



**FLACSO**  
ARGENTINA

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES**

**-SEDE ACADÉMICA ARGENTINA-**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN**

**TESIS DE MAESTRIA:**

**‘LAS ASOCIACIONES Y GREMIOS DOCENTES DE LA ARGENTINA.  
LA SITUACIÓN LABORAL, LA ORGANIZACIÓN  
Y LAS PRIMERAS LUCHAS (1881 – 1930)’**

**AUTOR: Mstdo. ACRI, MARTÍN**

**DIRECTORA: Dra. FINOCCHIO, SILVIA**

**Mayo de 2012**

# Resumen

---

La presente investigación analiza las acciones de agremiación que los/as primeros/as docentes titulados/as y no titulados/as, del sector primario y secundario, llevaron adelante en los ámbitos urbanos y rurales de nuestro país, entre fines del siglo XIX y principios del XX. Un estudio de los procesos histórico-sociales que posibilitaron la formación de las primeras asociaciones y gremios docentes, tomando en cuenta las características del contexto, los fines y objetivos de las organizaciones y las peculiaridades político-ideológicas de los trabajadores y la sociedad argentina en su conjunto.

Al mismo tiempo se abordan las interpretaciones y definiciones de la labor docente que hacen posible que sea entendida como parte integrante de los miembros o sujetos de una clase que vive del trabajo de enseñar, y que en un determinado momento comenzaron a organizarse y defender la validez de los títulos, el acceso a los cargos docentes, el pago a tiempo de los salarios, el aumento de los mismos o ante determinadas arbitrariedades y nepotismos estatales.

En paralelo, se estudia como logró constituirse una 'experiencia docente' como consecuencia de determinadas condiciones y prácticas escolares de trabajo que hicieron posible que los/as docentes fuesen adquiriendo en su lugar de trabajo los significados de su propia experiencia y las convicciones para desarrollar distintas estrategias de agremiación y lucha. El gremialismo docente llevó adelante así un esfuerzo de concienciación y defensa de sus compañeros sin importar sus ideas políticas o pedagógicas, y que, con el tiempo, se erigió sobre la base de acciones colectivas e individuales.

Además, se da cuenta de las situaciones históricas que posibilitaron que los docentes lleven adelante, en muchos casos, una labor de agremiación desde abajo hacia arriba, con instancias de diálogo y acciones colectivas de lucha que les permitieron ir dejando las formas expresivas del malestar individual: abandono temporal del cargo, cambio de trabajo o pedido de traslado; para dar forma a una serie de acciones colectivas de defensa de los intereses laborales y sociales de la docencia en su conjunto. Como era de esperarse, los docentes dialogaban o se enfrentaban a los funcionarios educativos provinciales y nacionales, en pos de la promulgación de una legislación laboral que contemplara la realidad económica y social de los mismos, como de la reducción del analfabetismo, el aumento del presupuesto escolar provincial y nacional, y la posibilidad de que los docentes desocupados accedieran a un cargo laboral.

En suma, la presente tesis realiza un análisis crítico sobre las reivindicaciones laborales docentes, los posicionamientos político-ideológicos más importantes y las primeras instancias y prácticas de organización gremial de los docentes que lucharon en aquella Argentina, por una educación pública y popular, por mejores salarios, por una real adquisición de saberes por parte de las clases populares y por la construcción de un mundo más justo, solidario y humano.

# Abstract

---

This research analyzes the actions of unionization than / as early / as graduate teachers / graduates and not as / as, primary and secondary sector, carried out in urban and rural areas of our country, between the late nineteenth and early twentieth centuries. A study of the socio-historical processes that made possible the formation of the first associations and teachers unions, taking into account the context, aims and objectives of organizations and political-ideological peculiarities of workers and society in Argentina whole.

At the same time addresses the interpretations and definitions of the educational work they do may be understood as part of the members or subjects of a class that lives by the labor of teaching, and at one point began to organize and defend the validity titles, access to teaching positions, the timely payment of wages, higher costs or to certain state arbitrariness and nepotism.

In parallel, studies how managed to become a 'teaching experience' as a result of conditions and school practices that work made it possible for / as teachers were acquiring in their place of work the meanings of their own experience and beliefs to develop different unionization and control strategies. The teacher unionism and later took an effort to raise awareness and defense of their peers regardless of their political or pedagogical, and, over time, was erected on the basis of individual and collective actions.

Also, realize the historical situations that allowed teachers to take forward, in many cases, a work of unionization from the bottom up, with instances of dialogue and collective actions that allowed them to go fight leaving the expressive forms of personal distress: temporary abandonment of office, job change or transfer order, to shape a series of collective actions in defense of labor and social interests of teaching as a whole. As expected, teachers conversed or faced the provincial and national education officials, after the enactment of labor legislation which must address the economic and social reality thereof, and the reduction of illiteracy, the budget increase provincial and national school, and the possibility that unemployed teachers agree to a job title.

In sum, this thesis makes a critical analysis of educational labor demands, the political-ideological positions and the first major instances of union organization and practices of teachers who fought in that Argentina, for public education and popular, for better wages, for a real acquisition of knowledge by the popular classes and building a more just, supportive and humane.

## Agradecimientos

---

A lo largo de la presente investigación -que no es más que el resultado del análisis de los primeros pasos organizativos que los/as trabajadores/as docentes llevaron adelante, entre fines del siglo XIX y principios del XX- sobre las condiciones materiales de existencia y el surgimiento de los primeros conflictos y huelgas en defensa de sus derechos colectivos e individuales, resulta evidente mi permanente inquietud, y, por momentos tozudez, en la problematización y elaboración de la misma como una herramienta útil y crítica de la formación y el gremialismo docente en nuestro país.

Asimismo, merece destacarse que la presente tesis es el resultado de una adecuada orientación y trabajo colectivo con mi directora, la Doctora Silvia Finocchio, a quien debo agradecer especialmente sus aportes, correcciones, charlas y discusiones sobre las temáticas abordadas aquí como sobre los límites, tensiones y potencialidades de la historia de la educación argentina, la historia de los sujetos escolares, la cultura, la gramática escolar presente como pasada, las particularidades históricas de la labor de la enseñanza (en general) y la historia (en particular). Mi más sincero reconocimiento a sus aportes como a su calidez humana.

De igual forma, agradezco a la Maestría de Ciencias Sociales con Orientación en Educación de FLACSO, Argentina, no sólo por haberme permitido acceder a una beca (PROFOR) para realizar, en esta instancia, mi formación de posgrado, sino porque también me permitió ser parte de un adecuado clima de trabajo formativo e intelectual, tanto por sus docentes como por quienes desempeñan labores en la secretaria técnica y la secretaria académica respectivamente. Así que, debo reconocer y agradecer la oportunidad recibida y la posibilidad de haber entrado en contacto con estudiantes de diferentes nacionalidades (latinoamericanas) que me enriquecieron día a día, e hicieron más que agradable la discusión de las temáticas de los seminarios cursados, mi objeto de estudio en sí, y las particularidades del contradictorio y promisorio presente que nos ha tocado vivir.

Un párrafo aparte merece mi reconocimiento personal para los/as trabajadores/as de las bibliotecas y archivos gremiales y escolares que he visitado de la ciudad de Buenos Aires como en el interior del país. Como también para aquellos/as docentes que comenzaron a cuestionar, se organizaron y lucharon con el objetivo de mejorar y transformar sus condiciones de trabajo y, con altiva sencillez y gran coherencia, defendieron la escuela pública y la educación del pueblo y de sus hijos, en un marco democrático y crítico de la sociedad capitalista y sus inherentes contradicciones de clase. Un pasado que es problematizado y que sabemos que en la dialéctica misma de la vida y su devenir social, pretende quizás de manera ambiciosa poner a discusión una temática y reflexionar sobre sus particularidades, logros, contradicciones y resultados. Es decir, un trabajo de reflexión que excede a esta investigación pero quizás con el tiempo logre dar sus frutos y nos permita corregir algunas cuestiones, avanzar y construir un mundo mejor.

En última instancia, mi sincero agradecimiento a quien día a día, noche tras noche, me permite con paciencia dedicarle horas a la investigación y la historia misma, a Vanesa y a ese ser que pronto, en unos meses, ambos conoceremos y veremos crecer...

# ÍNDICE

---

Índice.....	1
Introducción.....	3

---

## Capítulo 1. La labor docente como objeto de estudio.

I- Metodología de trabajo.....	8
II- La docencia: ¿Apostolado, Oficio, Profesión trabajo?.....	11
III- La historiografía educativa argentina y el trabajo docente.....	18
IV- La organización del Sistema Educativo y la consolidación de la labor docente.....	27
V- Problemáticas y particularidades regionales de la labor docente.....	37

---

## Capítulo 2. Las primeras asociaciones y gremios docentes.

I- Las maestras puntanas y el inicio de la organización y la lucha docente (1881).....	44
II- Las primeras asociaciones gremiales docentes de la Ciudad de Buenos Aires y el interior del país.....	48
A- La Asociación Nacional de Educación.....	48
B- La Asociación Nacional del Profesorado.....	50
C- Centros y Uniones Normalistas.....	51
D- El Magisterio.....	53
III- La Asociación en favor de los Maestros de Escuela, La Liga Nacional de Maestros y la Confederación Nacional de Maestros.....	54
A- La Asociación en favor de los Maestros de Escuela.....	54
B- La Liga Nacional de Maestros (LNM).....	55
C- La Confederación Nacional de Maestros (CNM).....	61

---

## Capítulo 3. La organización gremial de los docentes en las Provincias de Buenos Aires, Córdoba y La Pampa.

I- Las primeras asociaciones y gremios docentes de la Provincia de Buenos Aires ...	73
II- La organización docente en la Provincia de Córdoba.....	84
III- La Pampa: la llegada del ferrocarril y la organización gremial de los docentes...	88

**Capítulo 4. Los primeros pasos del gremialismo docente en el Litoral argentino. Asociaciones, gremios y luchas.**

I- Las primeras asociaciones de maestros y profesores de la Provincia Corrientes.....	95
II- La organización del Territorio Nacional del Chaco y sus primeros gremios docentes.....	104
III- Formosa y sus primeras asociaciones y gremios docentes.....	108
IV- Las primeras asociaciones docentes de la Provincia de Misiones.....	114
V- Debates, tensiones y rupturas del gremialismo docente en la Provincia de Santa Fe.....	119
VI- Los primeros gremios docentes de la Provincia de Entre Ríos.....	132

---

**Capítulo 5. La organización de maestros y profesores en las Provincias de San Juan y Mendoza: entre la organización y lucha.**

I- San Juan y sus primeras asociaciones y gremios docentes.....	135
II- Los primeros gremios docentes de Mendoza: posicionamientos y luchas reivindicativas.....	140

---

**Capítulo 6. Las primeras asociaciones y gremios docentes del NOA: entre el desamparo y la organización.**

I- Las primeras asociaciones y gremios docentes de Tucumán.....	155
II- La organización docente en la Provincia de Santiago del Estero.....	160
III- La organización y la lucha gremial de los docentes en La Rioja.....	162
IV- Asociaciones y gremios docentes en la provincia de Catamarca.....	168
V- Los primeros pasos del gremialismo docente en Jujuy.....	174
VI- La lucha organizativa de los docentes en la Provincia de Salta.....	180

---

**Capítulo 7. La llegada del Estado y el gremialismo docente argentino a los Territorios Nacionales de la Patagónica.**

I- La Patagónica y sus primeras realidades educativas.....	189
II- Neuquén y sus primeras asociaciones y gremios docentes.....	190
III- Los primeros gremios docentes de Río Negro.....	192
IV- Las primeras asociaciones y gremios docentes de Chubut.....	194
V- Santa Cruz y sus primeros gremios de maestros y profesores.....	197
VI- Tierra del Fuego: entre la colonización y el trabajo docente.....	203

---

<b>Consideraciones Finales.....</b>	<b>207</b>
-------------------------------------	------------

<b>Bibliografía.....</b>	<b>229</b>
--------------------------	------------

# Introducción

---

La presente investigación intenta contribuir al ámbito disciplinario de la Historia de la Educación con el estudio de las acciones y las luchas que los/as primeros/as docentes (maestros/as y profesores/as) llevaron adelante desde fines del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX.

El trabajo es el resultado del análisis de una gran cantidad de fuentes periodísticas, gremiales y documentales que han sido poco trabajadas desde esta perspectiva. Entre ellas se destacan los artículos y notas de opinión de revistas pedagógicas como *La Educación*, *La Revista Pedagógica Argentina*, *La Enseñanza Argentina*, *El Monitor de la Educación Común*, *Ideas y Figuras*, *Renovación*, *Francisco Ferrer*, *La Escuela Popular* y los diferentes boletines mensuales y/o quincenales de las asociaciones profesionales y gremiales surgidas en las distintas provincias y territorios nacionales. También fueron consultados artículos periodísticos publicados en diarios como *La Nación*, *La Prensa*, *La Protesta*, *El Orden*, *Santa Fe* y *El Litoral*, entre otros.

Un amplio conjunto de fuentes que nos permitió realizar una indagación crítica de las ideas, las organizaciones y las acciones desarrolladas por aquellas/os primeras/os educadoras/es y militantes gremiales que en muchos casos fueron miembros de las asociaciones de tipo profesional, surgidas al calor de espacios, momentos y coyunturas históricas de una Argentina atravesada por distintos procesos de cambio y transformación.

El análisis y la comprensión de nuestro objeto de estudio, a lo largo de todo el proceso de investigación e interpretación del acervo documental seleccionado, requirió de un trabajo de relevamiento del material en distintas bibliotecas públicas, privadas y de algunos archivos como la Biblioteca Nacional de Maestros (CABA), la Biblioteca del Congreso de la Nación Argentina (CABA), la Biblioteca Nacional (CABA), la Biblioteca de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires (en la ciudad de La Plata), la Biblioteca de la Asociación Gremial del Magisterio de Entre Ríos (AGMER) de la ciudad de Paraná, la Biblioteca Pública José Ingenieros (CABA), la Biblioteca de la Federación Libertaria Argentina (CABA), la Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y la Biblioteca Enzo Faletto de la FLACSO (Argentina).

El foco de la tesis es la organización, resistencia y lucha de los docentes entre los cincuenta años que van entre 1881 y 1930. Ubicadas en su contexto, estas cuestiones permiten captar las relaciones establecidas entre los procesos de organización de las primeras asociaciones y gremios docentes y las problemáticas propias del conjunto de los trabajadores de la época. En efecto, el estudio de la formación de las primeras asociaciones de carácter profesional y gremial de los docentes en la Argentina requirió del análisis de las características del contexto, y las finalidades organizativas y de lucha del conjunto de los trabajadores urbano-rurales<sup>1</sup>. Se trata de un examen crítico de las ideas y las acciones de los docentes, en relación directa con el conjunto de los trabajadores y las distintas problemáticas socioeconómicas de una Argentina, en la que la labor de enseñar se relacionó pronto con los procesos de lucha y organización gremial.

Por tanto, la tesis alude a la organización y consolidación del naciente sistema educativo argentino en la capital del país, las diferentes provincias y territorios nacionales; a las características, la composición social y de género de los/as maestros/as y profesores/as (docentes en general); a las relaciones y rupturas de las asociaciones docentes con otros gremios obreros; y a los debates, tensiones internas y huelgas llevadas adelante por los docentes y sus asociaciones profesionales y gremios. Se trata de las luchas y los logros de aquellos/as primeros/as maestros/as y profesores/as que abrazaron la docencia y la hicieron suya pese a las problemáticas y condicionamientos que diariamente debieron sortear: distintos medios geográficos y climas, la burocracia y el atraso reiterado de sus salarios así como el nepotismo y ciertas arbitrariedades de algunos funcionarios educativos nacionales como provinciales. También se hace referencia a las problemáticas y reivindicaciones de los docentes sin cargo, al ascenso del nacionalismo en la década de 1920 y al advenimiento

---

<sup>1</sup> Trabajadores asalariados urbano-rurales -permanentes y ocasionales- que debido a las características de inserción de la Argentina al mercado internacional y la consecuente producción estacional de las distintas actividades agropecuarias, determinaron su condición de migrantes internos, o sea trabajadores golondrinas. Nuevos sujetos sociales que nacieron con el proceso inmigratorio y la transformación de la población urbana y rural existente. Pues en las “ciudades y pueblos de: obreros de fábricas y talleres, asalariados del sector de servicios y del comercio” se dieron tales agrupamientos “en instituciones de diverso tipo: sociedades de ayuda mutua, sociedades gremiales y centros culturales. Donde, se fue constituyendo una propia identidad obrera por oposición a los patrones y al estado”. Para más detalles véase, Lobato, Mirta Zaida (2000). “*Los trabajadores en la era del progreso*”, en Lobato, Mirta Z. (Dir). *El progreso, la modernización y sus límites, 1880-1916*, Colección Nueva Historia Argentina, Ed. Sudamericana, págs., 468 y ss. Bonaudo, Marta y Godoy, Cristina (1985). “*Una corporación y su inserción en el proyecto Agroexportador: La Federación Agraria Argentina, 1912-1933*”, en *Anuario 11, Escuela de Historia*, Rosario, págs., 153 y ss. Y, Panettieri, José (1982). *Los trabajadores*, CEAL, Bs. As., Argentina, págs., 13 y ss.

del primer golpe militar de la historia argentina en 1930 y la consecuente llegada de distintas políticas coercitivas y represivas de la docencia, el sistema educativo y la sociedad argentina en su conjunto.

