tensionadas en un juego de aceptaciones y resistencias. Al tiempo que se señala que el proceso de generización es una dimensión fundante del proceso de subjetivación, se plantea la simultaneidad de la construcción sujeto/género. Considerar que el género no es una propiedad de los sujetos ni un constructo terminado y fijo que se reproduce eternamente, permite pensar en un enfoque de género que explique que los sujetos no son pasivamente construidos por las formas sociales en las que habitan, ni son absolutamente sujetos por formas de dominación o dispositivos de poder.

Siguiendo la propuesta de Antonio Bolívar (2002) basada en el enfoque biográfico narrativo del que hemos dado cuenta en el apartado sobre metodología, apuntamos al desarrollo de una “visión vincular” o “doble descripción”, ya que además de contemplar los aspectos singulares que emergen en cada una de las historias de vida, nos interesa también identificar algunas categorías de análisis que emergen de los propios relatos y construir algunas clasificaciones, considerando el hecho de que es necesario situar las experiencias narradas en su contexto de producción; es decir, los relatos se inscriben en un contexto sociohistórico que les otorga inteligibilidad (p. 17). Si no se tuviera en cuenta este carácter discursivo de los relatos la investigación quedaría atrapada en “los horizontes de los interpretados (...) imposibilitando toda explicación comparativa, generalizable o teórica; lo que torna superflua cualquier tarea de análisis.” (Bolívar, p. 15).

Desde este enfoque, las narraciones constituyen una puerta de entrada para acceder a las experiencias de los sujetos. En particular nos interesa identificar aquellas experiencias socializadoras que las docentes consideran como relevantes en su deseo de volcarse a la acción sindical. La conceptualización elaborada por Bernard Lahire (2004) del actor plural nos sirve para dar cuenta de la heterogeneidad que caracteriza a esas experiencias, que otorgan marcos de acción y de pensamiento; las mismas son múltiples, variadas, a veces contradictorias en un mismo sujeto, así como los grupos, instituciones, organizaciones en los cuales se forjan.

A partir de identificar esas experiencias nos interesa analizar cómo actúan en la construcción de identidades, en este caso la identidad sindical, y en la forma en que las docentes otorgan sentido a su militancia. Como señala Joan Scott (2001), no debemos tomar las experiencias como un dato de la realidad, sino considerar que se construyen relacionadamente y tienen un carácter discursivo. Por lo tanto, las identidades que se construyen a través de esas experiencias, no son categorías estáticas sino que tienen historicidad. En otro texto la autora señala, en relación a la construcción de las identidades genéricas, y que aquí decidimos hacer extensivo a la identidad sindical, que es necesario examinar cómo esa construcción se relaciona “con un conjunto de actividades, de organizaciones sociales y de representaciones culturales históricamente específicas.” (Scott, 1993, p. 37). En este aspecto, emerge la noción de la política como una dimensión necesaria para el análisis y nos preguntamos cuáles son los recorridos realizados por instituciones y

organizaciones, que inciden en las formas de interpretar la actividad sindical y las políticas de género implementadas por el sindicato.

Estructura de capítulos

En el capítulo I ahondaremos en las experiencias de las docentes en los espacios de formación y de trabajo para observar el modo en que esos espacios influyeron en sus trayectorias como sindicalistas. *¿Cuáles fueron los elementos que incidieron en su decisión de sindicalizarse, convertirse en delegadas o en su desempeño como sindicalistas?* Analizaremos las relaciones que las docentes establecen entre su identidad docente y su identidad sindical *¿De qué manera interviene el género allí?* Y finalmente exploraremos las valoraciones que realizan sobre el proceso de sindicalizarse y sobre el impacto que ello generó en sus vidas.

En el capítulo II, identificaremos los hitos históricos que marcaron las experiencias de militancia y nos preguntaremos sobre los efectos en sus trayectorias sindicales *¿Cómo se conjugan los relatos sobre sus propias experiencias con aquellos sobre la construcción de las demandas colectivas?* A partir de la forma en que interpretan esos hitos o coyunturas históricas, examinaremos cómo construyen su identidad sindical y cómo influyen los espacios de socialización transitados en la construcción de esas identidades.

Finalmente, en el capítulo III, caracterizaremos el modo en que las docentes evalúan las políticas y las relaciones de género en el sindicato, contemplando que SUTEBA es un sindicato feminizado *¿La participación mayoritaria de mujeres en el sindicato implica necesariamente la adopción de una perspectiva de género?* Desde la óptica de las personas entrevistadas *¿podemos hablar de sindicato feminista o tan sólo de sindicato feminizado? ¿Existen diferentes posturas al respecto? ¿Cuáles son los motivos que determinan esas diferentes maneras de interpretación?*

Capítulo 1

Ser docente y militante sindical

“Después de gatear, caminás,
tenés un trabajo y te afiliás”

Vanesa, docente entrevistada el 27/08/2020

Ser docente y militante sindical pone en juego dos categorías que requieren ser pensadas conjuntamente. Ambas se vinculan de forma muy estrecha, determinando mutuamente una relación dialéctica. Los modos de ser docente entre las personas entrevistadas impactan en las formas de pensar la militancia sindical, a la vez que las trayectorias sindicales imprimen su propio sello en las prácticas educativas que desarrollan. A lo largo de este capítulo buscamos pensar las formas en las que dialogan estas categorías.

En el conjunto de las entrevistas observamos y analizamos cuatro dimensiones que se ponen en juego de modo articulado y colectivo para definir la identidad docente desde la perspectiva de las docentes. En primer lugar, se abre camino el acceso a la formación. Ser docente implica la consolidación de una situación previa, la posibilidad de tener acceso a estudios superiores, universitarios o terciarios, que otorgan la titulación necesaria para la realización de la tarea. Radica allí una experiencia fundante en su formación como docente, a la vez que para muchas se convierte en su primer acercamiento a la vida política. En segundo lugar, la inserción al mundo laboral docente. Allí se conforma la valoración de su identidad como trabajadoras. El mundo laboral docente tiene particularidades propias que lo diferencian del mundo del trabajo de mayor accesibilidad para las mujeres en el contexto particular de las relaciones sociales de producción que se enmarcan en Argentina entre la década de los noventa y el 2020. En tercer lugar, nos interesa pensar en qué circunstancias se acercaron al sindicato, cómo las experiencias de socialización en los espacios de formación y en la actividad laboral influyeron en su decisión de volcarse a la actividad sindical y si existen experiencias de socialización política previa que impulsaron esa decisión. Finalmente, procuraremos dar cuenta de cómo esa experiencia de sindicalización adquiere ciertas particularidades en función de su condición de género y qué significado otorgan a la experiencia de sindicalización.

Nuestra investigación propone reconocer en las narrativas biográficas la conformación de un universo propio en relación a contextos sociales, económicos, culturales y políticos específicos. Dar voz a aquellas trabajadoras de la educación que accedieron a reconstruir y narrar de un modo particular su propia historia en un contexto ficticio generado por la situación de entrevista, en donde se puso en juego la intención de la entrevistadora enmarcada en su investigación, en sintonía con el deseo de hablar de sí y representarse, por parte de las entrevistadas (Portelli, 2005). De este modo la construcción, sistematización y análisis de las fuentes orales nos abre puertas hacia la dimensión cotidiana, subjetiva y afectiva de la participación de las mujeres en el mundo del trabajo y la política. Nos permiten reconocer y mencionar los procesos de subjetivación y examinar cómo actúa el género en estos procesos (James, 1992; Scott, 1993). El género tanto como la situación económica-social, debe ser vislumbrado como constituyente central de las múltiples aristas que arman las experiencias humanas (Pasquili, 2005). Siguiendo al enfoque biográfico narrativo que nos presenta Bolívar (2006), nos interesa recuperar la idea de que las identidades se construyen, dentro de un proceso de socialización, como una narración ante sí mismo o ante los otros que cambia y se va reconfigurando con el tiempo. Aquello que se llegue a ser como persona o como docente es resultado del proceso por el que se ha ido configurando la identidad profesional (Bolívar, 2006). En este capítulo nos interesa afrontar la reconstrucción de la experiencia de las docentes como sujeto social sexuado, político y pedagógico, que implica entender un complejo entramado de relaciones yuxtapuestas convivientes en lo que las docentes interpretan sobre su propia identidad como sindicalistas.

Las docentes

Las docentes entrevistadas son militantes de Suteba con diversas trayectorias de militancia sindical y política. Todas ellas aparecen mencionadas a lo largo del desarrollo de la tesis con nombres de fantasía y con referencias generales a los cargos que ocupan en el sindicato, buscando resguardar su identidad. Fueron entrevistadas en el contexto de pandemia entre junio y diciembre del 2020, por esta particularidad del contexto todos los encuentros se desarrollaron de manera virtual, en videollamadas o en encuentros telefónicos. En total fueron entrevistadas nueve docentes. A continuación presentaremos a cada una de ellas.

Todas las docentes se han desempeñado como delegadas y algunas continúan haciéndolo en la actualidad. Cuatro integran la lista Celeste de Suteba: Vanesa, Sara, Emilia y Sofía y dos de ellas, ocupan cargos de gestión en el sindicato a nivel provincial: Vanesa y Sara. Todas comenzaron su militancia sindical en la primera mitad de la década de 1990. **Vanesa** (47 años), reside en Florencio Varela y comenzó a trabajar en la docencia en 1994, mientras estudiaba el profesorado de nivel inicial. Se sindicalizó al año siguiente, cuando se recibió. En 2008 comenzó a desempeñarse como directora y en 2019 como inspectora en el nivel inicial, momento en que también accedió al cargo de conducción en el sindicato. Es la única que proviene de una familia con militancia política y con militancia en Suteba. No licenció su cargo docente.

Sara (alrededor de 55 años), reside en Brandsen y estudió Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de La Plata. Es la única que realizó su primera carrera en el nivel universitario: Ciencias de la Educación.⁷ Comenzó a trabajar en la docencia en 1990 y se afilió al sindicato en 1993. Se desempeñó como orientadora vocacional, profesora de educación superior, ejerció los cargos de directora y de inspectora. Desde 2009 licenció los cargos docentes, al asumir un cargo de conducción sindical, pero su participación activa en Suteba se remonta a 1995 cuando empezó a participar en la coordinación y dictado de cursos de capacitación brindados por el sindicato. Parte de su trabajo como docente y como directora se desarrolló en un Centro Educativo Complementario.⁸ Actualmente milita en el Movimiento Mayo.⁹

Emilia (60 años), reside en Berazategui. Es profesora de nivel primario. Ha ejercido como docente en ese nivel, inclusive en la enseñanza de adultos, y actualmente ejerce como bibliotecaria. Ingresó a la docencia en 1996 y al poco tiempo se sindicalizó y comenzó a desempeñarse como delegada de escuela. No ejerce cargo de conducción. Se postuló a cargos en su distrito, pero la lista Celeste, a la cual adhiere, no resultó vencedora.

⁷ El resto de las docentes estudiaron su carrera docente en institutos de formación docente de nivel terciario, y algunas cursaron carreras posteriores, de grado y posgrado.

⁸ Los Centros Educativos Complementarios son Instituciones propias de la Dirección Provincial de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación. Concurren estudiantes de Nivel Inicial, Primario y Secundario, en contraturno a la Escuela y/o Jardín, extendiendo así la jornada escolar. El trabajo educativo se apoya en una propuesta curricular que articula con los distintos niveles y modalidades. Se caracteriza por no ser obligatorio y contribuir a mejorar las trayectorias escolares desde una propuesta pedagógica basada en la modalidad de aula taller.

⁹ Es una agrupación política que se formó en el 2011 en Buenos Aires que reconoce como máximo dirigente a Hugo Yasky.

Sofía (53 años), reside en Berazategui y es profesora de educación inicial. Además de trabajar como maestra, también fue directora en ese nivel. Está jubilada desde 2019, pero continúa participando en Suteba. Ingresó a la docencia en 1992, y desde temprano fue delegada, ya que se había acercado a Suteba antes de recibirse, como integrante del centro de estudiantes del instituto de formación docente en el que estudiaba. Ello se dio en el contexto de una política desplegada por el sindicato para atraer a estudiantes de los últimos años de las carreras docentes. Además, tiene trayectoria de militancia en el peronismo de Florencio Varela, previa a su ingreso al sindicato. Actualmente milita en el Movimiento Mayo. No ejerce cargo de conducción. Se postuló a cargos en su distrito, pero la lista Celeste no resultó vencedora.

Dos de las docentes entrevistadas integran listas que han realizado alianzas con la Celeste: Abril y Elena. La primera, es militante del Partido Comunista (PC), integra la lista Violeta que es una lista minoritaria integrada a la Celeste, y posee cargo de conducción a nivel provincial. La segunda, es militante del Partido Comunista Revolucionario (PCR), integra la lista Azul y Blanca, que en algunos momentos ha pactado con la Celeste y en otros con la Multicolor (en el momento de la entrevista se encontraba en negociaciones con la Celeste). Ejerce cargo sindical en la seccional Berazategui, además de ser congresal provincial. Hay una diferencia importante entre estas docentes en cuanto al momento en que hicieron su ingreso a la militancia sindical. Mientras que Elena pertenece a la generación de docentes que ingresaron a finales de la década de 1980, Abril pertenece a una generación más joven, cuyo ingreso se produjo con posterioridad a 2001.

Abril (42 años), reside en Lomas de Zamora. Es profesora de inglés en el nivel secundario. Ingresó a la docencia en 2004 y se sindicalizó a los pocos días de ingresar. Con posterioridad a su sindicalización comenzó su militancia en el PC, luego de un breve paso por el peronismo. En 2017 accedió a un cargo de conducción provincial, al que fue impulsada por su partido. Desde ese momento tiene relevado el cargo docente. Se autodefine queer y feminista.

Elena (59 años), es maestra normal y se desempeñó en el nivel primario. Actualmente está jubilada. Ingresó a la docencia a mediados de la década de 1980. Estudió en La Plata, donde se recibió en 1985, pero su ingreso a la docencia se llevó a cabo en Berazategui, donde se radicó y se involucró en la actividad sindical. La afiliación y el inicio de su actividad como delegada de escuela se produjeron casi en simultáneo, a comienzos de 1988, en el contexto de la movilización docente conocida como Marcha Blanca. Se jubiló en 2018 y actualmente

desempeña un cargo de conducción en la seccional Berazategui, además de ser congresal provincial. Tiene una larga trayectoria de participación en los Encuentros Nacionales de Mujeres, con su agrupación sindical, que se remonta a fines de la década de 1980.

Finalmente, tres de las docentes integran o han integrado la lista Multicolor:¹⁰ Amalia, Eloísa y Jorgelina. Amalia ocupa cargo de gestión en la seccional de Bahía Blanca e integra la lista Granate (compuesta por Tribuna Docente –agrupación del Partido Obrero-, el PTS –Partido de los Trabajadores Socialistas-, y miembros de la lista granate -ex marrón-). Eloísa, en la seccional de Tigre, forma parte de la lista Verde (integrada por Opinión Socialista e independientes). Por su parte, Jimena sólo ejerció como delegada y actualmente está retirada de la actividad sindical y político-partidaria; perteneció a la lista Roja (integrada por el PRC –Partido por la Revolución y el Comunismo, y agrupaciones que integraban el frente sindical Rompiendo Cadenas). El ingreso a la militancia varía temporalmente. Mientras que Amalia ingresó a fines de la década de 1980, Eloísa y Jorgelina lo hicieron en las primeras décadas de este siglo.

Amalia (50 años aproximadamente), reside en Bahía Blanca. Ingresó a la docencia en 1989 y automáticamente se afilió. Es trabajadora social y se desempeña en equipos de orientación escolar. Trabajó en todos los niveles del sistema educativo. Su ingreso a la política fue a través de un frente de apoyo a la lucha de las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo, formado durante la década de 1980 en esa localidad, y esa participación es previa y paralela a su militancia sindical. Desde 2008 ocupa cargo de conducción sindical en la seccional y tiene dos cargos docentes, uno licenciado y el otro en ejercicio. Participa de la Secretaría de Género de la CTA.

Eloísa (40 años aproximadamente), reside en Tigre. Es profesora de inglés en el nivel primario y secundario. Ingresó a la docencia en el año 2000, mientras estudiaba la carrera de Comunicación Social. En 2004 abandonó la carrera universitaria y comenzó su formación docente en un instituto terciario. Se sindicalizó en 2001 y se inició como delegada en 2002. En 2013 accedió al cargo sindical y ese mismo año licenció sus cargos. Tanto en su caso como en el de Amalia, su acceso al cargo se produjo luego de que el Frente Multicolor accediera a la conducción de las seccionales respectivas.

¹⁰ El Frente Multicolor está compuesto por listas de las que son parte militantes del Partido Socialista de los Trabajadores, Partido Obrero, Izquierda Socialista, y agrupaciones locales de cada distrito, que se suman al proyecto y/o docentes que se auto perciben como independientes.

Jorgelina (37 años), reside en Lanús. En 2011 se recibió de profesora de Historia. Su militancia política comenzó mientras realizaba su formación docente, y se dio en una organización territorial de izquierda en Villa Caraza, partido de Lanús, donde, entre otras cosas, dictaba talleres de ESI. Se afilió ni bien ingresó a la docencia y su iniciación como delegada se produjo en 2013, cuando su agrupación de pertenencia decidió estrechar lazos con el movimiento sindical sumándose a la lista Multicolor. En 2020 se retiró del sindicato y de la organización política. Al momento de la entrevista militaba en una organización cultural llamada El barrio cultural, en la localidad de Remedios de Escalada (partido de Lanús), pero no de manera orgánica, y participaba de una radio comunitaria; ambos espacios con perspectiva feminista.

El ingreso a la formación docente

La elección de una carrera profesional puede depender de muchas variables. Si bien podemos afirmar que la docencia desde sus inicios hasta nuestros días es una profesión feminizada, a lo largo del siglo XX se fueron rompiendo los límites que encuadran el trabajo femenino en el magisterio, y se logró avanzar en el ingreso de las mujeres como docentes a otros niveles de enseñanza y a los cargos jerárquicos en su amplia gama (directivos, inspectoras, ministras, equipos técnicos y secretarías de educación a nivel provincial). Sin embargo, los datos estadísticos que dan cuenta de la ampliación de este marco de injerencia, no nos permiten echar luz sobre la elección subjetiva que atraviesa a las personas que se desempeñan en esta profesión. Dar cuenta de la construcción del sentido propio, que es a la vez colectivo, requiere recuperar las voces de las protagonistas de estos procesos.

Ser docente implica la consolidación de una condición fundante, la posibilidad de tener acceso a estudios terciarios o universitarios que otorgan la titulación necesaria para su realización. A la hora de la elección de realizar estudios universitarios y/o terciarios, se presentan posibilidades y obstáculos que están atravesados por cuestiones de género y clase social. Indagar sobre esta dimensión requiere reconocer en los testimonios un complejo entramado de temporalidades. En las voces presentadas es recurrente que se argumente la elección de la carrera a partir de vivencias posteriores que dan satisfacción, que activan la memoria emotiva y que reafirman la elección, pero que no necesariamente otorga respuestas a la situación de formación inicial.

Entre las docentes entrevistadas, un grupo egresan de sus estudios terciarios o universitarios a fines de la década del 80 y mediados de los noventa: Elena, Sara, Vanesa, Sofía, Emilia y Amalia. Sofía es docente jubilada del nivel inicial. Transitó gran parte de su carrera profesional en jardines de infantes del área periurbana del partido de Berazategui y Florencio Varela. Toda su formación transcurrió en el ámbito público, desde el nivel inicial hasta el terciario, lo cual enuncia con un orgullo particular. En sus palabras:

“Elegí la docencia por carrera. En realidad me interesaba Geografía, pero eran los años finales de los 80, principios de los 90, y fue muy difícil sostener el tema de la universidad en ese momento. Había muchos paros, crisis económica permanente y bueno. Decidí después empezar a estudiar en el Nivel Inicial acá en el 50 (refiere al Instituto de Formación Docente N°50 de la localidad de Berazategui, localidad de residencia de la entrevistada). Me gustaba el tema de la docencia. Me interesaba mucho el tema de la niñez, era muy jovencita, recién también metiéndome en la vida de la militancia” (Sofía, 16/11/2020)

Amalia, es trabajadora social. Se desempeña actualmente en Bahía Blanca en diferentes niveles de la escolaridad obligatoria. Ella define su elección docente:

“Yo soy trabajadora social. Me acuerdo que cuando estudiaba decía que me gustaba un laburo en comunidad. En una unidad sanitaria, en el barrio. Yo quería estar en el barrio. Cuando me recibí, los lugares que había para trabajar, a los que uno entraba directamente sin tener que viajar y eso, eran las escuelas. Y bueno, empecé a trabajar en escuelas y la verdad que me enganché mucho con lo que es la tarea. Yo trabajo en equipos de orientación escolar. Después tuve otras oportunidades de irme pero la verdad que nunca lo pensé. Me gustó trabajar en las escuelas” (Amalia, 15/12/2020).

Haciendo referencia a su formación alude:

“Estudié en un instituto que ya no existe más, porque ahora está María auxiliadora que es un terciario confesional. En ese momento era un curso descentralizado de la Escuela Superior de Sanidad, que era del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. Estaba re buena la carrera. Estábamos en el barrio desde el primer año. Después hice la licenciatura en el Comahue y antes la especialización docente” (Amalia, 15/12/2020).

Recuperando los fragmentos seleccionados y los datos recopilados a través del análisis de las entrevistas podemos observar que en torno a la formación y acceso a los estudios, el conjunto de las entrevistadas manifiestan de modo convincente el deseo de formarse como docente, aun cuando la selección de la carrera no estaba estrechamente vinculada a la docencia. En algunos casos, como el de Sofía, se reconoce la intención de realizar otro tipo de carrera profesional, o desde la perspectiva de Amalia, la docencia no era la única salida laboral posible que habilitaba su titulación; sin embargo no expresan desde la frustración haber dedicado su vida a la tarea de enseñar. En este punto creemos que es central recuperar los sentimientos y emociones a la hora de enunciar el discurso sobre su propia vida, como sostiene Jo Stanley (2002), ya que de este modo se logra reconstruir una historia que incluye los aspectos personales de los sujetos que la construyen. En el caso de la docencia, incluir la valoración sentimental de la enunciación ayuda a deconstruir las miradas que desvalorizan la profesión docente argumentando que ser trabajadora de la educación responde a la imposibilidad de acceder a otros ámbitos, ya sea determinados por clase social, género, etc. En este aspecto se reconoce en las intervenciones una intencionalidad positiva sobre la profesión, no de modo idealizado, sino como un espacio de compromiso social con las infancias y la educación pública.

En este sentido Vanesa, docente del nivel inicial, analiza su propia trayectoria:

“Yo no tuve ninguna duda, no sé si para bien o para mal, pero no tuve dudas. Cuando yo hice la carrera (haciendo referencia a los años transcurridos entre 1992 y 1994), justo en la etapa en la que no fue tan larga me parece, el título no era profesorado de inicial, mi título es maestra especializada, y vos hacías un año y medio más y eras maestra de primaria, y todo el mundo decía ‘hacelo porque es un año y medio más’; y no, lo mío es inicial. Y lo que me interesa y donde me quiero abrir es justamente para pensar y seguir pensando, para deconstruir el nivel inicial justamente, y todos mis intereses van por ahí. Y en ningún momento me arrepentí, en ningún momento se me ocurrió hacer otra cosa, eso no” (Vanesa, 27/08/2020).

Aquí Vanesa no piensa el nivel inicial como una salida laboral más, por el solo hecho de que en la época en que ella hizo sus estudios (primera mitad de la década de 1990) era una carrera de breve duración, sino que le interesó la especificidad del nivel en sí misma. A lo largo de la entrevista da cuenta de las problemáticas que afectan a ese nivel educativo en

particular en cuanto a la artificiosidad de los diseños curriculares y las resistencias a la participación sindical, y hace referencia al trabajo que ha realizado como sindicalista para superarlas.

En gran parte de los testimonios aparece como motor el gusto por el trabajo con las infancias que se manifiesta asociado a experiencias tempranas de trabajo en este ámbito. En el caso de Elena, maestra de Educación Primaria, refiere a su elección:

“Vino casi naturalmente. Yo tendría unos 15 y 16 años (haciendo referencia a mediados de la década de 1970) cuando muy caradura empecé a ayudar a los compañeros a rendir examen, y después algunas mamás del barrio me preguntaban si le podía dar una mano con los nenes, así que empecé a ser casi una maestra particular, y la vida me fue llevando porque al principio fue una salida laboral” (Elena, 22/09/2020).

Ello hizo que se desviara de la tradición familiar, ligada al trabajo en el campo o en la construcción, pese a poseer un título de maestra mayor de obra, ya que realizó su educación secundaria en una escuela técnica.

Retomando los aportes de Pérez (2008) quien sostiene que luego de los 90 en un contexto de crisis social, desempleo y baja salarial, son las mujeres de estratos medios y bajos quienes salen en busca de un empleo, podemos recuperar las trayectorias de Eloísa y Jorgelina, dos docentes entrevistadas que se formaron pos crisis del 2001, lo que signa con particularidades sus trayectorias de formación profesional en donde se reconocen las dificultades económicas para poder sostener estudios universitarios. El marco contextual de su formación no puede ser un dato ajeno. En torno al 2000 la situación económica y social de nuestro país se encontraba en un contexto de crisis que se evidencia en las posibilidades reales de las entrevistadas para afrontar estos estudios. Jorgelina da cuenta de las dificultades para concluir en el lugar donde inició su formación terciaria por la imposibilidad de organizar su jornada laboral en sintonía con las demandas de la institución, lo que la llevó a cambiar de instituto terciario; antes había comenzado estudios de nivel universitario, que también se vio obligada a abandonar por las dificultades de compatibilizarlos con las obligaciones laborales. De un modo similar, Eloísa da cuenta de su pronta incorporación al mundo laboral, en este caso la docencia, a la que ingresó mientras desarrollaba la carrera de Comunicación Social, que finalmente abandonó para estudiar el profesorado de inglés. Abril, por su parte, se vio

obligada a abandonar sus estudios por un tiempo, ante las obligaciones laborales y la maternidad.

Estas situaciones nos llevan a pensar un elemento que sostenemos como central en el acceso a la educación terciaria, que se vincula de modo estrecho con las condiciones de territorialidad que permiten accesibilidad, por motivos económicos, a la vez que cercanía de los núcleos familiares. De este modo, la oferta descentralizada y con un gran componente territorial que presentan los institutos de formación docente en nuestro país,¹¹ aparece como una opción viable tanto por la cercanía, que implica menos gastos destinados al transporte y movilización; como la cultura escolar particular que adquieren estos espacios de formación en el vínculo de carácter personal con el estudiantado que en las grandes universidades nacionales se gesta de un modo diferente.¹² Como sostiene Jorgelina: “*me pase al 1 de Avellaneda, porque sabía que era mucho más flexible con esas cosas, y ahí la pude terminar*” (Jorgelina, 18/11/2020). Si observamos la información de residencia de las entrevistadas y la selección de los lugares de formación, todas lograron concretar la terminalidad de sus carreras en institutos de formación docente de su propia localidad de residencia o de una localidad vecina, de corta distancia. Por este motivo, la organización territorial de los institutos aparece como un agente central para concretar el acceso a los estudios terciarios vinculados a la formación docente que es su campo específico de formación. Diversos estudios nacionales e internacionales que analizan los factores asociados a la elección de estudios de Nivel Superior muestran que la cercanía a las instituciones educativas es un factor considerado que esgrimen muchos estudiantes de este nivel educativo (Plotkin, 2006, Tenti Fanfani, 2007).

Si complejizamos esta mirada recuperando las experiencias narradas, podemos sostener que la cercanía permite a la vez, a las docentes en formación, estar cerca de los núcleos familiares y complementar la profesionalización con las tareas de cuidado, sea de niños o niñas a cargo, en carácter de hijes u otro vínculo; como la de les adultes mayores de las familias, etc. El proceso que venimos mencionando requiere reconocer el acceso

¹¹ En la actualidad la provincia de Buenos Aires consta de 164 Institutos de Formación Docente.

¹² Viñao (2006) define la “cultura escolar” como: (...) el conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades, comportamientos) sedimentados a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho y compartidas por los actores en el seno de las instituciones educativas. (Viñao, 2006: 73). Sería la cultura escolar la que permite a los sujetos integrarse e interactuar, llevar adelante las tareas cotidianas que de cada uno se esperan y hacer frente a las limitaciones y exigencias que estas tareas implican.

diferencial de las mujeres al mundo de la educación no universitaria, o sus trayectorias particulares por el lugar que mantienen en la economía de la reproducción. El MTEySS¹³ sostiene que el condicionamiento que la presencia de niños impone en el hogar es importante, pero recae fuertemente sobre las mujeres, ya que dedican al día de hoy más horas diarias en el cuidado y la organización familiar, aspectos que dan cuenta que los roles atribuidos social e históricamente a varones y mujeres tienen un impacto en el mundo del trabajo y de la profesionalización de las mujeres. El relato de Emilia, que se presenta como “*Maestra de Educación Primaria, madre de cuatro hijas que todas eligieron la profesión*”, evidencia este aspecto:

“Lo empecé de jovencita (refiriendo al profesorado), cuando terminé el secundario ya me fui al normal de Quilmes, pero después me case jovencita y empecé a tener las chicas, y lo volví a retomar recién en el 1995 cuando ya había nacido mi última hija” (Emilia, 19/09/2020).

La decisión de estudiar y el ingreso a una carrera de Nivel Superior expresan búsquedas, entradas y salidas en distintos tipos de formaciones profesionales; derivas personales que ponen de manifiesto una identidad en construcción. Tomar la decisión de conformarse como docentes se transforma en la posibilidad de iniciar una senda que para muchas tiene bifurcaciones, aproximaciones, tentativas en organizaciones complejas que las obligan a poner en juego su propia identidad personal, sus aspiraciones y las habilidades, saberes y disposiciones que cuentan. La identidad docente es un tema ampliamente desarrollado y debatido en el ámbito de la investigación educativa. Hay formas diversas de pensar aquellas experiencias que se transforman en fundantes a la hora de definir los modos propios de ser y hacer docencia. Sin embargo existen acuerdos en pensar el peso que imprime la propia biografía escolar en esa constitución. Recorrer el proceso de formación de las sindicalistas entrevistadas nos permite recuperar qué escenas de esa biografía señalan como elementos que toman significatividad a la hora de pensarse como docentes, a la vez que impactan en los modos de pensarse como militante sindical. Muchas de ellas recuperan de sus pasos por los institutos de formación docente o la universidad, un acercamiento a ideas nuevas que despertaron la curiosidad política descubriendo el sentido social de la educación,

¹³ Equipo de Mercado de Trabajo. Dirección general de Estudios Macroeconómicos y Estadísticas Laborales, 2018.

interés que puede tener vinculaciones con la posterior decisión de afiliarse, transformarse en militante sindical y muchas veces también de organizarse políticamente por fuera del sindicato.

En este apartado señalamos la relevancia territorial que adquiere dicha formación, presentando una fuerte correlación entre los lugares de residencia y los institutos elegidos para formarse; los únicos casos que se presentan diferentes, son las trayectorias de Sara, que se desplaza de su ciudad de residencia, Brandsen, para acceder a su formación universitaria en la ciudad de la Plata, una distancia relativamente corta; y Elena, que realiza varios desplazamientos a lo largo de su carrera, ella es del sur de la Provincia de Buenos Aires y se muda a la Plata para concretar su formación terciaria. Siguiendo esta línea, es interesante visualizar que aquellos distritos en donde viven y se forman son, a la vez, los lugares en donde desarrollan su militancia sindical. Sólo encontramos algunos movimientos en los casos donde la seccional de residencia no está dirigida por la lista con la que se sienten identificadas, como lo presentan Emilia y Sofía, quienes al no ser parte de la lista que conduce la seccional Berazategui prefieren acercarse a las actividades que propone la seccional Florencio Varela ya que se identifican políticamente con la conducción de este espacio. Pero también cabe mencionar la experiencia de Elena quien se desplaza en búsqueda de trabajo, y allí donde se establece laboralmente desarrolla su militancia sindical.

En qué medida esos espacios de formación incidieron en el proceso de sindicalización es una pregunta que retomaremos en páginas posteriores. ¿Qué elementos de esa experiencia formativa las incentivaron a sindicalizarse y a desempeñarse como delegadas? ¿Hubo instancias de socialización política en esos espacios formativos que tuvieron influencia en su carrera sindical? ¿Las mujeres que accedieron a cargos de conducción en el sindicato capitalizaron conocimientos y herramientas adquiridos en su experiencia formativa? Estas son algunas preguntas a las que procuraremos dar respuesta en páginas posteriores, pero antes de adentrarnos en este tema, exploraremos cómo fue su ingreso al campo laboral de la docencia.