Siendo posible (re)afirmar la idea de que la historia es una ciencia que nos permite analizar los cambios, las diferencias y las continuidades que hombres y mujeres producen a lo largo de sus vidas. La metodología de trabajo se orientó a la localización, el relevamiento y el análisis crítico de las fuentes primarias y secundarias para indagar en las particularidades del contexto social, político, económico y cultural en el que vivieron los sujetos sociales analizados. En nuestro caso, se refiere a maestros/as y profesores/as que enseñaron en las distintas escuelas primarias y medias de una naciente y contradictoria Argentina de fines del siglo XIX y las primeras décadas del XX. En otras palabras, un trabajo de investigación que no pretende reemplazar las acciones de la vida misma por categorías y conceptos abstractos que muchas veces elaboran grandes modelos pedagógicos, sociológicos e históricos, alejados de los hechos y decisiones que debieron tomar hombres y mujeres de carne y hueso, que con aciertos y errores lucharon por concretar sus convicciones y sus anhelos educativos, gremiales y sociales.

En esta investigación histórica se consideran y recuperan los aportes del trabajo sobre el gremialismo docente correspondiente al período 1916 y 1943 realizado por Adrián Ascolani<sup>2</sup>, intentando enriquecer el estudio sobre la organización gremial de los docentes y extenderla en el tiempo. Esta investigación postula, además, la necesidad de reflexionar críticamente sobre las ideas elaboradas por Silvia A. Vázquez y Juan Balduzzi, quienes sostienen que a lo largo del período comprendido por este trabajo los docentes (maestros/as y profesores/as) tuvieron una débil conciencia de clase y, por ende, sus asociaciones y gremios se encontraron atravesados por lo que llaman ‘las ideologías de la fragmentación’. La hipótesis que desplegaron estos autores es que asociaciones débilmente organizadas no lograron articular una organización de relieve nacional, debido a que se estructuraron bajo la fuerte presencia de la idea normalista de profesionalismo<sup>3</sup>, un concepto tecnocrático y

---

<sup>2</sup> Ascolani, Adrián (1998). "¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)", en **Anuario de la SAHE**, N° 2, Miño y Dávila, Bs. As., Argentina, págs., 87 a 102.

<sup>3</sup> Para más detalles véase, Vázquez, Silvia A. y Balduzzi, Juan (1999). **De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente, 1957-1973**, Ed. CTERA-IIP Marina Vilte, Bs. As., Argentina, págs., 21 a 30.



liberal que condicionó la identificación social y laboral de los docentes con el resto de los trabajadores.

Desde una perspectiva diferente, intentaremos demostrar que entre 1880 y 1930 fueron numerosas las acciones de concienciación y defensa docente de sus compañeros/as y de sus intereses sectoriales como en solidaridad con otros trabajadores. En más de una oportunidad -como veremos- los docentes reflexionaron sobre su condición laboral e intentaron cambiarla mediante la organización gremial, el desarrollo de diferentes huelgas y la coordinación de sus acciones con otras organizaciones gremiales y políticas de la época. Es decir, promovieron la creación de distintos gremios e impulsaron distintas acciones con la finalidad de defenderse del atraso constante en el pago de los salarios y las permanentes arbitrariedades y nepotismos de determinados funcionarios educativos y políticos provinciales y/o nacionales. En este sentido, proponemos recorrer como una constante las acciones de organización y lucha gremial que llevaron adelante los docentes en las diferentes provincias y territorios nacionales.

En el primer capítulo se consideran las particularidades de nuestro objeto de estudio, su tratamiento metodológico, el empleo y análisis de las distintas fuentes, las diferentes perspectivas teóricas que consideraron las características y problemáticas de la docencia, las múltiples definiciones teórico-sociales sobre la labor de enseñar y las características centrales del ejercicio de la docencia a lo largo del período.

En el segundo capítulo se analizan las primeras organizaciones profesionales, gremiales y federaciones docentes -desde fines del siglo XIX- en la Ciudad de Buenos Aires como en el interior del país asociado a un estudio preliminar de las características del sistema educativo argentino a principios del siglo XX y el origen, composición social y de género de maestros y profesores tanto a nivel provincial como nacional.

En el tercer capítulo se realiza un estudio de las primeras asociaciones docentes de las provincias de Córdoba, La Pampa y Buenos Aires y de sus características más importantes.

En el cuarto capítulo se abordan las primeras formas de asociación profesional y gremial de los docentes litoraleños, haciendo hincapié en las particularidades, luchas, aciertos y derrotas de aquellos maestros y profesores que se organizaron entre fines del XIX y los primeros años del XX.

En el quinto capítulo se estudian las primeras asociaciones y gremios de los docentes de las provincias de San Juan y Mendoza, focalizando en los procesos y luchas de organización y resistencia que atravesó el conjunto de la docencia.

En el sexto capítulo se estudian las primeras asociaciones y gremios docentes que surgieron en el NOA, partiendo de las distintas acciones educativas de aquellos/as docentes en un medio profundamente tradicional y conservador que resistió y, al mismo tiempo, impulsó a muchos docentes a crear las primeras asociaciones y gremios de maestros/as y profesores/as.

El capítulo siete aborda la problemática histórica que tuvieron los docentes patagónicos en llevar adelante la labor educativa y la organización profesional y/o gremial en los territorios nacionales entre fines del siglo XIX y entrado ya el siglo XX.

Para concluir se realiza una reflexión sobre los hechos y procesos, desde una perspectiva signada por un abordaje documental inédito o poco estudiado en el campo de la historia de la educación, centrada en el análisis comparativo de las asociaciones y gremios docentes como de sus luchas. En el último apartado se presenta una ordenación detallada del material bibliográfico, hemerográfico y documental trabajado.

# CAPÍTULO 1

---

## I- Metodología de trabajo.

“La educación es uno de los campos donde la lucha ideológica se intensifica: ¿qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿cuánto se enseña?, ¿para qué?, por ejemplificar de algún modo, no constituyen preguntas inocentes cuya respuesta sea de incumbencia exclusiva de pedagogos o psicólogos. Igualmente: ¿qué se enseñaba hace cien años?, ¿cómo?, ¿cuánto?, ¿para qué?, tampoco es un inocente ejercicio de historiadores revolviendo archivos de papeles viejos”.

Héctor Rubén Cucuzza<sup>4</sup>

## I- Metodología de trabajo.

Nuestra investigación se encuentra vinculada a la metodología cualitativa de trabajo de las ciencias sociales y de la historia, en particular. Es el resultado de una labor de reconstrucción histórica de gran parte de las acciones de organización gremial de los docentes en la Argentina, a partir de la interpretación documental de los procesos que los sujetos han producido a lo largo del devenir de sus propias vidas, esto es, la historia misma.

En este sentido, se analizaron críticamente las distintas fuentes primarias que nos permitieron observar un panorama del contexto social, político y cultural en el que los sujetos actuaron y en el que las fuentes primarias fueron elaboradas. Al tiempo que pudieron ser contrastadas entre sí, y también confrontadas con distintas fuentes secundarias.

El relevamiento y el análisis de las fuentes primarias y secundarias nos permitieron llevar a cabo un estudio cualitativo de las experiencias vividas, incluyendo los supuestos

---

<sup>4</sup> Cucuzza, Héctor Rubén (1985). “El sistema educativo argentino. Aportes para la discusión sobre su origen y primeras tentativas de reforma”, en Hillert, Flora; Paso, Leonardo; Cucuzza, Rubén; Nacimiento, Rosa; y Zimmerman León. *El sistema educativo argentino. antecedentes, formación y crisis*, Ed. Cartago, Bs. As., pág., 103.

ideológicos y los propósitos colectivos e individuales de nuestro objeto de estudio. Nos referimos a los/as maestros/as y profesores/as, primeros/as trabajadores/as de la educación, que ejercieron la docencia y decidieron organizarse profesional y gremialmente a lo largo del período, considerando que por entonces el proceso por el cual los docentes se fueron agremiando, tomaron conciencia y asumieron la labor de educar y enseñar, se dio conforme a sus propios conocimientos, valores, limitaciones e ideas críticas de lo hegemónico así como a las inherentes contradicciones de clase en las cuales se encontraban inmersos. Es decir, se refiere a las luchas y organizaciones de los docentes en consonancia con el contexto histórico. Si bien debe reconocerse que es innegable que la fracción de clase de los docentes puede interpretarse -y en ocasiones los mismos sujetos lo siguen haciendo hasta nuestros días- como distinta y superior en materia cultural y social a la gran parte del todo social y cultural al que pertenecen: la clase trabajadora y sus problemáticas, ideas, contradicciones, miedos, resistencias, luchas y anhelos por construir una sociedad más justa, igualitaria y libre.

Se realizó así una labor de relevamiento y clasificación de decenas de libros, periódicos, folletos, revistas y documentos administrativos y legales, los cuales nos permitieron realizar un profundo replanteo de aquellos presupuestos teóricos previos sobre la temática y la formulación de una serie de hipótesis originales en función de los resultados que se iban obteniendo.

Entre la gran cantidad de fuentes primarias analizadas se destacan los distintos informes, notas de situación y artículos publicados por docentes en las revistas educativas como *El Monitor de la Educación Común*, *La Educación*, *La Revista Pedagógica Argentina*, *La Enseñanza Argentina*, *Ideas y Figuras*, *Renovación*, *Francisco Ferrer*, *La Escuela Popular*, el *Boletín de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*, la *Revista de Enseñanza de la Provincia de Buenos Aires* y distintos artículos periodísticos publicados en diarios como *La Nación*, *La Prensa*, *La Protesta*, *El Orden*, *Santa Fe* y *El Litoral*, entre otros. Trabajos que analizaban -a lo largo período- las particularidades del desarrollo educativo regional con sus progresos y contradicciones latentes, la situación real de existencia social de los maestros de la época, las particularidades de la labor docente en los ámbitos rurales como urbanos de las distintas regiones climáticas y geográficas de la Argentina, el desarrollo de determinadas políticas

educativas estatales, determinadas posturas docentes ante las problemáticas que surgían frente a las cuestionadas designaciones de ingreso, traslado, cesantía o exoneración laboral, proyectos de ingreso a la docencia y escalafón salarial, procesos de reconocimiento y lucha gremial, entre otros aspectos. Junto a estas fuentes, se destaca el aporte de los trabajos de docentes y militantes gremiales como Werfield Salinas y Juan Carlos Nigro, que abordaron, en momentos distintos, el desarrollo y consolidación de la Asociación *de Maestros de la Provincia de Buenos Aires* (1902) y la *Confederación Nacional de Maestros* (1916).

Por otro lado, también se llevó a cabo un análisis crítico sobre la temática que -de manera directa como indirecta- realizaron distintos investigadores: Adriana Puiggrós, Dora Barrancos, Ricardo Falcón, Pablo Pineau, Silvia Finocchio, Myriam Southwell, Inés Dussel, Graciela Morgade, Andrea Alliaud, Adrián Ascolani, Juan Carlos Tedesco, Emilio Tenti Fanfani, Héctor R. Cucuzza y Silvia Yannoulas, entre otros. Se trata de una serie de estudios sobre la historia de la educación y/o la historia de los trabajadores que nos permitieron contextualizar y problematizar nuestro objeto de estudio en un sentido amplio así como entrar en diálogo, acordar o discutir sus ideas centrales.

Al comenzar con la labor de investigación nos surgió la necesidad de replantear algunos presupuestos previos sobre las características y acciones concretas de nuestro objeto de estudio. Sobre todo al considerar el análisis de la evolución, el cambio y la particularidad propia de los debates, discusiones y estrategias de organización del gremialismo docente en relación directa con las problemáticas y luchas del conjunto de la clase trabajadora argentina. En efecto, debe recordarse que, por entonces, los trabajadores comenzaron a adquirir por cuenta propia un pensamiento crítico, con un alto nivel de conciencia de la humana capacidad de transformar la situación cotidiana y estructural en la que se encontraban. Además, no es un hecho menor, que todas las prácticas y organizaciones obreras surgidas estuvieron producidas por trabajadores/as y para trabajadores/as con cierta influencia de las ideas anarquistas, socialistas y sindicalistas revolucionarias. Se trata, por tanto, de acciones reales de hombres y mujeres que nos llevan a considerar a la historia como una ciencia que analiza el cambio y las diferencias generadas en el devenir propio de sus vidas<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Mastrogregori, Máximo, (1998). *El manuscrito interrumpido de Marc Bloch. Apología para la historia o el oficio del historiador*, FCE, México, pág., 37.

De este modo, nuestro estudio aspira a contribuir con el conocimiento de lo acontecido en una Argentina en la que los trabajadores en su conjunto llevaron a cabo -pese a las grandes dificultades que soportaron en materia organizativa- la defensa de sus ideales y luchas gremiales en pro de cambiar sus condiciones de trabajo y existencia social.

## **II- La docencia: ¿Apostolado, Oficio, Profesión o Trabajo?**

Las palabras del profesor Héctor Rubén Cucuzza, con las que se inicia el capítulo, permiten acercarnos a algunos interrogantes y situaciones que desde la organización misma del sistema educativo argentino, a fines del siglo XIX y principios del XX, tuvieron los maestros y profesores que se dedicaron a enseñar. De ella se extrae la importancia de reconocer que la historia -en ocasiones, engranaje importante de la cultura dominante- enmascara el pasado y disciplina el presente. Por lo que podría pensarse que promueve, directa o indirectamente, el olvido sistemático de algunas de las acciones y luchas de la clase trabajadora en su histórica labor de organización, resistencia e insubordinación contra tales condiciones y situaciones.

Por tanto, esta indagación conlleva un trabajo de reflexión sobre los procesos de organización gremial de los maestros/as primarios/as y profesores/as secundarios/as a la problematización del desarrollo de áreas privilegiadas de la historia argentina, así como de los distintos estudios sobre el sistema educativo, los métodos de enseñanza, las problemáticas de género, las experiencias educativas contrahegemónicas y la formación docente. ¿Por qué? Porque partimos de considerar la importancia de contextualizar las primeras asociaciones y gremios creados entre la huelga de las maestras de San Luis en 1881 y la primera dictadura militar argentina de 1930. Al tiempo que consideramos que “la emergencia y desarrollo de los campos de producción de conocimientos en educación está marcada constitutivamente por la necesidad de legitimar y regular el conjunto de prácticas, discursos y acciones de los actores educativos”<sup>6</sup>. Situaciones suficientes para abandonar la idea de realizar una historia de la educación centrada en “las ideas pedagógicas, las instituciones educativas, la legislación estatal, la biografía de determinados sujetos ilustres,

---

<sup>6</sup> Suasnábar, Claudio y Palamidessi, Mariano (2006). “El campo de producción de conocimientos en educación en la Argentina. Notas para una historia de la investigación educativa”, en **Anuario de la SAHE**, Ed. Prometeo, Bs. As., Argentina, pág., 17.

para dar lugar a una historia de la educación que busque dar cuenta de lo educativo a partir de su inscripción en un relato mayor”<sup>7</sup>.

En el campo académico, en los espacios gremiales y en las escuelas existe un amplio consenso sobre la posibilidad de categorizar a los docentes como: Maestras/os, Profesores/as, Enseñantes, Educadores/as, Preceptores/as, Celadores/as, Intelectuales, Profesionales o Trabajadores/as de la Educación que perciben cierto dinero y, a veces, hasta un lugar de residencia para realizar sus labores. Sin embargo, más allá de la cuestión polisémica, consideramos necesario plantear los siguientes interrogantes: ¿Quiénes eran en su gran mayoría los/as docentes primarios/as y secundarios/as del período? ¿Qué características sociales tenían? ¿Cuáles eran sus funciones y actividades cotidianas específicas? ¿El Estado que papel tuvo en la ordenación material y simbólica de sus acciones, reclamos y luchas? ¿Cuáles fueron las problemáticas que debieron sortear a nivel local, provincial y nacional? Se trata de preguntas que acompañan el análisis y las interpretaciones sobre la relevancia social de las actividades de los docentes y la problematización de los discursos y acciones pedagógicas hegemónicas avocadas a la necesidad estatal de profesionalizar a los diferentes agentes educativos.

Debe recordarse que desde fines del siglo XIX y principios del XX fue central la consideración vocacional de los docentes que -sujeta a determinadas acciones y mandatos morales- los ubicaba como los apóstoles o sacerdotes laicos de la cultura y la civilización occidental. “Los maestros serán los responsables directos de lograr tal cometido, de allí que serán definidos como los apóstoles laicos de la ‘gran cruzada’ para combatir la ignorancia”<sup>8</sup>. Sus acciones diarias estuvieron asociadas a la necesidad escolar de crear

---

<sup>7</sup> Cucuzza, Héctor R. y Pineau, Pablo (2001). “El Proyecto Histelea (Historia Social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Argentina)”, en **Cuaderno de Pedagogía Rosario**, Ed. Laborde, Año IV, N° 8, Rosario, Argentina, pág., 2.