Acceso al trabajo docente

El trabajo docente, tal como lo conocemos hoy, es producto de transformaciones socio históricas cambiantes y conflictivas, que dieron a esta tarea su configuración actual. Cuando reflexionamos en torno al trabajo de los docentes tenemos que pensar los límites y alcances de su tarea pedagógica, pero a la vez las condiciones materiales y simbólicas que se contemplan para su realización. Ambos aspectos fueron abordados a lo largo de la bibliografía académica profundizando en varias de las temáticas de modo singular (Birgin, 1999; Alliau y Antello, 2011; entre otros)

Constituirse como trabajadoras de la educación requiere, como mencionamos anteriormente, título habilitante como requisito indispensable. Sin embargo, la carrera laboral comienza con la posibilidad de acceder a los cargos. En tanto relación laboral, la docencia debe ser considerada como un empleo público, que establece relación de dependencia con el Estado, sea nacional, provincial o municipal, remunerado bajo la modalidad salarial; aunque es una actividad que también puede desempeñarse en el ámbito privado. Si pensamos las dinámicas generales del trabajo docente, tenemos que enmarcarlas en procesos más complejos que contribuyen a su movimiento. Siguiendo a Alejandra Birgin (1999) podemos observar cómo los movimientos del mercado laboral nacional regulan el acceso a la docencia. En momentos de mayor desocupación o subocupación, se registra mayor número de ingreso en la carrera docente y un retorno a ella de quienes se habían alejado; por el contrario, en momentos de diversificación de las perspectivas laborales, la docencia tiende a abandonarse. Estos comportamientos, que la autora analiza para la década de 1990, están atravesados por las diferencias de género; mientras que entre las mujeres es habitual la elección de la carrera docente como primera opción, entre los varones suele ser un complemento de otras actividades profesionales; por lo tanto, la presencia de las mujeres en el mercado de trabajo docente tiende a ser más estable que la de los varones. Se piensa al mundo de la docencia como un puerto seguro, que goza de cierta estabilidad propia de los empleos estatales, ya que permite condiciones de salarización y estabilidad y un nivel básico de protección social (Birgin, 1999). Sin embargo, el ingreso al mercado laboral está atravesado por la inestabilidad, la dificultad para conseguir cargos, para titularizar, a la vez que tiende a exigir el desplazamiento hacia lugares periféricos de los y las docentes que recién se inician.

Recuperando las experiencias de las docentes entrevistadas reconstruimos los modos de acceso a la carrera docente, potencialidades y obstáculos que ellas enuncian en tanto condiciones salariales y posibilidades de realización de una carrera profesional. Pensar el acceso a la carrera requiere necesariamente contextualizar las experiencias en sus marcos coyunturales. Las entrevistas dan cuenta de las condiciones propias del mercado laboral docente y de los obstáculos que debieron sortear para lograr el acceso al sistema educativo como parte integral del cuerpo de maestras y profesoras. Elena reconstruye su experiencia:

“Eran los primeros años de la democracia, entonces estaba todo por hacerse (...) Yo vivía en La Plata y era muy difícil conseguir un cargo; en La Plata estaba saturado el sistema. (...) Y un día esta señora me dice, no busques más trabajo en La Plata, vos sos maestra para Berazategui. No sabía bien qué quería decir eso pero siento que ella es la culpable. Así que bueno, me inscribí para trabajar en Berazategui y en Florencio Varela. Hacían falta muchos docentes en este momento, muchos de los docentes que trabajamos en Berazategui, en Florencio Varela, veníamos de La Plata. Es más, me pasé cuatro años a dedo de La Plata a Berazategui; en esa época podíamos viajar a dedo. Y en la primera escuela que llegué me quedé tres años. Fue la escuela 7 en Gutiérrez. Gutiérrez era una ciudad rural hace como treinta y cinco años; algún nene iba a caballo aún, y bueno ¡era el lugar!, viste, cuando encontrás cuál es tu lugar en el mundo. Y llegó un momento que conocía más gente en Berazategui que en La Plata y así me fui quedando, y así llegué hasta acá. Me mude a Berazategui. Al final entre la gente que conocí en Berazategui conocí a mi marido, que es mi marido actualmente” (Elena, 22/11/2020).

En la descripción de su vivencia para ingresar al mundo de la docencia, Elena manifiesta dos condiciones propias del mercado laboral docente, la primera, la necesidad de titulación para ejercer; la segunda, con esa condición adquirida, la búsqueda de espacios que permitan el ingreso y la permanencia, hasta lograr construir estabilidad laboral. En su historia de vida ello implicó modificar su lugar de residencia; asentarse allí donde el sistema permitía el ingreso, disputar entre el lugar de residencia originaria y el ingreso al trabajo en condiciones de estabilidad, que en su lugar no eran posibles por la alta oferta de mano de obra docente y la escasez de puestos de trabajo. Encontrar aquellos lugares donde el sistema educativo comienza a generar condiciones de acceso para las infancias se relaciona con los

cambios que se dan en la tasa de escolarización entre 1991 y el 2001, que creció en la provincia de Buenos Aires dando un salto de 73,4 % a 94,5%.¹⁴ Este crecimiento de establecimientos y matrículas, viene acompañado a la vez de nuevos puestos de trabajo para los docentes. En este marco, se contextualiza también el testimonio de Vanesa, que enuncia la posibilidad de acceder al sistema de educación estatal como docente a partir de que a fines de la década de 1990 se llevó adelante el plan Duhalde, que gestionó al menos en el partido de Florencio Varela la creación de 17 jardines: *“Hubo la creación de jardines desde el 918 al 935, y como yo tenía puntaje porque me desempeñaba en el privado y no tenía cargo titular, pude tomar como provisional”* (Vanesa, 27/08/2020). Del mismo modo, la experiencia de Sofía nos permite visualizar algunas particularidades: *“Mi primer trabajo fue en un jardín de Varela, en Bosques, una suplencia corta. Recién logré una suplencia larga en el jardín 907 del pato”* (Sofía, 16/11/2020). El jardín que enuncia Sofía se encuentra en el centro agrícola El Pato, a 13 km del centro de la localidad de Berazategui. En el momento en el que se inicia como docente no existía un colectivo de línea que llegue a la escuela, solamente un ramal de la línea 324 les permitía a las maestras llegar hasta la altura de la ruta 2, desde donde debían caminar debajo de un sendero de casuarinas hasta llegar al establecimiento. Otras de las formas comunes de llegar al Jardín era haciendo dedo desde la rotonda de Alpagatas hasta la ruta, y caminar. Después de esta experiencia, Sofía nos cuenta que desarrolló el resto de su carrera profesional como directora y maestra del jardín que se encuentra ubicado en el predio del Parque Pereira Iraola, N°936, que también presenta particularidades para el acceso al personal docente por las distancias que hay que recorrer, no solo desde los centros urbanos, sino desde la ruta para poder ingresar al predio donde se encuentra la institución.

Desde el punto de vista de las trayectorias personales y profesionales se presentan recorridos heterogéneos. Las trayectorias son el resultado de acciones y prácticas que desarrollan los docentes en situaciones específicas a través del tiempo; el resultado de acciones y elecciones que las personas efectúan en ciertos contextos y ante situaciones

¹⁴ Esos son los datos que presenta Proyecciones de población sobre la base del Censo Nacional de Población y Vivienda 1991; y los relevamientos anuales de la Red Federal de Información Educativa. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. El incremento de la matrícula en el nivel primario durante la década de 1990 fue producto de la aplicación de la Ley Federal de Educación, que extendió la obligatoriedad del nivel hasta los 14 años y estableció la obligatoriedad del último año del nivel inicial; sin embargo, dicho incremento cuantitativo estuvo atravesado por una multiplicidad de problemáticas producto de la aplicación de políticas neoliberales (Krichesky y Benchimol, 2008)

particulares (Novick y Benencia, 2001). Recuperando los testimonios podemos observar que la mayoría de ellas refieren a características propias del acceso y de los primeros años como docentes iniciales o noveles.¹⁵ Las tres docentes dan cuenta de características de inserción similares.

Las escuelas en las que se dan los primeros desempeños son de gestión estatal y privada. Esta diversificación institucional de las primeras prácticas profesionales está asociada a las oportunidades de tomar cargos, ya que en un primer momento no tienen la posibilidad de elegir ni la escuela ni el curso en el que van a trabajar sino que toman los cargos conforme a la demanda existente. La mayoría de las docentes entrevistadas señaló que accedió a su primer cargo de profesora en escuelas de gestión estatal a través de los procesos formales establecidos para el caso (acto público); y aquellas que accedieron a cargos en escuelas de gestión privada mencionaron que lo hicieron gracias al conocimiento personal del equipo directivo de la institución, a compañeres que las recomendaron, o por haber enviado sus curriculum. Vanesa reconstruye sus primeros pasos en la docencia:

“En 1994, cuando no podía hacer la residencia, la tuve que hacer en la primera mitad de 1995. Entonces empecé a tirar curriculum por todos lados, y había jardines privados donde se podía trabajar. Y ya en 1994 empecé a trabajar en un jardín privado, privado de todo, de esos que no son muy oficiales; por suerte me va a sobrar antigüedad, porque esa antigüedad no la voy a poder reconocer en ningún lado. Para 1995 empecé a trabajar en el jardín del Santa Lucía (haciendo referencia a una institución privada confesional), porque la directora era mi maestra de salita de cuatro; me encontró un día y me dijo ‘traeme un curriculum’. Así empecé” (Vanesa, 27/08/2020)

Recuperando estas palabras y poniéndolas en diálogo con el testimonio de Abril: *“Empecé como profe de Inglés aún sin estar recibida, en primaria y secundaria”* (Abril, 10/10/2020). Ambas dan cuenta de un ingreso prematuro sin aún recibir la titulación, que logran consolidar un tiempo después. También es el caso de Eloísa, quien se inició en la docencia mientras cursaba la carrera de Comunicación Social.

¹⁵ Cuando hacemos referencia al concepto de docentes noveles o docentes iniciales, nos referimos a aquellos docentes que se desempeñan entre los tres primeros años del ejercicio de la profesión docente (Alliaud y Antelo, 2009).

En los testimonios de las profesoras del Nivel Secundario se registran dos aspectos recurrentes. El primero de ellos tiene que ver con aprender a manejar conocimientos referidos a la organización y acceso a los cargos, que no se enseña más que en la práctica de participación en el mercado laboral docente. Jorgelina reconstruye su experiencia de ingreso:

“A los ponchazos arranqué, justo antes de recibirme, no entendía nada. Me costó más entender la burocracia de la docencia, el acto público, los directivos que te maltrataban, todo eso que sucede en la escuela. Me costó mucho titularizar, van a hacer diez años que soy docente, y titularicé hace dos, así que recién ahora, con catorce módulos, tampoco es que tengo un montón, me pude estabilizar un poco; me organicé mentalmente, estos son mis cursos. Tengo solamente cuatro escuelas” (Jorgelina, 18/09/2020)

El otro aspecto que se transforma en recurrencia en el nivel de enseñanza medio es el hecho de que los profesores deben concurrir a cuatro o cinco establecimientos para lograr consolidar el salario equivalente a un cargo en otro nivel. Ello implica moverse en diferentes instituciones de distancias diversas entre ellas, en transporte público, con el fin de obtener un salario que permita la reproducción de su vida y la de su núcleo familiar, lo que se configura en la imagen del “docente taxi”, término que se utiliza usualmente entre los docentes refiriendo a estas condiciones de trabajo. En palabras de Eloísa:

“Yo empecé con un sexto año, o sea en el último de los listados, de hecho ni siquiera tenía puntaje, se fijaban en el orden que entrábamos, y empecé trabajando tres horas cátedras de 40 minutos en tres días distintos, en distintas escuelas secundarias de Tigre” (Eloísa, 12/09/2020)

La última de las recurrencias, que se torna común a todos los niveles de desempeño, se manifiesta en la dificultad para titularizar, es decir para tornar de estabilidad total el trabajo que tienen adquirido. Manifiestan trabajar por muchos años en condición de suplentes y/o provisionales, lo cual pone de manifiesto la parcialidad de la estabilidad docente como empleo.

La carrera docente permite diferentes canales de promoción. Está estructurada en torno del ascenso vertical a los cargos jerárquicos: secretaríe, director e inspectore. Si bien en los primeros años de conformación del sistema educativo, pese a algunas excepciones, las

mujeres encontraron dificultades para acceder a los cargos jerárquicos (Birgin, 1999; Pineau, 1996), hoy la situación se presenta con características bien diferentes, lo que transformó a la docencia en un trabajo que permite concretar una carrera de profesionalización y ascenso, que permite acrecentar los niveles de ciudadanía política, en los términos que nos aporta para pensar Adriana Valobra (2018).¹⁶ Este marco para pensar la docencia permite reconocer modificaciones en la propia carrera docente evidenciando que se rompieron o permearon los límites iniciales que encuadraban al trabajo femenino en el magisterio, logrando avanzar sobre el nivel secundario y superior, con creciente presencia femenina entre las docentes que se desempeñan allí, a la vez que en los cargos jerárquicos en su amplia gama (directoras, inspectoras, ministras y secretarías de educación a nivel provincial). De las docentes entrevistadas, cuatro se desarrollan como docentes en el nivel secundario, Abril, Jorgelina, Eloísa y Amalia, y una en la formación docente, Sara; a la vez que tres de ellas se consolidaron como directoras de instituciones educativas, Vanesa, Sara y Sofía, y dos accedieron al cargo de Inspectora, Vanesa y Sara, la primera en ejercicio y la segunda de licencia por el desempeño sindical. En muchos de los testimonios aparece la idea de que el acercamiento a la sindicalización, de ellas pero también de gran parte de las docentes que se afilian al sindicato, está fuertemente vinculado a las particularidades que tiene el trabajo docente en tanto las dificultades iniciales para insertarse o conseguir estabilidad laboral. Allí parece empezar a forjarse la noción de la tarea de enseñar vinculada a la idea de trabajo docente, que si bien es una discusión de larga data, la toman como propia a partir de la experiencia personal y tiene una impronta en los modos en los que piensan la sindicalización.

Llegados a este punto, nos interesa analizar en qué medida esas experiencias laborales incidieron en su recorrido como sindicalistas. ¿Qué aspectos de su trayectoria laboral reconocen como influyentes en su decisión de sindicalizarse, convertirse en delegadas o en su desempeño como sindicalistas? ¿El acceso a niveles de jerarquía en el sistema educativo, como el cargo de directora o inspectora, tuvo incidencia en su proceso de sindicalización y de acceso a cargos sindicales o fueron más influyentes otros aspectos? A continuación trataremos

¹⁶Entre esas excepciones podemos mencionar a Elvira Rawson, que fue médica inspectora del Cuerpo Médico Escolar y vocal del Consejo Nacional de Educación (Cammarota, 2021), y a Florencia Fossatti, una de las docentes y gremialistas que tuvo reconocida actuación en la huelga docente de Mendoza de 1919 y en que en dicha provincia ocupó los cargos de Directora de escuela, Subinspectora provincial e Inspectora de Bibliotecas Populares Escolares (Carabelli, 2019).

de dar respuestas a algunas de estas preguntas a partir del análisis del proceso de sindicalización que transitaron las docentes entrevistadas.

Sindicalizarse como experiencia política

La motivación para iniciarse en la vida sindical varía dependiendo de las experiencias personales. Allí podemos organizar aquellas que reconstruyen su acercamiento a partir del reconocimiento de compañeros de trabajo en actividades, intervenciones, sin tener previamente participación política en otros ámbitos o una intención premeditada de acercamiento al sindicato; y por otro lado, las docentes que enuncian el proceso de sindicalización como natural, ya sea porque en sus familias había experiencias de sindicalización en distintos ámbitos o porque tenían experiencias políticas previas, en los centros de estudiantes de los institutos de formación docente o en espacios políticos por fuera de los ámbitos educativos. La distinción que establecen Berger y Luckmann (2003, p. 172) entre socialización primaria, aquella que se realiza en el marco de la familia y durante la niñez, y socialización secundaria, constituida por procesos posteriores que los autores definen como la “internalización de ‘submundos’ institucionales”, para entender los procesos por los cuales los individuos se relacionan con la sociedad y construyen significado de manera dialéctica, puede resultar esclarecedora en tanto nos ayudan a comprender las experiencias de socialización política atravesadas por las docentes entrevistadas e identificar en qué espacios, instituciones y organizaciones tuvieron lugar. Al mismo tiempo, nos permite establecer algunas clasificaciones y generalizaciones.

En todas las trayectorias analizadas el proceso de sindicalización se produjo en un tiempo relativamente breve desde su inicio en el campo laboral de la docencia y la mayoría se convirtieron en delegadas al poco tiempo de afiliarse. Sin embargo, los espacios educativos donde realizaron su formación docente o experiencias previas de formación emergen, en algunos casos, como antecedentes que encendieron la motivación por la militancia. En otros, la ausencia de perspectivas pedagógicas con contenido social en los espacios de formación fue lo que motivó la búsqueda de instancias formativas paralelas e informales. En el caso de Elena, quien hizo su formación docente a comienzos de la década de 1980 en el marco de instituciones educativas en proceso de transformación, pero en las que aún estaban presentes las formas de enseñanza que predominaron durante la última dictadura cívico-militar, la

disconformidad con la educación recibida la llevó, junto con sus compañeres de estudio, a buscar lecturas alternativas, como las de Paulo Freire. Una apreciación similar se desprende del relato de Sofía, quien estudió entre fines de la década de 1980 y comienzos de los noventa, y que si bien tuvo participación en el centro de estudiantes del instituto de formación docente en el que estudiaba, señala que las herramientas más importantes para pensar la educación desde un plano social, las lecturas sobre educación popular, se las brindó el sindicato y no el instituto. También Eloísa, hace referencias a la ausencia de perspectiva social en el instituto terciario privado en el que se formó como profesora de inglés durante la década de 2000, y a la búsqueda de una formación paralela en grupos de estudio con sus compañeres de carrera. En los relatos se manifiesta la búsqueda de una perspectiva social y política en la educación desde momentos tempranos en las trayectorias de las docentes, o el interés, como observamos en los apartados anteriores, por un trabajo barrial, territorial o en comunidad.

Ahora bien, más allá del enfoque de la educación recibida, algunas instituciones formativas contaron con espacios de intercambio y participación política que marcaron las trayectorias de las sindicalistas que estamos analizando; tal el caso de los centros de estudiantes. Algunas rememoran experiencias previas a su formación docente, como el caso de Abril, quien hizo la escuela secundaria en un establecimiento en Capital Federal, donde resistieron el proceso de municipalización durante la década de 1990 y se solidarizaron con otras protestas de trabajadores que se dieron en aquellos años. Otras docentes tienen experiencias previas, fugaces, en los centros de estudiantes de las facultades donde iniciaron carreras universitarias que se vieron obligadas a abandonar, tal los casos de Eloísa y Jorgelina. En este sentido, nos interesa destacar los relatos de tres docentes entre las que la experiencia formativa cumplió un rol central en su proceso de sindicalización, y en dos de ellas, en el proceso de acceso a los cargos. Nos referimos a Sofía, Sara y Abril.

Los años siguientes a la Marcha Blanca de 1988, fueron los que enmarcaron la educación secundaria y terciaria de muchas de las entrevistadas. Sofía, integrante de la lista Celeste, recuerda que comenzó su formación docente a fines de la década de 1980, y las crisis constantes manifestadas en desempleo, condiciones de vida paupérrimas que se observaban entre les compañeres, le despertó la necesidad de empezar a organizarse en el centro de estudiantes del instituto de formación en el que estaba estudiando; aunque ella ya estaba

militando en el peronismo de Florencio Varela. Esa experiencia –su participación en el centro de estudiantes- se convirtió como fundante, y desde allí comenzó a acercarse a Suteba, que en ese momento, según enuncia ella, estaba generando espacios de participación para estudiantes que estaban prontos a recibirse.

En el relato de Sara, también de la lista Celeste, la relación entre experiencia formativa y sindicalización se da de otra manera. No a través de los espacios de participación política existentes en la institución donde estudió, sino a través de los conocimientos obtenidos en su proceso formativo. Estudió la carrera de Ciencias de la Educación en la UNLP durante la década de 1980 y se recibió en 1990. Si bien su proceso de sindicalización se inició a partir de su actividad laboral, permanentemente alude a su proceso formativo. Remarca que ha estudiado mucho, que ha hecho muchos cursos de posgrado y de capacitación, y en este sentido, no es casual que su vinculación al sindicato se haya dado a través de espacios de formación. En 1995 se acercó a los cursos de didáctica brindados por Suteba e inmediatamente fue convocada para coordinar cursos de formación sindical. Actualmente, Sara ocupa un cargo sindical a nivel nacional. Su experiencia formativa de grado y posgrado fue capitalizada en su trayectoria como sindicalista, ya que en su relato alude de manera enfática a ese proceso y a la posibilidad permanente de crear conocimiento desde el sindicato.

Finalmente, cabe destacar la trayectoria de Abril, integrante de una lista minoritaria dentro de la Celeste, la Violeta, para quien la realización de un postítulo con perspectiva de género en el Instituto de Formación Docente Joaquín V. González de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, fue de vital importancia, en tanto le proporcionó las herramientas teóricas para fundamentar la necesidad de la creación del espacio institucional que hoy dirige en el sindicato.

La mayoría de las docentes entrevistadas reconocen en sus trayectorias alguna experiencia vinculada a su paso por las instituciones formativas, que dan cuenta de su despertar a la vida política y su interés por los aspectos sociales de la educación, que probablemente hayan incidido en su deseo posterior de sindicalización. Sin embargo, con la excepción de Sofía, que realizó su vinculación con Suteba a partir de su militancia en el centro de estudiantes de un instituto terciario, se trata de experiencias aisladas y heterogéneas, y no refieren a una militancia estudiantil sostenida en el tiempo y con un alto grado de involucramiento. Por ejemplo, Amalia, destaca el carácter territorial de la formación que

recibió, y otras docentes señalan que participaron en alguna jornada de lucha o de intercambio político en su tránsito previo por instituciones universitarias o en el nivel secundario. En algunos casos, la referencia a la formación terciaria se manifiesta por la negativa, en tanto no les proporcionó una perspectiva social para pensar la educación, como lo manifiestan Eloísa, quien estudió en un instituto privado en los 2000, y Sofía y Elena, que estudiaron en institutos públicos en la década de 1980. De todos modos hay matices en relación a ello; por ejemplo, Abril señala que en el instituto donde se formó como profesora de inglés, pese a ser privado, se discutía el tema de la afiliación y Amalia reconoce que esa discusión ha comenzado a instalarse en los institutos terciarios, lo que favorece el proceso de afiliación de docentes jóvenes. En general, se trata de experiencias heterogéneas que marcaron de manera más o menos laxa la experiencia de sindicalización posterior y las trayectorias de militancia. Sí emerge como un factor importante la capacitación, de grado y de posgrado, en tanto generadora de conocimientos que las docentes capitalizaron para su acceso a cargos sindicales y su desempeño en ellos, como se dio en las trayectorias de Sara y Abril.

Los espacios de trabajo han marcado decisivamente las experiencias de afiliación y de acceso al cargo de delegada de todas las docentes entrevistadas. Si bien puede resultar una obviedad que sea el lugar de trabajo el que genera el incentivo para la sindicalización, debemos tener en cuenta que no todas las personas que ejercen un cargo docente se sindicalizan, a la vez, que esos procesos de sindicalización están atravesados por experiencias diferentes, en tanto se dan en interacción con otros agentes de socialización, como familias, ideologías y organizaciones políticas, etc. Al analizar las voces de las docentes, aparece como un punto central el momento de concretar el proceso de afiliación. La mayoría de ellas lo hicieron en el mismo año en que comenzaron su trayectoria como docentes, que en muchos casos coincide con el momento de obtener la titulación, o al poco tiempo. Amalia, de Bahía Blanca, nos cuenta que:

“El primer día que entré a trabajar, la primera suplencia que hice, la hice en Dorrego, que es un pueblo que queda acá cerca, a ciento y pico de km, iba a dedo. Y el primer día fuimos con una compañera con la que estudiamos, y justo nos enganchamos ahí. Era muy difícil enganchar acá cargo, así que fuimos, nos bajamos en el centro, veníamos a dedo, y fuimos al sindicato a afiliarnos, así fue el primer día, como una cosa muy natural” (Amalia, 15/12/2020).

En algunos casos, esa afiliación se produjo por sugerencia de alguna compañera de trabajo, tal los casos de Amalia y Sara; en otro fue por sugerencia de la madre, que también estaba sindicalizada en Suteba, es el caso de Eloísa. La búsqueda de protección o los servicios que brindaba el sindicato estuvieron entre los factores que se evaluaron a la hora de sindicalizarse, como señala Jorgelina, y muchas lo vivenciaron como algo natural: si trabajaban tenían que estar sindicalizadas, como lo señalan Amalia y Vanesa. Ahora bien, sindicalizarse no es lo mismo que convertirse en delegada y participar activamente del sindicato. Las trayectorias son variables, pero muchas están ligadas a las experiencias laborales.

El espacio de trabajo brinda motivos para la participación sindical a raíz de las problemáticas sociales que atraviesan los lugares donde están emplazadas las instituciones en que se desempeñan o se han desempeñado las docentes. Como observamos en los apartados anteriores, la mayoría de ellas comenzó trabajando en instituciones de la periferia urbana, algunas de reciente formación en el momento en que ellas ingresaron; varias de carácter rural. Ello emerge de una manera muy evidente en algunos relatos, como el de Sara, que se desempeñó como docente y llegó a ser directora de un Centro Educativo Complementario. Ella señala que eligió trabajar en ese lugar, que abandonó los cargos que tenía en un instituto privado y que las problemáticas que se observaban en ese centro en torno a 2001 la marcaron profundamente; como luego retomaremos en el capítulo 2. También en Sofía pueden rastrearse esas percepciones, en tanto fue maestra y directora de una escuela rural. Hoy está jubilada, pero continúa con su actividad sindical en Suteba y además es Técnica en Economía Social; una carrera que le ha permitido mantener el vínculo con las comunidades con las cuales ha interactuado como docente.

Todas se convirtieron en delegadas al poco tiempo de sindicalizarse, y por lo tanto, de empezar a trabajar. En algunos casos por pedido y sugerencia de algunas compañeras, que vieron condiciones de militante sindical en ellas, u observaron que ya estaban desarrollando ese rol de hecho. Así lo manifiesta Sara, a quien una compañera le sugirió que se sindicalizara porque ella siempre expresaba su postura. En palabras de su compañera, la sindicalización le brindaría un reconocimiento institucional a una tarea que ya venía realizando en la práctica. Se sindicalizó a los tres años de empezar a trabajar, pero ni bien se sindicalizó se convirtió en delegada. Elena, también fue elegida como delegada por sus compañeras en un contexto particular, las movilizaciones docentes que se dieron a fines de los años de 1980. Sostiene que

fue elegida porque era soltera y no tenía hijos, es decir, porque se suponía que por tal condición tenía tiempo para realizar las tareas militantes; una cuestión que retomaremos en el próximo apartado. En otros relatos sobresale el hecho de haberse desempeñado en escuelas donde había una fuerte tradición de militancia y donde las directoras eran muy activas y fomentaban el involucramiento de las docentes con las actividades sindicales. Tal es así, que Emilia recuerda en relación a la escuela donde trabajaba en Florencio Varela: “*Esa escuela era sindicato puro*” (Emilia, 19/09/2020), haciendo referencia al rol activo de la directora para que las docentes se sindicalizaran y participaran de las jornadas de lucha; hacían marchas y acampes y señala que a ella le gustaba ese tipo de lucha. Vanesa, por su parte, señala una rememora similar. Destaca el rol activo de la directora del jardín donde trabajaba y cómo en ese lugar se encontró con compañeros que ya conocía de Suteba. Luego, cuando ella llegó a ser directora del establecimiento continuó con esa labor, impulsando el proceso de sindicalización y participación de las docentes que allí se desempeñaban.

Ahora bien, cabe señalar que en el caso de estas dos mujeres, Emilia y Vanesa, más allá del rol jugado por la institución donde ejercían su trabajo docente y del rol activo de las directoras, su filiación política o su experiencia previa de socialización sindical jugó un rol importante. En el caso de Emilia, quien también se desempeñaba como docente en una institución de Berazategui, señala que eligió desarrollar su participación sindical como delegada en Florencio Varela, porque no acordaba con la ideología política que tradicionalmente ha conducido la seccional Berazategui (la lista Azul y Blanca), ya que si bien no proviene de una familia con participación política activa, sus integrantes y ella misma han profesado una fuerte adhesión al peronismo. Vanesa también proviene de una familia peronista, con participación política activa y tradición de militancia sindical; ya hemos mencionado que su madre participa en la seccional de Suteba de Florencio Varela desde su creación en 1987.

Algunas docentes han tenido militancia en otros espacios políticos antes de comenzar una participación activa en el ámbito sindical. Esa condición no resulta determinante a la hora de sindicalizarse, pero sí a la hora de decidir tener una participación sindical activa o postularse a cargos de conducción. Entre las militantes de la lista Celeste, sólo Sofía tenía participación previa en el peronismo, pero, como hemos señalado, Vanesa proviene de una familia con militancia política y sindical vinculada al peronismo y Emilia se reconoce

peronista, aunque sin militancia. Sara es la única que no reconoce militancia o filiación política previa, y es el sindicato el que la impulsó a la militancia política, que hoy desempeña en la agrupación peronista Movimiento Mayo. Entre las militantes de la lista Multicolor, Ana reconoce una trayectoria de militancia en una agrupación de derechos humanos de Bahía Blanca y Jorgelina, en una agrupación de izquierda con trabajo territorial en el partido de Lanús. Si bien se sindicalizó buscando la protección del sindicato y el acceso a los centros de salud, señala que desde su agrupación se discutió su sindicalización y su participación como delegada, ya que se buscaba entrar en diálogo con el Frente Multicolor. Eloisa no reconoce militancia política previa, más allá de alguna experiencia de participación aislada en marchas y asambleas mientras estudiaba en la universidad. Luego nos queda mencionar a las docentes que conforman listas minoritarias. Elena, de la lista Azul y Blanca, señala que primero se abocó a la militancia sindical y que luego percibió que la misma tiene un límite, y ello hizo que se volcara a participar en el PCR. Abril, de la lista Violeta, en alianza con la Celeste, señala que primero se sindicalizó, luego tuvo un paso previo y fugaz por el peronismo hasta que comenzó su militancia en el PC; luego se produjo su acceso al cargo político.

Cómo podemos observar a partir de esta descripción, el acceso a la militancia sindical se dio principalmente a partir de instituciones vinculadas a procesos de socialización secundaria, como son las instituciones educativas donde trabajan, en algunos casos, en estrecha relación con organizaciones políticas. Sólo una de las docentes, Vanesa, le otorga un lugar importante a la familia en su proceso de sindicalización, que no se dio exclusivamente en el ámbito familiar, ya que desde niña concurría a los espacios de sociabilidad que el sindicato brindaba para los hijos de las afiliadas. Además, como veremos en páginas posteriores, si bien define su afiliación como “automática” a raíz de la tradición de militancia de su familia, no piensa lo mismo respecto a la adopción de un compromiso sostenido con la actividad sindical que se demoró en el tiempo, y las causas de esa demora son adjudicadas a haber experimentado desde niña los sacrificios de la militancia. Como señala Bernard Lahire (2004), (...) la sucesión o “superposición” primaria-secundaria es fuertemente puesta en cuestión por la acción socializadora muy precoz (...) de universos sociales diferentes al universo familiar o de actores ajenos al universo familiar.” (p. 49). Si bien la conceptualización establecida por Berger y Luckman nos ayuda a establecer una primera distinción entre quienes le otorgan un rol relevante a la familia y quienes enfatizan la

importancia de otros espacios y agentes de socialización, la perspectiva de Lahire resulta más acorde para iluminar el proceso de sindicalización realizado por las docentes entrevistadas, en tanto nos advierte sobre la heterogeneidad de experiencias que han interactuado en ese proceso y cómo los actores atraviesan universos sociales variados, de manera sucesiva y simultánea, que les otorgan esquemas de acción, de percepción de evaluación, de pensamiento, etc. En los relatos de las docentes entrevistadas, como señalamos, las experiencias que adquieren mayor relevancia son las vinculadas a los espacios de trabajo y a las organizaciones políticas en tanto han incidido en su decisión de transitar la militancia sindical. Con respecto a los espacios de trabajo, cabe destacar el rol ejercido por algunos agentes socializadores como compañeros docentes y directoras que le otorgaron un carácter distintivo a las instituciones que dirigían en tanto promotoras de la militancia entre las trabajadoras.