<sup>8</sup> Alliaud, A. (2007). *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*, Ed. Granica, Bs. As., Argentina, pág., 75. Con respecto a la labor de los docentes medios y su misión educativa debe recordarse que ya desde su formación, la misma era proyectada como la de “un cuerpo especializado y homogéneo para dirigir y sostener la expansión curricular”. Además, de ser proyectada como una enseñanza estrictamente preparatoria para los estudios superiores y/o el desenvolvimiento de los conocimientos adquiridos en la escuela común, llevados hasta cierto grado y complementados por algunos estudios especiales, e incluso la posible combinación de ambos fines. Para más detalles véase, Dussel, Inés (1997). *Curriculum, Humanismo y democratización en la enseñanza media, (1863 – 1920)*, Oficina de Publicaciones del CBC/UBA – FLACSO, Bs. As., Argentina, págs., 51 y ss. Y, Pinkasz, Daniel (1989). *La formación pedagógica de los profesores de enseñanza media. Argentina, 1930 – 1945*, Tesis FLACSO, Bs. As., págs., 26 y 27.

nuevos puestos de trabajo, pese a los bajos salarios, el atraso constante en su pago y las cambiantes condiciones de trabajo, entre otros fenómenos.

Desde la segunda parte del siglo XX, período histórico no abordado en la presente investigación, se dieron una serie de cambios que posibilitaron que se estructurara con mayor fuerza “una representación de la docencia como trabajo”<sup>9</sup>. El progresivo proceso de asociación y agremiación docente logró consolidar así una imagen social y propia de los mismos como trabajadores. Pese a que, más allá de su antigüedad o cercanía con nuestro presente, el sentido de la idea del docente como trabajador se construyó y difundió en el seno mismo del cuerpo magisterial: las escuelas, las asociaciones profesionales, los gremios y los sindicatos y confederaciones provinciales como nacionales<sup>10</sup>.

A su vez, desde la década de 1950, las luchas por mejoras salariales y condiciones de trabajo produjeron que los docentes agremiados y no agremiados reivindicaran el nombre de ‘trabajadores’, identificándose de esta manera con el resto de los asalariados en su reivindicación de la convención colectiva para fijar salario y condiciones de trabajo y legitimar el recurso de huelga, las movilizaciones, etc., como instrumentos de lucha<sup>11</sup>. Así que, la idea antiprofesionista logró instalarse con fuerza entre los docentes agremiados y, a *posteriori*, en la gran mayoría, gracias al desarrollo de acciones tales como a las de un Estado que promovió reformas educativas y cambios en el ejercicio de la docencia y su formación específica, sobre la base de determinados criterios tecnocráticos de profesionalización y especialización permanente. Como sostiene Emilio Tenti Fanfani: “el profesionalismo, a su vez, es un proyecto que crece y se difunde desde el espacio estatal donde se gestan e implementan las reformas educativas contemporáneas”<sup>12</sup>.

Por otra parte, hoy sabemos gracias a la sociología de las profesiones y del trabajo que los rasgos y acciones docentes fueron distinguiéndolos de otros miembros o fracciones de clase, más allá de que algunos lograron efectivamente ser parte de las instancias de dirección escolar y participaron en la legitimación del poder, al transmitir la cultura dominante y contribuir en la reproducción de las desigualdades sociales. Como sostuvieron Pierre Bourdieu Jean Claude Passeron, esto se realiza a partir del desarrollo de la ‘acción

---

<sup>9</sup> Tenti Fanfani, Emilio (2009). *Sociología de la educación*, Ed. Univ. Nacional de Quilmes, Bernal, Pcia. de Bs. As., Argentina, pág., 102.

<sup>10</sup> Para más detalles véase, Tenti Fanfani, Emilio (2009). *Sociología de la educación*..., pág., 105.

<sup>11</sup> Tenti Fanfani, Emilio (2009). *Sociología de la educación*..., pág., 105.

<sup>12</sup> Tenti Fanfani, Emilio (2009). *Sociología de la educación*..., pág., 106.



pedagógica' que es desplegada en el proceso de enseñanza-aprendizaje y cuya carga de violencia simbólica reside en la inculcación de una forma cultural y una ideología que preserva y reproduce las relaciones de poder y, por ende, las desigualdades entre las distintas clases sociales<sup>13</sup>.

No obstante, los docentes también pueden ser definidos como trabajadores intelectuales -ideológicos y culturales- críticos y capaces de comprender, resistir y transformar la realidad histórica en la que viven.

A principios del siglo XX, la docencia argentina comenzó a estructurarse como parte de la burocracia moderna<sup>14</sup>, al estar “dedicada a la materia y regida por ingresos, ascensos, deberes profesionales y comportamientos específicos sometidos a una reglamentación”<sup>15</sup>. Todo/a docente empezó a desempeñar distintos cargos en los que el reglamento y el orden integraban -e integran hasta hoy- una lógica de trabajo caracterizada por el empleo metódico del tiempo, el control de la conducta y toda distracción de sus labores. Es decir, un trabajador público que trabaja para el Estado bajo condiciones y remuneraciones salariales diversas, pero definidas.

La labor docente se fue organizando así bajo pautas y normas no muy distintas de las realizadas por otros trabajadores, más allá de tener particularidades propias de la prestación pública desarrollada y encontrarse vinculada a las formas de trabajo inmaterial y material que -desde mediados del siglo XIX- fueron analizadas por Karl Marx y Federico Engels, en sus estudios de las particularidades del trabajo en la sociedad capitalista moderna. En otras palabras, estos autores explican cómo el trabajo logró constituirse en un espacio vital para la formación y consolidación de las relaciones sociales y las subjetividades individuales y colectivas de los sujetos. Esto nos permite vincular la labor de los docentes con los debates

---

<sup>13</sup> Para más detalles véase, Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude (1998). *La Reproducción. Elementos para la teoría del sistema de enseñanza*, Ed. Fontamara, México, págs., 73 y ss.

<sup>14</sup> Aquí, se tuvo en cuenta la idea de Max Weber sobre que las sociedades modernas se encuentran caracterizadas por la burocratización de todas las esferas de la vida. Al punto tal que la educación puede ser considerada como un conjunto de instituciones ligadas a los imperativos económicos y de legitimación del Estado nacional. Por lo que, los profesionales (entre ellos los docentes) pueden ser considerados aquellos trabajadores intelectuales, más precisamente los cuadros administrativos especializados que tienen cierto reconocimiento socioeconómico y están asociados al desarrollo del Estado moderno. Y, no son “propietarios de los medios materiales de administración y producción, sino que reciben esto en especie o dinero y están sujetos a rendición de cuentas”. Para más detalles véase, Weber, Max (2004). *Economía y Sociedad*, FCE, México, págs., 175 y ss.

<sup>15</sup> Aronson, Perla (2004). “Max Weber. Educación, Ciencia, Universidad”, en revista **Pensamiento Universitario**, Año 11, N° 11, Bs. As., Argentina, pág., 59.

en entorno a la histórica relación entre el Capital y el Trabajo, la particular organización laboral y la inherente posibilidad de cambio de la propia naturaleza humana.

Se trata de una relación que en la sociedad capitalista se encuentra sujeta a la organización del trabajo, no a través de relaciones directas entre los individuos, sino mediante formas privadas e independientes entre sí que permiten que estos se vean obligados a hacerlo a través de los productos de su trabajo. Es decir, vendiendo su fuerza de trabajo para poder vivir y posibilitar la reproducción constante de la propiedad y la desigualdad social existente. Por lo tanto, el capitalismo requiere el “intercambio de relaciones, mercancías y dinero, pero su diferencia específica consiste en la compra y venta de la fuerza de trabajo”<sup>16</sup>.

Entonces, como señaló Karl Marx, el proceso de trabajo se convierte “en el instrumento del proceso de valorización, del proceso de la autovalorización del capital: de la creación de plusvalía. El proceso de trabajo se subsume en el capital (es su propio proceso) y el capitalista se ubica en él como dirigente, conductor; para éste es al mismo tiempo, de manera directa, un proceso de explotación de trabajo ajeno. Es esto a lo que denomino subsunción formal del trabajo en el capital. Es la forma general de todo proceso capitalista de producción, pero es a la vez una forma particular respecto al modo de producción específicamente capitalista desarrollado, ya que la última incluye la primera, pero la primera no incluye necesariamente la segunda”<sup>17</sup>.

De esta forma, la labor de enseñar puede ser entendida como un trabajo que pese a sus visibles diferencias con las tareas manuales y no manuales de otros hombres, históricamente no dispone de mucho tiempo libre, más allá del destinado a las cuestiones físicas del sueño, las comidas y las actividades cotidianas. Incluso, tiene una doble dimensión que la relaciona con el trabajo productivo -material- y el improductivo -inmaterial-. Si bien, pese a que los docentes son asalariados, no por ello se transforman en trabajadores productivos. Un maestro de escuela “que enseña a otros no es un trabajador productivo. Pero un maestro de escuela que es contratado para valorizar mediante su trabajo el dinero del empresario (entrepreneur) de la institución que trafica con el conocimiento

---

<sup>16</sup> Braverman, Harry (1987). *Trabajo y capital monopolista. La degradación del trabajo en el siglo XX*, Ed. Nuestro Tiempo, México, pág., 69.

<sup>17</sup> Marx, Karl (1985). *El Capital. Capítulo VI. Inédito*, Siglo XXI, México, pág., 54.

(knowledge mongering institution), es un trabajador productivo”<sup>18</sup>. Por ende, la docencia puede ser vista como una forma transicional de subsunción del trabajo en el capital, sujeta a la relación asalariada capitalista, con una doble dimensión de trabajo productivo e improductivo. Una forma de valorización del capital de forma ambigua que nos permite ubicar a la docencia dentro del marco histórico de las relaciones capitalistas de trabajo.

El docente puede ser considerado así como parte de los miembros de una clase que trabaja para vivir: ejerce la enseñanza y recibe a cambio un salario según la carga horaria, antigüedad, etc. Un trabajador que no realiza una tarea manual como parte del proceso de valorización capitalista, sino más bien se encuentra vinculado con el área improductiva de los servicios e, indirectamente, al proceso productivo de generación directa de valor. Su tarea diaria puede ser vista como una labor que contribuye a garantizar el orden institucional y social que brinda las condiciones para que el trabajo diario de producción se lleve adelante<sup>19</sup>. A tal punto que debe recordarse también que el trabajo docente y su producto han tendido a transformarse históricamente en una mercancía y se han ido amoldando a las necesidades de los Estados nacionales como del mercado. El desarrollo de determinadas prácticas pedagógicas, algunas de las teorías adoptadas, muchos de los temas de investigación escogidos y el propio sistema escolar, se encuentran impregnados de una lógica de racionalización y producción capitalista que facilitan el financiamiento de las mismas<sup>20</sup>. La docencia posee las características propias del asalariado capitalista, pese a que: “la violencia simbólica ejercida produce un doble efecto a saber: niega y profundiza tanto la alienación laboral como el fetichismo de sus productos”<sup>21</sup>. Sobre todo, al estar su desarrollo histórico vinculado con el dinamismo contradictorio de valorización del capital y la identificación social de su actividad con el ejercicio de las profesiones liberales.

Igualmente, puede considerarse que la labor docente se encuentra atravesada en la escuela por el desempeño de sus tareas, la lógica racionalizadora del capital y la creación y reproducción permanente de la cultura hegemónica. No obstante, es llamativo reflexionar

---

<sup>18</sup> Marx, Karl (1985). *El Capital. Capítulo VI. Inédito*..., págs., 82 y 83.

<sup>19</sup> Para más detalles véase, Romero, Marcelo, Benegas, Isidoro, Tello, Ana María (2008). “El Trabajo de la vida, la vida del Trabajo: apuntes acerca del Trabajador Docente Universitario”, en **VII Seminario Redestrado – Nuevas regulaciones en América Latina**, 3, 4 y 5 de Julio, Bs. As., Argentina, pág., 1.

<sup>20</sup> Para más detalles véase, Romero, Marcelo, Benegas, Isidoro, Tello, Ana María (2008). “El Trabajo de la vida, la vida del Trabajo: apuntes acerca del Trabajador Docente Universitario...”, pág., 2.

<sup>21</sup> Romero, Marcelo, Benegas, Isidoro, Tello, Ana María (2008). “El Trabajo de la vida, la vida del Trabajo: apuntes acerca del Trabajador Docente Universitario...”, pág., 2.

por qué comúnmente es considerada una labor profesional y no una acción de servicio vinculada a la dinámica asalariada del empleo. Pese a ser “una actividad humana que transforma la materia, las ideas y las relaciones y no sólo desde la categoría de trabajo asalariado. En este sentido, trabajo no es lo que se tiene o no se tiene, sino lo que se hace”<sup>22</sup>. Es decir, una labor que transforma a quienes la realizan, al tiempo que permite concebir a los docentes como trabajadores que no controlan el proceso de trabajo y están ausentes de las instancias de diseño, control y evaluación educativa. En términos generales, el docente no goza de “plena libertad para determinar los contenidos que imparte, (...) puede ser despedido al igual que un obrero y está separado de su medio de producción. Pues, el trabajador, depende de los instrumentos que el Estado pone a su disposición; en consecuencia depende tanto del director del instituto como el empleado de una fabrica depende de la administración. (...) Se posiciona como un semiproletario en virtud de la precariedad de su situación laboral”<sup>23</sup>.

En tal sentido, el docente no controla los fines y medios de su trabajo e históricamente se ve sometido a un proceso de descalificación de sus tareas cada vez más jerarquizadas y amenazadas por el desempleo y la pobreza. También resuelve problemas, ejerce la autoridad mediante medios de coerción limitados y definidos, toma decisiones sobre la base de documentos escritos, recibe un salario y tiene la posibilidad de progresar en su carrera. Pero, sobre todo, es responsable por el ejercicio de sus acciones y muchas veces debe sacrificar sus opiniones personales o renunciar a su cargo si no puede hacerlo.

Por otro lado, la continuidad histórica de tales acciones evidencia la consonancia educativa de contribuir al sostenimiento y reproducción del orden social imperante. Más allá de que como planeará Max Weber: “el funcionario como el profesor deben adoptar una posición libre de valores ante la decisión política, pero mientras que para el primero esto significa una actitud neutral frente a una causa ajena que debe implementar con profesionalidad, para el segundo significa la garantía de una actitud crítica y estudiosa que le permita enfrentarse con la cabeza fría a las ideas dominantes de su tiempo”<sup>24</sup>. Una labor

---

<sup>22</sup> Maldonado, Stella “¿Qué produce el trabajo docente?”, disponible digitalmente en <http://www.ctera.org.ar/item-info.shtml?x=97345>

<sup>23</sup> Weber, Max (1985). “La ciencia como vocación”, en Aronson, Perla, “*Max Weber. Educación, Ciencia, Universidad*”, en **Pensamiento Universitario**, Año 11, N° 11, Bs. As., Argentina, págs., 62 y 63.

<sup>24</sup> Terren, Eduardo (1996). “Las aulas desencantadas. Max Weber y la educación”, en **Política y Sociedad**, N° 21, enero-abril, Univ. Complutense de Madrid, Fac. de Cs. Políticas y Sociología, Madrid, España, pág., 144.

que hace posible que todo docente pueda ser entendido como un trabajador intelectual - ideológico y cultural- capaz de comprender la sociedad y, en muchos casos, actuar para cambiarla mediante la crítica y la construcción de procesos de resistencia y transformación cultural como social. En otras palabras, un mediador cultural capaz de transferir a sus estudiantes formas particulares de pensar, sentir y valorar la realidad y la vida misma. Y, ofrecer a sus compañeros/as “la oportunidad de organizarse colectivamente para mejorar las condiciones de su trabajo y para demostrar a la opinión pública el papel central que debe reservarse a los profesores en cualquier intento viable de reforma de la escuela pública”<sup>25</sup>.

### **III- La historiografía educativa argentina y la labor docente**

El desarrollo educativo argentino estuvo vinculado, desde fines del siglo XIX, con el proceso de centralización política y construcción del Estado nacional, a manos de una oligarquía conservadora que controló el uso de la fuerza, la administración burocrática y la recaudación de los impuestos. La consolidación del Estado fue así: “el resultado de un proceso convergente, aunque no unívoco, de construcción de una nación y un sistema de dominación”<sup>26</sup>. Paralelo a ello se organizó un sistema educativo con la intención de forjar una identidad nacional y civilizada entre sus habitantes, que permitió una expansión educativa que no estuvo en contradicción con el crecimiento de la planta orgánica docente. Por el contrario, fueron habituales los conflictos por demandas de mejoras salariales, pago a término de los sueldos, cambios en el sistema de ingreso y/o acceso a los cargos, falta de materiales, problemas edilicios, cesanteo de docentes y diferentes arbitrariedades del personal jerárquico escolar como ministerial -provincial y/o nacional-. Y, no por cuestionamientos al capitalismo o las políticas de un Estado que como en “la mayoría de las naciones del mundo legisló su educación básica y la volvió obligatoria, lo que dio como resultado una notable expansión curricular”<sup>27</sup>.