Llegados a este punto, nos interesa analizar cómo la experiencia de militancia política y la trayectoria laboral incidieron en el acceso a cargos de conducción en el sindicato. En el caso de Sara, sin militancia previa, sus experiencias formativa y laboral fueron decisivas. Recordemos que, ya siendo delegada, fue convocada por el sindicato para coordinar seminarios de formación, una actividad que se vincula con su trayectoria en Ciencias de la Educación y como formadora de docentes. Ahora bien, el ejercicio de cargos jerárquicos en el sistema educativo también ha actuado como puntapié para el acceso a los cargos sindicales; de hecho Sara y Vanesa, ambas con conducción a nivel provincial en Suteba, se desempeñaron como directoras e inspectoras. En relación a ello, Vanesa señala:

“Empecé a estar más activa cuando tomé el cargo jerárquico, me parecía parte, esto de despegar el cargo jerárquico de lo patronal, no vaya a ser que haya una confusión. Y trabajando en mi cargo (de inspectora), recorríamos las escuelas y ningún directivo podía decirme, ‘viste que nosotros no podemos hacer paro’. Y ahí empecé a estar más activa, acompañar en las paritarias, a estar horas y horas, acompañar algunos conflictos” (Vanesa, 27/08/2020).

Además, señala que como directora de nivel inicial trabajó mucho para fomentar la participación sindical de las docentes en ese nivel. Reconoce que existe un prejuicio sobre el mismo en relación a que las docentes no participan, pero que si bien eso era así hace unos años, en la actualidad ha cambiado. Destaca que desde su cargo de directora y desde su lugar

como sindicalista ha trabajado mucho para lograr ese cambio y continúa haciéndolo; motivo por el cual decidió no licenciar sus cargos en el sistema educativo.

Esta articulación entre cargo jerárquico en el sistema educativo y cargo sindical es cuestionada por algunas militantes del Frente Multicolor, vinculadas a una tradición de militancia de izquierda. Es el caso de Eloísa, que la percibe como una identificación del sindicato con la patronal. Entre estas docentes, el acceso a los cargos sindicales se halla vinculado al proceso que ellas describen como “*recuperación del sindicato*” y que hace referencia al proceso por el cual las listas a las que pertenecen ganaron la conducción de la seccional en la que se desempeñan; proceso que analizaremos en el próximo capítulo. En el caso de Eloísa, accedió a un cargo de conducción en la seccional de Tigre a partir de 2013, que es el momento en que el frente Multicolor logró la conducción de esa seccional en elecciones. En Bahía Blanca, ello se produjo en 2003, pero el acceso al cargo de Amalia, quien se desempeña en esa seccional, tuvo lugar en 2008. Ella reconoce la influencia del movimiento de mujeres en las calles, que llevó a las integrantes del sindicato a reflexionar sobre la necesidad de que las mujeres accedieran a los cargos de conducción. En ese cargo, ha podido capitalizar la experiencia adquirida en su trayectoria política en una organización de derechos humanos.

En síntesis, podemos observar cómo la trayectoria laboral y política influye decisivamente en la trayectoria de sindicalización de las docentes entrevistadas. Entre quienes pertenecen a la lista Celeste el acceso a cargos directivos en el sistema educativo actúa como un puntapié o como experiencias que pueden capitalizarse para su desarrollo como dirigentes sindicales. Por su parte, las integrantes de la lista Multicolor vinculan su acceso a los cargos al proceso por el cual las agrupaciones que integran accedieron a la conducción del sindicato en sus seccionales; lo relacionan con el avance del movimiento de mujeres, y en algunos casos con estrategias de las organizaciones políticas con las que están vinculadas. Socializadas en una tradición de izquierda, cuestionan la articulación entre cargo sindical y cargo jerárquico en el sistema educativo. Las integrantes de las listas minoritarias, Elena, de la Azul y Blanca, y Abril, de la Violeta, no se expresan en relación a la carrera profesional en el sistema educativo como incentivo para el acceso a los cargos, y su experiencia personal está más vinculada a algunos de los motivos que adjudican las militantes del Frente Multicolor: avance del movimiento de mujeres y estrategias de las organizaciones políticas que integran. Aquí

podemos observar cómo las organizaciones políticas, en tanto espacios de socialización, ofrecen marcos interpretativos para reflexionar sobre la propia práctica sindical.

En el próximo apartado analizaremos el impacto que la militancia sindical tuvo en las trayectorias personales de las docentes entrevistadas, el significado que le otorgan, y cómo esa militancia se halla atravesada por las obligaciones domésticas que son socialmente atribuidas a las mujeres.

Militancia sindical y vida cotidiana

*“mis hijos saben que las veces que me pegó la policía
yo estaba con mi guardapolvo blanco”*

Elena, docente entrevistada el 22 de septiembre del 2020.

En el conjunto de las entrevistas se manifiesta la transformación que implica en las vidas personales el acercamiento al ámbito sindical, como también la distinción entre el proceso de afiliación y el momento concreto con el sentirse ser militante de Suteba, el momento en que se inició una militancia más comprometida, e inclusive aquel en que accedieron a cargos de conducción. Allí reconocen las transformaciones subjetivas, académicas, de proyección profesional y política que implicó el ingreso al sindicato. En este apartado pretendemos reconstruir las implicancias que la militancia sindical tuvo en las trayectorias de vida, cómo las mismas están atravesadas por condicionamientos basados en el género y cómo las docentes perciben la militancia sindical, el significado que adquiere en sus vidas y el valor que le otorgan para su tarea como docentes.

En los relatos de militantes mujeres la referencia a las tareas de cuidado suele ser un tópico recurrente. La introducción del salario obrero masculino como salario familiar hacia fines del s. XIX propició transformaciones en la organización familiar: los varones se convirtieron en los proveedores del sustento económico de la familia, mientras que las mujeres quedaron relegadas al trabajo doméstico, realizado de forma gratuita. Ello hizo que las mujeres quedaran en dependencia del salario masculino; lo que Federici (2018) denomina patriarcado del salario. Esta división sexual del trabajo establece una separación entre trabajos de varones y trabajos de mujeres y jerarquiza a los primeros por sobre los segundos de una manera muy plástica: si a principios del s. XX el trabajo femenino remunerado era condenado por los discursos hegemónicos (Queirolo, 2021), en la actualidad ya no es así, lo que no ha

implicado un relevamiento de las mujeres del trabajo no remunerado en el hogar. Este esquema supone que es responsabilidad de las mujeres “conciliar” su trabajo remunerado con “sus” tareas domésticas y de cuidado (Hirata y Kergoat, 2007), dando lugar a una “doble presencia” o doble jornada laboral (Balbo, 1994) ¿Qué sucede cuando a ello se le agrega una presencia más: la militancia?

De las sindicalistas entrevistadas, dos de ellas no conviven con otros integrantes en sus casas y no maternan, Jorgelina y Eloísa. El resto de las docentes entrevistadas son madres y/o conviven con otros adultos en un vínculo sexo afectivo. En sus narrativas encontramos una variedad de referencias a sus núcleos familiares que nos permiten pensar el vínculo entre sindicalizarse y formar parte activa de la organización sindical, y el desarrollo de las tareas de cuidado en sus grupos familiares.

Elena menciona que en su familia nunca fue un problema estar sindicalizada porque para ella primero fue la sindicalización y luego la conformación de la familia; pero lo percibe como un problema que atraviesa a las mujeres y que las aleja de la militancia:

“Me conocieron así. Así y todo las mujeres tenemos que dar pelea todos los días porque la sociedad te tira para otros lados, los requerimientos familiares están y el tema de democratizar las tareas hacia el interior de la casa es una tarea más y es todos los días dar esa pelea. (...). La casa tira para adentro y en estos tiempos de cuarentena, hemos podido ver que una de las peores cosas que nos hace a las mujeres es quedarnos dentro de las casas” (Elena, 22/09/2020).

A lo largo de su intervención pone en cuestionamiento el lugar de las mujeres en los hogares, a la vez que permite también poner en tensión la organización de la estructura sindical, cuestión que retomaremos en el último capítulo. Cuando refiere a la participación en la calle, en manifestaciones o acampes recuerda el sacrificio que muchas veces implicaba poder sostener su intervención:

“Eso llevaba un minucioso organigrama, a mí me tocaban los domingos, iba el sábado en la tarde y me quedaba ahí a pasar la noche hasta el domingo, que iba a buscar a mis hijos a lo de sus abuelos que estaban en La Plata, y volvíamos a Berazategui para iniciar nuevamente la jornada” (Elena, 22/09/2020).

Señala la disposición de su núcleo familiar en compartir las tareas de cuidado, incluso se reconoce afortunada por su compañero con quien está casada de primeras nupcias y es el padre de sus hijos; ellos la acompañaron para poder concretar y sostener su militancia sindical a lo largo de los años. Sin embargo, reconoce que en su grupo familiar a veces se ve obligada a entablar discusiones al respecto. También señala las dificultades que tienen las mujeres para compatibilizar militancia sindical, trabajo y tareas de cuidado. Observa con orgullo que en su seccional las docentes no licencian los cargos, pero señala que ello dificulta la tarea sindical. Esta es una tensión que aparece en las distintas agendas sindicales que empezaron a adoptar una perspectiva de género: frente al diagnóstico de que las sindicalistas tienen, no ya una doble sino una triple jornada laboral (trabajo doméstico y de cuidados-trabajo remunerado-militancia), se plantea que los sindicatos deben actuar para propiciar políticas que atiendan a esa cuestión (Goren y Lorena Prieto, 2020).

Por otro lado, el compartir la militancia sindical con hijos aparece como una experiencia recurrente. Sofía recuerda que:

“Los llevaba conmigo a las reuniones, a las asambleas, y cuando mi compañero se podía quedar él, se quedaba él con ellos, y yo me iba; y si no, nos turnábamos. Él también es docente militante, así que nos íbamos dando los tiempos y nos íbamos organizando. La verdad que no reniego de haberlo hecho, y considero que si ellos eligen más o menos el mismo camino, no lo han sufrido tanto” (Sofía, 16/11/2020).

La continuidad de la militancia sindical por parte de los hijos suele volverse un argumento legitimador de su elección entre algunas de las docentes; sin embargo, allí también se entrevé la percepción de que militancia y maternidad son dos tareas que suelen entrar en tensión. Vanesa, a quien hicimos referencia en el apartado anterior en relación a este tema, lo rememora desde el lugar de hija, en tanto su madre fue dirigente sindical: *“A mí siempre me cargaban porque los hijos de los afiliados eran los sutebitas, el camping de los sutebitas, y yo era sutebita; empecé a serlo en el 86 cuando se inició el Suteba”* (Vanesa, 27/08/2020). Señala que su sindicalización se produjo ni bien ingresó al trabajo docente, pero tardó varios años en adoptar una actitud de alto compromiso con el sindicato, porque, al haberlo experimentado desde niña, era consciente de los sacrificios que implicaba la militancia. Señala que la franja etaria de mayor participación en Suteba es la de quienes nacieron entre

1970 y 1975. Ante la pregunta de si se debe a un momento en el que las mujeres están más liberadas de sus tareas de cuidado, responde afirmativamente y reconoce que su propia militancia se vio atravesada por esa cuestión, en tanto no siempre tuvo el nivel de compromiso que tiene en la actualidad. Aquí aparece un elemento clave de la doble (en este caso triple) presencia: la secuencia de presencias y ausencias que caracteriza la participación de las mujeres en el mercado laboral (y en la militancia) en función de situaciones vinculadas al trabajo doméstico y de cuidado, tales como el nacimiento y los primeros años de los hijos (Balbo, 1994).

Recuperando constantemente que el sindicato tiene espacios para las infancias en las reuniones o en otras actividades, Emilia menciona que, si bien su militancia la encontró con sus hijas ya grandes,¹⁷

“A las marchas las chicas iban con sus hijos, y eso que hemos caminado el puente, hemos hecho cosas, iban con sus hijos. Salvo que alguna tenga para dejarlos y que sea muy chiquito; pero he ido a marchas que están con bebés” (Emilia, 19/09/2020).

Señala que ahora sus hijas son maestras -una es abogada, pero ejerce la docencia-, y también participan de la militancia sindical. Por su parte, Sara, relata que sus hijos eran “*sutebitas*”, muchas veces los llevaba al sindicato, a los seminarios y eventos. Al mismo tiempo, refiere que los hijos sufrían la militancia, porque implica una dedicación de tiempo completo. En su propia experiencia personal ha tenido que compatibilizar trabajo, militancia y tareas de cuidado, hasta 2009, cuando accedió al cargo y licenció las horas de trabajo. Piensa que el hecho de que la mayoría de las militantes de Suteba sean mujeres, ayuda en ese sentido. Aunque reconoce, que en la actualidad, mientras ejerce el cargo, sus hijos ya son adultos.

Las tareas de cuidado emergen como un tópico que atraviesa las trayectorias sindicales, en tanto los roles de género atribuidos socialmente continúan adjudicando a las mujeres el ejercicio de las mismas, pese a haber conquistado los espacios que décadas atrás les estaban vedados: el trabajo y el ejercicio de la política. Este último, en lo que a los espacios sindicales se refiere, adquiere sus peculiaridades, en tanto la maternidad influye en

¹⁷ Emilia se vio obligada a dejar sus estudios por la maternidad y los retomó luego de un tiempo, cuando ya había nacido su última hija.

las trayectorias de aquellas personas que tienen hijos; ya sea porque comparten los espacios de militancia con ellos, o porque la obligación de las tareas de cuidado hace que no siempre puedan dedicarse a la militancia sindical con plenitud. Al respecto, no es un tema menor señalar que aquellas docentes que ejercen cargos de conducción en el sindicato no tienen hijos o han accedido a esos cargos siendo ellos ya adultos o adolescentes.

Ahora bien, así como las tareas de cuidado han condicionado la militancia sindical de las docentes, el inicio de esa militancia ha transformado sus vidas, brindándoles nuevas oportunidades y proyecciones. Para Sara, la experiencia sindical modificó su forma de pensarse como mujer y de allí su lugar en la organización familiar. Transitar la carrera sindical le habilitó nuevas herramientas para pensar su lugar en la sociedad, y la necesidad de reorganizar su vida privada:

“El sindicato es una carrera paralela a mi formación inicial, es como una formación permanente, con todo el sentido de la palabra. Una formación permanente, continua, porque ahora soy dirigente, obviamente sindical, pero la verdad yo siempre digo que el que ingresa al Suteba, es un camino de ida, no de vuelta, porque puede hacerse lo que quiere. Animarse a todo. Porque te brinda herramientas desde la formación, la subjetividad, la posibilidad de hacer cosas; inclusive hasta un cambio de vida. Cuando empecé en el 2009 en el Suteba, en el 2010 me separé, me pasó lo que te estoy diciendo. Empecé a mirarme desde otro lugar, ya no tenía esa vida tan rutinizada. Lo pude pensar y tomé muchas decisiones fuertes en mi vida y la verdad que fue un antes y un después”(Sara, 11/11/2020).

En páginas anteriores mencionamos que la trayectoria sindical de Sara está muy ligada a su formación como docente y como formadora de docentes; en este sentido no es casual que su concepción acerca de lo que el ingreso al sindicato significa en su vida, esté pensada desde el punto de vista del aprendizaje. Sin embargo, ese aprendizaje no es sólo político ni cognitivo, sino que se trata de un aprendizaje de vida que le permitió transgredir los espacios que desde los discursos tradicionales están asignados a las mujeres. Al mismo tiempo, el sindicato le permitió tener una vida menos “rutinizada”, algo que señala como habitual en el trabajo docente. En su trayectoria personal la experiencia de sindicalización fue su primer acercamiento al mundo de la política, y la habilitó a que en la actualidad encuadre su participación en un movimiento mayor donde se nuclea junto a otras.

Una apreciación similar sobre la vida sindical se desprende del relato de Elena. Si bien, como mencionamos, su ingreso a la militancia se produjo con anterioridad a formar una familia, esa experiencia cambió su vida y fue determinante en la decisión de elegir la localidad de Berazategui como su lugar de residencia permanente. A partir del momento en que entró en contacto con la seccional Berazategui del Suteba, comenzó a conocer la historia del territorio y les compañeros que conformaban el espacio, y encontró en los modos de vivir la actividad sindical lo que la llevó a cambiar su estilo de vida. Desde ese momento hasta la actualidad, nunca se alejó de la vida sindical. En el desarrollo de su descripción reconoce que sindicalizarse le generó un cambio sustancial en su forma de ver el mundo: *“fui saliendo de mi misma, de mi egocentrismo, para concentrarme en el conjunto, en las necesidades del conjunto”* (Elena, 22/11/2020), y se convirtió en el puente que luego la llevó a reflexionar sobre la necesidad de organizarse políticamente en un partido, reconociendo las limitaciones de las organizaciones sindicales por sus demandas particulares.

Otros relatos valoran la participación sindical, en tanto brinda herramientas para el desempeño en el ámbito educativo, aunque de diferentes maneras. Para Vanesa, de la lista Celeste, que como ya hemos mencionado, se vinculó al sindicato desde niña por la militancia sindical de su madre, la experiencia sindical ha ejercido un peso menos disruptivo en su vida, en relación a las experiencias de las otras docentes. Sin embargo, al igual que Sara, reconoce a Suteba como un espacio de aprendizaje, ya que le permitió incorporar mucho conocimiento sobre normativa, un aspecto relevante en su trayectoria profesional, en tanto ocupa cargos de dirección y de inspección en el sistema educativo, y en su trayectoria como sindicalista, ya que ocupa un cargo de conducción a nivel provincial. Por su parte, Sofía, señala que el sindicato le brindó muchas herramientas para desempeñarse en las escuelas, bases para la discusión e inclusive, herramientas pedagógicas, que no le había brindado el instituto, por ejemplo su acercamiento a la perspectiva de la educación popular a la que hicimos referencia en páginas anteriores. Al respecto sostiene: *“No me imagino ser educadora sin estar sindicalizada. Ser educador es ser político. La educación es política”* (Sofía, 16/11/2020).

Entre las militantes del Frente Multicolor emergen enunciados similares, en cuanto a la importancia que le otorgan a la militancia sindical como otorgadora de contención y de una perspectiva para el ejercicio de la docencia. Jorgelina, si bien dejó la militancia sindical y político partidaria por discrepancias en la forma en que desde esos espacios tienden a

abordarse los problemas vinculados a la violencia de género, cuestión que retomaremos en el último capítulo, reconoce que la militancia otorga una contención frente a ciertas situaciones que se experimentan en la tarea docente. Recuerda que ante un grupo de alumnas que manifestaron haber sufrido abusos sexuales, extrañó la contención de la organización. En el mismo sentido, Eloísa señala que en un ámbito laboral como la docencia, donde el acceso al trabajo se realiza de una manera individual y donde no siempre se ve la relación con el empleador, estar sindicalizada y organizada permite a la docente comprender que no está sola. Al mismo tiempo opina que la militancia sindical otorga una perspectiva para el desarrollo de la docencia y ello es importante ya que de no existir esa perspectiva, el trabajo puede conducir a situaciones de estrés, por la exposición social que implica y porque las escuelas están atravesadas por las crisis que afectan a la sociedad.

En síntesis, todas ellas, independientemente de su adscripción política, formación y trayectoria laboral, pese a reconocer los sacrificios que implica la militancia sindical, reconocen la importancia que la misma les ha brindado para pensarse como docentes, para el ejercicio de esa tarea, en tanto otorga contención y una perspectiva social de la educación. A la vez, con la excepción de Jorgelina, que se alejó de la misma, valoran las posibilidades de aprendizaje y desarrollo personal que les ha brindado, al tiempo que en algunos de los relatos se destaca la posibilidad transgredir los mandatos tradicionales de género, en tanto permite a las mujeres salir del espacio doméstico.

Conclusiones

A lo largo del capítulo presentamos las trayectorias de las docentes entrevistadas dando cuenta de sus procesos de formación como docentes, de su ingreso al ámbito laboral, de los procesos por los que se afiliaron al sindicato y aquellas experiencias que marcaron el inicio de una militancia activa en los espacios sindicales y los cambios en su vida personal a partir de esta inserción.

En los primeros apartados describimos el recorrido realizado por las docentes entrevistadas en su proceso de formación y su ingreso a la docencia. Pudimos constatar que al reconstruir su biografía escolar señalan experiencias que contribuyeron a darle forma a su identidad sindical; piensan la educación como un campo de acción política recuperando algunos aportes de su formación pedagógica con perspectiva social; o también demostrando

que la ausencia de la misma generó la curiosidad por formarse y recuperar esas corrientes pedagógicas. Por otro lado, las particularidades de la inserción laboral en el mundo del trabajo docente, su complejidad para entender los canales para el acceso, la inestabilidad laboral de los primeros años, en muchos casos se constituyen como elementos centrales para afiliarse y rápidamente transformarse en delegadas.

En una segunda instancia intentamos recuperar cómo esas experiencias formativas y laborales influyeron en su proceso de sindicalización, a lo que se sumó una tercera variante, que son los procesos de socialización política en espacios extra sindicales. Al respecto observamos que las referencias a las experiencias formativas son variadas; una de las docentes recupera el carácter territorial que tuvo la formación, otra los espacios de participación política brindados por el instituto de formación: el centro de estudiantes, y algunas recuperan experiencias previas y aisladas de participación política en las instituciones universitarias que transitaban antes de su acceso a la formación docente. En otros casos, las referencias a los espacios formativos es crítica, señalando la ausencia de perspectiva social en la educación recibida, sobre todo aquellas que estudiaron en institutos privados, o en públicos en los años ochenta y noventa; mientras que algunos relatos señalan que se están experimentando cambios en ese sentido en los últimos años. Por otro lado, la experiencia laboral es determinante en el proceso de sindicalización. Si bien la afiliación no se realiza con un fin necesariamente político, la adopción de una actitud comprometida con la actividad sindical varía según el carácter de politización de los espacios donde se ejerce la docencia, en tanto la actitud militante de directoras y compañeras de trabajo actúan como un incentivo para la participación.

Con respecto al acceso a los cargos de conducción, pudimos observar cómo algunas mujeres capitalizaron los conocimientos adquiridos en espacios formativos de grado y de posgrado. Asimismo, en algunos casos, el acceso a cargos directivos en el sistema educativo actuó como un puntapié o como experiencia que pudo capitalizarse para el ejercicio de la dirigencia sindical. Esto último se observa con mayor claridad entre las docentes de la lista Celeste, ligadas a la conducción provincial de Suteba. Por su parte, las integrantes del Frente Multicolor vinculan su acceso a los cargos al proceso por el cual las agrupaciones que integran accedieron a la conducción del sindicato en sus seccionales y al avance del movimiento de mujeres; como veremos en el capítulo siguiente, ello se vincula a un proceso

que entienden como de lucha de la clase trabajadora, en tanto se perciben a sí mismas como trabajadoras enfrentadas a la patronal: el Estado, y a la “burocracia sindical”, que identifican con la conducción provincial de Suteba. También reconocen en el acceso a esos cargos, la influencia ejercida por el avance del movimiento de mujeres. Desde su perspectiva política ligada a una tradición de izquierda, la articulación entre cargo sindical y cargo jerárquico en el sistema educativo es cuestionada. Las militantes de listas minoritarias vinculan el acceso a su cargos a experiencias similares a las que narran las militantes del Frente Multicolor, pero no expresan críticas sobre la articulación entre cargo sindical y cargo jerárquico en el sistema educativo, una postura que puede atribuirse a los vínculos de sus agrupaciones con la conducción provincial. Aquí entran en tensión dos formas de pensar la identidad sindical. En la introducción, siguiendo a Scott (1993), hicimos referencia al papel que las instituciones y organizaciones desarrollan en el proceso de construcción identitaria, en tanto esas entidades están atravesadas por discursos. Retomando esa perspectiva podemos observar el rol que juega la ideología política en la concepción de esas trayectorias sindicales, en tanto lo que se enuncia como problemático desde una perspectiva ideológica de izquierda, la articulación entre cargo sindical y cargo jerárquico educativo, es compatible en los relatos de quienes inscriben su militancia en una tradición sindical peronista que, sin dejar de considerar el rol de los docentes como trabajadores, ha definido su relación con el Estado de una manera diferente. En el próximo capítulo retomaremos estas cuestiones con más detalles.

Por último, abordamos cómo la experiencia sindical influyó en las trayectorias de vida de las docentes, los cambios que introdujo, las nuevas percepciones que habilitó y cómo esa militancia adquiere ciertas particularidades en función del género. De esta manera, a partir de los relatos de la propia experiencia podemos observar cómo la participación en ámbitos sindicales se constituye como un espacio de socialización en donde las personas encontraron una forma más de realización personal y de oposición a los valores dominantes que les permitió pensar una práctica sindical que acompañe y sostenga a las personas que maternan, y sus hijos sean recibidos por el colectivo. Muchas de ellas recuperan el apoyo recibido por sus familiares: madres y padres, maridos, hijos; que hicieron posible el sostenimiento de su proyecto por fuera del hogar, pero también reconocen los sacrificios de esa militancia y las dificultades de compatibilizar, muchas veces, la tarea sindical con las tareas de cuidado. En el último capítulo retomaremos las percepciones respecto a cómo desde el sindicato se abordan

estas cuestiones. A la vez, emergen historias en donde la participación y la formación sindical generó condiciones para romper vínculos que no hacían posible la realización personal.

Finalmente cabe señalar que además de esas posibilidades de proyección personal, emerge la idea de que el sindicato les proporcionó una contención frente a los problemas de la escuela y una perspectiva para encarar la actividad docente, dando cuenta de cómo la militancia sindical influye en la forma en que ejercen la docencia y se perciben como docentes; y cómo los modos en los que se perciben como docentes imprimen formas particulares de pensar la intervención sindical. En este sentido parece existir un movimiento dialéctico entre ambas categorías.

Capítulo 2

Historizar la experiencia de sindicalización

Reconstruir la historia de Suteba, como cada construcción del relato histórico, requiere un marco de complejidad y selección de aquello que nos interesa recuperar. No es nuestra intención construir una narración desde la mirada institucional, sino revisar aquellos acontecimientos que marcaron la historia de militancia de las docentes. La identificación y evaluación de esas experiencias varía en función de su lugar en el sindicato, de su pertenencia etaria, de su identificación y vínculo con las diferentes listas en las que se desenvuelve su participación política. Reconstruir la historia de sindicalización de las docentes entrevistadas implica recuperar las experiencias de lucha que atraviesan la participación sindical y algunas demandas asociadas a ella. En esta búsqueda nos interesa retomar el concepto de edificación de la memoria que presenta Andrea Andújar (2014, p. 27), poniendo de manifiesto que en tanto la memoria no es una reproducción fija y exacta de lo vivido, sino un proceso creador de significado, una forma de armar la trama de la experiencia vital, es desde allí que reconstruimos y distinguimos los momentos y sentidos que se enuncian como claves en las narrativas biográficas.

Asimismo, nos interesa analizar los diálogos que se habilitan entre la percepción de las personas entrevistadas sobre la militancia sindical y los rasgos de la identidad docente que allí se ubican como preponderantes. En los relatos sobre los momentos de lucha que marcaron la militancia emerge la referencia a algunas demandas sostenidas por el sindicalismo docente. Las mismas son interpretadas de diferentes maneras por las docentes. Ser docente sindicalizada pone en juego un conjunto de dimensiones que venimos desarrollando a lo largo de estas páginas. Hay una vinculación estrecha entre los aspectos que para las docentes definen su identidad y la agenda que organiza las demandas del conjunto de los trabajadores de la educación. Esas demandas, recuperando la lógica que presentan las entrevistadas, no se reducen al conflicto económico corporativo, vinculado a condiciones laborales, salarios, estatutos, convenios colectivos, regímenes de pensiones sino que lo exceden ampliamente. Otros escenarios se tornan en el mismo nivel de prioridades, entre ellos la demanda por participación en el proceso de políticas educativas; el conflicto político ideológico, que

enmarca los cuestionamientos a los lineamientos de la política gubernamental (Palamidessi y Legarralde, 2006); y las problemáticas de género, que cada vez con más fuerza se manifiestan en la agenda y atraviesan de forma transversal la política sindical.

A modo de organizar el capítulo recuperamos la periodización que se desprende de los relatos a lo largo de las entrevistas, de este modo recorreremos un período histórico que se enmarca entre el proceso de transición democrática y fines del gobierno de Mauricio Macri, recuperando allí los aspectos que se tornan relevantes en el análisis de la propia trayectoria sindical.

La militancia durante la década de 1980: la reorganización sindical y las primeras luchas docentes en el proceso de reconstrucción democrática

Durante la última Dictadura Cívico Militar en nuestro país (1976-1983) sólo se sostuvieron tres uniones de educadores en la provincia de Buenos Aires: La Matanza, San Martín y Tres de Febrero. En su trabajo *Maestras, Madres y Militantes: entre los pañales, el aula y la organización gremial*, Patricia Redondo (2020) recupera la experiencia de mujeres militantes durante la última dictadura en Argentina. Aunque ninguna de las entrevistadas fueron parte de este proceso en tanto militantes sindicales, en la memoria de su constitución como parte del Suteba aparecen de modo incondicional registros vinculados a ese proceso histórico. Elena, de 59 años, que ingresó a la militancia sindical a mediados de la década de 1980, recupera en su relato:

“Entré en contacto con la seccional de Berazategui del Suteba y empecé a conocer la historia. [...] tengo profundo respeto por los compañeros, son una especie de héroes para mí, estaban en el sindicato previo al golpe y rehicieron el sindicato en el 82, al final de la dictadura, en momentos en que había que hacer reuniones secretas, donde la vida corría peligro, tenemos compañeros desaparecidos; donde era jugarse la vida y esas personas a las que yo no conocía y pasé a conocer eran activistas sindicales, pero los mejores docentes. Y aprendí, ellos me enseñaron, que para ser delegada de la escuela también tenía que ser buena docente”. (Elena, 22/09/2020)

El momento en que Elena ingresó a la militancia coincide con el proceso de reconstrucción democrática, durante el cual se llevó adelante el proceso de reorganización

sindical. Entre fines de agosto y principios de septiembre de 1986, se constituyó el Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires. En el congreso constitutivo presidido por Mary Sánchez, se definió la estructura que tendría el sindicato, la división en seccionales en cada distrito y los modos de elegir a las autoridades de las seccionales y de las centrales que sería por voto directo y secreto de los afiliados.¹⁸ En relación a este contexto y a este proceso, uno de los principales acontecimientos que se registran en las memorias es el conflicto docente que se inicia a fines de 1987, en la provincia de Buenos Aires. Elena cuenta este acontecimiento en primera persona y lo señala como un momento clave que motivó el inicio de la actividad sindical propia, y de varias docentes de su generación:

“El 30 de noviembre de 1987 me invitaron a un acto que fue muy chiquitito, en Plaza de Mayo. Hacía mucho calor, y era el último día de clases; y al año siguiente las clases no comenzaron en toda Argentina. Fue la huelga más larga que habíamos protagonizado, y muchos nacimos en la actividad en ese momento”. (Elena, 22/09/2020)

Después de participar en el conflicto recuerda que les compañeres la eligieron como delegada, y reconoce que en la vorágine e intensidad de esos procesos comenzó a formarse y comprender qué implicaba ser delegada. Ahí comprendió que un delegado es:

“Aquel que no va a con posiciones propias, sino que junta todas las opiniones en la escuela, charla con los compañeros, consensúa en algunas posturas. Ese es el mandato que una lleva, no es la voz del sindicato en el lugar del trabajo sino al revés: es la voz del lugar de trabajo ante el sindicato”. (Elena, 22/09/2020)

De esta experiencia recuerda cómo comenzó su formación y carrera sindical, allí aprendió qué es una movilización, una asamblea, y cada una de las actividades que conforman la vida sindical. En sus palabras enuncia que no tenía ningún tipo de experiencia política previa, aunque conocía algo de la actividad sindical en la construcción porque era el lugar de trabajo de la mayoría de los integrantes de su familia. Recuerda y recupera de su propio proceso de organización sindical que:

“Fue un gran aprendizaje organizar las marchas, las asambleas, recibir a quienes venían de otras provincias, porque esta huelga

¹⁸ Imágenes de nuestra historia, Suteba, 2016.

*termina con la Marcha Blanca el 23 de mayo de 1988, llegando a Plaza de Mayo desde... entiendo eran 4 columnas grandes de caravanas de docentes y la comunidad educativa que acompañaba a los docentes en este reclamo, que era fundamentalmente de recomposición salarial pero tenía también otras demandas que tienen que ver con las condiciones laborales (...) Esa para mí fue la Gran experiencia”.*¹⁹ (Elena, 22/09/2020)

Enuncia Elena que en el imaginario colectivo la experiencia dejó una impronta de organización impregnada. Cuenta que al año siguiente en todos los distritos les docentes convocaban a jornadas de desburocratización de la tarea docente *“la tarea era enormemente burocrática, nos hacían escribir en un cuaderno y en otro y en otro”* (Elena, 22/09/2020). Sostiene que como resultado de la lucha el conjunto de los docentes pudieron desprenderse de una cantidad de tareas burocrático administrativas y dedicarle mayor tiempo a lo pedagógico. Recuperando y analizando estos cambios:

“Uno de los grandes aprendizajes de este tiempo fue que cuando estamos en la calle y estamos peleando, es más fácil avanzar en las tareas que tenemos que hacer hacia adentro de las escuelas. Y en momentos en los que nos retraemos, y nos quedamos solamente en la escuela, de la escuela a la casa y de la casa a la escuela, lo burocrático avanza por sobre lo pedagógico”. (Elena, 22/09/2020)

En la narración de su propia historia, y recuperando aquellos acontecimientos que se tornan claves en su vida militante, recuerda y analiza el avance del movimiento de mujeres en las calles, y cómo se fue dando un vínculo dialéctico entre las discusiones que se daban en el interior de la organización sindical, y las nuevas discusiones que impregnan el sindicato a partir de la visibilización de la lucha de las mujeres, a pesar de ello, ella tenía vínculos con el movimiento de mujeres desde la década de 1980. Remarca que entre las compañeras del sindicato se venían dando algunas discusiones que permitieron repensar el lugar de las mujeres en la organización sindical, con las particularidades que tiene Suteba, al tratarse de un sindicato conformado mayoritariamente por mujeres. Su relato da cuenta de que esos diálogos

¹⁹ La Marcha Blanca es un acontecimiento que se desarrolló en marzo de 1988, cuando la CTERA convocó a un paro por tiempo indeterminado. Con alto acatamiento en todo el país, el 18 de mayo, desde el norte, el sur y el oeste del país, partió una marcha que convergió el 23 de mayo en la Capital Federal con tres reivindicaciones centrales: Salario único en todo el país: a igual trabajo, igual remuneración (nomenclador básico común); Paritaria Nacional Docente: los Docentes querían discutir salarios y condiciones de trabajo al igual que los demás Trabajadores y Ley de Financiamiento Educativo y Ley Nacional de Educación.

entre el sindicalismo y el movimiento de mujeres tienen larga data. En tal sentido, recuerda que en:

“[En] 1989 impulsamos la participación en los Encuentros Nacionales de Mujeres, invitando a las compañeras a ser protagonistas de los mismos, organizando los colectivos, yendo al lugar a donde todas podríamos protagonizar los Encuentros; y años después, en una asamblea proponemos que, a pesar de no estar en el estatuto del sindicato, funcione una secretaría de mujeres y géneros”.
(Elena, 22/09/2020)

A lo largo de la entrevista Elena recupera la idea de que el trabajo sindical requiere tiempos y conocimientos específicos que se aprenden en los espacios de militancia. Esos espacios a la vez determinan los modos en los que se conciben las prácticas sindicales. Desde su experiencia recupera la importancia de pensar al sindicato como un espacio de representación de los trabajadores, que tiene la tarea de recuperar sus voces para ponerlas en diálogo con los representantes del Estado. Por otro lado, marca una estrecha ligazón entre la práctica sindical y la docencia. En su discurso manifiesta reiteradas veces que ser delegada implica a la vez ser la mejor docente, para ella, un vínculo que debería pensarse como inseparable, y cómo los logros obtenidos en la lucha sindical mejoran la tarea docente. De los momentos que enuncia como relevantes en su experiencia de participación política se puede recuperar una variedad de demandas vinculadas a la lucha sindical en el contexto histórico que ella describe. Mencionan aspectos vinculados a la lucha salarial docente y a las condiciones de trabajo. Por otro lado, hace referencia a reclamos vinculados a sostener la tarea pedagógica como eje central del trabajo de educar, y su relato permite observar algunas particularidades de los diálogos entre sindicalismo y género en torno a los debates sobre la participación en espacios del movimiento de mujeres.

La educación como derecho: el 2001 y los años del kirchnerismo desde la mirada de las militantes de las listas Celeste y Azul y Blanca.

Desde la perspectiva de la mayoría de las entrevistadas, otro de los momentos que se marca como central en los relatos es la experiencia de sindicalización en torno a los acontecimientos vinculados a la crisis del 2001. La caída del presidente Fernando de la Rúa en diciembre de ese año, se constituye como un momento icónico y bisagra en contra de

políticas y políticos asociados a las demandas neoliberales desarrolladas durante las décadas anteriores. Los relatos sobre esas jornadas se tiñen de descripciones sobre el impacto de la crisis económica, en relación a las propias docentes como a la población estudiantil con la cual trabajaban. El otro tópico que estructura los relatos es la represión sufrida en las movilizaciones, que a veces se entremezcla con aspectos de la vida personal.

Desde su participación en el proceso abierto en diciembre del 2001 Sofia relata que:

“Tenía ya dos niños, fue bastante bravo digamos, porque, estaba el tema de los patacones, no sabías si cobrabas o no cobrabas. Todo el contexto que nos rodeaba de desempleo, el corralito; nosotros no éramos parte del corralito, pero sabías de gente que la estaba pasando mal, en ese sentido, era todo el tiempo en la calle, eran movilizaciones, marchas, marcha federal, recibir marchantes de las provincias, marchando hasta Plaza de Mayo, fue bastante arduo digamos, todo el tiempo estar activo, muchas reuniones, muchas asambleas, y todo el tiempo activo, eso fue más o menos el 2001”.
(Sofia, 16/11/2020)

Recuperando la complejidad política, económica y social que se vivía en ese momento, se pone de manifiesto en las narraciones un énfasis particular vinculado a determinados hechos represivos que les tocó atravesar. Sofia relata que en la jornada del 19 y 20 de diciembre estuvo en la Plaza de Mayo. Menciona que estaba embarazada, sin saberlo ella y sus compañeros, pero que se sintió muy acompañada porque frente a los actos represivos decidieron rápidamente desconcentrar. En la misma línea de pensamiento Elena, militante de la Azul y Blanca, también recuerda con un énfasis particular las situaciones de represión policial que le tocó atravesar en las diferentes luchas:

“En el año 2002, desde junio hasta octubre, estuvimos instalados en un campamento en la DGCyE de La Plata, rodeando ese edificio. Había pasado el 2001, en el que la legislatura de la provincia había recortado el presupuesto y había quitado una cantidad de derechos: por ejemplo, las compañeras docentes tenemos por maternidad 3 meses de licencia después del nacimiento de nuestros bebés, lo habían recortado a los 45 días,[...]es uno de los que recuerdo. Y había que recuperarlo de alguna forma”. Enuncia que para sostener el plan de lucha “Se arma una jornada de campamento sin detener las clases, desde el 10 de junio hasta principios de octubre. Mis hijos eran

chiquitos en ese momento, así que hacíamos guardia para poder tener siempre las carpas, siempre en actividad”. (Elena, 22/09/2020)

Esta demanda, describe Elena, termina con la firma de un acta de compromiso entre las autoridades sindicales y las autoridades de la provincia de Buenos Aires en la que se anunciaba la recuperación de una serie de derechos, entre ellos menciona la designación de suplentes frente a la ausencia del docente cuando es por períodos cortos, es decir tres o cuatro días, y afirma que esos espacios son importantes porque permiten la continuidad pedagógica a la vez que la inserción de docentes iniciales que encuentran mayores dificultades para conseguir puestos de trabajo. En su relato se manifiesta la importancia de haber podido participar en las discusiones con las autoridades de la provincia poniendo en agenda algunas necesidades claves para habitar las escuelas en lo cotidiano. Cabe aclarar que en ese momento, la agrupación Azul y Blanca a la que pertenece Elena, una agrupación que ha oscilado a través del tiempo en estrechar lazos con la lista Celeste y la Multicolor, se encontraba en alianza con la Celeste.

En la experiencia militante de Sara, sus recuerdos en torno al 2001 están fuertemente impregnados por la observación del contexto desde las instituciones en las que trabajaba. Por un acontecimiento personal había cambiado de lugar de residencia, fuera de la provincia de Buenos Aires, y luego de unos años regresó a Brandsen en plena crisis. Remarca que a raíz de ese viaje, por razones que exceden lo político, había tomado distancia del sindicato, y por ello sus recuerdos están ligados a la intervención como docente, pero no como referente sindical. Recuerda que trabajaba en un Centro Educativo Complementario y desde allí vivenció la crisis. Señala cómo empezó a verse la fragmentación social, la pobreza, el hambre y la desocupación. Recupera con un tono de angustia:

“No me voy a olvidar nunca de esto. No nos daban las manos para poner en tappers la comida que sobraba en el centro educativo. Hasta en bolsitas poníamos, para repartir la comida. Era una cosa muy fuerte, teníamos hasta 250 alumnos” (Sara, 11/11/2020).

En este mismo sentido remarca que si bien sus memorias del 2001 son desde un lugar distinto al sindicato, desde el 2003 en adelante sí conserva muchos recuerdos de su actividad sindical:

“Porque ahí empezamos a discutir. Ahí se abría un camino diferente; un camino diferente de derechos. Ahí ya estaba Néstor. Entonces había una posibilidad de ampliación de derechos muy fuerte; y

nosotros como sindicato construíamos mucho conocimiento. De hecho históricamente construimos mucho conocimiento para poder incidir en políticas públicas que garanticen el derecho social. Digo incidir porque fuimos parte de la letra de la Ley Nacional, de la Ley Provincial con Adriana Puiggrós, con la CTERA, con nosotros como sindicato de base. Participamos muchísimo en los foros de la niñez. ¡No sabés como! [...] Muchas políticas públicas muy fuertes y nosotros ¿sabes cómo llamamos a esas leyes? programas de lucha, porque eran pisos normativos. (Sara, 11/11/2020)

Luego de la crisis del 2001, que se manifiesta como punto cúlmine de una época, se abre en Argentina, a partir de 2003 un proceso que busca desarrollar reformas estructurales caracterizado por la reconstrucción del rol del Estado con una fuerte intención interventora. Para las docentes vinculadas a la lista Celeste, recordemos, de filiación peronista, el inicio del gobierno kirchnerista marca un punto de inflexión, la posibilidad de intervenir en la producción de políticas educativas desde el sindicato; una cuestión que aparece muy marcada, sobre todo, en aquellas mujeres que ocupan o han ocupado cargos de gestión provincial en el sindicato, y que recordemos, tal como expusimos en el capítulo 1, también han ocupado puestos jerárquicos en el sistema educativo. En este sentido, recuperando su tránsito y participación activa como dirigente sindical, Sara nos invita a denominar el proceso que se extiende entre 2003 y 2012 como “*la etapa dorada*”, aludiendo al avance en política educativa del que fue partícipe.

La perspectiva particular que nos presenta Sara entra en tensión con otras experiencias de docentes, pese a que comparten los lineamientos políticos y son parte de la misma agrupación. Siguiendo la narración de Sofia, militante de la lista Celeste que no ocupa cargos de gestión sino que desarrolló su militancia como delegada de escuela y realizó su ingreso a la docencia y al sindicato en el contexto de ascenso del menemismo a quien apoyó con su militancia partidaria, plantea que las sensaciones frente al kirchnerismo se diversificaron en el momento de su llegada a la presidencia. Recuerda desde sus propias preocupaciones y desencantos, que al inicio del período kirchnerista no creía en nada, venía muy decepcionada de haber apoyado al menemismo y manifiesta que no fue fácil volver a creer en la política, pero que el gesto de Néstor Kirchner de bajar los cuadros de los dictadores en la ex ESMA, y el posicionamiento de Cristina en torno a las retenciones al agro y al debate sobre la

Resolución 125 del Ministerio de Economía, publicada el 10 de marzo de 2008, volvió a creer. Pensando desde la perspectiva sindical, reconstruye:

“Como sindicato al principio también, muchos desconfiaban, otros no tanto. Había muchas discusiones dentro del sindicato, si apostamos o no, si estábamos acompañando al gobierno o no lo acompañamos. Era un tironeo permanente, de hecho, hoy igual hay compañeros que piensan que está equivocado lo que se hizo. A la larga, como sindicalista o también como docente, yo pude ver que hubo otra apuesta a la educación digamos, a la educación pública. Lo pude vivenciar, no me lo dijo nadie, y eso me cambió bastante la cabeza, sentí que bueno, que era diferente, era absolutamente diferente a lo que veníamos viviendo” (Sofía, 16/11/2020).

Pensar el vínculo entre el gobierno de Nestor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner y el sindicato, genera controversias y formas disímiles a la hora de analizar los discursos presentes en las entrevistas. Desde las narraciones de las entrevistadas que forman parte de la lista Celeste, afín a dicha propuesta política, existen posturas y disputas para pensar la relación. De este modo Sofía, desde su posición de delegada, da cuenta de la complejidad que requiere analizar las filiaciones políticas y sus vínculos con el sindicato, manifestando que no necesariamente por compartir la ideología, el sindicato está exento de discutir en su interior la relación que establece con los gobiernos. Sin embargo, en el testimonio de Sara, desde una mirada vinculada a su lugar en la conducción provincial de Suteba, se potencia la posibilidad de pensar ese vínculo a partir del lugar que se le otorgó al sindicato en la participación y construcción de la política educativa en ese contexto en particular.

En sus experiencias de participación, Sofía, Sara y Elena, recuperan algunos aspectos de la agenda sindical en este contexto. Entre ellos se enuncian reclamos vinculados a las condiciones laborales de las docentes mujeres en torno a sostener el derecho a la licencia por maternidad; por otro lado, recuperan aspectos vinculados a la cobertura de cargos en suplencias cortas (dos o tres días), que puede ser analizado desde una doble perspectiva, como una forma de sostener y garantizar la continuidad pedagógica de les estudiantes en las escuelas, o como un modo de sostener los puestos de trabajo; Elena remarca que son espacios que permiten la inserción de docentes que recién inician su desempeño laboral. Aparecen

también tareas vinculadas a acompañar a las familias y estudiantes en los contextos de crisis, y el rol central de las escuelas en sostener el lazo social; a la vez que se enuncia en un lugar preponderante la tarea del sindicato como actor fundamental para exigir al Estado que garantice la educación como un derecho social.

Este último aspecto que recupera principalmente Sara, se manifiesta en las intervenciones de Sofía y Elena, aunque esta última, integrante de la lista Azul y Blanca, no es parte de la lista que conduce el sindicato a nivel provincial. Se observa a partir de las narraciones, una mirada común sobre el sindicato como espacio que permite incidir en las políticas educativas. De esta mirada se desprende una concepción particular del Estado, en donde se pone de manifiesto su papel como agente responsable de garantizar el derecho a la educación, y cómo desde el sindicato se apuesta a incidir en los paradigmas que enmarcan ese derecho.

Recuperar el sindicato: fines de los 90 y los años del kirchnerismo desde la óptica de las militantes de las listas multicolores

Una perspectiva diferente surge de aquellos espacios que se autodenominan “*Sutebas recuperados*”, en donde se presenta la necesidad de pensar el vínculo entre sindicato y Estado, desde un posicionamiento que pone en relevancia otras consideraciones. El proceso histórico en el que se consolida la dirección de seccionales que se autoperceben como recuperadas se enmarca en el período que se extiende desde 2000 hasta la actualidad (Migliavacca, 2011). Las experiencias de participación popular del año 2001 desbordaron los límites de la estructura sindical. En este contexto se delinearon distintas perspectivas de construcción política en el sindicato docente. Por un lado se sostuvieron las del espacio constituido por el oficialismo, la lista Celeste; y por el otro, se constituyeron líneas de oposición, encarnadas en organizaciones partidarias de izquierda, en donde la diferencia fundamental que enuncian es pensar el sindicalismo como una instancia representativa de los intereses de la clase trabajadora, independiente de los gobiernos y/o del Estado (Gidin, 2011).

A partir de las elecciones del 2000, el avance de las listas de oposición a la Celeste, que conforman el frente Multicolor, se dio en varias seccionales. En 2003, la izquierda multicolor obtuvo el 28% de los votos y ganó seis seccionales: Gral. Sarmiento, La Plata, Bahía Blanca, Gral. Rodríguez, Lomas de Zamora y Marcos Paz. En esa oportunidad, perdió

por pocos votos en Avellaneda, Alte. Brown y La Matanza.²⁰ Para el 2006, el frente de oposición sostuvo varias de sus seccionales: Marcos Paz, La Plata, Bahía Blanca, General Rodríguez, Lomas de Zamora y General Sarmiento, pero encontró un retroceso en relación al proceso que se venía gestando (Gindin, 2008). En las elecciones del 2013, la Multicolor logró conformar listas para 32 seccionales. El padrón electoral total se compuso de 88.055 electores, de los cuales votaron efectivamente 52.679 personas (casi el 60% del padrón) y a nivel provincial el Frente Multicolor realizó su mejor elección obteniendo el 32,42% de los votos, y ganó la conducción de Bahía Blanca, Berazategui, Ensenada, Escobar, La Plata, La Matanza, Marcos Paz, Quilmes y Tigre (De Lucca, 2017).

Las últimas elecciones que se realizaron fueron en 2017, el crecimiento de las listas multicolor ilusionaba a sus participantes con ampliar lo que se había obtenido en 2013 e incluso pensar en lograr la dirección provincial, sin embargo la realidad y los resultados electorales fueron otros. En las elecciones de 2017, el padrón electoral total se compuso de 91.701 electores habilitados para votar. De ellos, votaron 56.268, 3.589 votantes más que en la elección anterior. La lista de Baradel (Celeste) obtuvo 34.444 votos (1.507 votos más que cuatro años atrás) y la lista Multicolor 20.556 votos, 3.476 votos más que en la última elección de 2013. Así, la lista Celeste se impuso en toda la provincia con el 61,21% mientras que la Multicolor obtuvo 36,53% (De Lucca, 2017: 6). En esa elección la lista multicolor logró retener las Seccionales de La Matanza, Quilmes, Tigre, Berazategui, Bahía Blanca, Ensenada, Escobar y Marcos Paz, y se sumó el distrito de Madariaga.

Del conjunto de docentes entrevistadas, tres de ellas participan o han participado en seccionales que forman parte del Frente Multicolor: Amalia, Eloísa y Jorgelina. Por su parte Elena, a quien ya hemos referido, pertenece a la lista Azul y Blanca. Al igual que enunciamos en relación a las docentes afines a la conducción provincial, sus experiencias e interpretaciones son variables. Amalia, quien ocupa un cargo de gestión de la seccional Suteba Bahía Blanca, y Eloísa, quien ocupa un cargo de gestión en Suteba Tigre, enuncian los acontecimientos con el que llegaron a la conducción del sindicato como el proceso de “*recuperación*” de la seccional. Elena, en cambio, presenta su participación desde una adjetivación diferente. Su militancia se desarrolla en la seccional de Berazategui. Esta

²⁰ La verdad obrera, 27/6/2003. Recuperado de: <https://goo.gl/9fyGhL>

seccional es dirigida desde fines de los años de 1980 y principios de los noventa por la lista Azul y Blanca. La no enunciación del adjetivo “*recuperado*” puede vincularse con la estrategia de su agrupación en las elecciones sindicales y su permanencia como dirección de la seccional de forma sostenida. De hecho, la lista Azul y Blanca se presentó a las elecciones en forma independiente entre 1994 y 1997; como oposición a la lista Celeste en torno al 2000; y luego, entre 2003 y 2006 volvió a conformar listas unitarias con la agrupación Celeste; para las elecciones de 2013 y 2017 formó parte del frente Multicolor (Gindin, 2011). Sin embargo, al momento de la entrevista Elena deja entrever que están en un proceso de discusión y acercamiento nuevamente con la agrupación Celeste.

Los casos de Suteba Bahía Blanca y Suteba Tigre, son presentados por Amalia y Eloísa como procesos de recuperación del sindicato. Allí subyacen algunas ideas comunes en ambas experiencias en torno al sentido que se le otorga a la militancia sindical, su vínculo con los trabajadores de la educación, la perspectiva en torno la relación entre el sindicato y los gobiernos, municipales, provinciales y/o nacionales; y las tensiones que se establecen entre las seccionales y la conducción provincial.

Reconstruimos el sentido de la militancia desde la perspectiva de Amalia, quien ocupa un cargo de gestión actualmente en la seccional Bahía Blanca. Ella pertenece a la agrupación Granate que forma parte del Frente Multicolor, a la vez que es parte del Encuentro Colectivo Docente²¹ a nivel provincial. En la actual gestión de la seccional la conducción está conformada por un integrante de Tribuna Docente (agrupación docente del Partido Obrero); una militante de la agrupación Marrón (agrupación docente del Partido de los Trabajadores Socialistas); y la mayoría de docentes que integran la agrupación Granate, que conducen la seccional del sindicato desde el 2003 hasta esta parte. Reconstruyendo el proceso por el cual la agrupación llegó a ser conducción del sindicato, Amalia recuerda que muchos de los que hoy son parte de la dirección de la seccional, en ese momento ocupaban el lugar de delegadas de escuela. Entre 1994 y 1997 se gestó en la ciudad de Bahía Blanca un movimiento social de resistencia en el que se destacó la participación de los “docentes indignados”, muchos de ellos provenientes de la lista Marrón, que realizaron diversas acciones de protesta contra las reformas educativas (Becher, 2018). Amalia señala que el sindicato venía participando en la

²¹ El Encuentro Colectivo Docente de la provincia de Buenos Aires es un espacio de organización sindical donde se nuclean diferentes agrupaciones desde el 2006. Para abordar en profundidad esta organización ver Blanco, A. y E. Rico (2015).

“resistencia” a la Ley Federal de Educación, y en relación a los años noventa recuerda que: *“se había iniciado un proceso de resistencia interesante desde autoconvocades que se resisten bastante a hacerlo desde el sindicato”* (Amalia, 15/12/2020). En su apreciación, la conducción del sindicato tomó *“tibiamente”* el reclamo. Remarca que la primera discusión histórica que se mantuvo con la agrupación Celeste fue la instauración de la Carpa Blanca porque:

“Si bien sirvió para poner en el tapete y en los medios la situación de la educación, sacó la lucha de las escuelas y de las calles. O sea, la Carpa Blanca estaba ahí, en Buenos Aires, instalada. La gente iba, se sacaba fotos, y nosotras seguíamos trabajando en las escuelas. No posibilitó que los docentes tomáramos en nuestras manos la lucha contra esa ley”. (Amalia, 15/12/2020)

Esto fue generando descontento, y en las escuelas, como cajas de resonancia del conflicto social, se acrecentaban los problemas. Recuerda que las familias se acercaban a pedir acrecentar los cupos de los comedores y de los roperos ante una situación social muy compleja, que también afectaba a los docentes. Existía el retraso en el pago de los salarios, y la decisión política de comenzar a pagarlos con patacones.

En el año 2001, frente a la falta de pagos, los graves recortes presupuestarios, la continuidad en la precarización laboral, la falta de respuestas de las autoridades políticas comenzó a gestarse un gran movimiento docente que empujó la lucha social en la ciudad. En julio y agosto de 2001 se produjeron en la ciudad de Bahía Blanca una serie de movilizaciones docentes, acompañadas de múltiples sectores populares, ante los recortes en el presupuesto, la difícil situación de la educación pública y el panorama crítico de los comedores (Becher, 2018). El 16 y 22 de agosto del 2001 se generó un fenómeno de enorme movilización en la ciudad llamado *“Escuelazo”*, convocado por el Frente Gremial Docente y tuvo el apoyo de padres, madres, estudiantes y auxiliares. Amalia relata que en ese momento:

“Después de las vacaciones de invierno se organizaron una serie de paros en donde la conducción Celeste no organizaba mucho las medidas. En ese marco algunas directoras de escuela y nosotras, que éramos delegadas y delegados, empezamos a organizarnos por escuela. Hubo dos directoras que tomaron la posta, hicieron reuniones en las escuelas con las familias. Las familias acompañaron un montón. Y se inició el proceso más rico que hubo acá de

organización desde la base, desde las escuelas, en asambleas. Esto cambió porque desde esa organización se gestaron esas dos movilizaciones. En la primera movilización no lo podíamos creer. Salimos desde las escuelas y nos íbamos encontrando en diferentes puntos claves para entrar al centro de Bahía. En la primera marcha éramos 10 mil personas. Había compañeras que nunca habían ido a una movilización y se encontraban con otras, se abrazaban, lloraban. En seguida se gestó la otra que fue de 15 mil”. (Amalia, 15/12/2020)

Este proceso se constituyó como el punto de partida del movimiento de “docentes indignados” que logró hacer públicas, a través de la participación masiva, las demandas de la lista Marrón a la conducción sindical sobre la necesidad de construir democracia sindical. La participación masiva en estas marchas, que Amalia reconoce como fundantes, fue lo que permitió: *“la irrupción en el sindicato, y que el sindicato fuera recuperado”* (Amalia, 15/12/2020), haciendo referencia con ello a las elecciones sindicales de 2003 en las que ganó la lista Granate (que en elecciones anteriores se había presentado como lista Marrón). En este sentido, manifiesta que desde ese momento y hasta la actualidad, Suteba Bahía Blanca tiene una impronta distinta, con diferentes niveles de intensidad en las luchas, en donde hay momentos en los que la masividad y la movilización se intensifican y otros donde hay cierto amesetamiento.

La llegada del kirchnerismo a nivel nacional generó debates en la seccional del sindicato, ya que implicaba el inicio de un contexto diferente a aquel en que se había desarrollado la lucha inicial de la agrupación a la que pertenece Amalia. Ella remarca que durante esos años, se generó la necesidad de construir una organización entre las listas opositoras, a raíz de la tensión que se estableció con la conducción provincial Celeste, por la afinidad de ésta con el gobierno. Recuerda que *“Desde Bahía muchas veces fuimos el puntapié inicial para que a nivel provincial retomaran demandas que logramos hacer masivas desde las bases, a la vez que tuvimos que medir mucho, muchas otras cuestiones”* (Amalia, 15/12/2020). Por ejemplo:

“Cuando fue la lucha en el campo por las retenciones, había compañeras y compañeros de base que creyeron que Suteba tenía que jugar un rol a favor del campo. Nosotros creímos que no, no lo hicimos. Y tuvimos situaciones por no haber ido a los tractorazos. Y eso implicó batallas duras desde lo ideológico y desde lo político. A

la vez que compañeros y compañeras kirchneristas que esperaban que juguemos otro rol en ese momento” (Amalia, 15/12/2020) .

En este sentido remarca que desde los años que duró el kirchnerismo se constituyó un lugar diferente desde donde pensar la intervención sindical, en donde el eje central estuvo puesto en: *“representar los intereses de clase, representar los intereses de los compañeros y compañeras”* (Amalia, 15/12/2020). En ese sentido manifiesta que nunca dejaron de estar en las calles, habilitando el espacio sindical como un lugar para el encuentro con otros reclamos de diferentes características que excedían a lo netamente educativo. Y considera que como agrupación tienen una serie de irrenunciables que les otorgan identidad. Manifiesta Amalia:

“Frente a la represión, salimos a la calle. Frente a violaciones de Derechos Humanos, salimos a la calle; y las manifestaciones más grandes que se dieron acá tuvieron que ver con ello. Cuando mataron "a Carlos Fuentealba; cuando fue el asesinato laboral de Sandra y Rubén; todas estas cuestiones son irrenunciables” (Amalia, 15/12/2020).

También remarca la acción conjunta que en algunos momentos han tenido con otras entidades sindicales como la CGT y la UOCRA, pese a mantener diferencias, destacando la importancia de establecer relaciones solidarias con “otros trabajadores y trabajadoras”, porque considera que es la “unidad lógica con las familias de nuestros alumnos y alumnas. Nosotros somos trabajadores igual que los papás y las mamás”(Amalia, 15/12/2020). Sostiene que ese proceso de unión debería darse de forma natural, aunque ello no ocurre en la práctica.

El proceso de llegada del Frente Multicolor a la conducción de la seccional de Tigre se dió en un contexto temporal diferente al de Bahía Blanca. La experiencia de sindicalización de Eloísa, de la lista Verde, se inició en el 2002 como delegada de distintas escuelas hasta que, en 2013, como parte del proceso que enuncia como “recuperación” del sindicato, accedió a un cargo de conducción en la seccional. Recuerda que:

“Cuando recuperamos el Suteba en el 2013, ya no participaba como delegada porque tenía cargo sindical, y aparte porque me relevaron para las comisiones de trabajo. Me perdí la experiencia escolar de la recuperación del sindicato. Lo vi desde otro lado” (Eloísa, 12/09/2020).

En el relato de su propia experiencia recupera como hecho fundante la movilización de docentes autoconvocados, en julio de 2012, en respuesta a Daniel Scioli, en ese entonces gobernador de la provincia, que había anunciado que el pago de los aguinaldos docentes se realizaría en cuatro cuotas. Remarca que fue trascendente porque: *“ya había una organización mayor del sector antiburocrático en el Suteba”* (Eloísa, 12/09/2020), que dio marco al conflicto del 2013 y se evidenció en las elecciones del mismo año, donde el crecimiento de la lista Multicolor, desde su mirada, fue muy importante.

Buscando explicar el proceso de *recuperación* sindical enuncia la experiencia previa de militancia de la lista Verde de la que es parte, dando cuenta que existe en el distrito desde 1994, presentándose a elecciones y teniendo continuidad en la militancia. Para ella, este elemento es clave para poder comprender cómo se construyó su referencia en el territorio, y sostiene que, a la vez, este reconocimiento se logró porque:

“Durante muchos años esa lucha antiburocrática, del respeto de las decisiones, de no pasar por encima, de defender los derechos colectivamente, de organizarnos desde la escuela, fue lo que hizo que se gestara una referencia en la multicolor de Tigre, especialmente en la agrupación donde participo” (Eloísa, 12/09/2020).

En su relatos hay varias referencias a los docentes en tanto integrantes de la clase trabajadora; de hecho describe el proceso de “recuperación de los sindicatos” como parte de un empoderamiento de clase, a la vez que remarca la relación de dependencia laboral de los docentes con el Estado, y el rol del sindicato en hacerla evidente, en tanto es una relación que a veces no se percibe como tal. Su discurso es uno de los más críticos con respecto a la conducción provincial de Suteba y parte de esas críticas refieren a la superposición en las mismas personas de cargos de conducción sindical con cargos jerárquicos en el sistema educativo, en tanto estos últimos son entendidos como parte de la patronal.

Si bien los procesos de las seccionales tienen desarrollos y particularidades propios, hay algunos elementos que aparecen como discursos compartidos, provenientes de la tradición marxista. Uno de ellos es la mirada sobre la construcción sindical, tanto Amalia como Eloísa ponen de manifiesto que los procesos de *recuperación* sindical están ligados a construir democracia sindical, entendiendo que el sindicato tiene que representar los intereses de la clase trabajadora. Este aspecto se pone en diálogo con los modos de pensar la docencia, potenciando la mirada sobre los docentes como trabajadores de la educación. Desde allí se

manifiesta un vínculo en tensión con el Estado, ya que se lo conceptualiza como un representante de los intereses de determinadas clases sociales en su carácter de empleador.

Si bien en la mirada de la conducción provincial también se recupera la idea de los docentes como trabajadores, existe una distancia significativa en los modos de vincularse con el Estado. Mientras que las docentes agrupadas en la lista Celeste y con cargos en el sindicato valoran la posibilidad de incidir en la política educativa que pudieron desplegar durante los años de los gobiernos kirchneristas, para las docentes agrupadas en el frente Multicolor la distancia con el Estado garantiza la defensa de los derechos laborales de los trabajadores. Esa distancia se establece no solo con el Estado, sino con la conducción provincial, porque entienden que el estrecho lazo entre el gobierno y la dirigencia del sindicato pone en riesgo la democracia sindical; por eso los procesos de *recuperación* son analizados como un avance de las bases sindicales y de la organización de los docentes como clase trabajadora.