---

<sup>25</sup> Giroux, Henry (1990). *Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona, España, pág., 171.

<sup>26</sup> Oszlack, Oscar (1985). *La formación del Estado argentino*, Ed. De Belgrano, Bs. As., Argentina, pág., 17.

<sup>27</sup> Pineau, Pablo (2007). “¿Por qué triunfó la escuela?”, en Pineau, Pablo, Dussel, Inés y Caruso, Marcelo. *La escuela como máquina de educar*, Paidós, Bs. As., Argentina, pág., 27.

Igualmente, los docentes llevaron adelante una lucha de organización y reivindicación de la educación como una herramienta de cambio individual y social, siendo la docencia para muchos hombres y mujeres que abrazaron el mundo asalariado del trabajo educativo<sup>28</sup>, un refugio de emociones y significados expresados en las vivencias y luchas que atravesaron sus vidas. Su labor se estructuró en un período de la historia argentina en que el criollo del interior, el indígena vencido, el inmigrante pobre europeo, el anarquista, el socialista o “simplemente el aspirante a poseer un palmo de tierra, era un estorbo para los estancieros argentinos que creían eternamente garantizada la reproducción de su capital con una bajísima inversión de mano de obra y tecnología”<sup>29</sup>.

Al mismo tiempo, los maestros/as primarios/as y profesores/as secundarios/as comenzaron a agruparse por separado en las ciudades donde se habían creado centros de formación docente -Escuelas Normales y Universidades-, círculos diplomados de egresados universitarios o de institutos de formación superior para defender la validez de sus títulos, acceder rápidamente a los distintos cargos docentes, etc. En este sentido, el fuerte peso del positivismo normalista escolar -disociado de las clases populares locales e inmigrantes- y el alto conservadurismo político-social de la clase dominante, posibilitaron que la incipiente asociación docente de tipo profesional y, posteriormente gremial, no fuera ajena a los reclamos y luchas de la clase trabajadora: mejora y cambio de las condiciones de trabajo escolar y social. Además, la labor organizativa docente se vinculó pronto al proceso de creación de las primeras mutuales, asociaciones, gremios y federaciones obreras.

En consecuencia, resulta necesario reconstruir históricamente “los conflictos y las luchas realizadas en el interior de las relaciones sociales e ideológicas de producción, transmisión, apropiación y distribución de saberes”<sup>30</sup>, para superar algunas perspectivas analíticas que ven la histórica transmisión de saberes desde el presente y con un marcado etnocentrismo atemporal.

---

<sup>28</sup> Este concepto alude al devenir propio de la labor docente (individual y colectiva) en relación directa con las esferas sociales, culturales, políticas y económico-productivas del conjunto de la vida social. Es decir, al conjunto de relaciones que los trabajadores docentes van estableciendo entre sí, en cada lugar de trabajo (escuela) con el Estado, las asociaciones y organizaciones gremiales que comenzaron a representarlos, las particulares condiciones de vida y las instancias políticas e ideológicas del movimiento obrero y el conjunto de los trabajadores de aquella Argentina de fines del siglo XIX y principios del XX.

<sup>29</sup> Puiggrós, Adriana (Dir.) (1991). *Historia de la Educación Argentina. Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, T. II, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 9.

<sup>30</sup> Cucuzza, Héctor Rubén. “Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación”, Bs. As., Argentina, disponible en, <http://www.histelea.unlu.edu.ar/pdf/cucuzza02.pdf>

Entre tales estudios, se encuentra el trabajo de Juan Carlos Nigro<sup>31</sup>, que relata la creación de la *Confederación Nacional de Maestros*, el 10 de junio de 1916, en el Salón de Actos del diario *La Prensa*. Junto a la descripción de su participación en algunos conflictos laborales de los años '20 y '30, por crear un escalafón y una escala progresiva de sueldos, fomentar la edificación escolar, mejorar la formación docente, resolver los problemas de jubilación, formar consejos escolares locales por padres y docentes y tribunales de disciplinas y ascensos integrados por docentes, entre otras cuestiones.

Asimismo, los distintos trabajos sobre los maestros que realizó Andrea Alliaud<sup>32</sup> destacaron originalmente la falta de estudios específicos sobre el maestro de escuela y la práctica docente en general, al tiempo que hacían hincapié en las especificidades de la práctica docente, los condicionamientos sociales e históricos presentes en la producción y reproducción de tales sujetos, y vinculaban tales cuestiones al proceso general de profesionalización y especialización docente a partir de la conformación y expansión del sistema educativo nacional, la conformación del campo de los saberes pedagógicos y el surgimiento, por entonces, de la pedagogía como ciencia de la educación en nuestro país<sup>33</sup>.

Silvia Yannoulas<sup>34</sup> analizó el desarrollo del sistema educativo argentino en relación a la histórica división sexual del trabajo. Afirmó que “la incorporación de las mujeres a la formación y la profesión docente permite comprender mejor el significado de las diferencias e igualdades de hombres y mujeres en el proceso de organización de los estados nacionales y sus respectivos sistemas educativos”<sup>35</sup>. Además, planteó que la especificidad de la tarea docente puede definirse según los siguientes criterios:

“A- El tipo de contrato que regula el ejercicio de su profesión: el docente es un profesional subalterno y asalariado, al cual se le asigna la tarea de transmitir distinto tipo de saberes (valores, saberes instrumentales, información, normas de conducta). B- La relación con el conocimiento o formación académica, el docente es un profesional que domina ciertas áreas de conocimiento por ser capacitados (...) para transmitir, los docentes no se constituyeron en productores o críticos del

---

<sup>31</sup> Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros*, Ed. Confederación de Maestros, Bs. As., Argentina.

<sup>32</sup> Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, Tesis de Maestría, FLACSO, Bs. As., Argentina. Y, Alliaud, A. (2007). *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*, Ed. Granica, Bs. As., Argentina.

<sup>33</sup> Para más detalles véase, Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia...*, pág., 4. Y, Alliaud, Andrea (1995). “Pasado, presente y futuro del magisterio argentino”, en *Revista del IICE*, Año IV, N° 7, Bs. As., Argentina, pág., 3.

<sup>34</sup> Yannoulas, Silvia; Frigerio, Graciela (Pról.) (1996). *Educación: ¿una profesión de mujeres?: la feminización del normalismo y la docencia: 1870-1930*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.

<sup>35</sup> Yannoulas, Silvia; Frigerio, Graciela (Pról.) (1996). *Educación: ¿una profesión de mujeres?...*, pág., 11.

conocimiento que ellos mismos transmiten. C- La relación con la infancia o la formación pedagógica: el docente es un profesional que trabaja con la infancia y debe entrenar las capacidades y metodologías específicas para ello. D- La relación simbólica del docente con la sociedad en el “sacerdote” o mediador indiscutible entre el saber legitimado y la sociedad. Se trata, de un subalterno poderoso. E- La conformación de una “mentalidad” particular vinculada a la formación, el tipo de ocupación y el modo de vida propios de los profesionales”<sup>36</sup>.

Así, la autora, al considerar el proceso de profesionalización docente, sostiene que el número de mujeres fue siempre mayor al de hombres y el acceso masivo de mano de obra femenina a una determinada profesión -feminización- se dio por cuestiones materiales de existencia y simbólicas de ‘deber ser’ o poder realizarse como tales -feminización-.

Por otra parte, Myriam Southwell<sup>37</sup> destacó las características más importantes del proceso de la profesionalización docente en nuestro país y Brasil. Por lo que afirmó que el trabajo docente del aula es una cristalización generada a partir de la relación establecida entre sociedad y educación, y determinaciones institucionales que hacen que el rol docente “cobre aspectos muy diferentes, vinculados a los contextos en el que se encuentra”<sup>38</sup>. Para Southwell el docente es entonces, un trabajador profesional no manual con carisma, prestigio y un ingreso determinado -salario- surgido del proceso histórico de profesionalización.

A su vez, Pablo Pineau<sup>39</sup> estudió las experiencias que vivieron destacadas educadoras y educadores argentinos a lo largo de las primeras décadas del siglo XX, subrayando las

---

<sup>36</sup> Yannoulas, Silvia; Frigerio, Graciela (Pról.) (1996). *Educación: ¿una profesión de mujeres?...*, pág., 43.

<sup>37</sup> Para más detalles véase, Southwell, Myriam (2007). “Profesionalización docente al término del siglo XX: políticas y nominaciones producidas por Organismos Internacionales”, en *Anuario de la SAHE, N° 8*, Prometeo, Bs. As. Argentina. Southwell, M. “Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo”, en Yuni, José A., *Formación docente. Complejidad y ausencias*, Ed. Encuentro, Universidad Nacional de Catamarca, Fac. de Humanidades, Catamarca, Argentina. Southwell, M. (1997). “Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)”, en Puiggrós Adriana (Dir.). *Historia de la Educación Argentina*, Tomo VIII, Galerna, Bs. As., Argentina. Y, Southwell, M. y Alexandra Frota Martínez de Schueler (2009). “Formação do Estado Nacional e constituição de corpos docentes (1820-2000): profissionalização da docência no Brasil e na Argentina em perspectiva comparada”, en Vidal, Diana G. e Ascolani, A. (Orgs.). *Reformas educativas no Brasil e na Argentina: ensayos de historia comparada da educação (1820-2000)*, Cortes Ed., Sao Paulo, Brasil.

<sup>38</sup> Southwell, Myriam (1995). “Historia y formación docente...”, pág., 13.

<sup>39</sup> Pineau, Pablo (1997). *La escolarización de la provincia de Buenos Aires, 1875-1930. Una versión posible*, UBA/CBC - FLACSO, Bs. As. Argentina. Pineau, Pablo (2005). *Relatos de escuela: una compilación de textos breves sobre la experiencia escolar*, Ed. Paidós, Bs. As., Argentina. Y, Pineau, Pablo (2007). “La educación inicial hoy: maestros, niños, enseñanzas”, en Pineau, Pablo, *Género y política en los orígenes de la docencia Argentina*, Rincón Editor, La Plata, Argentina.



características sociales y de género del magisterio, y las arquitectónicas de las primeras escuelas argentinas. También realizó un análisis de las distintas relaciones entre la sociedad, el sistema educativo y el histórico proceso de desarrollo de la enseñanza primaria y, en menor medida secundaria, en la Provincia de Buenos Aires, sobre todo, desde la promulgación de la Ley Provincial de Educación en 1875. Incluso, llegó a “caracterizar y periodizar fenómenos como la formación de los docentes, el papel de las inspecciones, del *habitus* del cuerpo docente y la tendencia de feminización del magisterio”<sup>40</sup>.

Por otro lado, Inés Dussel<sup>41</sup> destacó junto a la idea de que el curriculum no obedece linealmente a las demandas del Estado, las clases sociales o las corrientes pedagógicas -sino más bien a una producción cultural surgida de luchas y estrategias variadas de hegemonía entre los letrados humanistas a la vieja usanza y los normalistas portadores de saberes renovadores en materia cultural y educativa- que la escuela fue ocupando un lugar privilegiado en la construcción de la nacionalidad. Por ende, “la escuela es el único ámbito en el que es posible producir esta transformación del individuo en ciudadano patriota, productor y consumidor”<sup>42</sup>. Al analizar las ideas y las acciones pedagógicas de Joaquín V. González, Leopoldo Lugones, Osvaldo Magnasco, Carlos Saavedra Lamas, Víctor Mercante y Ernesto Nelson, deja en claro que las peleas por los criterios de la formación docente, el título habilitante y las credenciales legítimas para el ejercicio de la enseñanza, estuvieron entre el desarrollo de la burocracia escolar, las tensiones entre los propios normalistas, los profesores y profesionales universitarios y los vaivenes políticos de los diferentes intereses nacionales y provinciales en materia educativa<sup>43</sup>.

A su vez, el trabajo de Silvia Vázquez y Juan Balduzzi<sup>44</sup> indaga sobre los distintos obstáculos que atravesaron los docentes organizados sindicalmente en su lucha por la implantación del Estatuto del Docente (Ley 14.473) y la tan ansiada unidad nacional. Es decir, los cambios que posibilitaron que aquellos primeros docentes dejen de ser los

---

<sup>40</sup> Ascolani, Adrián (2001). *La Historiografía Educativa Argentina en el siglo XX*, Tesis-FLACSO, Bs. As., Argentina, pág., 55.

<sup>41</sup> Dussel, Inés (1997). *Curriculum, Humanismo y democratización en la enseñanza media, (1863 – 1920)*..., op. citado.

<sup>42</sup> Dussel, Inés (1997). *Curriculum, Humanismo y democratización en la enseñanza media, (1863 – 1920)*..., pág., 61.

<sup>43</sup> Para más detalles véase, Dussel, Inés (1997). *Curriculum, Humanismo y democratización en la enseñanza media, (1863 – 1920)*..., págs., 68 a 74.

<sup>44</sup> Vázquez, Silva A. y Balduzzi, Juan (1999). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente, 1957-1973*, Ed. CTERA-IIP Marina Vilte, Bs. As., Argentina.

apóstoles de la civilización para pasar a ser los trabajadores organizados de la educación argentina, desde una elocuente descripción de las ideologías existentes en su seno y las luchas atravesadas desde mediados del siglo XX hasta la formación de la CTERA en 1973.

Asimismo, Ricardo Donaire<sup>45</sup> se pregunta por qué en las ciencias sociales se ha generalizado la idea de la desaparición de la clase trabajadora, a partir de la suposición teórica del abandono de las identidades colectivas o trabajadoras, si bien es creciente la adopción de grandes franjas de docentes de las formas históricas de lucha y organización de los trabajadores desde la huelga de las maestras puntanas en 1881 hasta nuestros días. Además, definió a la docencia como una labor intelectual sujeta a los vaivenes y las características históricas de las sociedades capitalistas modernas: alta proporción de población que ejerce funciones intelectuales bajo relaciones salariales.

Para Emilio Tenti Fanfani<sup>46</sup> “la docencia, como categoría social, tiene la edad del Estado nacional y el sistema escolar moderno. El maestro es una construcción social estatal”<sup>47</sup>, atravesado por las distintas luchas y la definición social de la enseñanza como actividad vocacional o profesional. Si bien el docente destina gran parte de su tiempo de trabajo a esa actividad y obtiene de ella los recursos necesarios para su propia reproducción social, la docencia es una labor sometida a una racionalidad medio-fin, al vivir el docente del trabajo que realiza con una autonomía relativa, gracias al contenido de conocimiento que posee y la posibilidad de determinar algunas de las reglas que definen su trabajo. Además, para Tenti Fanfani: “vocación y profesión no son términos contradictorios, sino complementarios. Un docente es considerado un buen profesional si está bien capacitado, calificado. Por lo tanto, las luchas no son ni puramente simbólicas ni puramente

---

<sup>45</sup> Donaire, Ricardo (2009). “¿Desaparición o difusión de la “identidad de clase trabajadora”? Reflexiones a partir del análisis de elementos de percepción de clase entre docentes”, en revista del *Programa de Investigaciones sobre Conflicto Social*, Año 2, N° 1, págs., 135 a 167, disponible en <http://www.iigg.fsoc.uba.ar/conflictosocial/revista> . Y, Donaire, Ricardo. “Sobre la proletarización de los trabajadores intelectuales. Un ejercicio comparativo a partir del caso de los docentes en Argentina”, disponible en, <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/neffa2/05.pdf>

<sup>46</sup> Tenti Fanfani, Emilio (2008). “Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: puntos de referencia para actuar”, en **SEMINARIO INTERNACIONAL**, 2-6 de Junio de 2008, Lyon, Francia, disponible en <http://www.ciep.fr/conferences/cd-2008-professionnaliser-les-enseignants-sans-formation-initiale/es/docs/conferences/tenti.pdf/>. Tenti Fanfani, Emilio (1995). “Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente”, en **Revista del IICE**, N° Especial: Formación Docente, Año, IV, N° 7, Bs. As., Argentina, págs., 17 a 25. Tenti Fanfani, Emilio (2005). *La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*, Siglo XXI, Bs. As., Argentina. Y, Tenti Fanfani, Emilio (Comp.) (2006). *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*, Siglo XXI, Bs. As., Argentina.

<sup>47</sup> Tenti Fanfani, E. (2008). “Profesionalizar a los profesores sin formación inicial...”, pág., 3.

materiales”<sup>48</sup>. Así, “la génesis del oficio de enseñar nos devuelve una imagen del mismo como un puesto que se está haciendo, con muchas dificultades, oposiciones, controversias, etc”<sup>49</sup>. Es decir, según el autor, la docencia es una práctica específica orientada por determinados principios, conocimientos científicos formales -que por entonces, tendían a ser aprehendidos en las escuelas normales- y una “dimensión ‘vocacional’, afectiva y casi sagrada del magisterio como un apostolado, es decir como una práctica a la que alguien ‘se consagra’ en virtud de un mandato y sin que medie un interés instrumental (sueldo, ventajas materiales, simbólicas, etc)”<sup>50</sup>.