En defensa de la escuela pública: los años del macrismo

El conjunto de experiencias que venimos recorriendo parten de marcadas diferencias frente a aspectos claves a la hora de pensar el sindicato, su vínculo con los gobiernos y/o el Estado, la independencia de las seccionales frente a la conducción provincial, entre otros. Pero para pensar los años transcurridos durante el gobierno de Mauricio Macri (2015-2019) algunas posiciones sobre el análisis del contexto, o bien sobre las demandas sindicales parecen acercarse en algún aspecto. Durante este contexto, comparten las críticas al gobierno, pero difieren en la forma en que conciben las estrategias sindicales y las relaciones entre sindicato y Estado.

Desde la diversidad de perspectivas se enuncian y se reconoce la pérdida de derechos laborales y sociales, hecho que impactó fuertemente en la educación, a la vez que en los docentes como trabajadores. Sara, desde su lugar en la dirección provincial y desde la lista Celeste manifiesta:

“Con la llegada del macrismo y el gobierno de Vidal, se interrumpió y nosotros tuvimos que estar resistiendo, no pudimos estar a la ofensiva como en el período anterior sino que ahora estábamos a la defensiva para que no nos quitaran los derechos que habíamos conquistado”
(Sara, 11/11/2020).

Lo interesante de esta intervención radica en poder diferenciar las concepciones sobre la “ofensiva” desde la óptica de las diferentes experiencias políticas en el sindicato. Para Sara, en su cargo de gestión vinculado a la educación superior, estar a la ofensiva durante los gobiernos kirchneristas implica haber avanzado en la consolidación de normativa que genere condiciones para otorgar sentido real al derecho social de la educación. A lo largo de sus intervenciones el énfasis está centrado en las legislaciones que se lograron durante los gobiernos kirchneristas como marco normativo para el trabajo de los docentes dando preponderancia al avance en el aspecto institucional que dota de sentido la práctica pedagógica. Remarca que:

“Así como hicimos en la época del noventa que resistimos también fuertemente, eso nos impulsó y tuvimos la correlación de fuerza suficiente para que después, en el 2003, tuviéramos leyes y un piso normativo muy alto para el sistema educativo y la educación pública. Estas luchas se traducen en correlación de fuerza en demanda de que podemos incidir y concentrar en políticas públicas para seguir mejorando la escuela pública de este periodo que se había interrumpido” (Sara, 11/11/2020).

Sin embargo, desde la perspectiva de los docentes que relatan su experiencia en seccionales donde la dirección de las mismas forma parte del frente Multicolor, se enuncia la ofensiva y la resistencia como una política destinada en varias direcciones diferentes. Por un lado en despegarse de la dirigencia política a nivel nacional y/o provincial; por otro, en tomar distancia con la conducción sindical provincial conducida por la agrupación Celeste; y por último, en referenciarse como garantes de los derechos laborales de los docentes, con un programa que se reconoce ante todo en defensa de las condiciones de trabajo y, por lo tanto, de vida de los docentes, potenciando su condición de trabajadores de la educación. Eloísa narrando los motivos por los que los docentes se acercan al sindicato menciona:

“En general, la falta de pago cuando entrás a trabajar, que afecta en mayor parte a los docentes noveles, hace que muchos se acerquen al sindicato por esa razón. Aunque de estos años para acá hay una mayor organización en los institutos terciarios -refiriendo a otro modo de acercamiento-; pero también muchos se acercan porque está esta visión de poder, el sindicato como un espacio más de la patronal,

como si fuera la SAD -Secretaría de Asuntos Docentes- o el consejo escolar” (Eloísa, 12/09/2020).

De allí se desprende el fuerte peso que le otorgan al sindicato en su lucha por acompañar los reclamos económicos; pero a la vez se utiliza, en el modo de enunciar, la noción de *patronal*, ubicando al Estado en el rol de empleador con intereses de clase contrapuestos y/o en disputa. En tanto esto, todo acercamiento entre el sindicato y la dirigencia política en su variedad de niveles, implica en el imaginario de estas sindicalistas, traicionar la independencia de clase. En sus relatos, la crítica está más enfocada al rol de la conducción provincial durante el macrismo, que a las políticas gubernamentales en sí. Un elemento común a ambas posturas políticas son las referencias a los impactos que las políticas educativas del macrismo tuvieron sobre el currículo escolar y sobre las instituciones educativas, sin embargo los modos de concebir esos impactos son diferentes.

Recuperando la diversidad de experiencias Sofía enuncia:

“La verdad es que no se soportaba la forma de trabajo con el macrismo, era mucha presión, mucha presión del contexto, mucha presión de violencia, en lo económico, el dinero que no alcanzaba; ver a tus alumnos y alumnas y familias que se iban desarmando, se les iban desarmando los derechos, desarmando la familia. No es que yo lo invento, nosotros veíamos eso, y la gestión administrativa, todo muy virtual, de parte de lo que tenía que ver con el gobierno hacia educación; esto de tomar decisiones, sin tener en cuenta lo que nosotros pensábamos, con el diseño curricular, las paritarias, el manoseo, el maltratarnos, el violentarnos, hablar mal de nosotros, bueno un montón de cosas, que sumaron, que yo creo que ahí dije bueno, me jubile a los 50, porque yo a este tipo 4 años mas no me lo banco” (Sofía, 16/11/2020).

Desde una óptica similar Sara remarca los cambios que atravesaron la formación docente y la educación superior. De todos los acontecimientos que recuerda, enuncia que podrían organizarse en tres grandes momentos que demuestran los avances del macrismo sobre la educación. El primero, que considera de central relevancia por la alianza entre estudiantes y docentes que se dió en ese marco, es el desmantelamiento del Instituto de Formación Docente:

“Estaba terminando el año, fines de 2016, se estaba desmantelando el Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), y todos los postítulos; así que nosotros en el marco de la Ctera nos solidarizamos con los Trabajadores de Ate. Eran entre 4000 y 4500 empleados que quedaban desocupados; cerraron todos los postítulos, había 12 que eran gratuitos” (Sara, 11/11/2020).

El segundo de ellos refiere al cierre de cursos y carreras en los institutos de formación docente de la provincia:

“Ellos (haciendo referencia a los funcionarios del macrismo) tenían una estrategia de desinformación y de marchas y contramarchas en todo lo que hacían, y despistaban a los directores y a las comunidades, para que no se pudieran organizar. Llegó un comunicado, que decía que no les permitían la inscripción online en algunas carreras y cursos [...] Hablé con mis compañeros y les dije: chicos ya tenemos que sacar un comunicado. Hicimos marchas a la jefatura, a los distritos, hasta un trenazo se armó, y culminamos con una primer marcha, el 28 de noviembre 2019 a la torre 1 donde estaba la Dirección General de escuelas de superior, ¡impresionante el SUTEBA!, se hizo en el marco del FUD (frente de unidad docente). No sabes lo que fue la marcha, venían en colectivo, en tren. Fue inmensa, [...]. El instituto tiene una extensión territorial, que permite tener un instituto en cada pueblo, es la única posibilidad que tienen muchos estudiantes” (Sara, 11/11/2020).

El tercero de los momentos que le parece central recuperar tiene que ver con un cambio en el paradigma educativo, enmarcado en la mercantilización de la formación permanente, dando un salto entre la Ley de Educación Sexual Integral al paradigma de la neurociencia y las emociones en manos de diferentes ONG, con la gestión de Victoria Zorraquín como directora de la Dirección de Formación Continua:

“Habían vaciado el INFOD y se lo habían dado a manos de diferentes empresas u ONG que lucraban con la escuela pública, en un contexto de latinoamérica muy jorobado. Y esta lucha que dimos no fue dada de manera aislada, sino que estaba en un contexto nacional de vaciamiento de formación docente, estábamos todo el tiempo en la calle, no teníamos posibilidad de pensar propuestas, más que era resistencia, era calle, institutos charlas con directores, charlas con

delegados, recorrí todos los institutos de la provincia” (Sara, 11/11/2020).

En este mismo sentido Vanesa recupera su experiencia en el Nivel Inicial:

“Nosotros estuvimos un montón de años con la educación sexual integral y lineamientos de ESI, y en cuatro años, con cuatro capacitaciones de las emociones, tiraron por la borda todo el trabajo construido” (Vanesa, 27/08/2020).

En un sentido similar a la crítica sobre los cambios durante el macrismo que manifiestan las docentes de la lista Celeste, Amalia, del Frente Multicolor, recupera la experiencia de la Nueva Secundaria del Futuro²² dando cuenta de la enorme preocupación por los cambios curriculares que implicaba y su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pero además, emerge con contundencia la problemática de la precarización laboral que implicaba su aplicación, en tanto se proponía una reorganización en el trabajo docente. Menciona que durante la gestión de Sanchez Zinny

“Va ingresando el aprendizaje por proyecto, el tipo de evaluación; [...] enmascarado en la interdisciplina, creemos que eso afecta: quita contenidos, baja el nivel de alguna forma, le quita especificidad a cada materia, tenemos todos nuestros reparos porque a parte creemos que se manejan en todas estas cuestiones algunos criterios que terminan en la precarización laboral; enmascaran otros objetivos que no tienen que ver con lo pedagógico y sí tienen que ver con la precarización laboral. Se afecta el rol del preceptor y las preceptoras, porque parte de sus funciones pasaban a las y los docentes, varias cosas que discutimos un montón” (Amalia, 15/12/2020).

A lo largo de las intervenciones encontramos que las integrantes de ambas listas construyen su imaginario sobre las prácticas sindicales durante el macrismo como un momento de ofensiva frente a los avances sobre la derogación de derechos educativos. Si bien utilizan la misma conceptualización, los modos de comprenderla dan cuenta de posicionamientos diversos. Las docentes que forman parte de la conducción provincial, Sara y Vanesa, y que adhieren a ella, Sofía, aunque no desconocen la condición del cuerpo docente como trabajadores de la educación, recuperan las luchas y demandas desde una perspectiva

²² refiriéndose al proyecto de cambio curricular sobre la escuela secundaria que se llevó adelante durante el macrismo con pruebas pilotos en toda la provincia de Bs As.

institucional, recordando aquellos acontecimientos vinculados a sostener las leyes que se habían logrado implementar en el período anterior, pero a la vez otorgando un lugar central al discurso sobre lo pedagógico. Una postura que podemos atribuir, no sólo al contraste que establecen con la posibilidad que habían tenido de participar en la elaboración de políticas públicas durante los gobiernos kirchneristas, en tanto integrantes de la conducción provincial de Suteba -en el caso de las que ocupan cargos de conducción-, sino también a sus carreras profesionales en el sistema educativo, en tanto accedieron a cargos jerárquicos, que en el caso de Sara se complementa además, con su trabajo como formadora de docentes en el nivel superior. El marco normativo que reglamenta la tarea docente marca una impronta fuerte sobre cómo se piensa el derecho a la educación y la tarea de educar, que a la vez requiere posicionarse sobre la tensión entre el paradigma de la educación como derecho o como un bien mercantilizable. Allí se plantea clave la consigna que encabeza la lucha de esos años: *en defensa de la escuela pública*. Por su parte, las docentes sindicalizadas en el frente Multicolor, Eloísa y Amalia, ubican la noción de ofensiva especialmente en relación a la pérdida de derechos laborales. En este sentido, si bien recuperan la mirada sobre lo pedagógico, le dan central importancia a la lucha por las condiciones de trabajo, a la vez que se ubica allí la significación que le otorgan al sindicato como espacio independiente de los gobiernos, para poder garantizar la independencia de clase y la democracia sindical.

Conclusiones

A los docentes se les ha definido históricamente de diversos modos. A fines del s. XIX y primeros años del XX se les consideró como un conjunto de intelectuales al servicio del Estado, poniendo la mirada en su condición de Agente Estatal. A la vez que existen registros de muy tempranas formas de agremiación de maestros y profesores en pos de reclamos por el salario o las condiciones de trabajo, también es posible observar la formación de asociaciones o sindicatos que disputaban por la definición de las condiciones para el ejercicio de la profesión y la delimitación de un campo de saber experto que les pertenece. Frente a estas identidades que surgían, se constituyeron otras que a veces coexisten y otras veces las desplazan. La identificación como trabajadores de la educación, bandera que es fuertemente levantada por los sindicatos, logra consolidarse en torno a la década del 60 y 70 al calor del proceso de radicalización política que tuvo lugar en aquellos años, cuando el sindicalismo

docente fue tendiendo lazos con organizaciones políticas peronistas, de izquierda y vinculadas al movimiento obrero. Luego de la última dictadura cívico militar esa identificación se reforzó, al producirse el ingreso de la Ctera en la CGT y luego, en los años 90, en la CTA (Nardacchione, 2014). Sin embargo, esta condición de trabajador tiene particularidades que ubican al cuerpo docente en un modo particular en el proceso de trabajo, ya que su desempeño es controlado parcialmente por el Estado provincial o nacional (Ascolani, 1999; Rodríguez, Soul y Gindin, 2003; Becher, 2018; Nardacchione, 2011). Una profusa bibliografía, que hemos señalado en el estado de la cuestión, ha abordado esta problemática para las décadas recientes, en las que continúa teniendo incidencia. En este capítulo procuramos analizar cómo esas identificaciones emergen en los relatos de las docentes entrevistadas, y cómo las listas que integran en el sindicato, los espacios de militancia en los que se insertan y sus adscripciones ideológicas inciden en esa identificación. Para recuperarlas hemos indagado en las apreciaciones que realizan sobre los diferentes momentos históricos que marcaron su militancia.

A partir de la genealogía construida desde la experiencia militante de las entrevistadas, recuperamos varios aspectos para pensar la vida sindical a lo largo de los últimos años. Encontramos en las intervenciones puntos de cercanía con aquellos elementos que se constituyeron como relevantes a la hora de pensarse como docentes. Es decir que la experiencia sindical de las personas entrevistadas está fuertemente ligada a las nociones yuxtapuestas que definen la identidad docente en tanto pensarse como agente estatal, pedagoga y trabajadora de la educación. Encontramos, en este sentido, una vía posible para comprender las peculiaridades de la agenda del sindicalismo docente que excede fuertemente el mero conflicto económico corporativo. Las entrevistadas enuncian: luchas vinculadas a reclamos sobre los modos que adquiere la tarea pedagógica, las definiciones institucionales y los marcos normativos que disponen posicionamientos en torno a cómo pensar la educación; reclamos vinculados al sostenimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes; tensiones en los modos de pensar la experiencia de sindicalización en armonía o conflicto con el Estado y los gobiernos y, finalmente, los reclamos vinculados a las licencias por maternidad y a los debates en torno a la participación en los espacios del movimiento de mujeres y los feminismos, cuestión que retomaremos en el capítulo siguiente. Si bien las demandas vinculadas al salario y a las condiciones laborales, propias de la tarea sindical de reclamar y

sostener los derechos de los trabajadores, revisten gran importancia, observamos que no son las únicas demandas que organizan la vida sindical docente.

Como señala Scott (2001), en la construcción de identidades intervienen instituciones y organizaciones con las cuales los sujetos interactúan, y articulan discursos que están históricamente situados. Pensar a los docentes como trabajadores de la educación parece ser el acento que se imprime en aquellas experiencias vinculadas a las seccionales que se auto perciben como recuperadas. Allí, en un vínculo estrecho con las organizaciones políticas de izquierda de la provincia, se constituye como central la imagen del docente en su carácter de asalariado, y desde donde se presenta una agenda política que tiene como centro: *“un programa que tiene como eje la independencia política de los trabajadores”*.²³ De ningún modo consideramos que esta sea la única de sus preocupaciones, como tampoco deja de ser relevante este aspecto para quienes forman parte de otros espacios. Aparecen recurrentemente entre este conjunto de docentes preocupaciones por las tareas pedagógicas, pero esas preocupaciones emergen estrechamente vinculadas a las condiciones laborales, y también son quienes en reiteradas ocasiones ponen de manifiesto la necesidad de participar desde el sindicato en las luchas del movimiento de mujeres y diversidades. En la descripción del proceso lo que enuncian como recuperación de las seccionales sindicales conducidas por el frente Multicolor, hacen referencia permanentemente a recuperar independencia política en tanto trabajadoras de la educación. En este sentido aparece como eje central de las narraciones distintas conceptualizaciones en torno al lugar del sindicato y su vínculo con el Estado, en un plano amplio de definiciones; o bien más concreto, en la relación que establecen con los diferentes gobiernos.

Por su parte, las militantes de la lista Celeste, que se identifican con el peronismo, recuperan el vínculo entre el sindicato y el Estado que se dio en determinadas coyunturas en las que pudieron construir canales de diálogo, particularmente durante los gobiernos kirchneristas, dando un lugar central a la idea de los docentes como agentes estatales; si bien no dejan de reconocer la condición de trabajadoras de la educación desprendiéndose de la idea de profesión docente. Esta percepción tiene una historicidad. En ese sentido, algunos autores señalan cómo durante la década de 1990 las organizaciones sindicales, en particular la

²³ La Izquierda Diario 26/02/2019 disponible en: <https://www.laizquierdadiario.com/La-agrupacion-Azul-y-Blanca-del-Suteba-no-es-mas-opositora-a-Baradel>

CTERA, en el contexto de resistencia a las políticas neoliberales en educación, lograron articular el reclamo por los derechos laborales con el derecho a incidir en la definición de propuestas pedagógicas. Es decir, no como meros funcionarios estatales, limitados al reproducir un saber que les viene elaborado desde niveles institucionales superiores, sino a ser partícipes de su construcción, propiciando la valoración de saberes generados en la práctica cotidiana (Draghi, Legarralde, Southwell, Vassiliades, 2015). Retomar este planteo implica poner en tensión el vínculo que existe entre el Estado como empleador pero a la vez como garante del derecho social a la educación; es decir, que genera las condiciones en las que se desarrolla el empleo y la enseñanza. Esta última perspectiva otorga herramientas para recuperar aquellas experiencias que se transformaron en vitales para las docentes que enuncian su participación como parte de la lista Celeste y como parte de la dirección provincial del sindicato. El punto nodal de sus intervenciones se vincula fuertemente con pensar al sindicato como un espacio desde donde se puede discutir el sentido político y social de la educación, a la vez de los paradigmas que se consolidan como estructurantes en la tarea pedagógica. Recordemos que las docentes que integran este grupo, Sara y Vanesa, además de formar parte de la conducción provincial de Suteba, tienen una trayectoria en niveles jerárquicos del sistema educativo como directoras, inspectoras, y en el caso de Sara, como formadora de docentes. Por ello, no es fortuito que sostengan la necesidad de revisar los paradigmas formativos que se plasman en los Diseños Curriculares, tal como menciona Vanesa, en relación al cambio curricular en el Nivel Inicial que tuvo lugar durante el macrismo, que desconoció la Ley de Educación Sexual Integral con vigencia desde el 2006, y la reemplazó por el paradigma de las emociones y las neurociencias, o la fuerte crítica que recupera Sara cuando remarca el hito de la mercantilización y el cambio de paradigma en la formación docente permanente. En estas interpretaciones observamos que el sindicato se enuncia con características particulares en su vínculo con el conocimiento y como garante del derecho a la educación de las infancias y juventudes.

En los relatos de Elena y Amalia, de la lista Azul y Blanca, la primera, y de la lista Granate que integra el frente Multicolor, la segunda, encontramos también demandas en torno a la particularidad de la tarea docente en tanto una actividad vinculada fuertemente a lo pedagógico como eje central del trabajo. Allí aparece la necesidad que enuncia Elena de desprender la tarea docente de las tareas de gestión administrativas y burocráticas y la

intervención de Amalia cuando recupera los cambios impulsados por la “secundaria del futuro”. Sin embargo, en estos relatos, las cuestiones pedagógicas remiten inmediatamente a los aspectos laborales que atraviesan la tarea docente, en tanto las políticas pedagógicas pueden esconder intenciones de precarización laboral.

Finalmente, otro de los aspectos que surge desde los discursos que atraviesan la propia experiencia es la particularidad del sindicalismo docente en tanto sindicato fuertemente feminizado, en su relación con el renovado impulso del activismo feminista de los últimos años. En este aspecto se entrecruza una cuestión que nos interesa abordar en profundidad y que desarrollaremos en el capítulo siguiente. La misma surge de las palabras enunciadas por Elena e implica reconocer la necesidad de ir construyendo, en un sindicato mayoritario de mujeres, una perspectiva de géneros que no es innata sino que surge a partir de las discusiones propias de las docentes que lo conforman y del avance del movimiento de mujeres en las calles. Esta problemática constituye un nuevo factor a tener en cuenta, que incide en la forma en que las docentes sindicalizadas se perciben a sí mismas y en la forma en que conciben el rol del sindicato.

Capítulo 3

Sindicato feminizado ¿Sindicato Feminista?

Algunos textos sobre sindicatos sostienen como argumento central que las organizaciones sindicales se construyeron sobre una estructura de representación dispuesta por los hombres y para los hombres (Capellin, 1994, p. 273), por ello las mujeres necesitan construir y dar pelea para ocupar diferentes espacios en esas estructuras. Se enuncia que tienen que hacerse el lugar en un mundo de hombres y jugar según las reglas masculinas. Si ese parece ser el panorama en los sindicatos en general ¿Qué sucede cuando pensamos este asunto en sindicatos con base mayoritariamente femenina como es el caso de Suteba? A lo largo de las narraciones la docentes entrevistadas ponen de manifiesto la idea de que Suteba en tanto sindicato feminizado parecerían tener cuestiones avanzadas en perspectiva de género. Asimismo, dicho sindicato cuenta, desde el año 2016, con una Secretaría de Igualdad de Géneros y Diversidad a nivel provincial y con secretarías de género distritales, algunas de las cuales tienen existencia previa a esa fecha. En este capítulo nos proponemos reconstruir la mirada que las docentes tienen sobre las implicancias de género que atraviesan la vida sindical en Suteba; cómo conciben el proceso de creación de la Secretaría de Igualdad de Géneros y Diversidad a nivel provincial y la construcción de espacios con perspectiva de género en las seccionales, los debates que se han generado en torno a la constitución y existencia de este espacio, y sus opiniones en relación a las políticas del sindicato vinculadas a cuestiones de género. Al respecto nos preguntamos si dicha perspectiva atraviesa las prácticas y demandas del sindicato en su conjunto o si queda relegada a las docentes que están directamente vinculadas a las secretarías en cuestión o a experiencias de organización, previas o simultáneas, en espacios feministas.

Cuestiones de género que atraviesan la vida sindical

Suteba surgió en 1986 como organización sindical con una mujer como Secretaria General: Mary Sánchez, quien, a parte de ocupar este lugar central fue la primera mujer en ser parte de la mesa de conducción de la CGT. Además, participó del Congreso Nacional

Unificador Docente realizado en la Capital Federal entre el 8 y 12 de septiembre de 1973 del que nació la Confederación de Trabajadores de la Educación (CTERA), en donde se desempeñó como Secretaria Administrativa, Secretaria Gremial y Secretaria General en el período que se extiende entre 1989 y 1994. Sin embargo, desde que dejó de ser Secretaria General de Suteba, alrededor de 1994 para asumir como Diputada Nacional por la provincia de Buenos Aires, la conducción provincial del sindicato ha sido sucesivamente encabezada por docentes varones: Hugo Yasky y Roberto Baradel. Aun así, el Consejo Ejecutivo Provincial de Suteba en la actualidad está integrado, en su mayoría, por mujeres, como podemos observar en el Cuadro N°2 del anexo.

A partir de los resultados de las elecciones sindicales de 2017, construimos datos que nos ofrecen un panorama sobre la representación femenina en la conducción del sindicato. Se observa que la actual composición del Consejo Ejecutivo Provincial de Suteba cuenta con un total de 28 secretarías y subsecretarías de las cuales 5 son conducidas por docentes varones y 23 de ellas encabezadas por docentes mujeres. El secretariado por niveles y modalidades de educación está conformado por 12 secciones de las cuales 7 están presididas por mujeres y 6 por varones. Finalmente, la conformación de la delegación paritaria tiene una mayoría casi absoluta de mujeres, pues son 9 sobre un total de 10 delegadas.²⁴ Por su complejidad y porque excede los objetivos de este estudio, no hemos avanzado en la reconstrucción de la participación de cargos de conducción en las 28 seccionales que forman el Suteba. En cuanto a la participación femenina en la afiliación, no hemos podido acceder a dicha información puesto que el sindicato no elabora ese dato estadístico.

De la estructura de conducción del Suteba y de las entrevistas realizadas podemos recuperar la diversidad de esferas de participación femenina en la organización del sindicato. A diferencia de otras experiencias, el caso de Suteba permite observar que no son solamente los espacios vinculados a problemáticas de género los que transitan las mujeres, sino que participan en una diversidad de ámbitos, tanto a nivel provincial como en las diferentes seccionales. Asimismo, desde 2016 el sindicato cuenta con una Secretaría y una Subsecretaría de Igualdad de Géneros y Diversidad y ha establecido la creación de secretarías de género en

²⁴ Los datos se reconstruyeron a partir de tomar el nombre de pila de los representantes sindicales como expresión de su identidad de género. Ello no permite observar particularidades y se pierde de vista en esta reconstrucción de forma general, la identidad autopercebida u otras identidades no binarias que no se infieren de los datos a disposición.

las seccionales. El sindicato asume la perspectiva de género en sus documentos públicos y se ha posicionado públicamente a favor de reclamos que integran la agenda del movimiento de mujeres, como la lucha contra la violencia de género, por la ley de interrupción voluntaria del embarazo, por el cupo laboral travesti y trans, por la aplicación de la ley de Educación Sexual Integral, entre otras. Incluso, muchos de los derechos conquistados, como la licencia por maternidad, la licencia por familiar enfermo, la disminución de la jornada laboral con horas destinadas a la lactancia o la licencia por violencia de género, se fueron concretando tiempo antes de construir la Secretaría de Géneros a nivel provincial y continúan en agenda a raíz de las nuevas problemáticas que surgen en la medida en que se van ampliando los derechos y los sujetos que los demandan.

El objetivo de este apartado no es analizar en qué medida la perspectiva de género atraviesa los discursos, las prácticas y las políticas de Suteba, sino analizar si las docentes entrevistadas consideran que ese avance de la perspectiva de género en el sindicato se traduce en cambios en las prácticas cotidianas que atraviesan la vida sindical. ¿Cómo son esas prácticas? ¿Qué relaciones de género las atraviesan? ¿La presencia mayoritaria de mujeres en el sindicato y en los cargos de conducción han favorecido la construcción de relaciones más igualitarias? En tal sentido, no nos interesa recuperar la presencia de docentes sindicalizadas mujeres de un modo idealizado, confundiendo que la mera participación en diferentes lugares en el sindicato implica una transformación en su política con una perspectiva de género; sino que, retomando la noción de género como construcción social que refiere a la organización sociocultural de las relaciones entre los sexos -como relaciones de poder-, producida y sostenida por instituciones sociales y normas que históricamente adjudican roles diferenciados y desiguales a varones y mujeres (Scott, 1993), nos interesa pensar cómo dicha categoría opera en un sindicato que tiene la particularidad de una fuerte presencia femenina y en el que las mujeres ocupan espacios de poder y decisión. A partir de la reconstrucción de la participación de las docentes en el sindicato desde sus relatos, podemos conocer los ámbitos en los que desarrollan su militancia, así como las problemáticas que enuncian en la vinculación entre participación político sindical y los condicionamientos ideológicos culturales vinculados a su condición de género.

Pensando en la diversidad de trayectorias en el sindicato, Abril, integrante de la lista Violeta (en alianza con la lista Celeste) y con cargo de conducción sindical a nivel provincial

en un espacio de género, presenta la necesidad de recuperar que hay dos grandes formas en las que se identifican las mujeres en este espacio de militancia:

“Las docentes mujeres sindicalistas y aquellas que vienen desde el feminismo, y entonces se refieren a sí mismas como mujeres feministas sindicalistas, e irrumpen en el sindicato diciendo hay que instalar el feminismo o los feminismos, como me gusta llamarlo a mí”²⁵ (Abril, 10/10/2020).

Tomar esta interpretación permite analizar, a partir de algunas manifestaciones de las entrevistas, cómo estas formas de identificarse otorgan herramientas para el análisis de las experiencias que compartimos a continuación. Un grupo de las docentes entrevistadas, Sara, Emilia, Vanesa y Sofía, integrantes de la lista Celeste que conduce el sindicato a nivel provincial, y sin trayectoria de militancia en espacios con perspectiva de género, se refieren a sí mismas como sindicalistas; el término feministas no aparece en sus narraciones. Ellas manifiestan que a lo largo de su participación en el sindicato fueron reconocidas de igual modo que los docentes varones, a quienes consideran respetuosos y compañeros. Asumen que la posibilidad de desarrollo en los espacios sindicales es igualitaria para todes. En esta perspectiva no reconocen de modo explícito que existan prácticas que puedan vincularse a la desigualdad de género en el sindicato. Recuperando la experiencia de Emilia, en relación a cómo vivencia estas cuestiones en el sindicato, enuncia:

“Siempre estuvimos a la par. Estuvimos con Yasky, con Baradel, y siempre nos cuidaron. En el gobierno anterior -refiriendo al macrismo-, con los lacrimógenos, los palos que recibimos, siempre ellos nos decían: vamos para acá” (Emilia, 19/09/2020).

En un sentido similar, Vanesa se refiere a las relaciones en el sindicato de un modo armónico, y enuncia al respecto:

“No, en mi círculo -haciendo referencia a las relaciones desiguales de género-. Lo que yo puedo decir es que es un gremio, un sindicato muy de mujeres. Con los pocos que son -refiriendo a los sindicalistas varones-, igual así conduce un hombre. Si bien la primera fue una

²⁵Cabe señalar que Abril, pese a tener trayectoria en espacios feministas y definirse como tal, se distancia de otras feministas al señalar la imposibilidad de generar en el sindicato el mismo tipo de relaciones que atraviesan a las organizaciones feministas, en tanto la horizontalidad resulta difícil de implementar en las organizaciones sindicales por su estructura verticalista.

mujer, ya hace varios años que conducen hombres” (Vanesa, 27/08/2020).

Continúa en esta línea de pensamiento y manifiesta que *“Pero hay mucho cuidado y respeto sobre las compañeras mujeres, y en Varela hay mucha protección, aunque todas las compañeras son bastante aguerridas; no es que necesitan mucha protección”* (Vanesa, 27/08/2020). Podemos observar a partir del análisis de estas enunciaciones algunos aspectos que aparecen con carácter contradictorio. Si bien, todas reconocen la existencia de relaciones de género de carácter igualitario en el sindicato, el modo de referir a esos vínculos parece reflejar algunas relaciones de asimetría. Cuando ubican a los compañeros varones en el lugar de cuidadores o protectores, allí llama la atención que a la vez que sostienen esto, manifiestan que las docentes sindicalizadas son suficientemente fuertes y no necesitan dicha protección; pero esa imagen aún aparece latente o explícitamente enunciada. Por otro lado, si bien reconocen que la composición del Suteba es mayoritariamente femenina, los cargos de conducción a nivel provincial están en manos de varones, mencionando a los principales referentes que ocupan y ocuparon esos puestos. Por último, aparece relevante en el comentario de Vanesa, la circunscripción del análisis a su círculo de pertenencia, dejando abierta la posibilidad de pensar que pueden existir otro tipo de vinculaciones respecto a las relaciones de género en otros círculos pertenecientes a Suteba.

Si bien, en la perspectiva de Vanesa se pone de manifiesto que hay algunos lugares, los de conducción provincial principalmente, que son ocupados por varones, con algunas similitudes en los modos de pensar las relaciones de género en el sindicato, Sofía y Sara recuperan otros aspectos en el análisis. Sofía remarca que:

“Suteba está abierto a la participación de las compañeras, aparte la mayoría son mujeres, y creo que también esa posibilidad que tenemos en el sindicato como mujeres también es parte de la lucha de los derechos de mujeres, del feminismo, hubo mucha escuela, muchas mujeres trabajan en ese sentido actualmente” (Sofía, 16/11/2020).

La lectura de Sofía recupera una imagen más acorde a la que se desprende de los datos relevados que expusimos en el cuadro²⁶, en el sentido de que, con la excepción del secretariado general que hace tiempo que viene siendo ocupado por varones, las mujeres tienen acceso a los cargos de conducción. En relación a su propia trayectoria y ante la

²⁶ Ver cuadro N°2 del anexo

pregunta acerca de sí en función de su condición de mujer se le abrieron las mismas puertas que a los militantes varones, responde que en varias ocasiones participó en listas electorales en Berazategui, y que de haber ganado hubiera accedido a cargos de conducción, pero que ello no sucedió, pese a que con sus compañeros pusieron mucho esfuerzo para ganar (recordemos que en ese distrito lidera la lista Azul y Blanca). Es decir, el no acceso a cargo sindical no es atribuido a las diferencias de género sino a la relación de fuerzas políticas que prevalecen en su distrito de militancia.