Por otra parte, Graciela Morgade<sup>51</sup> trabajó sobre los antecedentes y luchas de las educadoras argentinas, haciendo hincapié en la visibilidad e inserción material de las mujeres en la estructura escolar argentina y en las condiciones de subordinación y opresión femenina, junto al desarrollo de un proceso histórico de feminización de la docencia en sentido cuantitativo y cualitativo. Además, la función moralizadora de la escuela y el respeto por los valores hegemónicos, contribuyó sobre manera al disciplinamiento de la futura mano de obra “mediante la aplicación de una variada red de estrategias político-culturales, o sea superestructurales”<sup>52</sup>.

Alejandra Birgin<sup>53</sup> indagó, a su vez, en las características históricas del trabajo de enseñar en la Argentina para reflexionar sobre sus innumerables cambios como los del mercado de trabajo, de género y del Estado. Analizó así la complejidad de enseñar desde una mirada genealógica de la docencia, inscribiéndola en el nudo de las transformaciones políticas, sociales, económicas y culturales de la Argentina. Es decir, atravesada por un proceso de configuración y reconfiguración de la labor docente en cuatro etapas: la de la profesión libre, la de profesión de Estado, la de trabajador sindicalizado y la de profesión de mercado. De hecho, para Birgin la constitución histórica del *habitus* docente se dio desde fines del siglo XIX, en sintonía con los procesos por el cual el Estado conformó un

---

<sup>48</sup> Tenti Fanfani, E. (1995). “Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente...”, pág., 19.

<sup>49</sup> Tenti Fanfani, Emilio (2009). *Sociología de la educación*, Ed. Univ. Nacional de Quilmes, Bernal, Pcia. de Bs. As., Argentina, pág., 102.

<sup>50</sup> Tenti Fanfani, Emilio (2009). *Sociología de la educación...*, pág., 103.

<sup>51</sup> Morgade, Graciela (comp.) (1997). *Mujeres en la educación: género y docencia en la Argentina 1870-1930*, Miño y Dávila, Bs. As., Argentina.

<sup>52</sup> Morgade, Graciela (Comp.) (1997). *Mujeres en la educación: género y docencia en la Argentina 1870-1930...*, pág., 85.

<sup>53</sup> Birgin, Alejandra (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego*, Ed. Troquel, Bs. As., Argentina.

espacio público escolar que requirió de una enorme cantidad de docentes. El Estado fue, entonces, el principal empleador de numerosos agentes, definió y se hizo cargo de su formación y reivindicó para sí el monopolio de la inculcación de un fondo común de verdades a todos los ciudadanos. A través de la conformación de un cuerpo de agentes homogéneos debidamente formados como maestros/as en las distintas escuelas normales<sup>54</sup>. Para Birgin, en el caso de la docencia, los procesos de profesionalización y funcionariado eran casi sinónimos: convertirse en docente profesional era tener un puesto en la administración pública. Por lo tanto, ambas dinámicas impregnan el habitus docente y la dinámica de constitución de los mismos como un cuerpo profesional, sobre la base de la iniciativa y el control del Estado (donde la sanción y el control son externos) y no desde una concepción corporativa del oficio. Elemento que asimismo, tiene un peso importante en la construcción de la autonomía docente como de la división y estratificación de las “actividades a la que no fueron ajenas las cuestiones de género: quienes estaban en el nivel superior se preocuparon por la producción del saber y la administración de las ocupaciones, mientras que los de los niveles inferiores (generalmente mujeres) por el saber instrumental de la tarea”<sup>55</sup>.

Del mismo modo, Silvia Finocchio reflexiona sobre la invención cultural de los sentidos políticos y pedagógicos que se establecieron a nivel social sobre la docencia argentina: el sacerdocio civilizatorio, la profesión de la nación organizada y su actual reconfiguración en una actividad que es llevada adelante por sujetos resignados<sup>56</sup>. Al tiempo que realiza un importante relevamiento empírico y analítico de las revistas de las asociaciones docentes y sus objetivos de fortalecer la figura del maestro y/o el profesor que trabajaba a diario en las distintas escuelas públicas nacionales como provinciales, incluye cuestiones asociadas a los saberes, los títulos y las condiciones para el ejercicio de la

---

<sup>54</sup> Para más detalles véase, Birgin, Alejandra (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego...*, págs., 4 y ss.

<sup>55</sup> Birgin, Alejandra (1997). *Las regulaciones del Trabajo de Enseñar. Vocación, Estado y Mercado en la configuración de la docencia*, Tesis de Maestría, FLACSO, Bs. As., Argentina, pág., 27.

<sup>56</sup> Finocchio, Silvia (2009). “Las invenciones de la docencia en la Argentina (o de cómo la historia escolar transformó progresivamente a los sujetos enseñantes en sujetos resignados)”, en revista **Propuesta Educativa**, N° 31, FLACSO, Bs. As., Argentina.

profesión: establecer un estatuto docente, aumento y pago de salarios de forma regular y alentar los valores morales y materiales de la causa gremial<sup>57</sup>.

En última instancia, deben subrayarse la importancia para la presente investigación de los aportes de los trabajos de los autores mencionados como la misma falta de investigaciones que aborden nuestro objeto de estudio en la complejidad que supuso la organización y la lucha en la escala nacional. Probablemente, en esta dirección, tal vez la excepción sea el análisis de las organizaciones, filiaciones ideológicas, acciones corporativas, respuestas estatales y dificultades a la hora de materializar la organización local, provincial y nacional, entre 1916 y 1943, realizada a fines de la década de 1990 por el historiador rosarino Adrián Ascolani<sup>58</sup>. Este autor identificó tres tipos de experiencias de organización gremial: 1) una de naturaleza legalista, 2) otra de tendencia legalista con derivaciones hacia el oficialismo, 3) y una última de índole reformista con ciertos rasgos contestatarios en materia discursiva, organizativa y de defensa de sus reclamos sectoriales. Al tiempo que realizó un análisis de los conflictos laborales, las principales estrategias y los límites prácticos de la lucha docente en la Ciudad y la Provincia de Buenos Aires como en el interior del país. Sin lugar a dudas, un estudio de enorme relevancia para la elaboración del presente trabajo y las futuras investigaciones sobre la temática.

#### **IV- La organización del Sistema Educativo y la consolidación de la labor docente.**

En la Argentina, tras la finalización de las guerras civiles entre autonomistas porteños y federalistas del interior, la dinámica productiva y la inserción al mercado mundial como productora de materias primas, permitió desde el último cuarto del siglo XIX, la consolidación de “un Estado nacional que a través de diversos mecanismos de penetración en la sociedad civil, tenderá a la institución de un nuevo orden”<sup>59</sup>. Erigido sobre la base de

---

<sup>57</sup> Para más detalles véase, Finocchio, Silvia (2009). *La escuela en la historia argentina*, Ed. Edhasa, Bs. As., págs., 111 y ss.

<sup>58</sup> Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)”, en *Anuario de la SAHE*, N° 2, Miño y Dávila, Bs. As., Argentina, págs., 87 a 102.

<sup>59</sup> Bonaudo, Marta y Godoy, Cristina (1985). “Una corporación y su inserción en el proyecto Agroexportador: La Federación Agraria Argentina, 1912-1933”, en *Anuario 11, Escuela de Historia*, U.N.R., Rosario, Argentina, pág., 153.

un mercado de trabajo -de oferta y demanda- de mano de obra libre, fue capaz de asegurar las condiciones necesarias para una adecuada valorización y acumulación de capital.

Se llevaron adelante así una serie de medidas con la intención de superar cualquier tipo de regionalismo, el elevado poder de algunas instituciones como la Iglesia o simplemente con la intención de establecer un orden social capaz de asegurar la reproducción ampliada del capital y la consolidación de una clase política, económica y culturalmente hegemónica. Al mismo tiempo se desplegó una política de especialización y profesionalización del ejército argentino y un nuevo marco institucional -jurídico y burocrático- de un Estado que con mayor fuerza elaboró y promulgó distintas leyes para regular la administración local, provincial y nacional.

Precisamente, dicho proceso de cambio trajo aparejado la formación de nuevos sujetos sociales nacidos con el proceso inmigratorio y la transformación de la población urbana y rural existente: colonos, peones-braceros, pequeños y medianos propietarios, arrendatarios y chacareros rurales. Junto a obreros fabriles, artesanos, asalariados comerciales y del sector urbano de los servicios, comenzaron a organizarse los inmigrantes, según sus colectividades, en asociaciones de socorro y ayuda mutua, centros culturales y las primeras sociedades de resistencia obrera. Una serie de espacios diferentes en los cuales logró configurarse una identidad o experiencia por oposición a los patrones y al Estado<sup>60</sup>.

En efecto, es innegable que -durante el período estudiado- los trabajadores residentes en la Argentina comenzaron a desarrollar un proceso de concienciación como parte de las experiencias vividas en las protestas y resistencias laborales que pueden definirse como distintas luchas de clases. Algo similar aconteció en las barriadas y viviendas populares de la época, los conventillos, que no eran otra cosa que viviendas colectivas, alquiladas por distintas familias proletarias donde la carencia usual de baños suficientes, la inexistencia de cocinas, aire y luz adecuada los confinaba a un clima cotidiano de insalubridad, hacinamiento y promiscuidad. Estas situaciones muchas veces los obligaban a reestructurar

---

<sup>60</sup> Ejemplo de tales asociaciones fueron la *Sociedad Tipográfica de Buenos Aires* creada en 1857; en 1878 la *Unión Tipográfica Bonaerense*, como sociedad de socorros mutuos; el *Sindicato de Comercio* en 1881; la *Sociedad Obrera de Albañiles* y la *Unión Obrera de Sastres* en 1882; en 1885 la *Internacional de Carpinteros Ebanistas y Anexos*; en 1886 los *Panaderos*; *La Fraternidad* en 1887, agrupando a maquinistas y foguistas ferroviarios; en 1890 el de *Albañiles, Sombrereros y Tipógrafos alemanes*, que forman su propio gremio. Para 1895 fueron veinticinco las sociedades gremiales constituidas. Para más detalles véase Panettieri, José (1982). *Los trabajadores*, CEAL, Bs. As., Argentina, págs., 119 y ss. Y, Falcón, Ricardo (1986). *El mundo del trabajo urbano, 1890-1914*, CEAL, Bs. As., Argentina, págs., 83 y ss.

sus relaciones familiares, en nuevos sistemas de solidaridad, a enfrentar el hostigamiento de los encargados de edificios, inspecciones sanitarias o incursiones policiales.

En este sentido, según las ideas del historiador inglés Edward Palmer Thompson (1924-1993), es posible considerar que la conciencia social de los trabajadores, no es más que la habilidad organizada de lucha, en la que las clases trabajadoras se constituyen como tales, al calor de las vivencias materiales que padecen y los procesos y conflictos que las atraviesan. Por tanto, las relaciones de producción no determinan mecánicamente la estructuración de una clase o fracción como tal, su conciencia o sus acciones. Una clase no puede ser definida solamente a partir de las relaciones de producción. La generación de diferentes antagonismos, conflictos e intereses de clase, crean condiciones de resistencia y lucha que llevan a los sujetos a descubrir su propia conciencia. Y, en la medida en que experimentan y manejan sus situaciones de clase -alineación, explotación, organización, resistencia, lucha- van moldeando su propia experiencia de clase. Por lo tanto, “la clase no existe para tener un interés ideal o conciencia, o para que le reajusten sus miembros y músculos en una mesa de operaciones. (...) Una clase se define por los propios hombres según y cómo vivan su propia historia”<sup>61</sup>. Sólo así, es posible entender que un fenómeno social y cultural puede y debe ser estudiado en pleno funcionamiento y a lo largo de un período histórico prolongado.

Resulta posible entonces, considerar que “sólo en la producción social de su vida, los hombres contraen determinadas relaciones necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción, que corresponden a una determinada fase de desarrollo de sus fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción forma la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se levanta la superestructura, jurídica y política, y a la que corresponden determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material condiciona el proceso de la vida social, política y espiritual en general. No es la conciencia del hombre la que determina su ser, sino por el contrario, el ser social es lo que determina su conciencia”<sup>62</sup>. Por lo tanto, la importancia de problematizar las particulares características de labor y existencia de los/as docentes, es

---

<sup>61</sup> Thompson, E. P. (1977). *La formación histórica de la clase obrera*, Tomo I, Ed. Laia, Barcelona, España, pág., 10.

<sup>62</sup> Marx, Karl (1980). “Prólogo de la Contribución a la Crítica de la Economía Política”, en Marx, K. y Engels, F. *Obras Escogidas*, Tomo I, Ed. Progreso, Moscú, pág., 516.

para advertir como al igual que todos los seres humanos en el transcurso de sus vidas se encontraron inmersos en un mundo de condicionantes de la estructura social: relaciones de explotación, conflictos, resistencias y solidaridades -generadas en cada uno de los ámbitos en que transcurre su vida laboral y social- que determinan sus intereses, anhelos y acciones, esto es, su vida misma<sup>63</sup>. En otras palabras, una parte del mundo asalariado donde la emoción y el significado de sus vidas, a través de esas luchas, entran para siempre en la historia educativa de nuestro país, pero sobre todo en el devenir de sus propias vidas.

En este contexto, en 1869 se llevó a cabo el *Primer Censo Nacional* que determinó la existencia oficial de 1.877.490 habitantes, pese a encontrarse excluidos de dicha cifra las distintas comunidades de pueblos originarios. Entre ellos, 211.000 eran extranjeros, 360.683 habían asegurado saber leer, 312.011 escribir y, si le agregamos la cantidad de niños menores de 6 años, obtenemos que más de un millón de habitantes del país, no habían accedido a ningún tipo de instrucción o educación alguna<sup>64</sup>. Unos años después, en 1914, los cambios por los que atravesó la Argentina eran ya evidentes. El *Tercer Censo Nacional* determinó la existencia de 7.903.672 habitantes, de los cuales, a diferencia del último cuarto del siglo XIX, el 42% vivía en zonas rurales y el restante 58% en los grandes centros urbanos, en tanto las sucesivas oleadas inmigratorias se fueron asentando en ciudades como Buenos Aires, Rosario, Córdoba, Mendoza y Santa Fe. Otro dato interesante es que 5.527.000 habitantes eran argentinos nativos y 2.358.000 extranjeros.

Siguiendo los datos previos y los que brinda el *Censo Escolar* de 1883, es posible afirmar que ese año existían en la Argentina 497.949 niños, de los cuales 124.558 (26,10%) eran alfabetos; 51.001 (10,20%) semianalfabetos; y 322.390 (64,70%) analfabetos. Concurrían a las escuelas fiscales 104.139 (20,90%), a las escuelas particulares 41.521 (8,30%), y el personal docente -directores, maestros y ayudantes-

---

<sup>63</sup> Así, al vincular la génesis material de las organizaciones de los Trabajadores de la Educación con el surgimiento de los rasgos o grados de la conciencia de clase, debe tenerse en claro que éste fue un proceso histórico vinculado a la generación organizada y espontánea de protestas, resistencias y luchas, que más allá de una fe revolucionaria o reformista, tuvieron un potencial transformador de la cultura popular y posibilitaron la creación de distintas organizaciones que intentaron materializar sus objetivos y anhelos más inmediatos. Para más detalles véase, Thompson, Edward P. (1977). *La formación histórica de la clase obrera...*, pág., 7 y ss. Iñigo Carrera, Nicolás (2000). *La estrategia de la clase obrera, 1936*, Ed., La Rosa Blindada, PIMSA, Bs. As., Argentina. Infranca, Antonino (2003). “La cola del diablo: el marxismo de José Aricó y su interpretación de Gramsci”, en revista *Periferias*, N° 11, Fundación de Investigaciones Sociales y Políticas (FISYP), Bs. As., Argentina, disponible en, <http://www.fisyp.org.ar/docs/Periferias11.pdf>

<sup>64</sup> Para más detalles véase, “*Primer Censo de la Republica Argentina*”. [Verificado en los días 15, 16 y 17 de setiembre de 1869, dirección de Diego G. de la Fuente, Superintendente del Censo], 1872, Bs. As., Argentina.



ascendía al número de 1963 varones y 2.115 mujeres, con un total de 4.078 personas, de las cuales 2.925 eran argentinas y 1.153 extranjeras. Si bien en 1890 el país contaba ya con 5.800 maestros de escuelas fiscales y 1.343 docentes particulares<sup>65</sup>, para 1914 el país contaba con 26.689 docentes y 7.575 escuelas. En 1925 la población ascendía a 10.079.876, de los cuales 43.663 eran docentes de 10.058 escuelas<sup>66</sup>.

Es evidente que la Argentina, desde el último cuarto del siglo XIX, afrontó una serie de cambios que alteraron su antigua fisonomía productiva, social y cultural. El crecimiento demográfico estuvo asociado al desarrollo de un modelo económico agro-exportador, centrado en el desarrollo de empresas comerciales, agrícolas y del sector agro-industrial estratégico y complementario con el mercado mundial. En la división internacional del trabajo le había tocado a la Argentina el lugar de importar manufacturas europeas -luego también estadounidenses- y exportar productos agropecuarios. Este hecho se tradujo en un desarrollo económico vinculado a las estrategias y necesidades de los capitales y mercados extranjeros, sobre todo ingleses. El capital extranjero y la clase dominante local se articularon en base a una compleja red de intereses económicos.

Entonces, no resulta casual que se formen distintos gremios obreros y se registren los primeros conflictos entre el capital y el trabajo. Desde la creación de diversas sociedades organizadas de trabajadores inmigrantes, bajo la hegemonía de las ideas políticas ácratas, socialistas y sindicalistas revolucionarias. De hecho, el anarquismo y el socialismo dieron sus primeros pasos en el Río de la Plata a comienzos de la década de 1870, al surgir en la ciudad de Buenos Aires las primeras filiales americanas de la *Asociación Internacional de Trabajadores* (AIT), en sintonía con las de México, Cuba, Puerto Rico, Uruguay y Brasil.

En paralelo, se dio un proceso de consolidación del proyecto educativo hegemónico, mediante “la circulación de un nuevo discurso ideológico, basado en una visión del mundo tendiente a configurar al ciudadano (abstracto), liberado de todo tipo de particularismos

---

<sup>65</sup> En este sentido, se han tomado la categorización de las escuelas que realizaron Ramos Mejía, José María (1909). *Historia de la instrucción primaria en la República Argentina (1810 1910)*, Atlas Escolar, CNE, Bs. As.; y *El Monitor de la Educación Común*, CNE, T. 1880 a 1917, analizados en Gandulfo, Alberto (1991). “La expansión del sistema escolar argentina. Informe estadístico”, en Puiggrós Adriana. *La Historia de la Educación Argentina*, T. II..., págs., 309 a 337.

<sup>66</sup> Puiggrós, Adriana (1992). *La Historia de la Educación Argentina. Escuela, democracia y orden (1916-1943)*, T. III, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 67.

(étnicos, religiosos, corporativos, etc.)”<sup>67</sup>, facilitando así una lógica de dominación oligárquica y una rápida asimilación social de la propuesta cultural y educativa positivista<sup>68</sup>. El desarrollo de nuevas ideas intelectuales, estéticas y educativas tendieron a conformar un sistema educativo nacional capaz de lograr la homogeneidad cultural y social de sus habitantes, bajo las ideas de la nación: tradiciones e invenciones históricas, unidas al desprecio “de los principios abstractos, la indiferencia religiosa, la asimilación de usos e ideas extrañas [foráneas]”<sup>69</sup>.

Así, el control de la educación por parte del Estado nacional como un medio para crear una identidad nacional, se dio sobre la base de un sistema educativo directamente abocado a aumentar las tasas de escolarización para alfabetizar a su población (local e inmigrante) que generó una demanda permanente de cargos docentes. A medida que aumentaba la matrícula se establecían nuevas políticas ministeriales y afianzaba la docencia. Como sostiene el historiador Pablo Pineau: “según la mayoría de los historiadores de la educación (Tedesco, 1986; Braslavsky, 1985; Puiggrós, 1990; Cucuzza, 1985, entre los más destacados), el sistema educativo argentino tuvo en sus orígenes como finalidades principales disciplinar e integrar consensualmente a los sectores populares bajo el colectivo ‘ciudadanos’ y funcionar como instancias de legitimación y formación política de las elites gobernantes. (...). Existiendo sectores educables compuestos, en el caso de la provincia de Buenos Aires [y gran parte del país], por los gauchos, los inmigrantes, los sectores urbanos de la provincia y los denominados indios amigos”<sup>70</sup>. A estos individuos se dirigió la escuela primaria tras promulgarse la Ley de Educación Común (1884) y otras provinciales que reglamentaron, en cada jurisdicción, sus principales artículos y objetivos.

---

<sup>67</sup> Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, Tesis de Maestría - FLACSO, Bs. As., Argentina, pág., 21.

<sup>68</sup> Es posible definir al 'positivismo' como un movimiento intelectual amplio y de gran alcance que desde la segunda mitad del siglo XIX, incluía tanto una renovación filosófica como un plan de regeneración social: un programa educativo, una forma de religión, una escuela de filosofía y una tendencia del socialismo que propuso reformas universales de las ciencias y todas las esferas humanas. Para más detalles véase, Dussel, Inés (2007). “¿Existió una pedagogía positivista? La formación de discursos pedagógicos en la segunda mitad del siglo XIX”, en Pineau Pablo, Dussel Inés, y Caruso Marcelo. *La Escuela como maquina de educar*, Ed. Paidós, Bs. As., Argentina, págs., 54 y ss.

<sup>69</sup> Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*..., pág., 21.

<sup>70</sup> Pineau, Pablo (1997). *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires, 1875-1930. Una versión posible*, UBA - Oficina de Publicaciones del CBC - FLACSO, Bs. As., Argentina, pág., 18.

Se sentaron así las bases normativas para la creación urbana y rural de distintas escuelas primarias y secundarias, pese a que la Constitución Nacional de 1853 había establecido el derecho a educar y enseñar como una responsabilidad de los gobiernos provinciales. En 1875 la Provincia de Buenos Aires había sancionado su Ley de Educación, en noviembre de 1876 se sancionó el Reglamento General de Escuelas por la Comisión Nacional de Educación y las Bibliotecas Populares cubrieron la educación de gran parte de las mujeres. También debe destacarse que en 1863, durante el gobierno del Presidente Bartolomé Mitre, se fundaron el Colegio Nacional de Buenos Aires -sobre la base del de Libres del Sur- bajo la órbita de la Universidad de Buenos Aires, y luego los Colegios Nacionales de las ciudades de Catamarca, Tucumán, Mendoza, San Juan, etc. El gobierno central buscó así, en palabras de Daniel Pinkasz: “el apoyo del interior para formar elites homogéneas e integradas en los valores de la elite central”<sup>71</sup>.

Asimismo, en 1870 se fundó la Escuela Normal de Paraná, por el entonces Presidente Domingo F. Sarmiento, con la finalidad de promover la formación orgánica de maestros que las nuevas circunstancias requerían. En paralelo a ello, se produjo la llegada al país de 65 maestras estadounidenses con la intención de lograr una formación educativa de docentes y estudiantes secundarios, al punto que “desde 1870 hasta 1896 se fundarían en el país 38 escuelas normales, acordes al modelo paranaense”<sup>72</sup>.

Esta nueva organización escolar tendió a generar normas y acciones que dieron sentido a las prácticas escolares que desde un principio fueron influidas por las nuevas corrientes pedagógicas, el crecimiento de la enseñanza en el interior del país (como garantía de modernización y progreso), la acción de las primeras generaciones de maestros normales y la aspiración de ampliar las posibilidades de acceso a la población a la enseñanza primaria y, en menor medida a la secundaria, gracias a la creación de escuelas diferenciadas por niveles, gestionadas y supervisadas por agentes públicos, costeadas y a cargo de docentes debidamente seleccionados, supervisados y retribuidos por el Estado.

Precisamente, en este momento histórico el Estado definió a la educación como un asunto de competencia pública, más allá de las acciones e intereses de instituciones

---

<sup>71</sup> Pinkasz, Daniel (1989). *La formación pedagógica de los profesores de enseñanza media. Argentina, 1930 - 1945...*, pág., 27.

<sup>72</sup> Puiggrós, Adriana (2006). *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente...*, pág., 77.

privadas como la Iglesia Católica, las Sociedades de Inmigrantes, etc. La tarea docente recayó en organismos públicos que a nivel nacional y provincial comenzaron a gestionar e inspeccionar las labores educativas, renovar los planes de estudio y regular los contenidos a enseñarse en función de sus intereses: introducir a las nuevas generaciones dentro del marco hegemónico de referencia cultural -valores, pautas e ideas- de la clase dominante argentina<sup>73</sup>. Además, el ejercicio de la docencia tendió a excluir de las escuelas a quienes carecían del título y orientó la enseñanza hacia el positivismo pedagógico<sup>74</sup>.

De hecho, la creación de gran número de escuelas primarias tuvo el objetivo de alcanzar a gran parte de la población y facilitar la introducción de nuevas actividades escolares, instrumentos tecnológicos, extensiones y distribuciones del tiempo y del trabajo en el aula. Paralelamente se configuró una escuela graduada que sostuvo una práctica escolar progresiva de una semana como unidad base para la asignación del tiempo y las tareas de la enseñanza, la fijación de un período inicial para la admisión de alumnos, la ampliación del currículum a nuevas disciplinas, ejercicios escolares y la introducción de las vacaciones anuales. También se desplegaron distintas medidas para regular la administración del sistema educativo y estructurar la formación orgánica de sus docentes. “En 1871 se sancionó la Ley de Subvenciones Nacionales (Ley N° 463) que autorizaba el financiamiento nacional de la instrucción pública de las provincias. Esta norma establecía la creación de Comisiones Provinciales con la función de administrar los recursos girados y determinaba la acción de inspectores nacionales en Provincias dependientes de estas comisiones”<sup>75</sup>.

Ciertamente, desde 1871 se dio una delimitación formal de las responsabilidades educativas entre el gobierno nacional y las provincias. Hasta ese año “la Ley de Subvenciones Nacionales fue el marco para una transferencia de fondos sin un correlato en mecanismos de control eficaces. Recién hacia 1881 parecen haberse puesto en marcha medidas efectivas para concretar el control nacional de la educación provincial. El fortalecimiento de las atribuciones del nivel nacional estuvo asociado desde su origen con

---

<sup>73</sup> Para más detalles véase, Tedesco, Juan Carlos (2003). *Educación y Sociedad en la Argentina (1880 – 1945)*, Ed. Siglo XXI, 4ta Edic., Bs. As., Argentina, págs., 88 y ss.

<sup>74</sup> Para más detalles véase, Tedesco, Juan Carlos (2003). *Educación y Sociedad en la Argentina (1880 – 1945)*..., pág., 153.

<sup>75</sup> Legarralde, Martín R. (2007). *La formación de la burocracia educativa en la Argentina. Los inspectores nacionales y el proceso de escolarización (1871 – 1910)*, Tesis de Maestría - FLACSO, Argentina, pág., 55.

la rendición de cuentas sobre el destino de los fondos que la Nación transfería a las provincias. La expansión del cuerpo burocrático nacional hacia los sistemas educativos provinciales se apoyó primeramente en el respaldo financiero que las provincias requerían para el sostenimiento de la instrucción primaria<sup>76</sup>. No obstante, la aceptación general de tales cambios fue lenta, debido a las resistencias docentes, la desorganización y la arbitrariedad estatal, el crecimiento educativo desigual a nivel provincial y territorial, el elevado analfabetismo, la enorme deserción escolar y la carencia constante de recursos humanos, materiales y económicos en la Ciudad de Buenos Aires como el interior del país.

De este modo, puede afirmarse que para principios del siglo XX, se había consolidado un sistema educativo centralista, fragmentado y diferenciado jurídicamente a nivel provincial que promovía la obligatoriedad escolar de los niños, pese al elevado ausentismo, abandono y circulación escolar de gran parte de sus estudiantes en las zonas urbanas como rurales. Siendo común que la ausencia y la deserción escolar sean consideradas un fenómeno natural e inmodificable que generaba desigualdades estructurales, por lo que se ofreció una enseñanza mínima obligatoria<sup>77</sup>. Pues como se destacó anteriormente: “la universalización de la enseñanza tuvo lugar solamente en el nivel primario, mientras que la escuela media y la superior quedaban reservadas para las nuevas generaciones provenientes de los sectores privilegiados”<sup>78</sup>.

## **V- Problemáticas y particularidades regionales de la labor docente.**

Desde 1872 el Estado argentino comenzó la ocupación de los territorios que estaban habitados por distintas comunidades aborígenes, tanto en el sur patagónico como en las regiones del norte y nordeste, con la finalidad de eliminar las fronteras interiores y delimitar las exteriores. “Ese año se creó el primer TN [Territorio Nacional], Chaco -que al principio comprendía a Formosa- y, posteriormente fueron creados Misiones, La Pampa, Neuquén, Río Negro, Chubut, Santa Cruz, Tierra del Fuego y Los Andes. En 1884 se

---

<sup>76</sup> Legarralde, Martín R. (2007). *La formación de la burocracia educativa en la Argentina. Los inspectores nacionales y el proceso de escolarización (1871 – 1910)*..., pág., 57.

<sup>77</sup> Para más detalles véase, Pineau, Pablo (1997). *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires, 1875-1930. Una versión posible*..., págs., 49 a 53.

<sup>78</sup> Tedesco, Juan Carlos (2003). *Educación y Sociedad en la Argentina (1880 – 1945)*..., pág., 162.

sancionó la Ley N° 1532 de Organización de los Territorios Nacionales que rigió, con modificaciones, hasta la provincialización que se inició en la década del '50'<sup>79</sup>.

A partir de entonces, el Estado nacional administró y controló el desarrollo político, cívico y educativo de sus habitantes, tras la 'neutralización del peligro indígena', la escasez demográfica y el impulso de una organización transitoria hasta que se lograran alcanzar las condiciones requeridas para convertirse en provincias autónomas. No es novedad que para el 'roquismo' gobernante era "imperioso preservar la paz interior no sólo por el interés de los sectores dirigentes, sino también ante la necesidad de mostrar al mundo una imagen de país ordenado, controlado y administrado eficazmente, sin fisuras"<sup>80</sup>.

De este modo, la organización jurídica, política y administrativa de los Territorios Nacionales se basó en un criterio demográfico. El programa gradual de autonomía proyectaba que en aquellas localidades que alcanzaran 1.000 habitantes los vecinos podían elegir un concejo municipal y un juez de paz, al alcanzar los 30.000 habitantes podía instalar su propia legislatura y al llegar a los 60.000 habitantes se convertía en Provincia. Luego de la sanción de la Ley N° 1532, se reglamentó la creación de las comisiones de fomento para los núcleos poblacionales que no alcanzaran los 1.000 habitantes, constituidas por tres miembros designados por el ministerio del interior de una nómina de vecinos elevada por el gobernador y un funcionario designado por el poder ejecutivo con acuerdo del Senado, y por tanto, percibido como una autoridad ajena a las inquietudes e intereses locales. Sin embargo, los pobladores de los territorios no participaban en la conformación del gobierno local y sólo podían actuar de forma limitada en el ámbito comunal<sup>81</sup>.

Se afianzó así una política estatal centralista que erigió una serie de estructuras gubernativas que tendieron a asegurar el control territorial como a privilegiar el ejercicio del poder político, bajo la forma de "nombramientos que traducían recompensas y futuros ascensos: el sostenimiento y reproducción de la burocracia estatal tenía en los territorios

---

<sup>79</sup> Artieda, Teresa Laura (1993). "El Magisterio en los territorios nacionales: el caso Misiones", en Puiggrós, Adriana (Dir.). *Historia de la Educación Argentina. La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales (1885 – 1945)*, Tomo IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 302.

<sup>80</sup> Ruffini, Martha (2007). "Ciudadanía restringida para los territorios nacionales: contradicciones en la consolidación del estado", en *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, Facultad de Humanidades Lester y Sally Entin, Escuela de Historia, Instituto de Historia y Cultura de América Latina, Israel, en [http://www1.tau.ac.il/eial/index.php?option=com\\_content&task=view&id=83&Itemid=1](http://www1.tau.ac.il/eial/index.php?option=com_content&task=view&id=83&Itemid=1)

<sup>81</sup> Para más detalles véase, Bucciarelli Arias, Mario (2009). "La Patagónica argentina como Territorio Nacional. Perspectivas de análisis", en *Dossier. Reflexiones en torno a los estudios sobre Territorios Nacionales*, digitalmente en, <http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/tn01.pdf>

una oferta renovada para la inserción en el aparato estatal. El Estado creó los territorios simultáneamente con la conformación y ampliación de su aparato administrativo y judicial [como educativo] y la organización de una burocracia que debía ser eficiente para sostener este esquema planteado”<sup>82</sup>. Dichas políticas también lograron sostener en el tiempo la tan ansiada unidad administrativa, territorial, cultural y educativa, sobre la base de las acciones de aquellos/as primeros/as educadores/as normalistas y su alta funcionalidad hacia el Estado. Allí, “las escuelas eran construidas y dirigidas desde... Buenos Aires;... la tierra fiscal y la formación de colonias era repartida por la Dirección (nacional) de Tierras;... los caminos y puentes eran resortes del Ministerio de Obras Públicas de la Nación”<sup>83</sup>.

De esta manera, el desarrollo educativo en los Territorios Nacionales dependió fuertemente de las políticas que llevó adelante el *Consejo Nacional de Educación* como a la colonización territorial que comenzó a dar forma a la vida organizada de los distintos pueblos y ciudades creados. “La escuela y las comunidades territoriales nacieron y evolucionaron al mismo tiempo. No fue necesariamente así en las Provincias, que ya contaban con una historia de desarrollo local relativo y un sistema de educación primario de cierta importancia”<sup>84</sup>. En aquellos lugares, la escuela comenzó a constituirse en uno de los espacios que reflejaba la incorporación local a las estructuras públicas nacionales, de igual forma que en el resto de las provincias argentinas.