Entre la diversidad de lugares en que logran desarrollarse las docentes en el del sindicato se incluye también la participación en diversos ámbitos provinciales. Sara es parte de la gestión provincial, ella propone pensar la relación entre el sindicato y la perspectiva de género diciendo:

“Yo lo que creo es que, a diferencia de otras organizaciones, en este sindicato, por ser la mayoría mujeres, hay un avance en términos de cuestión de género. Hay como una cuestión de mirar esas cosas, porque somos madres, porque yo quiero hacer la diferencia, porque yo estoy en la conducción provincial ahora; estoy en un momento que mis hijos son adultos, mi hija mayor tiene 30, la más chica tiene 20, podemos decir que ya los tengo como armados a mis hijos, cada uno con su vida más menos; no siento que haya una cuestión de diferencia en ese sentido, al contrario” (Sara, 11/12/2020).

Si bien recuerda que desde su lugar no vivenció u observó que se manifiesten diferencias vinculadas a las identidades de género, en su propia enunciación aparece el vínculo entre militancia y maternidad como una cuestión a resolver primero para poder dedicarle el tiempo pertinente a la tarea sindical con los hijos ya crecidos, cuestiones propias de la “triple presencia” como señalamos en el capítulo anterior.

Recuperando la mirada de las docentes que venimos referenciando podemos mencionar que describen las relaciones de género en Suteba como equitativas, igualitarias y armónicas. Esto se sostiene en reforzar la idea de que es un sindicato mayoritariamente femenino, donde gran parte de los cargos de gestión están en manos de mujeres; y que la participación de los docentes varones es respetuosa. Sin embargo, se desprende también de sus interpretaciones la referencia a que el principal cargo de gestión provincial fue ocupado consecutivamente por hombres, a la vez que se los ubica discursivamente en el lugar de

protectores. Sofía matiza estas afirmaciones, poniendo de manifiesto que la lucha de las mujeres y el feminismo, generó condiciones para repensar las prácticas que se desarrollan en la vida sindical recuperando que son diálogos que vienen de larga data.

Desde un enfoque diferente aparecen las interpretaciones de las docentes Amalia, Eloísa y Jorgelina -integrantes del frente Multicolor-, Elena -agrupación Azul y Blanca-, y Abril -agrupación Violeta (integrante de la minoría que conforma la lista Celeste)-. Todas ellas tienen en común su experiencia de militancia o de formación en espacios vinculados a las temáticas de género o al movimiento de mujeres. Amalia desarrolla un cargo de gestión en la secretaría de género de la CTA de Bahía Blanca, que desde el 2015 impulsa la participación en las movilizaciones del *Ni una menos*, entre otras. Elena manifiesta en su narración un interés por temáticas vinculadas a género: participa de los Encuentros Nacionales de Mujeres desde 1988 y defiende desde entonces la postura de que el sindicato debe involucrarse también. Realizó una Diplomatura en Prevención y Abordaje de Violencia contra las Mujeres en la Universidad Nacional de Quilmes, y forma parte de los espacios de género de su organización política. Jorgelina es parte de un colectivo cultural feminista que funciona en la localidad de Remedios de Escalada y ya a comienzos de la década de 2010 comenzó a realizar talleres de ESI barriales en el marco de la agrupación de izquierda que integró hasta hace poco tiempo. Eloísa da cuenta de su participación en una red de asesoramiento a las mujeres en temáticas vinculadas a la interrupción voluntaria del embarazo y violencia de género. Por último, Abril, ocupa un cargo de gestión provincial en SUTEBA vinculado a las temáticas de género, forma parte de la secretaría de género de la CTA y de los espacios de género de su organización política, a la vez que realizó un postítulo con perspectiva de género en el Joaquín V. González y una especialización en pedagogías de género en la Universidad Tecnológica Nacional.

Ellas parten de una posición totalmente diferente a los relatos enunciados con anterioridad. Reconocen una serie de problemáticas vinculadas a las jerarquías de género en las relaciones que se entablan en el sindicato, y se auto perciben como sindicalistas con intereses en las temáticas vinculadas al género, manifestando esta condición como una construcción dinámica y en diálogo con los cambios sociales que se fueron gestando a lo largo de sus vidas y que impactan en su modo de pensar las relaciones de género. Todas se presentaron a la entrevista visualizando de diferentes modos el pañuelo verde (vinculado a la

campaña por la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo); algunas lo tenían en la muñeca, otras en la pared o en la silla en la que estaban sentadas mientras transcurría el diálogo. En sus intervenciones recuperan la importancia y el impulso que dan y siguen dando desde el sindicato a discutir cuestiones como la participación de Suteba en los Encuentros Nacionales de Mujeres; la Ley de interrupción legal del embarazo y los debates en torno a ella que se manifestaron en las reuniones sindicales; el fomento a la educación no sexista; el uso del lenguaje no sexista; y la apuesta por hacer efectiva la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral.

Reconociendo estos recorridos particulares, nos interesa analizar cómo observan ellas las implicancias de género que atraviesan la participación en Suteba. Elena manifiesta: *“Mis compañeras me eligieron delegada de la escuela, fundamentalmente te eligen delegada al principio, porque sos la soltera que no tiene hijos, qué tenés ganas”* (Elena, 22/09/2020). Haciendo referencia también al rol de delegada, Jorgelina recupera algunas cuestiones vinculadas a legitimar el desarrollo de la tarea y el reconocimiento del conjunto de los docentes en las escuelas:

“El sindicato mismo y las escuelas son recontra patriarcales. Por ejemplo, había que juntar firmas, si iba yo se daban vuelta y si iba un compañero referente varón, todes le decían, - ¡sí, ay, qué lindo!-. Eso se re nota en las escuelas, que hay un favoritismo patriarcal re enorme” (Jorgelina, 18/09/2020).

En este mismo sentido, y remarcando la necesidad de revisar estas prácticas que se enuncian como parte del cotidiano, Elena pone de manifiesto:

“Cuando en las escuelas se elegía a una excelente docente, compañera, la elegían delegada y querían que fuera su voz, la compañera tenía múltiples problemas para acceder al rol para el que los compañeros la habían elegido. No podía participar en las reuniones por los horarios, las reuniones no podían ser muy largas, que era una de las peleas que teníamos, porque además teníamos chicos que nos esperaban. A muchas de ellas, a sus parejas, no les gustaba que participen y se manifestaban en actitudes agresivas. Todas esas cuestiones complicaban la participación de las compañeras y hacían que no pudiesen desarrollar las experiencias por completo y crecer. Y crecían los compañeros. Sin embargo en nuestra seccional (refiriendo a Berazategui) hemos tenido al día de

hoy dos secretarías generales, una cuando se reorganiza el sindicato en 1982, Iglesias, que era maestra de primaria, y actualmente a Miriam que es directora de nivel inicial. En los demás mandatos fueron compañeros, porque ellos podían sostener una experiencia sindical, podían llevarla adelante, podían hacer una cantidad de cosas que la sociedad misma nos vedaba, y es una pelea que sigue y que la hemos dado por muchos años” (Elena, 22/09/2020).

En los relatos de Jorgelina y de Elena aparece lo que la perspectiva de la economía feminista denominó “pisos pegajosos” (Rodríguez Eriquéz, 2007), se trata de un conjunto de elementos que retienen a las mujeres en los niveles más bajos de la jerarquía de una organización, en este caso el rol de delegadas. Jorgelina y Elena se refieren, por un lado, a situaciones domésticas que intervienen en el desempeño sindical de las delegadas: la oposición de los maridos y la dificultad de compatibilizar los tiempos de la militancia con los tiempos del cuidado; por otro lado, las entrevistadas aluden a situaciones en el sindicato que se vuelven elementos “pegajosos” y les impiden crecer: las desventaja con que corren las sindicalistas mujeres respecto de los sindicalistas varones que no tienen los mismos mandatos domésticos y de cuidados, las largas horas de reuniones que ellos pueden sostener en consecuencia y, por último, el trato preferencial que muchas veces reciben y lo caracterizan como expresión del machismo de los espacios escolares.

Además de Elena, que ocupa cargo de gestión en la seccional Berazategui, entre las docentes entrevistadas hay otras dos que ocupan cargos de conducción en seccionales: Amalia y Eloísa. Amalia es la primera mujer que ocupa cargo de conducción en la seccional de Bahía Blanca; todo el proceso previo a su llegada fue encabezado por compañeros docentes varones:

“A pesar de que somos un sindicato constituido la mayor parte por mujeres, los primeros años de nuestra conducción (antes no hubo mujeres) el secretario general y adjunto fueron varones, hasta el 2008. Ahí dijimos, bueno ahora tiene que ser una compañera. [...] Hay un momento en el que tu lugar de mujer en el sindicato es puesto en cuestión, aún en el nuestro con una constitución distinta; el tema de los tiempos, las maternidades, la propia inseguridad que tenemos porque siempre venimos con la idea de que el sindicalismo son varones, gritando, discurseando. Todo lo que tiene que ver con el sindicato está atravesado por el patriarcado. [...] Trabajamos mucho el tema de los micromachismos, de todas estas cosas que por ahí en lo cotidiano no identificamos como violencia. Esto de que los varones te

digán lo que tenés que hacer y cómo; o que los temas de género en una reunión siempre se dejen para el final; o quiénes somos las que nos quedamos discutiendo esos temas; o si hacemos una reunión específica, quiénes participamos, quienes no. Está cambiando con los compañeros más jóvenes. En los más grandes algunos se acomodan; y otros, bueno, hay resistencias. [...] También pensando que nosotras mismas estamos atravesadas por estas cuestiones, no solamente los varones” (Amalia, 15/12/2020).

En la seccional de Tigre, Eloísa, quien se desempeña en la gestión, describe las relaciones de género en el sindicato y su experiencia personal de conducir la seccional:

“Relaciones desiguales hay porque las tareas y las obligaciones que las mujeres tenemos son siempre mayores, y más en las compañeras que son madres, que tienen que compatibilizar su militancia con su maternidad. Tenemos cuestionamientos por eso, hay cuestionamientos porque al ser mujer, aunque sea un sindicato mayoritariamente femenino. Ya no ocurre después del Ni una menos y hubo un cambio, pero eran comunes los maltratos en los congresos provinciales (...); eran comunes también los maltratos, los hostigamientos, los batateos porque sos mujer y es una lucha, porque es una lucha con prácticas que están instauradas: que el hombre lo va a explicar mejor, distintas cuestiones que tienen que ver con los hombres ubicándose en un lugar de poder, que no comprenden a la lucha de las mujeres” (Eloísa, 12/09/2020).

En algunos de los comentarios de las docentes que integran listas diferentes a la Celeste, se filtran las diferencias ideológicas que separan a sus organizaciones de la conducción provincial de Suteba y varios de los hechos de machismo que observan los adjudican a dicha conducción. Sin embargo, ellas también pueden observar esas diferencias en sus propias organizaciones entendiendo el carácter generalizado de las desigualdades de género en tanto atraviesa todos los espacios sociales. Como la misma Eloísa sostiene:

“Es complejo, nos han tocado casos de hechos de violencia hacia adentro de la organización, de intervenir, de no dejar sola a la compañera. Aunque sea un sindicato mayoritariamente femenino es complejo la intervención desde ese punto de vista, y aparte me parece que porque también es, el planteo de las mujeres y de la lucha de las mujeres, es profundamente revolucionario; y es distinto que una mujer

plantee la lucha, plantee la organización, siempre nos han reservado otros roles” (Eloisa, 15/09/2020).

Un caso particular se presenta a la hora de analizar el testimonio de Jorgelina, que expresa el desencanto respecto de su propio frente de organización cuando al enterarse, antes de las elecciones del 2017 que en la lista de la que formaba parte, uno de sus integrantes varones tenía denuncias por parte de estudiantes por su comportamiento abusivo y sexuado en el aula. La agrupación no accionó para evitar la difusión del tema y que fuera utilizado políticamente por la lista opositora. Eso implicó la decisión de Jorgelina de tomar distancia de la militancia sindical y de la organización política de la que formaba parte: *“y ahí me di cuenta que yo estaba participando de algo que era lo mismo que repudiaban afuera”*. (Jorgelina, 18/09/2020). Después de esa experiencia se acercó y se organizó de modo colectivo en una organización y radio comunitaria que ella refiere como transfeminista, de la que continuaba formando parte al momento de la entrevista.

A lo largo de este recorrido recuperamos la mirada de las docentes sindicalizadas en dos direcciones que presentan algunas características diferentes y algunas enunciaciones compartidas. El primer grupo de entrevistadas, Vanesa, Sara, Sofía y Emilia, integrantes de la lista Celeste, no manifiestan vivenciar de modo explícito las desigualdades de género en el sindicato o en los espacios vinculados a la lista de la que son parte. En cambio, el segundo grupo lo manifiesta abiertamente con una mirada crítica y analítica respecto de las jerarquías de género que prevalecen en el sindicato. Muchas veces esa percepción aparece teñida de la diferencia ideológica que las separa de la conducción provincial direccionando las desigualdades como prácticas de la oposición de la que no son parte, pero a la vez, reconocen la existencia de estos problemas en sus propias organizaciones. Así queda explícitamente manifestado en las intervenciones de Elena, Amalia y Jorgelina. De algún modo, las interpretaciones se asemejan cuando reconocen, directa o indirectamente, las dificultades o desafíos que implica el desarrollo de determinados cargos de gestión, porque no son de fácil acceso ya que están monopolizados por hombres; porque el hecho de ser mujer requiere legitimar la práctica sindical y encuentra resistencias en les docentes que son parte del sindicato; o por las tensiones entre las tareas de cuidado y la militancia sindical. Estos últimos aspectos también aparecen mencionados, pero con menor intensidad y carácter analítico en los testimonios de Sara y Elena.

En las narraciones aparece la idea de que el trabajo en los diferentes espacios del sindicato requieren tiempo y reconocimiento específico, que no son innatos, sino que se construyen. En los testimonios de Eloísa, Amalia y Jorgelina aparece la reflexión en torno a la necesidad de legitimar con sus prácticas sus capacidades dirigentes o militantes, tanto en los cargos de gestión como en la tarea de delegada. Rasgos de este último aspecto no aparecen en los discursos de las docentes que forman parte de la gestión provincial de la lista Celeste. Muchas veces esos tiempos necesarios para formarse como dirigente entran en tensión con las tareas de cuidado como mencionan Sara, Amalia y Elena, lo cual podría ser un modo de explicar que sea más sencillo referenciarse para los docentes varones que dedican menos tiempo a estas tareas domésticas. En este sentido, se manifiesta en las intervenciones de algunas de ellas, la necesidad de pensar la organización interna del sindicato desde parámetros propios que se constituyen como necesarios para hacer posible la vinculación entre la vida sindical y la condición de mujer. A la vez que se incorpora como punto ineludible para pensar, las propias tareas vinculadas a los cuidados y la organización de la vida familiar para que sea real la experiencia de participación en la vida sindical, los límites y tensiones que aparecen en los discursos y la predisposición a la reorganización del sindicato reconociendo estas problemáticas.

Las diferentes apreciaciones sobre las cuestiones de género están vinculadas a las trayectorias de las docentes entrevistadas. En particular, se torna relevante el tránsito en espacios de organización con perspectiva de género, vinculados o no a los espacios sindicales, que realizan antes o durante su militancia estrictamente sindical. Más allá de que las filiaciones políticas se filtran a la hora de juzgar las relaciones de género en el sindicato, aquellas militantes que reconocen tener intereses en las temáticas vinculadas al género o la lucha de las mujeres, y que no pertenecen a la lista Celeste, refiriendo a las condiciones de desigualdad que observan en las prácticas sindicales, coinciden en que son situaciones que no pueden adjudicarse a ninguna lista ni agrupación, sino que tienen que ver con la permanencia de un sentido patriarcal en el sindicato. Incluso sostienen que no están solamente asociadas a los compañeros hombres, sino que muchas se manifiestan y replican entre las mujeres y otras identidades no binarias; y que las nuevas generaciones que fueron ingresando, dieron paso a nuevas demandas y perspectivas particulares que irrumpieron en los modos de pensar la

política sindical. Veamos ahora sus posicionamientos en relación a la creación de la Secretaría de Igualdad de Géneros y Diversidades y a la agenda del sindicato.

La Secretaría de Igualdad Géneros y Diversidad y las políticas de género del sindicato

La creación de la Secretaría de Géneros y Diversidades a nivel provincial se institucionalizó en el año 2016 cuando en el XXI congreso extraordinario de Suteba se aprobó la creación de nuevos cargos en los órganos de la conducción ejecutiva provincial. En ese contexto no sólo se creó dicha secretaría sino también una Subsecretaría de Igualdad de Géneros y Diversidad provincial y secretarías similares a nivel distrital. Sin embargo, la concreción de este hecho tiene antecedentes en algunas seccionales que venían discutiendo y construyendo espacios de género desde algún tiempo previo, esas experiencias, en función de las entrevistas realizadas, pueden datarse en torno al 2013 aproximadamente. Es decir, que con anterioridad al proceso de institucionalización a nivel provincial, donde los espacios de género fueron incorporados al estatuto del sindicato, ya existían en algunas seccionales experiencias locales previas que podemos vincular al accionar de las mujeres que tenían o tienen trayectorias militantes en espacios con perspectiva de género por fuera del sindicato.

El avance y la creación de la secretaría a nivel provincial pone de manifiesto modos diferentes de analizar la consolidación de este proceso. En los documentos sindicales, las actas, publicaciones y entrevistas a los referentes provinciales de Suteba se explicita que dar este paso no es más que concretar una línea de trabajo que ya se venía llevando adelante en diferentes espacios y de modo transversal en todas las secretarías del sindicato. Cristina Echegoyen, Secretaria de Igualdad de Géneros y Diversidad, expresa:

"Esta Secretaría lo que hace es oficializar el nombre de algo que venimos haciendo hace ya muchos años. La perspectiva de género tiene que ser transversal y nosotrxs eso lo venimos poniendo en práctica con las distintas secretarías dentro del SUTEBA. Nosotras siempre ocupamos el 85 o el 90% del padrón y siempre hemos tenido, en ese sentido, igualdad con los Trabajadores varones. Pero eso no ha sido un regalo tampoco. Es un proceso que vivimos primero en la práctica y al que hoy, finalmente, le estamos poniendo nombre".²⁷

²⁷ Institucionalizar la lucha, 6/07/2017, disponible en: <https://www.suteba.org.ar/institucionalizar-la-lucha-16578.html>

Desde la perspectiva de Sara, como parte de la gestión provincial, se menciona que:

“Toda la cuestión del feminismo y la ampliación de derechos y la igualdad de los géneros, se fue impregnando en la actividad sindical, y veíamos que no lo podíamos tomar como una cuestión secundaria, para nosotras era una prioridad, pensábamos que tenía que ser prioritario, por eso se creó la secretaría de género e igualdad, [...] todas las políticas que se impulsaban o se construían desde el sindicato tenían que estar atravesadas desde la perspectiva de género, entonces por eso es que se crea” (Sara, 11/11/2020).

Vanesa recuperando la construcción del espacio de la secretaría manifiesta que: *“No, la verdad que no. Porque primero estuvo en la CTA, después fue un espacio construido desde la conducción de SUTEBA, no me acuerdo mucho”* (Vanesa, 27/08/2020). Desde su perspectiva Sara menciona:

“Yo creo que hubo todo un proceso para que esto suceda porque venían haciéndose fuertes los movimientos feministas, nuestras estudiantes eran más progresistas en ese sentido, había muchas preguntas por hacerse, el tema de la inclusión de la ESI en los diseños curriculares, dentro de los programas educativos, todo eso fue como un movimiento que fue creciendo y que, de alguna manera lo tenés que institucionalizar, darle un lugar en las instituciones que son democráticas, por eso la creación de la secretaría de género” (Sara, 11/11/2020).

Este grupo de docentes tiende a manifestar la idea de que Suteba, por su composición fuertemente femenina, tiene cuestiones avanzadas en clave de género, eso mismo se manifiesta en el discurso que citamos de Cristina Echegoyen, en donde se recupera que la participación mayoritaria de docentes mujeres en el sindicato construyó la experiencia vivida de lo que hoy se consolida como la secretaría de géneros. Sin embargo, más allá que valoran la creación de este espacio ya que permite avanzar en problemáticas vinculadas a género, en sus narraciones en las entrevistas se posicionan como observadoras del proceso de creación de la secretaría y no como parte. En este sentido no pueden dar cuenta del proceso de creación del espacio, de los debates previos a su conformación o de experiencias que lo antecedieron, y en su mayoría me indican ponerme en contacto con mujeres vinculadas a ese espacio para conocer este proceso en mayor profundidad.

En las narraciones de las docentes que integran la lista Celeste se enuncia que introducir la agenda de género en el sindicato y construir un espacio con perspectiva de género implicó un largo proceso profundamente marcado por la irrupción de los feminismos en la vida social, que fue llegando al sindicato con las docentes más jóvenes, con nuevas demandas, que generaron las condiciones necesarias para que se institucionalicen estos espacios. Lo que se observa, a diferencia de aquellas docentes con experiencia en espacios de militancia vinculadas a problemáticas de género, es cierta distancia con este proceso, no porque no las interpele, sino porque no se ubican como parte de esa construcción.

En las narraciones de las docentes que no integran la lista Celeste, las experiencias de la seccional de La Matanza, Berazategui, Tigre y Bahía Blanca emergen como las primeras en conformar estas secretarías, impulsadas por la necesidad de las docentes de constituir espacios de debates propios. Las docentes entrevistadas de estas seccionales reconocen algunos antecedentes comunes para explicar el proceso de creación de dichos espacios. Elena haciendo referencia al proceso que se fue desarrollando en Berazategui enuncia que desde 1989 con su agrupación impulsan la necesidad de participar de los encuentros nacionales de mujeres, aún cuando en el sindicato no era una discusión que se ponía en agenda, ni como prioridad. En línea con esta experiencia, recuerda que mucho antes que existiera a nivel provincial, en una asamblea de la seccional de Berazategui, propusieron la construcción de una secretaría de género y diversidad, que es el nombre que lleva en la actualidad. Según su relato, la institucionalización de dicho espacio no estuvo libre de conflictos, hubo que superar prejuicios y resistencias:

“Medio como a prepo -refiriendo al proceso de creación de estos espacios en las seccionales- pateando la puerta al principio la hicimos de hecho, ¿quién nos iba a venir a decir que no, que no podíamos? Para nosotras era una necesidad, porque siendo un gremio mayoritariamente de mujeres, se daba por hecho que era un tema que teníamos superado. -Decían otros compañeros y compañeras- Para qué íbamos a hablar de esas cosas; no existía una cuestión específica de ser mujer, éramos todos iguales; teníamos todos los mismos derechos; hablábamos todo lo mismo” (Elena, 22/09/2020).

Con relación a la experiencia de Tigre, Eloísa recupera:

“Nosotras ya teníamos un espacio de organización de género previo a que se creara formalmente. Un espacio amplio de participación, pero dedicado a género. Desde ahí se organizó la participación en Encuentros Nacionales, las movilizaciones; de ahí vino el espacio de acompañamiento a compañeras víctimas de violencia de género; trabajo en red con la consejería [...] pero ya existía desde antes, visto como una necesidad; de hecho, por ejemplo, tenemos planteado el derecho al aborto legal, seguro y gratuito dentro del programa de la multicolor, y así fuimos a las elecciones del 2013” (Eloisa, 12/09/2020).

Por su parte, Amalia, haciendo referencia a Bahía Blanca, recuerda:

“Nosotros tuvimos comisión de género antes de que hubiera en el sindicato una secretaria de género. Esa comisión de género la formamos con otras agrupaciones, y desde ahí participamos a partir del 2015 en las manifestaciones por el Ni una menos, y tenemos un rol muy activo en lo que es el movimiento de mujeres y disidencias en Bahía. Todas las asambleas previas a los 8M, a los 3J, se hacen en el local del sindicato, y nosotras tenemos una participación muy activa. Y algunas compañeras de Suteba participamos de los espacios de género de la CTA” (Amalia, 15/09/2020).

El conjunto de estas experiencias dan cuenta de un modo particular de pensar el proceso de creación de estos espacios muy relacionado a la mirada política que tienen sobre el accionar sindical. Consideran en sus interpretaciones que estos lugares surgen como una necesidad de las demandas de compañeras de base, para luego institucionalizarse a partir del momento en que esta necesidad es atendida desde la conducción provincial. Allí se manifiesta un vínculo particular con los modos de pensar la militancia sindical, ya que reconstruyen la formación de estos espacios siendo parte de la gestión de dichas seccionales.

Estos modos particulares de reconstruir el proceso de creación de la secretaria y las experiencias previas, dan cuenta de diferentes formas de periodizar e interpretar el proceso de institucionalización de los espacios de género. Desde las agrupaciones opositoras a la conducción provincial se sostiene que, a partir de la determinación de que se creen secretarías de género en cada seccional, en los lugares donde no había experiencias previas, algunas de esas secretarías han tendido a funcionar de modo nominal, mientras que en los distritos donde había experiencia de militancia previa referida a la temática, esas secretarías adquirieron

mayor peso. En este sentido Jorgelina, militante multicolor en la seccional de Lanús, en la cual se desempeñó como delegada menciona en relación a los años previos a 2016:

“No había secretaría de género, surge porque La Matanza y toda la Multicolor de la provincia y nosotres, estuvimos ahí disputando; pero esas secretarías de género están vacías -al respecto de la experiencia de Lanús-” (Jorgelina, 18/09/2020).

A la vez menciona, en relación a este mismo lugar: *“En Lanús cayó* (en referencia a la secretaría de géneros); *por lo menos nosotres no participamos de esa discusión”* (Jorgelina, 18/09/2020); con el propósito de dar cuenta de que la creación de la secretaría respondió a una directiva provincial y que la conducción de esa seccional, de filiación Celeste, no convocó a las otras listas a discutir sobre la creación de ese espacio. Este grupo de docentes que difieren de la perspectiva oficial, entre ellas Amalia, Elena, Eloísa, Jorgelina, pero también de Abril -que es parte de una lista minoritaria aliada a la conducción provincial-, se manifiesta y hace efectiva la necesidad de poner en tensión que un sindicato con presencia mayoritaria femenina no es necesariamente un sindicato feminista. Abril narrando su desarrollo en un espacio de género a nivel provincial, recupera el discurso de las referentes de la lista Celeste para ponerlo en tensión y construir cierta distancia. Al respecto señala irónicamente: *“es fácil decir ... yo el otro día la escuchaba a Sonia Alesso: somos un sindicato feminista, me encantó el slogan”* (Abril, 10/10/2020). De esta manera reconoce que la incorporación de la perspectiva de género en el sindicato es una meta que aún está en proceso de construcción. Da cuenta que para la concreción del espacio de género que ella conduce en la estructura del sindicato hubo que elaborar un proyecto que justifique la necesidad de construirlo.²⁸ También manifiesta las dificultades para coordinar políticas de género desde ese espacio con la conducción provincial, lo que nos habla de la independencia con que se mueven las secretarías y subsecretarías y cómo las políticas que promueven se hallan atravesadas por la perspectiva política de las personas que conducen esos espacios y las organizaciones políticas de

²⁸ Abril da cuenta de haber impulsado desde la organización que integra, la línea del Partido Comunista en la lista Violeta que forma la minoría en la lista Celeste de Suteba, la necesidad de constituir y concretar un lugar que ya se venía desarrollando en otras centrales como es el caso de la CTA (Central de Trabajadores de la Argentina) y la CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación).

referencia. Por ejemplo, Abril se muestra abolicionista²⁹, pero esa no es la postura oficial del sindicato. Señala las resistencias que hubo, incluso por parte de las propias mujeres para la creación de la subsecretaría:

“No estamos exentas de caer o de replicar el sistema patriarcal. Ese sexismo, machismo, misoginia. Hay mucho de eso entre nosotras las mujeres también, por una cuestión de que nos atraviesa la competitividad, porque nos socializaron de esa manera cuando éramos chicas y a eso tenemos que escapar” (Abril, 10/10/2020).

En su intervención pone de manifiesto la necesidad de repensar las prácticas en la organización y poder deconstruir la idea de que: *“porque somos todas mujeres, por osmosis somos feministas”* (Abril 10/10/2020) y poner de manifiesto la necesidad real de poder construir prácticas diferentes con la intencionalidad de hacer una práctica transversal:

“Nosotras no queremos que las mujeres feministas, las lesbianas, trans y travestis estemos en esa secretaría nada más, sino que se transversalice una política feminista en todas las secretarías y en todo el sindicato, para poder transformar el mundo” (Abril, 10/10/2020).

Asimismo, retoma la necesidad de pensar la denominación del espacio cuestionando la idea de nombrarla como secretaría de la o las mujeres, que fue una de las propuestas que se discutió cuando se creó el espacio. Abril sostiene que ese concepto se puso en discusión, invitando a pensar que entre les docentes existen otras identidades no binarias que es muy difícil conocer por los condicionamientos sociales que aún existen, pero que están³⁰. La forma de denominar estos espacios es un debate que se ha manifestado tanto en la constitución de la secretaría a nivel provincial, como en las experiencias distritales previas, como se desprende de los testimonios de Elena y Amalia. Las docentes anteriormente señaladas reconocen que en

²⁹ Haciendo referencia a los posicionamientos en torno a la prostitución, en tanto si se piensa la regulación legal como trabajo sexual o abolirla para combatir la trata y la explotación sexual. Ella se posiciona desde este último lugar.

³⁰ A lo largo de las entrevistas se indaga sobre la participación de compañeres no binarios en las distintas seccionales de Suteba. En la gran mayoría las docentes manifestaron no conocer a docentes que se identifiquen con otras identidades de género. Solamente en el relato de Elena, en la seccional berazategui, y de Amalia, en la seccional de Bahía Blanca, se manifiesta la presencia de compañeres no binarios. En el caso de Amalia recuerda la experiencia de María Eva Rossi, que transita su cambio de género dando clases en el profesorado, experiencia que queda registrada en el documental: Transformadora. El relato y el vínculo con ella no se enuncia desde la experiencia sindical, sino la recupera desde su experiencia como docente y lo trascendente que fue este acontecimiento para la ciudad.

las instancias iniciales estos espacios estuvieron vinculados al concepto de mujer, pero que en la medida en que la perspectiva de género fue permeando al sindicato y a las agrupaciones que lo integran, se logró repensar dichas denominaciones entendiendo que las escuelas y el sindicato están conformados por entidades que exceden la mirada sobre las identidades binarias como hegemónicas.

Al retomar las voces de las docentes entrevistadas podemos recuperar modos particulares de reconstruir el proceso de creación de las secretarías de género. Para un grupo de ellas, las vinculadas a la gestión provincial, este espacio viene a consolidar un trabajo previo que se desarrolla en el sindicato con anterioridad, y que manifiesta la transversalidad de la política de género como una cuestión de larga data en las prácticas de Suteba, que aparecen marcando la vida y la política de cada una de las secretarías pre existentes, enunciando este avance con cierto grado de romanticismo armónico. Sin embargo, la formalización de este espacio es percibida como un modo de seguir avanzando en algunos puntos aún pendientes, y en las discusiones propias que van llegando a partir de los nuevos docentes sindicalizados. Por otro lado desde la perspectiva de las agrupaciones que forman parte de la lista Multicolor, o bien desde la perspectiva de algunas integrantes de la lista minoritaria en la conducción provincial, se sostiene que la creación de estas secretarías se da por el impulso de compañeras sindicalistas con intereses feministas que irrumpen en Suteba y a partir de organizar experiencias concretas que van tomando forma y fuerza en las seccionales como La Matanza, Berazategui, Tigre y Bahía Blanca, ponen en la agenda de la gestión provincial la necesidad de institucionalizar este espacio para el común del sindicato. Ellas no reconocen una política de género transversal a las prácticas sindicales previas. Mientras las docentes organizadas en la Celeste piensan que eso está logrado, este último grupo de docentes presenta una visión más crítica y manifiestan que construir la transversalidad de las políticas de género aún es una tarea pendiente.