La consolidación del sistema educativo permitió alcanzar a todo el país y gran parte de la población, gracias al establecimiento de una metodología de la enseñanza a impartir “de tipo oral y demostrada por el maestro, ya por medio de objetos, ya por narraciones. Se prohíben las lecciones que deban aprender de memoria y los castigos corporales”<sup>85</sup>. Y, se promueve el método intuitivo, el uso de materiales y objetos de manera didáctica, el método sinóptico y las explicaciones sobre los objetos y las acciones humanas, a partir de la utilización del método filosófico, analítico y descriptivo.

---

<sup>82</sup> Ruffini, Martha (2007). “Ciudadanía restringida para los territorios nacionales: contradicciones en la consolidación del estado...”, op. citado.

<sup>83</sup> Artieda, Teresa Laura (1993). “El Magisterio en los territorios nacionales: el caso Misiones...”, pág., 303.

<sup>84</sup> Artieda, Teresa Laura (1993). “El Magisterio en los territorios nacionales: el caso Misiones...”, pág., 307.

<sup>85</sup> Marengo, Roberto (1991). “Estructuración y consolidación del poder normalizador: el Consejo Nacional de Educación”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) (1991). *Historia de la Educación Argentina. Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino...*, pág., 78.

Así, al calor de tales procesos y bajo determinadas condiciones sociales, logró constituirse un ‘habitus o experiencia docente’<sup>86</sup>, sobre la base de ciertas prácticas laborales compartidas y determinadas nociones de experiencia, en relación directa a los procesos de transformación capitalista del país: crecimiento demográfico, desarrollo de la ciencia y la tecnología, masificación de la escolaridad primaria, formación sistemática de los docentes en instituciones específicas, etc. Es decir, ciertas prácticas laborales que nos permiten reconocer y diferenciar históricamente a los docentes de otros grupos y/o sujetos educativos y culturales específicos. Además, de comprender que enseñar significó la adquisición de determinados conocimientos, destrezas y habilidades específicas, certificadas por la garantía de un título y una conducta ética de trabajo específica.

Ahora bien, “a partir de la institucionalización de la instrucción primaria y su integración al sistema escolar, podemos hablar de la cristalización o del surgimiento del maestro [como del conjunto de los docentes] como grupo social”<sup>87</sup>. En este proceso constitutivo como tal, se definió el papel y la posición social de los docentes en la sociedad argentina de la época. Siendo el maestro de escuela el sujeto en el que recayó la responsabilidad de difundir diariamente la cultura, los valores y la historia oficial del nuevo orden. Y, al profesor secundario -quien llevó adelante los estudios preparatorios para entrar a la Universidad- le tocó la misión de lograr la asimilación ciudadana y cultural de sus estudiantes con los valores nacionales y universales de la cultura occidental. En otras palabras, el docente debía educar e instruir al soberano: difundir entre sus estudiantes las normas, valores y principios culturales e institucionales del nuevo orden. Enseñaba,

---

<sup>86</sup> La definición conceptual de *habitus* fue realizada por Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron, hace ya varias décadas, para definir a la educación como el agente fundamental de la reproducción de la estructura de las relaciones de poder y las relaciones simbólicas entre las clases. “Un proceso a través del cual se realiza en el tiempo la reproducción de la arbitrariedad cultural mediante la producción de un *habitus*, que produce prácticas conformes a la arbitrariedad cultural”. El Sistema Educativo forma así, a las personas para lograr la reproducción cultural y social, y los que no adquieren esta formación son ‘excluidos’. Por lo tanto, se impone así una cultura dominante que hace que los estudiantes deban renunciar a su propia cultura, en otras palabras someterse a un conjunto de reglas, valores y creencias que muchas veces no son acordes a su estilo de vida o clase social. Siendo la escuela uno de los espacios que enseña y legitima la cultura del grupo social dominante. El docente -al que llaman reproductor, inculcador, funcionario del sistema de enseñanza, agente reproductor de la arbitrariedad cultural, etc.- es el que realiza el trabajo de inculcación y produce un *habitus* duradero y transferible, o sea esquemas de percepción, pensamiento, apreciación y acción de la cultura a través del desarrollo de acciones pedagógicas controladas por las clases dominantes. Para más detalles véase, Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude (1998). *La Reproducción. Elementos para la teoría del sistema de enseñanza*, Ed. Fontamara, México, págs., 73 y ss.

<sup>87</sup> Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino...*, págs., 41 y 42.



según el nivel de enseñanza escolar, nociones matemáticas de cálculo y aritmética, geografía e historia nacional, formación cívica y ciudadana, lengua, gramática, literatura nacional y universal. Junto a esto asumía la misión moral de encauzar las conductas, actitudes, costumbres y hábitos de la juventud hacia “valores y principios de vida, tendientes a lograr sentimientos de ‘amor’ y respeto por la patria y las instituciones establecidas”<sup>88</sup>, es decir, formar ciudadanos homogéneos y sometidos a los valores y utilidades necesarias para la reproducción del orden social imperante.

De igual modo, los docentes llevaron adelante el control y la vigilancia de las tareas escolares del aula -no desarrollaremos aquí las distintas formas de corrección de faltas y sanciones escolares establecidas- al tiempo que su persona comenzó a ser vista como ejemplo moral y social a seguir por sus alumnos, pares y la comunidad en general. La importancia social de su misión educadora tomó los rasgos de un ‘apostolado laico’ cuya misión era instruir, educar y civilizar, en semejanza con la antigua obra de los sacerdotes y pastores cristianos. Si bien su labor específica le permitió “diferenciarse de otras figuras sociales con las que se fundía en épocas anteriores, como las del anciano, clérigo o sabio”<sup>89</sup>, como destacó Silvia Finocchio: “desde Sarmiento se igualaba la tarea del maestro a la del sacerdote, ya que ambos promovían el ingreso de nuevos miembros a una comunidad al tiempo que la hacían crecer”<sup>90</sup>.

De este modo, gracias al impulso educativo estatal y el desarrollo ordenado de las actividades escolares primarias y, en menor medida las secundarias, se promovió socialmente la idea de que el progreso civilizado de la humanidad -en su totalidad- y la ciudadanía nacional -en su particularidad- dependía de las labores diarias de los docentes: “esos artífices oscuros de las sociedades modernas a quienes les era confiado el trabajo más grande que los hombres podían ejecutar: terminar la obra de la civilización del género humano que se suponía iniciada en la antigüedad”<sup>91</sup>. Además, el impulso institucional de formación docente especializada en las distintas Escuelas Normales permitió que lograra constituirse en un cuerpo específico de agentes debidamente formados, homogéneos,

---

<sup>88</sup> Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*..., pág., 44.

<sup>89</sup> Pineau, Pablo (2007). “¿Por qué triunfó la escuela?...”, pág., 34.

<sup>90</sup> Finocchio, Silvia (2009). “Las invenciones de la docencia en la Argentina (o de cómo la historia escolar transformó progresivamente a los sujetos enseñantes en sujetos resignados)...”, pág., 43.

<sup>91</sup> Finocchio, Silvia (2009). “Las invenciones de la docencia en la Argentina (o de cómo la historia escolar transformó progresivamente a los sujetos enseñantes en sujetos resignados)...”, pág., 43.

intercambiables y poseedores de un título que acreditaba su idoneidad e incumbencia específica para el desempeño de sus labores, más allá de su condición material objetiva.

En este marco y siguiendo las ideas de Silvia Finocchio y Andrea Alliaud, es posible apreciar que la consolidación de la labor docente como grupo social, a lo largo del periodo estudiado, logró institucionalizarse y estar vinculada a la iniciación moral, la pulidez de las maneras, la enseñanza de la verdad y la justicia. En otras palabras, determinados conocimientos específicos compartidos por todos, que posibilitaron el desarrollo colectivo del magisterio y del profesorado como tales. A grandes rasgos, los docentes se convirtieron en los difusores escolares de la cultura dominante, al posibilitar el éxito de la acción inculcadora y quedar embestida la misma, de un carácter sacramental como portadores de pautas, normas, principios y maneras racionales compartidas y aceptadas socialmente. Luego la división de docentes titulados y no titulados generó una serie de tensiones que definió dos campos de producción y circulación de saberes pedagógicos y gremiales distintos: el de docentes diplomados y el de los no diplomados.

Debe mencionarse que junto a tales cuestiones se dieron una serie de debates sobre el ejercicio de la docencia, entre los partidarios de las ideas científico-profesionales y los alineados en la idea de experiencia ganada en el desempeño de las labores escolares. Si bien, desde la creación de la Escuela Normal de Paraná en 1870, es posible documentar la existencia de distintos especialistas dedicados a las labores de enseñanza primaria, secundaria y superior, para “el maestro profesional, la experiencia se convierte en un elemento decisivo para el desempeño de la práctica. Experiencia que no sólo tiene que ver con los años, sino que podría ser adquirida con un tipo de formación que privilegiará la práctica sobre la teoría”<sup>92</sup>.

De igual forma, en términos educativos, el Estado ocupó una posición privilegiada en la definición de las actividades docentes, una serie de labores que fueron constituidas y supervisadas desde arriba y no como producto de una generación y/o asociación espontánea<sup>93</sup>. Si bien, es innegable que una vez en el magisterio y/o el profesorado, muchos estudiantes hicieron suya la labor de enseñar, tras obtener sus títulos, ser

---

<sup>92</sup> Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*..., pág., 51.

<sup>93</sup> Para más detalles véase, Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*..., pág., 69.

portadores de saberes específicos y condiciones éticas y morales para su ejercicio, también fue común, el abandono de la enseñanza por parte de algunos maestros y profesores que ejercieron otras actividades.

De este modo, dentro de la trama educativa del periodo, la formación pedagógica normal científico-positivista -de veneración y respeto casi religioso de la ciencia-, disciplinadora, moralizante y formadora del carácter de los futuros docentes, tendió a proporcionar experiencia, dándole prioridad a la práctica de la enseñanza futura, en las Escuelas de Aplicación de los establecimientos creados (como su nombre lo indica) especialmente para ello. La labor de enseñar será el resultado del estudio de las corrientes pedagógicas, los contenidos en sí y la práctica de mirar a quien lo sabe hacer. Es decir, mirar para imitar, imitar para saber, saber para enseñar. Por lo tanto, una vez establecidos dichos procedimientos pedagógicos, las propiedades de todo/a joven docente, casi siempre eran reducidas a un sueldo -cuando lo tenía en sus manos- generalmente utilizado para “vestirse y ahorrar para no morir miserablemente en la vejez. (...) Su sueldo es reducido y mezquino; si no es superior al de un simple jornalero o portero; si su traje revela miseria qué estímulo, que aliciente tendrá en su carrera para cumplir las sagradas obligaciones que le impone”<sup>94</sup>. Es posible afirmar así que los docentes no sólo ganaban poco, sino que debían cuidar su imagen, vivir con cierta dignidad moral -consecuente con el reconocimiento simbólico de la función social asignada- y sobrevivir con el magro pago de unos salarios que los llevaban, en algunos casos, a una vida de pobreza e indigencia.

En tal sentido, tampoco es una novedad histórica, el frecuente desvío de los fondos nacionales para la administración educativa provincial o territorial. Muchas veces se giraba el dinero para el pago de salarios de forma irregular y con varios meses de atraso, lo que agravaba aún más la condición de inestabilidad laboral e impedía el desempeño de sus actividades. Los numerosos ejemplos de tales cuestiones hacen posible afirmar hoy que por entonces, era un verdadero ‘apostolado’ ser docente bajo tales situaciones de abnegación, humildad y sacrificio material. En realidad, este sistema de trabajo voluntarista y vocacionista hizo que muchos docentes una vez recibidos ejercieran otras ocupaciones o

---

<sup>94</sup> Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino...*, pág., 89.

aspirasen a obtener algún cargo en la estructura jerárquica y/o burocrática del naciente sistema educativo.

Entonces, resulta innegable que la desocupación docente -de recién graduados y aspirantes a puestos suplentes, provisionales, etc.- junto a los bajos salarios fueron problemas constantes y estructurales del propio sistema. Al punto tal que los docentes primarios expresaron su preocupación por la permanente invasión de cargos de escuelas primarias por profesores secundarios -y viceversa-. Puesto que: “los maestros de primaria no solamente usaban argumentos abiertamente corporativos, sino también pedagógicos para defender su lugar; entre otros sostenían que la escuela debía organizarse de acuerdo a las necesidades infantiles tal como propugnara la nueva pedagogía en este siglo de los niños, y ello requería de una especialización, preparación y personalidad particulares”<sup>95</sup>. Sin embargo, todavía en 1923 el número de maestros aspirantes a cubrir distintas vacantes docentes ascendía a 4.732 desocupados, y para mediados de la década de 1930, era muy difícil llegar al ejercicio de la docencia (secundaria y primaria) para quienes “se habían preparado profesionalmente para ello. Las cátedras [y cargos] se repartían por relaciones personales y recomendaciones políticas, entre [maestros], universitarios respetables - médicos, ingenieros, abogados- que veían ellas, salvo contadas y honrosas excepciones, sólo un modo fácil y cómodo de engrosar sus presupuestos”<sup>96</sup>.

La práctica docente y el análisis empírico de su proceso de organización gremial son representativos de un momento de la historia argentina en el que se desarrollaron distintas experiencias que posibilitaron que muchos/as maestros/as y profesores/as comiencen a cuestionar si su labor era una profesión de características similares a las de las profesiones liberales clásicas. Por su preparación académica, los títulos garantizaban en exclusividad - o debían hacerlo- el desempeño de sus labores así como el conjunto de normas y valores que daban un sentido ético a una labor definida con una mezcla de vocación, profesionalismo y laboriosidad.

A través de un prolongado proceso histórico, los docentes fueron adquiriendo en su lugar de trabajo, la escuela, los significados de su propia experiencia y las convicciones para el desenvolvimiento de distintas estrategias de agremiación. Una de carácter

---

<sup>95</sup> Puiggrós Adriana. *Historia de la Educación Argentina. Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino (1916 – 1943)*..., pág., 49.

<sup>96</sup> Travadelo, Delia A. (1997). *Luz Vieira Méndez. La pasión de educar*, Ed. Amsafe, Argentina, pág., 49.

reformista y proclive a las políticas educativas oficiales, junto a otra con una marcada adhesión a la idea de la labor docente como trabajo y solidaria hacia las cuestiones obreras. En efecto, los docentes encabezaron en diferentes lugares y momentos, huelgas por cesantías de compañeros, reclamos salariales, reglamentación de derechos y mejoras en las condiciones laborales, creación de un escalafón docente, mejora en la infraestructura edilicia escolar, creación de nuevas escuelas en todos los niveles educativos y un acceso real de educadores y educandos a los diversos materiales didácticos, adecuado mobiliario escolar y útiles escolares, tal como veremos en los capítulos siguientes, tanto en la Capital como en el interior del país, en los ámbitos urbanos como en los rurales.

# CAPÍTULO 2

---

## Las primeras asociaciones y gremios docentes.

“Existe el testimonio irrecusable de que el sentimiento de solidaridad vive entre los maestros [y profesores] de la República, (...) siendo necesario sumar en una sola fuerza orgánica, todas las fuerzas dispersas del magisterio para corregir los errores de nuestro sistema educacional, que son muchos, y para dar al maestro de escuela, de un extremo a otro del país, la dignidad económica, intelectual y social que le corresponde”.

Julio Ricardo Barcos<sup>1</sup>

### I- Las maestras puntanas y el inicio de la organización docente (1881).

En la Argentina la docencia fue un desafío para aquellas primeras asociaciones y gremios de maestros/as y profesores/as que intentaron obtener el pago de salarios en tiempo y forma, y la sanción de leyes que garanticen sus derechos de estabilidad, escalafón y dignidad laboral. Al tiempo que la defensa de la enseñanza pública, gratuita, laica y popular formó parte de su histórica lucha de organización y resistencia, en momentos en que la consolidación del sistema educativo tendió a excluir de la docencia a quienes carecían de título; construyó decenas de escuelas; introdujo nuevas actividades escolares, recursos tecnológicos, distribuciones del tiempo y trabajo en el aula. Sin embargo, como se dijo en el capítulo anterior, la aceptación de tales cambios fue lenta, por las resistencias docentes, la desorganización y arbitrariedad del sistema, el elevado analfabetismo y la carencia de recursos humanos y económicos en la capital como en el interior del país.

Así, al analizar históricamente las dinámicas, continuidades y rupturas de las primeras asociaciones y organizaciones gremiales docentes, hemos realizado un análisis de las distintas acciones, posicionamientos y luchas que modelaron las acciones de sus miembros.

---

<sup>1</sup> Barcos, Julio (1914). “Finalidades de la Confederación (Discursos)”, en revista **Renovación**, Año I, N° 1, Bs. As., Argentina, pág., 12.

Tanto para dar cuenta de los procesos que permitieron la formalización de la docencia como un empleo público, con un título específico y una misión social -atribuida desde el Estado nacional- como para ver quienes la ejercieron en todos los rincones de aquella Argentina<sup>2</sup>. Un contexto de cambio permanente de las formas de enseñanza, desarrollo acelerado del trabajo asalariado docente y, por ende, consolidación del sistema educativo y creación de numerosas escuelas primarias, secundarias y normales. Al tiempo que se crearon nuevas dinámicas de control y regulación de la labor docente, mediante la propia formación magisterial (normalista) y las inspecciones periódicas a las escuelas.