Finalmente, nos interesa señalar que las diferencias de percepción sobre el sindicato también se manifiestan con relación a algunos temas de la agenda. Si bien las integrantes de la lista Multicolor reconocen los avances en materia de género, consideran que hay muchos temas sobre los cuales seguir trabajando. Esta sensación es compartida por las integrantes de la lista Celeste que ocupan cargos de conducción. Entre los puntos pendientes mencionan: repensar la licencia por maternidad, adopción y/o fertilidad asistida y la licencia por violencia

de género. La diferencia entre ellas se encuentra en cómo perciben el proceso para lograrlo. Para las docentes de la lista Celeste se manifiesta de modo armónico, entendiendo que hay un clima receptivo en el sindicato para avanzar en esta dirección, mientras que las integrantes de la Multicolor señalan los obstáculos que aparecen en el sindicato para avanzar en ese sentido. Por ejemplo aparece la necesidad de repensar la licencia por maternidad a partir de los avances que se están dando en materia de género a nivel nacional y provincial, haciendo referencia a una serie de cambios sociales y legislativos, entre ellos la Ley de Protección Integral de las Mujeres (Ley N°24.012), la Ley de Identidad de Género (Ley N° 26.743), la Ley de Matrimonio Igualitario (Ley N°26.618), la Ley de Educación Sexual Integral (Ley N° 26.150), la construcción del Ministerio de las Mujeres, géneros y diversidad en 2019; y la fuerte presencia del movimiento de mujeres en la calle que se consolida en 2015 con el Ni una Menos y en la marea verde, que logra la consolidación de la Ley Micaela (27.499) y la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo (Ley N° 27.610).

Desde la perspectiva de Vanesa y Sara, de la lista Celeste, y de Elena, de la lista Azul y Blanca, se enuncian algunas tareas pendientes para poder actualizar el marco normativo de la licencia por maternidad a raíz de los cambios socio culturales que se vienen gestando. Reflexionan ante la necesidad de pensar la licencia para las personas con posibilidad de gestar que se perciben con otras identidades de género diferentes a la condición de mujer, ya que esta condición es la que habilita a gozar el derecho a la misma. En un sentido similar, proponen recuperar la necesidad de repensar las licencias por adopción, fertilidad asistida e interrupción legal del embarazo. Todas reconocen que son tareas pendientes que hay que ir incorporando en la agenda del sindicato, sin embargo no coinciden en las lecturas en torno a las posibilidades reales de avanzar en estas discusiones. Para Sara y Vanesa, recuperando la mirada sobre Suteba como un sindicato con perspectiva de género, los compañeres son permeables a introducir y pensar en torno a este tipo de problemáticas. En cambio Elena, recuperando la idea de que en el sindicato es necesario seguir construyendo una perspectiva de género que modifique las prácticas de forma transversal, menciona las tensiones que se manifiestan para avanzar en esta dirección, entre ellas las propias resistencias de algunos de sus afiliades y dirigentes, sus concepciones sobre la identidad de género, la maternidad, la sexualidad y las disputas que atraviesan al sindicato con respecto al posicionamiento que debe

tomar frente a cuestiones tales como la Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo, que fue discutida y sancionada en el contexto de realización de las entrevistas.

Otro aspecto de la agenda que aparece mencionado entre las docentes que se diferencian de la conducción provincial, es la licencia por motivos de violencia de género, que se hace efectiva para las Trabajadoras de la Educación de la provincia de Buenos Aires con la Ley Provincial N° 1483/16. Desde su promulgación en enero de 2017, permitió a las Trabajadoras de la Educación en situaciones de violencia, ejercer el derecho a la Licencia con goce íntegro de haberes, su Artículo 1: "Establécese la 'Licencia para Mujeres Víctimas de Violencia' destinada a todas las Trabajadoras de la Administración Pública o sociedades de economía mixta con participación estatal mayoritaria de la provincia de Buenos Aires, cualquiera sea el régimen estatutario al cual pertenezcan". La lucha por acceder a este derecho aparece como constitutiva en el imaginario de las docentes entrevistadas, en particular de aquellas que manifestaron la necesidad de construir en el sindicato una perspectiva de género. Más allá del logro que reconocen en hacer efectiva su realización como legislación, recuperan fuertemente la necesidad de seguir avanzando para poder hacer efectiva su implementación. Enuncian una cantidad de problemas vinculados a su uso, como la no disposición a poner suplentes en las escuelas; la poca accesibilidad de los referentes sindicales para acompañar el proceso de implementación; evitar revictimizar a las compañeras y en el caso de que el denunciante sea docente o forme parte del sindicato, poder tomar decisiones acordes a moverlo de su lugar. Todas estas problemáticas son enunciadas por las entrevistadas a fin de dar cuenta de las tareas pendientes que tiene el sindicato en materia de perspectiva de género. Amalia, por su parte, cuestiona la ausencia de perspectiva de género en la negociación paritaria. Desde su percepción, la naturalización del doble cargo docente invisibiliza la concepción del salario como complemento. Ello hunde sus raíces en los orígenes de la conformación del mercado de trabajo docente a fines del siglo XIX; en tanto tarea feminizada, los salarios de la docencia tendieron a ser bajos, ya que se suponía que el salario de las mujeres era un complemento del salario masculino, del marido o del padre (Birgin, 1999). Amalia señala que muchas de las docentes son jefas de hogar y que el salario de un cargo debería cubrir la canasta familiar; pero esta perspectiva no se retoma en la paritaria.

Conclusiones

En este capítulo nos propusimos problematizar si un sindicato feminizado como es el caso de Suteba, es necesariamente un sindicato feminista. Para poder abordar y construir respuestas sobre este interrogante, recuperamos los modos en los que las docentes entrevistadas experimentan y analizan esta relación. Cuando se analiza la participación de las mujeres en la vida sindical aparece como recurrente la desigualdad en la representación, considerando dos puntos: su escasa participación en los ámbitos de poder y/o toma de decisiones y su concentración en espacios específicos de género en el marco de las secretarías construidas para tal fin. Suteba no cumple con esas características. Observamos a partir de los datos presentados que la mayor parte de su estructura organizativa a nivel provincial es gestionada por docentes mujeres. Hay una diversidad de ámbitos de militancia, tanto a nivel provincial como en las diferentes seccionales; es decir que la participación no se encuentra reducida a los ámbitos de las secretarías vinculadas al género, si bien se pone de manifiesto de forma recurrente que el mayor cargo de gestión provincial ha sido ocupado por varones desde 1994. Ahora bien, esta estructura de conducción feminizada no implica que en la práctica cotidiana del sindicato se encuentren saldadas las desigualdades de género. Si algo se desprende de los relatos orales es el carácter complejo que presenta la adopción de una perspectiva de género por parte del sindicato, en tanto las posturas no son homogéneas, a la vez que se trata de un proceso cargado de tensiones y disputas, que no se presenta como un hecho acabado sino como un proceso en construcción.

En las entrevistas aparecen diferencias respecto a las desigualdades en los modos en los que las mujeres se insertan en la vida sindical. En el primer apartado analizamos cómo las militantes conciben las relaciones de género en el sindicato. Se presentan miradas diversas respecto a las relaciones de género que atraviesan la vida sindical. Las docentes que son parte de la conducción provincial o que simpatizan con ella experimentan su participación como igualitaria, no reconocen jerarquías de género en la división de tareas y/o responsabilidades, y ubican de un modo particular a los varones sindicalistas, como protectores o cuidadores. En cambio, las docentes que integran la lista de oposición manifiestan las desigualdades en tres sentidos posibles. Primero, ante la necesidad de legitimar sus prácticas frente a sus colegas como una tarea que solo atañe a las sindicalistas mujeres, aparece la idea de que los varones tienen legitimado casi por “naturaleza” ese desempeño; además de que para las mujeres

implica un proceso de aprendizaje, ya que el mundo sindical constituye un espacio en el que predominan lógicas de participación en las que no han sido socializadas. Segundo, denuncian prácticas desiguales en materia de género por parte de la conducción provincial, lo cual puede ser entendido a partir de filtraciones de la propia percepción política, entendiendo que se constituyen como oposición. El tercer aspecto que reconocen, es que estas prácticas vinculadas a las asimetrías de género son también parte de los espacios en los que ellas desarrollan su militancia sindical, y en algunos casos, también política. Ambos grupos ponen en tensión el vínculo entre las tareas de militancia y las tareas de cuidado. Si bien las entrevistadas, a lo largo del análisis de su propia trayectoria no dan cuenta de tener este tipo de problemas, o logran demostrar una resolución armónica entre la militancia sindical y las tareas de cuidado, aparece recurrente la imagen de que a otras compañeras les es difícil compatibilizar ambos ámbitos encontrando resistencia en sus parejas; o bien porque son jefas de hogares monoparentales y no disponen de tiempo; o porque las reuniones son largas o participar de diferentes actividades implica dejar a sus hijos al cuidado de un otro. En este sentido podemos percibir, a partir de la lectura transversal de las entrevistas, que hay una división entre mujeres que se reivindican sindicalistas y otras que se reivindican sindicalistas pero manifiestan explícitamente su interés en la militancia vinculada al feminismo y enuncian la tarea de repensar el sindicato en esta clave.

En el segundo apartado nos enfocamos en el proceso de institucionalización de los espacios de género en el sindicato a partir de políticas impulsadas por la conducción provincial y los debates y apreciaciones que se han gestado en torno a ese proceso. Las mujeres y personas no binarias que entrevistamos construyen diferentes temporalidades para reconstruir el proceso de conformación de estos espacios. Todas las docentes entrevistadas parecen estar de acuerdo en reconocer que la necesidad de construir una Secretaría de Igualdad de Género y Diversidad en Suteba no responde a las iniciativas de ninguna agrupación en particular, sino a las condiciones de avance del movimiento de mujeres en las calles que repercute con fuerza en los modos de pensar las relaciones en el sindicato. El nuevo ciclo inaugurado por la movilización de *Ni una menos* en 2015 supuso la visibilización de la violencia machista y la conformación de colectivos de mujeres dispuestos a cuestionar las desigualdades de género, con una fuerte presencia en las calles, con la intensificación de protestas y la formulación de problemas públicos, generando un fuerte impacto en otros

espacios, como es el caso de los sindicatos y la conformación de espacios vinculados a pensar desde una perspectiva de género las problemáticas del mundo del trabajo y su representación política. En segundo lugar recuperan la experiencia de conformar estos espacios desde el impulso propio de las docentes que consideran la necesidad de construir un lugar en el sindicato donde se construyan políticas particulares vinculadas a las problemáticas referidas a género.

Para las docentes que cuentan con experiencias de organización previa o simultánea en espacios de género marcadas fuertemente por sus trayectorias e interés vinculados a la problemática, la transversalidad de las políticas con perspectiva de género de Suteba es aún una tarea pendiente y en construcción. La creación de las secretarías potencia el avance en esta dirección pero no salda de modo definitivo las relaciones desiguales que observan en las prácticas sindicales; incluso la piensan como una apuesta para poder, no solo impactar en la vida de Suteba, sino también avanzar en estrategias para hacer efectiva la implementación de la ESI en las escuelas. Para las mujeres que no cuentan con una formación en género ni con experiencia militante en espacios feministas, la transversalidad en las políticas de género se presenta con grandes avances, y si bien no desconocen la necesidad de seguir construyendo en esta línea, recuperan que antes de que se cree la secretaría estas prácticas ya estaban instauradas en el sindicato. De todos modos también afirman la potencialidad del nuevo espacio como un lugar donde seguir avanzando con aquellas problemáticas que van surgiendo en la medida en que se amplían los derechos.

El primer grupo está conformado por militantes multicolor, mientras que el segundo lo integran militantes de la lista Celeste, Abril es, no obstante, la excepción ya que es integrante de un espacio de conducción provincial - aunque no forma parte de la lista Celeste sino de la Violeta (lista del PC que constituye una minoría en la conducción provincial) - y desde su cargo de gestión se diferencia de las mujeres de la lista Celeste pues manifiesta las limitaciones en las políticas de género del sindicato y la imposibilidad de coordinar políticas conjuntas desde el espacio institucional que ella encabeza. Recordemos que Abril, además de ocupar ese lugar de gestión, tiene un recorrido académico en temáticas de género y feminismo. Así pues, constatamos que la formación o la militancia en esa área es una variable clave a la hora de evaluar el desempeño del sindicato en cuestiones de género. Y, en el caso de nuestras entrevistadas, quienes están formadas o tienen dicha experiencia militante integran la

lista Multicolor, o la lista Violeta en el caso de Abril, y quienes no lo están pertenecen a la Celeste. En este sentido, si bien identificamos que la diferencia en el diagnóstico responde, en gran medida, a que unas son oposición y otras apoyan a la conducción del sindicato, observamos que también se relaciona con una desigual experiencia en la problematización de las relaciones de género. Aquí hace falta aclarar que no entrevistamos a sindicalistas de la lista Celeste que tuvieran dicho recorrido y que por eso no podemos afirmar que el diagnóstico responde a la filiación en las listas³¹.

En suma, los discursos y las diferencias de percepción que se enuncian entre las docentes entrevistadas están determinados por la formación en cuestiones de género, las trayectorias de militancia y la pertenencia político partidaria en cuanto conducción u oposición en el sindicato. La adopción de una perspectiva de género por parte del sindicato no ha sido un proceso homogéneo y unívoco sino que está atravesado por las disputas políticas que enfrentan a las fuerzas que confluyen en él, las diferencias entre conducción provincial y seccionales y las discusiones que atraviesan al movimiento feminista y al avance del imiento de mujeres en la calle.

³¹ Es preciso reconocer que existió la intención de entrevistar a docentes de la lista Celeste que ocupen cargos de gestión vinculados a los espacios de género a nivel provincial y en las seccionales, estableciendo vínculos con aquellas sindicalistas que mencionan recurrentemente las docentes entrevistadas pertenecientes a la misma lista. Por diferentes motivos particulares de las docentes contactadas, esas entrevistas no se pudieron concretar. Reconocemos allí un sesgo sobre el cual seguir trabajando.

Reflexiones Finales

A lo largo de nuestra tesis reconstruimos la experiencia de sindicalización en Suteba, de docentes mujeres y con identidades no binarias, a partir de sus relatos. Ello nos permitió recortar el período abordado entre 1986 y 2020 considerando la significatividad que imprimen en dicho proceso. El punto de partida lo encontramos en el lugar que le otorgan en sus discursos a la reorganización del sindicato luego de la última dictadura cívico militar, como momento fundante de la experiencia colectiva. El contexto de pandemia, que fue el marco en el que se realizaron las entrevistas, se inmiscuía constantemente en los relatos, reconociendo su impacto en las prácticas educativas y en la vida sindical, por ello marcamos ese momento como el cierre de nuestra investigación.

En los capítulos fuimos retomando los objetivos específicos que se constituyeron como el eje vertebrador de nuestra propuesta. En el capítulo 1 realizamos una descripción de los espacios educativos donde las docentes realizaron su formación y de las características del ingreso al trabajo docente y procuramos discernir el modo en que influyeron en su trayectoria como sindicalistas y en la mirada que recuperan del sindicato. Las experiencias formativas que rememoran son diversas. La mayoría de las entrevistadas realizaron sus estudios de formación docente en institutos de nivel terciario. Una de las docentes enuncia el carácter territorial que tuvo su formación, otra los espacios de participación política en el instituto, en particular el centro de estudiantes, y otras rememoran las experiencias previas y esporádicas de participación política en las instituciones universitarias que transitaron antes de su acceso a la formación docente. Pero en general, esas experiencias nos son valoradas como centrales en su trayectoria como militantes sindicales. Algunos relatos, inclusive son críticos con los espacios formativos en tanto no propiciaron conocimientos ni herramientas para pensar la educación desde una óptica política y social, sobre todo los enunciados por aquellas docentes que transitaron por esos espacios en las décadas de 1980 y 1990, o en institutos privados en épocas más recientes. Dos de los relatos reconocen cambios en las últimas décadas, en tanto desde los institutos se está abordando el tema de la sindicalización, hecho que favorece la llegada de docentes iniciales al sindicato.

Aquello que sí ocupa un lugar central en los modos de narrar el acercamiento al sindicato, es la experiencia de inserción laboral en la docencia. Para las docentes la afiliación

no está impulsada por un fin necesariamente político, sino que enuncian una serie de motivos, a veces prácticos, que influyeron en la decisión de sindicalizarse. Al mismo tiempo, si bien la experiencia laboral ocupa un lugar central como espacio socializador para el inicio de la militancia sindical, esa decisión no es automática sino que depende de varios factores. Varias encuentran su explicación en el impulso de compañeros que las reconocían como referentes antes de ocupar el cargo de delegadas y otro factor que mencionan es la politización de los espacios de trabajo, en tanto la actitud militante de directoras y compañeras actúan como un incentivo para la participación. En otros casos, la participación en organizaciones políticas previas actuó como un factor decisivo. Es decir, siguiendo la distinción que establecen Berger y Luckmann (2003) entre socialización primaria y secundaria, podemos decir que son los espacios de socialización secundaria los que cobran centralidad. Sólo una de las docentes reconoce la tradición de participación política y sindical de su familia en su vinculación con Suteba, pero señala que la decisión de adoptar una militancia comprometida no se dio de manera automática.

Como podemos apreciar, las instancias de socialización que intervienen en las trayectorias de las militantes sindicales son múltiples (Lahire, 2004). En tanto esos espacios de socialización ofrecen marcos interpretativos para la acción, las trayectorias son evaluadas de diferentes maneras. Entre las docentes de la lista Celeste que encarna la conducción provincial de Suteba, el acceso a los cargos sindicales aparece estrechamente relacionado con su trayectoria profesional docente, ligada al acceso a cargos jerárquicos en el sistema educativo, a la vez que han capitalizado sus conocimientos adquiridos en los procesos formativos. Entre las docentes de la lista Multicolor, vinculadas a espacios políticos con ideologías de izquierda, esa vinculación entre carrera profesional jerárquica y cargo de conducción sindical es fuertemente cuestionada, en tanto la conciben como una superposición entre el sindicato y la patronal. Ellas destacan como central en su acceso a los cargos, el proceso que llevó a sus organizaciones a la conducción de las seccionales de las cuales son parte, interpretado como un proceso de lucha, y el avance del movimiento de mujeres; procesos que tuvieron lugar en las dos últimas décadas.

Esas interpretaciones se vinculan con los procesos de construcción identitaria. Como señala Scott (1993), las organizaciones y las instituciones intervienen en los modos en que se construyen las identidades, en tanto aquellas están atravesadas por discursos. De esta manera

podemos observar una relación entre la forma en que las personas entrevistadas construyen su identidad como docentes y como sindicalistas. Dicha cuestión fue abordada en el capítulo 2. Allí pudimos observar, a partir de las formas de interpretar los momentos históricos que marcaron la militancia, que se establecen vínculos estrechos entre la manera en que las personas entrevistadas se piensan como docentes y cómo piensan la militancia sindical, modos que se relacionan con sus orientaciones políticas y su participación en las listas del gremio. Del conjunto de las experiencias recuperamos la complejidad de la agenda que tiene el sindicato a lo largo de su historia; los momentos y reclamos que enuncian a lo largo de sus narraciones dan cuenta de conflictos que exceden fuertemente lo económico corporativo. Si bien este aspecto es central, aparecen también cuestiones vinculadas a reclamos sobre los modos que adquiere la tarea pedagógica, las definiciones institucionales y los marcos normativos que marcan posicionamientos en torno a cómo pensar la educación; luchas vinculadas al sostenimiento de las trayectorias educativas de los estudiantes; tensiones en los modos de pensar la experiencia de sindicalización en armonía o conflicto con el Estado y los gobiernos; y otros propios de la condición de feminización de la tarea docente como son los reclamos por sostener las licencias por maternidad, y los debates en torno a la participación en los espacios propios del movimiento de mujeres. A la vez, en las narraciones aparece un vínculo particular entre las seccionales y la conducción provincial, a veces en diálogo y otras veces en disputa, para pensar la reconstrucción de la propia historia sindical. Las docentes que forman parte de la lista Celeste, y de la conducción provincial, sin desconocer la imagen de trabajadoras de la educación, ponen en primer lugar la idea de agentes del Estado y en este mismo sentido entienden la militancia sindical, ubicando al sindicato en un espacio de negociación con el Estado desde donde se puede gestionar e implementar políticas educativas. Otro aspecto que toma relevancia en sus intervenciones se vincula fuertemente con pensar al sindicato como un espacio desde donde se puede discutir el sentido político y social de la educación, y de los paradigmas que se consolidan como estructurantes en la tarea pedagógica. De las reconstrucciones históricas observamos que pensar a los docentes como trabajadores de la educación es el acento que se imprime en aquellas experiencias vinculadas a las seccionales que se auto perciben como recuperadas, entre las que reconstruimos el proceso de Bahía Blanca y Tigre. Las docentes que forman parte del frente Multicolor, recuperan en un lugar central la imagen de trabajadoras de la educación y esto entra en diálogo con pensar al

sindicato como un lugar que debe representar los intereses de la clase trabajadora, en donde al Estado se lo ubica como empleador y en tensión con los intereses de clase.

En el capítulo 3 examinamos cómo las docentes conciben las políticas y las relaciones de género en el sindicato. En primer lugar, se buscó enunciar las respuestas que construyen las entrevistadas en torno al interrogante sobre si la importante presencia numérica de mujeres en el sindicato implica necesariamente la construcción de un posicionamiento feminista. Para ello, primero caracterizamos, a grandes rasgos, la participación femenina en el sindicato: observamos que la mayoría de los cargos de la estructura organizativa a nivel provincial están ocupados por mujeres y dimos cuenta de una amplia variedad de espacios que son conducidos y gestionados por ellas. Es decir que la participación no se encuentra reducida a los ámbitos de las secretarías vinculadas a temáticas de género u otras temáticas que tradicionalmente han sido asociadas a las mujeres. Sin embargo, la existencia de una participación mayoritaria de mujeres en la vida sindical, aunque da cuenta de su carácter feminizado, no nos permite afirmar que en la cotidianeidad del sindicato se encuentren saldadas las desigualdades de género, a la vez que el máximo cargo, el de Secretario General continúa estando dominado por varones desde hace más de dos décadas.

De las entrevistas se desprende la complejidad que presenta la adopción de una perspectiva de género por parte de los diferentes actores que conforman el sindicato. Si bien es un proceso en el que se viene avanzando, está cargado de tensiones y disputas. Respecto a este punto hay consideraciones diferentes de las entrevistadas. Pero, mientras que los elementos que diferencian a las entrevistadas en el capítulo 2 se relacionan con la tradición política a la que adscriben y, en función de ella, se piensan como agentes del Estado, unas, y trabajadoras de la educación, otras; en el capítulo 3, observamos un panorama más complejo. Si bien las dos posturas que identificamos son sostenidas por los mismos grupos del capítulo previo, los motivos que las llevan a posicionarse de esa manera exceden la adscripción político partidaria y en cambio, se relacionan con la existencia o no de experiencias vinculadas a haber pasado por instancias de formación con perspectiva de género, o haber tenido desde el sindicato, desde las agrupaciones sindicales o desde las organizaciones políticas a las que adscriben, experiencias de diálogo con esos espacios vinculados al feminismo y al movimiento de mujeres. Por un lado, las docentes que integran la lista Celeste, algunas de las cuales también ocupan cargos de conducción sindical, narran su experiencia de

participación como igualitaria y no reconocen jerarquías de género en la división de tareas y/o responsabilidades. Por el contrario, las docentes que integran la lista de oposición y las listas minoritarias que han pactado con uno y otro espacio, manifiestan las desigualdades que se presentan cuando las mujeres ocupan diversos puestos, haciendo explícito en sus relatos la necesidad de construir legitimidad que demuestre la idoneidad para desarrollar determinadas prácticas sindicales. Cabe advertir que los juicios de valor fundados en la adscripción político partidaria tienden a introducir un sesgo, ya que vinculan las asimetrías de género a prácticas recurrentes de la conducción provincial, y esto ocurre tanto entre las integrantes del Frente Multicolor como entre las que adscriben a listas minoritarias. Ahora bien, a diferencia de las militantes de la lista Celeste, que son más reacias a percibir las desigualdades de género que atraviesan a su propia organización, las militantes de las otras listas sí pueden hacerlo. En esta capacidad de poder percibir este último tipo de desigualdades, el factor que actúa como determinante ya no es la ideología político partidaria sino la vinculación que esas docentes tienen con espacios vinculados a las temáticas de género y/o feministas. Entre las docentes de la lista Celeste ninguna evidencia haber participado en espacios de ese tipo, mientras que en los relatos de las otras docentes se evidencia el tránsito por espacios de ese tipo, tanto políticos como formativos.

En este capítulo también reconstruimos el proceso de institucionalización de los espacios de género en el sindicato, a partir de los debates y las apreciaciones que narraron las entrevistadas. Si bien todas reconocen que la creación de la Secretaría de Igualdad de Género y Diversidad en Suteba no respondió a la iniciativa de ninguna agrupación en particular, sino al avance del movimiento de mujeres en las calles que repercute con fuerza en los modos de pensar las relaciones de género en el sindicato, no todas se piensan como parte integrante de dicho proceso. Observamos en este sentido, dos posturas, una corresponde a quienes tienen experiencia previa de militancia en espacios vinculados a problemáticas de género y la otra es sostenida por quienes no tienen una experiencia de ese tipo. Las primeras sostienen que la transversalidad de las políticas con perspectiva de género de Suteba es aún una tarea pendiente y en construcción, más allá del avance que significa la secretaria de Igualdad de Género y Diversidades. Las segundas, en cambio, señalan recurrentemente la idea de que la transversalidad en las políticas de género se presenta con grandes avances en el sindicato y afirman que, antes de que se cree la secretaria, estas prácticas ya estaban instauradas. En este

sentido, y reconstruyendo las ideas que surgen de las entrevistas, podemos decir que la institucionalización de la perspectiva de género en el sindicato no estuvo libre de disputas y tensiones. Se trató, más bien, de un proceso conflictivo en el que se expresaron las posiciones políticas de las distintas fuerzas que confluyen en el sindicato, también las diferencias entre la conducción provincial y las seccionales y, finalmente, las discusiones que atraviesan al movimiento feminista.

En el mismo capítulo señalamos también que el conjunto de mujeres entrevistadas pone de manifiesto la dificultad que conlleva la “triple presencia” de las mujeres. En particular se refieren a la tensión entre las tareas de militancia y las tareas de cuidado, dando cuenta de la complejidad que requiere el vínculo entre ambas responsabilidades, que muchas veces se constituye como el motivo por el que algunas de ellas no puedan referenciarse o participar. Ello es común a todas las entrevistadas aunque se hace más fuerte entre aquellas que tienen formación en temáticas de género.

Finalmente, y pese a que entre las docentes entrevistadas una de ellas se reconoce queer, la cuestión de las identidades no binarias no emerge como una tema central en los relatos. Dicha docente reconoce que la inclusión del término diversidad en el nombre de la secretaría fue un tema de discusión, y otras reconocen la posibilidad de que el sindicato se vea obligado a incorporar nuevas demandas en la agenda en la medida en que se van ampliando derechos y en que personas con identidades no binarias manifiesten sus reclamos. Pero en general aparece como un tema marginal en los relatos, o enunciado en relación a experiencias lejanas que no las afectan directamente. En este trabajo no podíamos dejar de dar cuenta de esta problemática, en tanto una de las docentes se identifica queer, pero consideramos que es un tema que se presenta como una interesante línea de análisis para seguir profundizando en investigaciones futuras.

El recorrido que presentamos busca recuperar el lugar central que ocupan las mujeres y las personas con identidades no binarias en el sindicalismo, aportando una mirada enfocada en el sindicalismo docente a partir de su particularidad central que es la feminización de su estructura. Las reflexiones que se desarrollaron en este texto se proponen como un punto de partida para poder seguir reflexionando en estas líneas de pensamiento, habilitando nuevas preguntas para pensar el mundo de la docencia y su representación sindical.

Bibliografía

Fuentes documentales:

Entrevista N° 1: Vanesa, entrevista de la autora, videollamada, 27 de agosto de 2020.

Entrevista N° 2: Jorgelina, entrevista de la autora, videollamada, 18 de septiembre de 2020.

Entrevista N° 3: Emilia, entrevista de la autora, videollamada, 19 de septiembre de 2020

Entrevista N° 4: Elena, entrevista de la autora, videollamada, 22 de septiembre de 2020

Entrevista N° 5: Abril, entrevista de la autora, videollamada, 10 de octubre de 2020

Entrevista N° 6: Sara, entrevista de la autora, videollamada, 11 de noviembre de 2020.

Entrevista N° 7: Sofía, entrevista de la autora, llamada telefónica, 16 de noviembre de 2020.

Entrevista N° 8: Eloísa, entrevista de la autora, videollamada, 12 de septiembre de 2020

Entrevista N° 9: Amalia, entrevista de la autora, videollamada, 15 de diciembre de 2020.

Evaluación aprender 2016, Informe de resultados, recuperado de:

La Izquierda Diario, 26/02/2019 Recuperado de:
<https://www.laizquierdadiario.com/La-agrupacion-Azul-y-Blanca-del-Suteba-no-es-mas-opositora-a-Baradel>

La verdad obrera, 27/6/2003. recuperado de: <https://goo.gl/9fyGhL>

Censo Nacional de Docentes 2004, recuperado de:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002893.pdf>

Censo Nacional de Docentes 2014, recuperado de:
<https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/censos>

Bibliografía:

Acri, M. (2012). Las asociaciones y gremios docentes de la Argentina: la situación laboral, la organización y las primeras luchas, 1881 - 1930. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.

Aiziczon, F. (2009). La Revuelta de los corpiños. Performance, activismo feminista y lucha sindical docente en Neuquén, abril de 2007. Mora, Vol. 15, N° 1, pp. 17-33

----- (2011). Tras las huellas del cutralcazo: Una lectura desde el sindicato docente ATEN. Estudios - Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba, (26), 00. Recuperado en 20 de julio de 2018, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-1568201100020007&lng=es&tlng=es.

- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros “inexpertos”. Biografías, trayectorias y práctica profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 34/3 25-11-04, 0-11. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/784Alliaud.PDF>
- Alliaud, A. Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio: Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique.
- Amado, A.M. y Checa, S. (1990). *Participación sindical femenina en la Argentina. Sindicato Docente, un estudio de casos*. Buenos Aires: ILET.
- Andújar, A. (2005). *Mujeres piqueteras: la repolitización de los espacios de resistencia en la Argentina (1996-2001)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.org/clacso/becas/20200203043039/andujar.pdf>
- (2011). De maestras y piqueteras. Los cortes de Ruta en Neuquén (1997), en revista *Travesía*, N° 13, 2011, ISSN 0329-9449 - pp. 5-39.
- (2014). *Rutas Argentinas hasta el fin. Mujeres, política, piquetes*. Buenos Aires: Luxemburgo.
- Andújar, A., y D’Antonio, D. (2020). “Chicas como tú”... Género, clase y trabajo en la Argentina reciente: un balance desde la historia social. *Archivos de historia del movimiento obrero y la izquierda*, (16), 93–110. <https://doi.org/10.46688/ahmoi.n16.246>
- Arriaga, A. E., y Medina, L. (2018). Desafíos de las organizaciones sindicales frente a la desigualdad de género. Hacia la construcción de una agenda de investigación. *Pasado Abierto. Revista del CEHis.*, 4(7), 188–207. Recuperado de <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto>
- 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, n° 2, Sociedad Argentina de Historia de la Educación/ Miño y Dávila, Buenos Aires, Argentina.
- Aspiazu, E. (2014). Equidad de género, mercado de trabajo y sindicalismo en la Argentina. *Realidad Económica*, (284), 10–36. Recuperado de <http://nulan.mdp.edu.ar/2097/1/aspiazu.2014.pdf>
- Astelarra, J. (1987). La cultura política de las mujeres. En N. Lechner (Ed.), *Cultura política y democratización* (pp. 149–168). Santiago de Chile: Flacso; Clacso, ICI.
- Bacci, C., Oberti, A. y Skura, S. (2012) “... y nadie quería saber”. Relatos sobre violencia contra las mujeres en el terrorismo de Estado en Argentina. Buenos Aires: Memoria Abierta.
- Bacci, C.; Capurro Robles, M.; Oberti, A.; Skura, S. (2014). “Entre lo público y lo privado: los testimonios sobre la violencia contra las mujeres en el terrorismo de Estado. En: Clepsidra. Revista Interdisciplinaria de Estudios sobre Memoria N° 1, marzo, pp. 122-139. Recuperado en línea en: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/clepsidra/issue/view/Clepsidra.%20Revista%20>

Interdisciplinaria%20de%20Estudios%20sobre%20Memoria.%20Marzo%202014.%20A%C3%B1o%201%2C%20N%C3%BAmero%201/showToc.

- Balbo, L. (1994). La doble presencia. En C. Borderías, C. Carrasco, & C. Alemany (Eds.), *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales* (pp. 503–513). Barcelona: Icaria Editorial.
- Balduzzi, J. (2017). “El congreso Nacional de Educación de Tucumán de 1970”, *Polifonías Revista de Educación*. Año VI- N°10, 2017.
- Basualdo, M. E. y Tuñón, L. (2015). Algunos elementos para pensar la docencia sindicalizada en clave de género en el siglo XXI, en 12 Congreso Nacional de estudios del trabajo, Bs As 5, 6 y 7 de Agosto de 2015
- Barrancos, D. (1991). *Cultura, educación y trabajadores, 1890-1930*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- (2008). *Mujeres, entre la casa y la plaza*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Becerra, M. (2020). *Soy comunista y maestra: resistencias a la maternalización de las mujeres a través de la obra de Angélica Mendoza en la Argentina de los años 20' y 30'*. *Izquierdas* N°49, 385-411.
- Becher Canale, P. (2018) La militancia docente en los tiempos actuales: significantes políticos, trayectorias y experiencias en la ciudad de Bahía Blanca (Argentina) *Revista Trama Volumen 7, número 2 Julio - Diciembre 2018, ISSN-1659-343X -pp 9-25* recuperado de: <http://revistas.tec.ac.cr/trama>
- Berger, P. y Luckman, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores: Buenos Aires.
- Billorou, M. J. (2017) “Mujeres que enseñan no solo en las aulas. Docentes en el interior argentino en la primera mitad del siglo XX”. *Historia de la Educación. Anuario*, 17, jun. 2017, pp. 57-79.
- Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Bonder, G. (1998). Género y subjetividad. Avatares de una relación no evidente. Encuentro de Universidades de Latinoamérica y el Caribe: Género y epistemología: mujeres y disciplina. Santiago de Chile. Consultado en <http://www.revue.csociales.unchile.cl/genero/mazorka/debate/gbonder.htm>
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/49>
- (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción*. Málaga: Ediciones Aljibe
- Bonaccorsi, N., & Carrario, M. (2012). Participación de las mujeres en el mundo sindical. Un cambio cultural en el nuevo siglo. *La Aljaba segunda época*, 16, 125–140.

Recuperado de
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=90621662&site=ehost-live>

- Blanco, A. y E. Rico (2015). “El Encuentro Colectivo Docente y los desafíos de crecer: Nuevos problemas, nuevas articulaciones en una experiencia de práctica sindical de la Provincia de Buenos Aires”, V Seminario Internacional de la Red ASTE, 11 al 13 de noviembre de 2015, Rosario.
- Calcagno, A. (1989). “La crisis económica Argentina y el financiamiento de la Educación” en: De Iella, C. y Krotsch, C. (comp.): *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y perspectivas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Caldo, P. (2020). Trabajo docente, trabajo intelectual. Herminia Brumana, Argentina, 1918-1935. En G. Queirolo & M. S. Zárate Campos (Eds.), *Camino al ejercicio profesional. Trabajo y género en Argentina y Chile (siglos XIX y XX)* (pp. 321–350). Santiago de Chile: UAH Ediciones.
- Canessa M; A. Graciano; S. Laborde; G. Raide (2015). La formación de los delegados/as de escuela, III Seminario Nacional De la Red Estrado Argentina, Formación y Trabajo Docente: Aportes a la democratización educativa, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, Ensenada, Buenos Aires, Argentina, 2 al 4 de Septiembre de 2015.
- Capellini, P. (1994). “Viver o sindicalismo no femenino” en *Estudios feministas*, Rio de Janeiro, Número especial, 1994.
- Carabelli Latorre, M. (2019) “Entre la escuela y la prensa. Primeras experiencias de organización sindical docente en Mendoza (1919)”, *Prohistoria*, Año XXII, núm. 32, dic. 2019, pp. 97-126
- Carrario, M. L. (2014). *Políticas públicas de acción positiva: la ley de cupo sindical femenino, en Neuquén -Argentina- (1991-2012). Itinerarios de experiencias sindicales de mujeres*. Universidad de Granada. Recuperado de <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/35135/24372298.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chejter, S. y Laudano, C. (2001). *Género en los movimientos sociales en Argentina*. Buenos Aires: CECYM
- Chiappe, M. (2011). *La conflictividad laboral entre los docentes públicos argentinos 2006-2010, Buenos Aires*. Universidad de San Andrés Tesis de Maestría en Administración y Políticas Públicas. <http://nupet.iesp.uerj.br/arquivos/chiappe.pdf> Consultado el 15 de enero de 2021
- D’Antonio, D. y Eidelman A. (2016) Diálogos y debates en la historia reciente argentina. En Grammatico, K., Marini, M. y Weschsler, W, (comps.) *Historia reciente, género y clase trabajadora*. Buenos Aires: Imago Mundi.
- Draghi, M.; Legarralde, M.; Southwell, M.; Vassiliades, A. (2015). Ejes para una historia de

los docentes en América Latina. *Teoria e Prática da Educação*, 18 (1), 9-21.
Recuperado de
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr9760>

De Luca, R. (2017). La izquierda en docentes: entre el crecimiento de la multicolor y el seguimiento a la celeste. *R y R Ediciones*. N° 30. 2017. Recuperado en:
<https://revistaryr.org.ar/index.php/RyR/article/view/569>

Donaire, R. (2009) – ¿Desaparición o difusión de la “identidad de clase trabajadora”?
Conflicto Social, Año 2, N° 1, Junio 2009

Estermann, V. (2020). El sindicato por asalto. Feminismo y revitalización sindical en Argentina. En N. Goren & V. L. Prieto (Eds.), *Feminismos y sindicatos en Iberoamérica* (pp. 153–184). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, UNPAZ. Recuperado de <http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf>

Federici, S. (2018) El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo. Madrid: Traficante de sueños.

Feldfeber, M. (1990). *Génesis de las representaciones acerca del maestro en Argentina 1870-1930*. Buenos Aires: Mimeo.

Feldman, D. (2002): “Nuevas imágenes para la práctica educativa y el currículo: los estudios sobre ‘el pensamiento del profesor’ ”. En: *Alternativas* (San Luis), año VII, n. 29.

Ferreira de Cassone, F. (2015) "Filosofía y política en Angélica Mendoza: ". En: *CUYO*, Vol. 32, p. 93-130. Dirección URL del artículo: <https://bdigital.uncu.edu.ar/9761>.

Fernández, S. (2015) “Olga Cossettini en el laberinto de la sociabilidad política santafesina (Argentina, 1937-1943)”. *Revista Brasileira De História Da Educação*, 2015, vol. 15, pp. 171 – 199.

Fiorucci, F. (2012) “Las escuelas normales y la vida cultural en el interior: apuntes para su historia”. en Fiorucci, Flavia y Laguarda, Paula (eds.). *Intelectuales, cultura y política en espacios regionales de Argentina (siglo XX)*. Rosario: prohistoria-EdUNLPam.

----- (2016). “País afeminado, proletariado feminista”, *mujeres inmorales e incapaces: la feminización del magisterio en disputa, 1900-1920*. Anuario Historia de la Educación, 17, 120-137.

Fischman, G. (2007). Persistence and ruptures: the feminization of teaching and teacher education in Argentina. *Gender and Education*, 19(3), 353–368.

Gaiada, L. (2014). El sindicalismo docente argentino entre la burocracia y el clasismo. La experiencia de los sutebas recuperados. I Encuentro Internacional de Educación, Espacio de investigación y divulgación, 29, 30 y 31 de Octubre, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

- Gamba, S. (coord.) (2007). *Diccionario de estudios de género y feminismos*. Buenos Aires: Biblos
- Gallo, G. (2014). Mutaciones en el gobierno de la educación: un análisis reciente desde el Ministerio de Educación de la Nación. Competencias, iniciativas, financiamiento y la dinámica relación con los sindicatos docentes, 1991 - 2009. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.
- Gentili, P.; Suárez, D.; Stubrin, F. y Gindin, J. (2004). Reforma Educativa y luchas docentes en América Latina, *Educacao e Sociedade* N° 25.
- Gindin, J.; Soul, J. y Rodríguez, G. (2003) "Políticas de organización gremial en Rosario. Apuntes sobre las experiencias docentes y mercantiles". Actas del 6° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Agosto 2003, Buenos Aires.
- Gindin, J. (2008). Sindicalismo docente en Argentina: una nueva etapa en: Gindin, J. (comp.) *Sindicalismo docente en América Latina. Experiencias recientes en Bolivia, Perú, México, Chile y Argentina*. Rosario: AMSAFE Rosario.
- (2011). *Pensar las prácticas sindicales docentes*, Buenos Aires: Herramientas.
- Godinho Delgado, D. (2009) Sindicalismo latinoamericano y política de género. Uruguay: Friedrich-Ebert-Stiftung, Uruguay.
- Goldman, T (2018). *La marea sindical. Mujeres y gremios en la nueva era feminista*. Buenos Aires: Octubre.
- Goren, N., y Prieto, V. (2020). Desigualdades sexogenéricas en el trabajo. Las agendas sindicales femeninas. En N. Goren & V. Lorena Prieto (Eds.), *Feminismos y sindicatos en Iberoamérica* (pp. 67–96). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, UNPAZ. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20200522034304/Feminismos-sindicatos.pdf>
- Guber, R. (2005) El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Gudelevičius, M. (2011) La protesta gremial docente contra el proyecto educativo de la "Revolución Argentina" [En línea] Archivos de Ciencias de la Educación, 4a. época, 5(5). Disponible en Memoria Académica: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5432/pr.5432.pdf
- Hirata, H., y Kergoat, D. (2007). Novas configurações da divisão sexual do trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, 37(132), 595–609.
- Jaimovich, A; A. Migliavacca; Y. Pasmanik, F. Saforcada (2004). Reformas neoliberales, condiciones laborales y estatutos docentes, Centro Cultural de la Cooperación, Serie Cuadernos de trabajo, Buenos Aires.

- James, D. (2004). *Doña María: historia de vida, memoria e identidad política*. Buenos Aires: Manantial.
- Krichensky, G. y Benchimol, K. (2008). *La Educación Argentina en Democracia. Cambios, problemas y desafíos de una escuela fragmentada*. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Labourdette, L. (2015). “Dinámica y Organización del conflicto Docente en la Provincia de Buenos Aires 1970-1973”, III Seminario Nacional De la Red Estrado Argentina, Formación y Trabajo Docente: Aportes a la democratización educativa, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, Ensenada, Buenos Aires, Argentina, 2 al 4 de Septiembre de 2015.
- (2020) “Lógicas y efectos del aparato represivo: el caso de la CTERA. Identidad y relaciones de articulación política en los años setenta y ochenta” en: *Conflicto Social Revista del Programa de Investigaciones sobre Conflicto Social* ISSN 1852-2262 - Vol. 13 N° 23 - Enero - Junio 2020 - pp. 195-229 <http://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/CS>
- Lafiosca, M.L. (2008). La reorganización del sindicalismo docente bonaerense en el período democrático: El caso del SUTEBA (1983-1989). V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6174/ev.6174.pdf
- Lafón, M. (2012) *Lucha de clases y posmodernidad. La huelga docente del 2007 en Neuquén*. Neuquén: Ed. Kuruf.
- Lagarde y de los Ríos, M. (s.f.) *Pacto entre mujeres. Sororidad. Aportes para el debate*. Recuperado de www.asociacionag.org.ar/pdfaportes/25/09.pdf
- Lavigne, L., y Péchin, J. (2021). La ESI como movimiento pedagógico en expansión y sus transformaciones. *Ejes De Economía Y Sociedad*, 5(8). <https://doi.org/10.33255/25914669/585>
- Lahire, B. (2004). *El hombre plural. Los resortes de la acción*. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Lenguita, P. (2017), “Apuntes actuales del sindicalismo argentino“, *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales / UBA* (93). Disponible en: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2017/05/REVISTA-93-028-LENGUITA.pdf>
- Lenguita, P. (2019). La trama feminista en los sindicatos argentinos. *Estudos do Trabalho*, IX(23), 96–108.
- Lionetti, L. (2005). La función republicana de la escuela pública: la formación del ciudadano en Argentina a fines del siglo XIX. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, X(27), 1–32. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-mexicana-de-investigacion-educativa/articul>

o/la-funcion-republicana-de-la-escuela-publica-la-formacion-del-ciudadano-en-argentina-a-fines-del-siglo-xix

- (2005 b): “Las no ciudadanas en la plaza pública. Voces y acciones de educadoras, escritoras y militantes”, en Perez Cantó, Pilar, y Bandieri, Susana: *Educación, género y ciudadanía. Las mujeres argentinas: 1700- 1943*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Louro, G. (1989) “Magistério de 1ero. Grau: Um trabalho de mulher” *Educação e Realidade*, Vol 14, N°2, Porto Alegre.
- Loyo Brambila, A. (2011). La investigación sobre sindicalismo docente en América Latina: una reflexión sobre la diversidad de enfoques *El Cotidiano*, núm. 168, julio-agosto, pp. 115-119 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco Distrito Federal, México
- Lozano Rubello, G. (2021). Género y trabajo en la universidad. Sentidos de la profesión académica en la UBA y la UNAM, del año 2000 a la actualidad. *Revista de Estudios Marítimos y Sociales*, (18), 413–440. Recuperado de <https://estudiosmaritimosociales.org/remss/remss18/16.pdf>
- Man, L, y Dávila P. (2009) Trabajo docente, perspectiva de género y educación : la perspectiva de género en la educación : trabajo docente y educación, Buenos Aires: Confederación de Educadores Argentinos.
- Manzoni, G., y Valobra, A. (2021). Educación y sexualidad, una propuesta para pensar sus vínculos. *Ejes De Economía Y Sociedad*, 5(8). <https://doi.org/10.33255/25914669/581>
- Migliavacca, A. (2011) *La protesta Docente en la década del 1990*. Buenos Aires: Jorge Baudino Ediciones.
- Morgade, G. (1997). La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino de los saberes legítimos. En G. Morgade (Ed.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en Argentina (1870-1930)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Mulcahy, A. (2014). Interacciones entre sindicatos docentes y estado. La Provincia de Buenos Aires entre 2000 y 2007. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (111).<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22.1892>. Artículo publicado originalmente en: *Revista de Política Educativa*, Año 4, Número 1, UdeSA-Prometeo, Buenos Aires, 2013.
- Murillo, M. V (2001). Una aproximación al estudio del Sindicalismo Magisterial en América Latina, *Estudios Sociológicos*, enero-abril, año/vol. XIX, número 001 El Colegio de México Distrito Federal, México, pp. 129-160 (PDF) Una aproximación al estudio del ... recuperado en: https://www.researchgate.net/publication/237475052_Una_aproximacion_al_estudio_del_sindicalismo_magisterial_en_America_Latina.
- Natalucci, A., Ríos, V., y Vaccari, S. (2020). Revisitando las intersecciones entre feminismo y

sindicalismo. El caso de Mujeres Sindicalistas (Argentina, 2016-2019). *Revista Estudios Psicosociales Latinoamericanos - REPL*, 3(1), 9–28. Recuperado de <https://journalusco.edu.co/index.php/repl/article/view/2579/3893>

Nardacchione, G. (2011). Un territorio difícil para la negociación colectiva nacional: el sindicalismo docente (1983-1992) en *Revista de Estudios del Trabajo*, ISSN: 0327-5744, N°39-40

----- (2012). La disputa retórico-educativa en la Argentina de los años 1990: entre la modernización del sistema y la defensa de la escuela pública. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(53), 407-435. Recuperado en 06 de septiembre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000200005&lng=es&tlng=es.

----- (2014). Una rara Avis en el sindicalismo argentino: Los sindicatos docentes (1880-2001), I Encuentro Internacional de Educación, Espacio de investigación y divulgación, 29, 30 y 31 de Octubre, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

----- (2015 a). Crisis y protestas durante la provincialización del sistema educativo (1993-1997). *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*, (47),209-231.[fecha de Consulta 6 de Septiembre de 2021]. ISSN: 0327-1471. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18547708012>

----- (2015 b). En búsqueda de un interlocutor político: entre negociaciones y pruebas de justicia. El conflicto sindical-docente en Argentina (1987-88). *Antropolítica - Revista Contemporânea De Antropologia*, (37). <https://doi.org/10.22409/antropolitica2014.0i37.a41616>

Nardacchione, G; Márquez Murrieta, A. (2016) La calle y el Parlamento: senderos que se unen y bifurcan. El conflicto educativo en Argentina y el problema del aborto en México; Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; *Revista Terceiro Milenio*; 6; 1; 4-2016; 157-197

Nari, M. (2004). Políticas de maternidad y maternalismo político. Buenos Aires, 1890-1940. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Novick, M. y Benencia, R. (2001). Artículo editorial. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 7 (13), 3-4, Buenos Aires.

Oszlak, Ó. (2004). La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional. Buenos Aires: Planeta, 3ª ed.

Palamidessi, M y Legarralde, M (2006). Sindicalismo docente, gobiernos y reformas educativas en América Latina y el Caribe: condiciones para el diálogo. Banco Interamericano de Desarrollo – Diálogo Regional de Política.

- Pasquali, L. (2007). Narrar desde el propio género. La militancia de mujeres en la guerrilla marxista en Argentina. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.
- Participación de las mujeres en los sindicatos de educación de América Latina Presentación. (2012). *Internacional de la Educación*, 4–26. Recuperado de www.ei-ie-al.org
- Pateman, C. (1995). *El Contrato Sexual*. México: Anthropos/UAM
- Pellegrini Malpiedi, M. (2019). Huelgas, maestras y rumores. Una escena de mujeres en lucha a partir de un estudio de caso (Firmat, Argentina, 1921). *La ventana. Revista de estudios de género*, 6(49), 283-316. Recuperado en 08 de septiembre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362019000100283&lng=es&tlng=es.
- Perazza, R y Legarralde, M. (2007). “Los sindicatos y la educación pública en América Latina” en IAIES, G. *El sindicalismo docente en la Argentina*. Konrad Adenauer Stiftung.
- Petrucelli, A. (2006). *Docentes y piqueteros*. Buenos Aires: El Fracaso-El cielo por asalto.
- Pineau, P. (1996). "La escuela en el paisaje moderno: consideraciones sobre el proceso de escolarización" en Cucuzza, Rubén (comp.) *Historia de la Educación en Debate*, Bs. As, Miño y Dávila.
- Plotkin, M. (2006) *La privatización de la educación superior y las ciencias sociales en Argentina. Un estudio de las carreras de Psicología y Economía* (Buenos Aires: Ediciones CLACSO).
- Portelli, A. (1999). La battaglia di Poggio Bustone: violenza, memoria e immaginazione in un episodio della guerra partigiana. En N. Gallerano (Ed.). *La Resistenza fra storia e memoria*. Milano: Franco Angeli.
- (1999/2001). “L’assassinio di Luigi Trastulli. La memoria e l’evento, Provincia di Terni”. En C. Bernani (Ed.). *Introduzione alla storia orale*. Roma: Odradek.
- (2005). “El uso de la entrevista en la historia oral”. En *Historia, memoria y pasado reciente*. Anuario N°20. Escuela de Historia, Universidad Nacional de Rosario.
- (2013). “Sobre los usos de la memoria: memoria-monumento, memoria involuntaria, memoria perturbadora”. *Sociohistórica*, n° 32. Recuperado de: <http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SH2013n32a05>
- Puigrós, A. (2004). *Qué pasó con la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna, 3ª ed.
- Queirolo, G. (2010). “Las mujeres y los niños en el mercado de trabajo urbano (Buenos Aires, 1890-1940)” en Héctor E. Recalde (Comp.). *Señoras, universitarias y mujeres*

- (1910-2010). La Cuestión Femenina entre el Centenario y el Bicentenario de la Revolución de Mayo. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- (2020). *Mujeres que trabajan. Labores femeninas, Estado y sindicatos (Buenos Aires, 1910-1960)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Redondo, P. (2020), “Maestras, madres y militantes: entre los pañales, el aula y la organización gremial” en: Seoane, V y M. Elena Martínez (comp.) *Derechos humanos, feminismos y educación. Interpelaciones y experiencias*. Rosario: Prohistoria Ediciones.
- Rigat-Pflaum, M. (2008). Los sindicatos tienen género. Buenos Aires: Fund. Friedrich Ebert, Junio.
- Rodríguez, T. (2020). Representación sindical y activismos feministas. El caso de la intersindical de mujeres. *Revista Observatorio Latinoamericano y Caribeño*, 4(I). Recuperado de http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3725/pr.3725.pdf
- Rodríguez Agüero, L. (2014). Maestras y madres: Género y lucha docente en el post Mendozazo (1972-1973). *Millcayac. Revista Digital de Ciencias Sociales*, 1(1), 75–98.
- Rodríguez Enriquez, C. (2007) “Empleo femenino, economía del cuidado y políticas públicas. Algunas consideraciones desde la evidencia argentina”. Entre familia y trabajo. Relaciones, conflictos y políticas de género en Europa y América Latina. Comps. María Antonia Carbonero Gamundí y Silvia Levín. Rosario: Homo Sapiens Editores, 2007. 177-201.
- Rodríguez, L. G. (2021). Maestros y maestras y la cuestión de género: planes de estudio, salarios y feminización (Argentina, 1870-1914). *Descentrada*, 5(1), e130. <https://doi.org/10.24215/25457284e130>
- Romero, M. y Gazari V. (2015) Participación y representatividad del sindicalismo docente en la provincia de San Luis, III Seminario Nacional De la Red Estrado Argentina, Formación y Trabajo Docente: Aportes a la democratización educativa, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP, Ensenada, Buenos Aires, Argentina, 2 al 4 de Septiembre de 2015.
- Scott, J. (1993). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En María Cecilia Cangiano y Lindsay Dubois (Comp.). *De mujer a Género, teoría, interpretación, y práctica feminista en las ciencias sociales*. Buenos Aires: CEAL.
- (2001). "Experiencia". *La Ventana*, vol. 2, nº 13.
- <http://revistalaventana.cucsh.udg.mx/index.php/LV/article/view/551>
- (2009). *Género e historia*. México: FCE.

- Sepúlveda, G. (2015). *Mujeres insurrectas: Condición femenina y militancia en los '70*. Buenos Aires: Ed. Universidad Nacional de Quilmes.
- Southwell, M. (2013) “Tensa relación con los gobiernos”, en Rosemberg, Diego (comp). *30 años de Educación en Democracia*. Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria, 2013. disponible en: https://editorial.unipe.edu.ar/images/phocadownload/educacion/30%20ESP%20_%20UNIPE.pdf
- Suárez, D. (2005). *Reforma del Estado, protesta social y conflicto docente en la Argentina (1997 - 2003) Un caso para el estudio de la conflictividad educativa en América Latina*. Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas. (OLPED) del Laboratorio de Políticas Públicas. CLACSO.
- Suárez, T. (2015) “Activismos sociopolíticos femeninos en la provincia de Santa Fe, fines siglo XIX-principios siglo XX”. *Revista de la Junta Provincial de estudios Históricos de Santa Fe*. N° LXXII, 2015 – 2016, pp. 155-179.
- Schwarzstein, D (2002). “Fuentes orales en los archivos: desafíos y problemas”. *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, No. 27, Apariencia y Compromiso.
- Tenti Fanfani, E. (2007): *La cuestión social y la escuela. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Tello, C. (2013). *Las políticas docentes y la perspectiva sindical en Argentina, México y Chile: debates y negociaciones. Los casos de CTERA, SNTE y el Colegio de Profesores en los últimos veinte años*. *Educación en Revista*, (48), 149-166. <https://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602013000200010>
- Tiramonti, G. y Filmus D. (comps.) (1995). *La concertación de políticas educativas en América Latina*, FLACSO. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Traverso, E. (2007). *Historia y Memoria: Notas sobre un debate*. En Franco, M. y Levín, F. (comps.). *Historia Reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Valobra, A. (2008) “Guardapolvo blanco, ternura y encanto...”. *Clío Y Asociados, La Historia Enseñada*, n° 12, Centro de publicaciones, Universidad Nacional del Litoral, 2008, pp. 275-299, disponible en <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados/article/view/1654/2568>
- (2018) *Ciudadanía política de las mujeres en Argentina*. Mar del Plata: Editorial Eudem.
- Vieira Ferreira. M. O. (2011), *Pesquisando gênero e sindicalismo docente: À procura de um referencial para uma temática transdisciplinar*, Grupo de Pesquisas Processo de Trabalho Docente; Programa de Pós-Graduação em Educação – Faculdade de Educação/UFPel. recuperado de: <https://rehip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/5611>
- Vignoli, M. (2019). “Dar el voto con total libertad y consciencia”: prácticas de sociabilidad de

maestras y maestros en el “Círculo del Magisterio”, Tucumán 1882-1912. *Estudios Sociales del Estado*, 5(9), 152–174.

Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Madrid: Morata.

Yannoulas, S. (1996). *Educación: ¿una profesión de mujeres? La feminización del normalismo y la docencia (1870-1930)*. Buenos Aires: Kapelusz.

----- (1997). “Maestras de Antaño: ¿mujeres tradicionales? Brasil y Argentina (1870-1930)”, en: Morgade, Graciela (comp.): *Mujeres en la educación. Género y docencia en Argentina, 1870-1930*, Buenos Aires: Miño y Dávila.

----- (2005). *Perspectivas de género y políticas de formación e inserción laboral en América Latina*. 1ra edición. Buenos Aires: Red Etis-IIPE- IDES.

Anexo de cuadros

Cuadro N°1: Perfiles militantes.

	<i>Vanesa</i>	<i>Sara</i>	<i>Emilia</i>	<i>Sofía</i>	<i>Abril</i>	<i>Elena</i>	<i>Jorgelina</i>	<i>Eloísa</i>	<i>Amalia</i>
Años	47	alrededor de 55	60	53	42	59	37	alrededor de 40	alrededor de 50
Afiliación	1995	1991	1996	1992	2004	1987	2012	2001	1990
Agrupación sindical	Celeste	Celeste	Celeste	Celeste	violeta (en la lista Celeste)	Azul y Blanca	Frente multicolor (Lista Roja)	Frente multicolor (Lista Verde)	Frente multicolor (Granate)
Cargos sindicales	2019: sub secretaria gremial seccional Varela	1991: Delegada de escuela Año: Secretaria de Ed superior	Delegada de escuela; vocal	1992: Delegada de escuela	2017: Sub Sec. de Igualdad de Géneros y Diversidad	1987: delegada. S/F: Secretaria de prensa. 2017: Secretaria de cultura y Educación seccional Berazategui. Congresal provincial.	2012: Delegada de escuela	2002: delegada 2017: Secretaria general seccional tigre	1990: Delegada S/D: comisión de DDHH del sindicato 2008: Secretaria general seccional Bahía Blanca
Seccional de militancia	Varela	Nivel Provincial	Varela	Berazategui	Nivel Provincial	Berazategui	Lanús	Tigre	Bahía Blanca
Título	Prof de ed. inicial	Cs. de la Educación	Prof. de nivel primario	Prof. de ed inicial	Prof. de inglés	Maestra normal	Prof. historia	Prof. de inglés	Trabajadora social
Formación	ISFD 54	UNLP	ISFD 50	ISFD 50	ISFD modelo de lanús	ISFD 9	ISFD 1	ISFD privado de tigre	ISFD
Año de egreso	1995	1990	1996	1992	2004	1985	2011	2000	1989

Lugar de estudio	Varela	La Plata	Berazategui	Berazategui	Lomas de zamora	La Plata	Avellana da	Tigre	Bahía Blanca
Antigüedad docente	25	30	25	25	16	32	9	20	30
Condición de revista actual	en ejercicio	en ejercicio	en ejercicio	Jubilada	en ejercicio	Jubilada	en ejercicio	en ejercicio	en ejercicio
Desempeño	Inspector a del nivel inicial	Inspector a de psicología comunitaria y pedagogía social. Profesora de educación superior	Maestra y bibliotecaria	Maestra y directora del nivel inicial.	Profesora en secundaria	Primaria	Profesora en secundaria	Profesora de inglés niveles obligatorios	Profesora en Educación secundaria y en equipos de orientación escolar.
Residencia	Varela	Brandsen	Berazategui	Berazategui	Lomas de Zamora	Berazategui	Lanús	Tigre	Bahía Blanca
Familia	marido y 2 hijos	divorciada. 5 hijos	marido y 4 hijas	marido y 2 hijos	compañere y 1 hijo	marido y 2 hijos	2 gatos	soltera	hijos
antecedentes familiares de militancia	familia politizada. madre en Suteba; abuela delegada de fábrica.	no	no.	no	no	con relación sindical con la uocra	no	madre sindicalizada en suteba	no
participación política	no	Movimiento Mayo	no	Juventud peronista (durante la formación docente o antes) Movimiento Mayo	PC	PCR	Organización chiquita de izquierda Organización territorial y radio comunitaria.	no	en cuestionarios de DDHH - frente de apoyo a las madres de plaza de mayo

Cuadro N°2: Consejo Ejecutivo de Suteba

Consejo Ejecutivo Provincial

SEC. GENERAL	Roberto Baradel
SEC. GRAL. ADJUNTA	María Laura Torre
SEC. GRAL. ADJUNTA	Silvia Almazán
Sec. Gremial	Marcela Escobar
Sec de Organización	Raúl Calamante
Sec. de Salud	Mariana Molteni
Sec. de Promoción Social	Cristina Mellado
Sec. Administrativa	Graciela Mabel Saad
Sec. de Finanzas	Laura Ramallo
Sec. de Comunicaciones	María Elisa Semino
Sec. de Cultura y Educación	Rosana Merlos
Sec. de Derechos Humanos	Patricia Romero Díaz
Sec. de Igualdad de Géneros y Diversidad	Cristina Echegoyen
Sec. de Interior	Juan Muñoz
Sec. de Formación Político Sindical	Cecilia Cecchini
Sec. de Jubilaciones	Marina Mapelli
Sec. de Actas	María Reigada
Sub Sec. Gremial	María José Parejo
Sub Sec de Organización	Eduardo Oscar Caprarulo
Sub Sec. Administrativa	Miriam López Osornio
Sub Sec. de Comunicaciones	Bibiana Maria Giglio
Sub Sec. de Cultura y Educación	Fabiana Guerrero

Sub Sec. de Derechos Humanos	Mónica Grandoli
Sub Sec. de Igualdad de Géneros y Diversidad	Ada Ayelén Bicerne
Sub sec. de Interior	Roberto Iglesias
Sub Sec. de Promoción Social	Liliana Cannizzaro
Sub Sec. de Servicios de Salud	Ma. del Carmen Rodríguez
Sub Sec. de Salud Laboral, C. y M.A.T.	Adriana Grandoli
Educación Inicial	Haydeé Kazieczko
Educación Primaria	Valeria Visotsky
Educación Secundaria	Mariana Galarza
Educación Superior	Sandra Ramal
Educación Física	Ariel Valcarlos
Educación Artística	Pedro Ponce Carrasco
Educación Especial	Teresa Vera
Educación de adultos	Anibal Balmaceda
Educación Privada	Leonardo Meza
Psicología y Asistencia Social	Mónica Herbon
Formación Profesional	Cristina Jonic
Sub. Sec. de Educ. Técnica y Agraria	Gustavo Lappano
Vocales titulares 1 VOCAL Hugo Yasky; 2 VOCAL Cecilia Martínez; 3 VOCAL Alejandro Schwartzman	Vocales Suplentes: 1° Pablo Masciángelo; 2° Eduardo Pereyra; 3° Juan Facundo Vitta; 4° Marisa Monteiro; 5° Karen Elizabeth Lestarpe; 6° Christian Gastón Poli; 7° Marcelo Zarlenga; 8° Marcelo Tolosa; 9° Néstor Carasa; 10° Vilma Pantolini; 11° Patricia Nisenbaum; 12° Claudio Mucci; 13° Guillermo Fraga; 14° Alejandro Hiese
Delegados paritarios titulares: 1° Roberto "Robi" Baradel; 2° María Laura Torre; 3° Silvia Almazán; 4° Marcela Escobar; 5° Mariana Molteni; 6° Cecilia Cecchini; 7° Leonor Quevedo; 8° Marta Bordas; 9° María Ema Marocchi; 10° Tania Alejandra Caputo	Delegados paritarios suplentes: 1° Laura Ramallo; 2° María José Parejo; 3° Adriana Grandoli; 4° María Elisa Risé; 5° Ma. del Carmen Iglesias; 6° Marisa Barroneres; 7° Fabiana Pérez Valdéz; 8° Alba Noemí Werenchuk; 9° Luis D' Andrea; 10° Vilma Alvarado

Fuente: reconstrucción personal en base a los datos sobre la conformación del Consejo Ejecutivo Provincial recuperado de:
<https://www.suteba.org.ar/consejo-ejecutivo-provincial-10861.html>