Precisamente, al crearse el espacio público de enseñanza escolar quedo en evidencia la necesidad de contar con un número importante de docentes. “El Estado se constituyó entonces, por un lado, en empleador de numerosos agentes y por el otro definió y se hizo cargo de su formación, reivindicando para sí el monopolio de la inculcación de un fondo común de verdades a todos los ciudadanos: definió mínimos culturales, cuál era el saber educativo legítimo y cuáles los medios de inculcación”<sup>3</sup>. A través del establecimiento de los criterios institucionales que dieron vida y regularon por décadas la labor educativa en los distintos niveles: jerarquización de la labor docente, ampliación y difusión de su misión social como delimitación de manera centralista de que, como y para qué se enseñaba. Puesto que, como señala Alejandra Birgin: “la formación normalista que abonó la tradición triunfante de este grupo de funcionarios no estaba preocupada por la formación intelectual: el eje de la instrucción pasó de la repetición memorística al despliegue de una actitud pastoral secularizada atravesada por una carrera burocrática”<sup>4</sup>.

En 1881, en paralelo a los procesos históricos mencionados anteriormente, se produjo unos de los primeros acontecimientos de suma importancia para la organización gremial de los docentes en las Argentina: la huelga de las maestras puntanas. Por entonces, la Argentina se encontraba gobernada por Julio Argentino Roca y la Provincia de San Luis como era de esperarse, estaba gobernada por un político roquista y comandante militar llamado Zoilo Concha. En esta Provincia, desde el gobierno nacional de Domingo Faustino

---

<sup>2</sup> Para más detalles véase, Birgin, Alejandra (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego*, Editorial Troquel, Buenos Aires, Argentina, pág., 3.

<sup>3</sup> Birgin, Alejandra (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego...*, pág., 4.

<sup>4</sup> Birgin, Alejandra (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego...*, pág., 7.

Sarmiento (1868-1874) y tras la adhesión a la Ley de Subvención Escolar, dictada por el Congreso, se había promovido cierto desarrollo educativo. En 1872 el Censo Escolar realizado por el gobierno nacional, determinó la existencia en San Luis de 84 escuelas fiscales donde se educaban 3.815 niños, en 1873 se habían asignado 24 escuelas más, y en 1881 funcionaban 86 escuelas, con 5823 alumnos matriculados, de aproximadamente setenta mil habitantes puntanos. Además, se había logrado dictar una Ley de Educación Primaria y el Reglamento para las Bibliotecas Populares<sup>5</sup>.

Asimismo, “por ese tiempo funcionaba la Escuela Superior y Normal de Niñas, cuyo plan de estudios se tomó de la Escuela Normal de Paraná. Escuela visitada por el entonces inspector de enseñanza, secundaria y normal, Sr. Pablo Groussac, quien emitió juicios muy favorables sobre su organización y los resultados de su enseñanza”<sup>6</sup>. Pero, pese a ello, en aquel lugar las maestras de la Escuela Graduada y Superior de la Provincia, encabezadas por su Directora: Enriqueta L. Lucero de Lallemand -conocida docente y esposa del destacado socialista Germán Avé Lallemand<sup>7</sup>- y las Maestras Luisa Saá, Rosario Figueroa, Tomasa Fernández, Josefina Saá, Bernabé Moreno, Urbana Moreno, Gregoria Sarmiento y Rosario Adaro, llevaron adelante una huelga. Es decir, una medida de fuerza que surgió tras el atraso en el pago de salarios -por parte del gobierno provincial- y contra la reducción de sueldos y despidos de algunos trabajadores públicos, tras la asunción de Nicolás Avellaneda como Presidente de la República en 1874.

El conflicto se desató a partir de la decisión de las nueve docentes de suspender las tareas escolares y cerrar la escuela de 315 alumnas, “por falta de pago absoluto en los pasados ocho meses, y regular en seis años anteriores”<sup>8</sup>. Además, pidieron la intermediación del -por entonces- Superintendente General de Educación, el ex Presidente Domingo Faustino Sarmiento, para solucionar esta cuestión y como garante de la divulgación de los fundamentos de su decisión y lucha, mediante la publicación de una carta que explicaba la decisión tomada y realizaba una breve descripción del estado de la educación provincial y nacional, en *El*

---

<sup>5</sup> Para más detalles véase, “Historia de San Luis”, disponible digitalmente en <http://ministerios.sanluis.gov.ar/notas.asp?idCanal=4106&id=896&parte=6>

<sup>6</sup> Gez, Juan W., (1996). *Historia de la provincia de San Luis*, disponible digitalmente en <http://biblioteca.sanluis.gov.ar/Publicaciones/HistoriadelaProvinciadeSanLuisW1.Geiz.pdf>, pág., 293.

<sup>7</sup> Germán Avé Lallemand (1835-1910) de origen alemán, fue ingeniero, naturalista, periodista y político socialista comprometido con las causas populares de su tiempo. En 1868 se radicó en la Argentina y prontamente se vinculó con los exiliados alemanes del Club Vorwarts, uno de los primeros núcleos orgánicos del socialismo argentino, al tiempo que promovió la edición de distintos periódicos como *El Obrero*, *El Socialista*, *La Vanguardia*, etc.

<sup>8</sup> “Petición de las maestras de la Escuela Graduada de San Luis”, en *El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial del Consejo Nacional de Educación*, Año 1, N° 2, 1881, Bs. As., Argentina, pág., 53.



*Monitor de la Educación Común.* Allí, se describió con singular elocuencia el atraso deliberado de ocho meses de sueldo y el pago irregular los seis años anteriores. Al punto de afirmar que: en los últimos cuatro años el gobierno provincial sólo les pagó a las maestras tres meses de cada cuatrimestre, dándoles un vale por el mes restante que cambian por un ínfimo precio. A esta situación injusta deben sumárseles los descuentos por cambio y comisiones que realizaban los bancos, los comerciantes y los usureros locales.

Ante tal hecho de organización y suspensión de las labores docentes, como era de esperarse en aquella Argentina conservadora y oligárquica, tras la publicación de la carta, la directora como las maestras de la escuela fueron destituidas por reclamar ocho meses de sueldos. Precisamente, el 25 de noviembre de 1881, a sólo cinco días de haber presentado la nota fueron separadas de sus cargos por el gobernador puntano. Dado que, para algunos puntanos -como porteños y connacionales que apoyaron la medida, miraron para otro lado o se hicieron los distraídos- las docentes no sólo procedieron irrespetuosamente, sino que sentaron un precedente un tanto complejo: considerarse trabajadoras capaces de reclamar por el pago adeudado de sus salarios, las problemáticas edilicias de las escuelas y las arbitrariedades, injusticias y nepotismos del naciente sistema educativo nacional. Incluso, el mismo Sarmiento apoyó enfáticamente la medida del Gobernador Zoilo Concha, para que no logre promoverse una desmoralización general de la enseñanza, antes de que puedan corregirse los errores y arbitrariedades presentes a nivel educativo como administrativo<sup>9</sup>.

Unos años después, las cosas en la Provincia de San Luis no habían cambiado mucho. Todavía existían indignantes “condiciones de pobreza, tanto económica como cultural, San Luis no contaba con profesionales idóneos para el desempeño de la docencia en el nivel secundario”<sup>10</sup> y en el primario la situación de los maestros no era muy distinta. Además, por iniciativa de la *Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*, es posible afirmar que todavía no existía en la Provincia de San Luis una institución docente de similares características, pese a los esfuerzos por crearla de Werfield A. Salinas en 1904 y José F. Santamarina en 1913 respectivamente. Si bien, ambos estuvieron de visita dando

---

<sup>9</sup> Para más detalles véase, Núñez, Urbano J. (1980). *Historia de San Luis*, Ed. Plus Ultra, Bs. As., Argentina, págs., 544 y ss.

<sup>10</sup> Domeniconi, Ana Ramona y Auderut, Cristina (2009). “La narrativa como posibilidad para una reconstrucción de la memoria social del Magisterio de San Luis”, en **VI Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas**, San Luis, Argentina, disponible digitalmente en <http://publicaciones.ffyh.unc.edu.ar/index.php/6encuentro/article/viewFile/86/80>

conferencias y hablando con los docentes normales y provinciales para que constituyan una asociación gremial docente. De hecho, existía una expectativa por tratar de unir a los docentes de esta Provincia y trabajar así “sin descanso por el mejoramiento del profesorado, hartamente relegado al olvido en la presente época”<sup>11</sup>. Pero, tal idea no pudo llevarse a cabo por diferentes causas y en 1913 todavía “el Magisterio de San Luis no mantiene vínculos de compañerismo de ninguna especie”<sup>12</sup>.

Así que, pese a que a mediados de 1916, por el exoneramiento de un grupo de maestros que habían propuesto que el gobierno provincial escuche los reclamos docentes de aumento de salarios, mejoras en las condiciones de enseñanza y estabilidad laboral y jubilatoria, se llevaron a cabo una serie de reuniones y asambleas docentes con el envío de la *Liga Nacional de Educación*, el señor Jorge A. Susini. Sin embargo, el atraso en el pago de los salarios siguió existiendo junto a la inorganicidad de los docentes primarios y secundarios puntanos para unirse y constituir una asociación gremial de características provinciales<sup>13</sup>.

## **II- Los primeros gremios docentes de la Ciudad de Buenos Aires y el interior del país.**

### **A- La Asociación Nacional de Educación.**

Una de las primeras asociaciones docentes fue la *Asociación Nacional de Educación*, creada en la Ciudad de Buenos Aires en 1886, con el objetivo de unir a todos los educadores de la Argentina y democratizar la enseñanza. Mediante la realización de conferencias educativas, creación de filiales en el interior y el incentivo del interés público hacia la educación de la nación. Se consideraba que “el pueblo es el natural encargado de velar por la educación, y aún de dirigirla por medio de autoridades por él elegidas directamente”<sup>14</sup>. De hecho, esta asociación promovió la realización de congresos

---

<sup>11</sup> Santamarina, José F. (1913). “Viaje a Cuyo. Informe”, en *Boletín Mensual*, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Marzo y Abril de 1913, La Plata, Argentina, págs., 9.

<sup>12</sup> Santamarina, José F. (1913). “Viaje a Cuyo. Informe...”, pág., 9.

<sup>13</sup> Para más detalles véase, “San Luis. Asuntos escolares”, en periódico *La Nación*, 18/06/1916, Bs. As., Argentina, pág., 9.

<sup>14</sup> “El Pueblo en la Educación”, en *La Educación*, Año I, N° 3, 1886, Bs. As., Argentina, pág., 1.

pedagógicos, la enseñanza normalista -científico-positivista- y el apoyo a las políticas educativas oficiales. Sus propósitos constitutivos fueron trabajar por el perfeccionamiento y difusión de la educación moral, democrática y nacional entre los ciudadanos, estimular el interés público por las cuestiones educativas, fomentar la unión de todo el personal docente y no docente de la educación argentina, constituir asociaciones en las Provincias interiores con la finalidad de fomentar la difusión de sus ideas y acciones. Junto a la creación de distintos Museos Escolares y Bibliotecas Pedagógicas con la intención de fomentar el resguardo de la cultura material e inmaterial escolar. Como también poner a disposición de los docentes y los estudiantes de dicha carrera, los distintos dispositivos pedagógicos y didácticos construidos por materiales para apoyar las distintas clases de los distintos niveles y modalidades educativas<sup>15</sup>.

Desde sus orígenes la *Asociación Nacional de la Educación* sostuvo institucionalmente la idea de crear en el interior del país asociaciones con fines semejantes para vencer el aislamiento de los educadores, fomentar su unión y contribuir en la gloria de la Patria mediante la educación y su fomento popular<sup>16</sup>. La misma estuvo presidida desde su fundación por los educadores José B. Zubiaur como Presidente y Carlos N. Vergara como Vicepresidente. La entidad publicó a partir del primero de marzo de 1886, un periódico quincenal llamado *La Educación* -que se editó hasta 1898- mediante la dirección de Manuel Sarsfield Escobar y la colaboración de José María Torres, Joaquín V. González; Carlos N. Vergara, Modesto Salcedo, Pedro Quiroga, Alfredo Ferreira, José M. Monzón, Agustín González y José B. Zubiaur, entre otros. En sus páginas fueron publicados distintos artículos que abordaron la enseñanza práctica y el trabajo manual, la disciplina y la organización escolar, y la educación femenina, patriótica y democrática. Al punto tal que intentó “dar mayor impulso al movimiento educacional del país (...) y trabajar por la educación, sin la que no es posible la libertad, esa expresión de todo progreso y bienestar social”<sup>17</sup>.

Debe señalarse que de esta asociación derivó la *Sociedad Progresista*, una entidad docente de características profesional que contó con filiales en las Provincias de Mendoza,

---

<sup>15</sup> Para más detalles véase, “Bases de la Asociación Nacional de Educación”, en *La Educación*, Año I, N° 1, 1886, Bs. As., Argentina, pág., 5.

<sup>16</sup> Para más detalles véase, “La Asociación Nacional de Educación”, en *La Educación*, Año I, N° 13, 1886, Bs. As., Argentina, págs., 200 y 201.

<sup>17</sup> “El Pueblo en la Educación...”, págs., 2 y 3.

Salta, La Rioja, Catamarca y en Entre Ríos, sobre todo en Paraná y Concepción del Uruguay<sup>18</sup>. En esta última ciudad, ex capital provincial, a mediados de 1886, se constituyó la *Sociedad Pedagógica del Uruguay*, gracias a la unión de distintos docentes de las escuelas locales con la finalidad de promover la enseñanza y brindar un apoyo a quienes deseaban seguir sus estudios en la Escuela Normal<sup>19</sup>.

## **B- La Asociación Nacional del Profesorado.**

La *Asociación Nacional del Profesorado* fue fundada en 1903, como la expresión de los profesores tradicionales diplomados y “catedráticos de enseñanza secundaria, normal, especial y superior”<sup>20</sup>. Sus fines de organizativos fueron representar y defender ante los poderes del Estado los intereses de la educación, los del profesorado y la asociación. Como también iniciar y fomentar la formación de profesores de enseñanza secundaria, estimular la acción de los que se distinguieron en el servicio público, discutir las doctrinas pedagógicas, crear cursos periódicos de enseñanza, promover y facilitar la lectura de buenos libros y periódicos, etc.<sup>21</sup> Al respecto, me pregunto: ¿Cuáles serían, entonces, los buenos libros y periódicos a los que hace referencia?

Asimismo, junto a esta asociación estuvieron los esfuerzos de la asociación docente *Centro de Profesores Diplomados de Enseñanza Secundaria*, creada en 1907 con el objetivo de defender los intereses de los docentes secundarios no titulados y titulados de la Ciudad de Buenos Aires y el interior del país. Su órgano de difusión e intercambio entre los docentes fue *La Instrucción Secundaria*<sup>22</sup>, que junto al propio *Centro* defendió públicamente los títulos otorgados por el Instituto Nacional del Profesorado, pese a que en

---

<sup>18</sup> Para más detalles véase, “Asociación Nacional de Educación”, en *La Educación*, Año I, N° 7, 1886, Bs. As., Argentina, pág., 109.

<sup>19</sup> Para más detalles véase, Alió Clementina, Wessel G., Moreno Trinidad, y Martínez T. Benigno (1886). “La Sociedad Pedagógica del Uruguay”, en *La Educación*, Año I, N° 14 y 15, 1886, Bs. As., Argentina, págs., 9 y ss.

<sup>20</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, pág., 213.

<sup>21</sup> “Asociación Nacional del Profesorado”, en *El Monitor de la Educación Común. Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación*, Año XXIII, T. XIX, N° 367, 1881, Bs. As., Argentina, pág., 495.

<sup>22</sup> Para más detalles véase, “La Instrucción Secundaria”, en *El Monitor de la Educación Común. Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación*, Año XXIX, T. XXXV, 1910, Bs. As., Argentina, pág., 215.

1954 fuera “disuelto por Decreto 3.031 del PEN y restablecido en 1959”<sup>23</sup>. También debe destacarse que celebró el establecimiento del Estatuto del Docente en 1958, y como la gran mayoría de los docentes y organizaciones gremiales del país, luchó por la todavía postergada organización gremial de los docentes de la Argentina.

### **C- Centros y Uniones de Normalistas.**

En gran parte de las Escuelas Normales que fueron creadas en las ciudades más importantes del país, desde fines del siglo XIX, no sólo se realizaron labores de formación pedagógica de los futuros maestros y profesores medios y superiores de la Argentina, sino que se promovió la creación de *Uniones de Normalistas*, *Centros de Socorros Mutuos* y *Escuelas* -en un primer momento en las ciudades de Buenos Aires y Paraná-. Como es sabido, el normalismo en materia educativa atravesó la escuela y sus límites, al punto de “modelar tanto el espacio público como la sociabilidad privada y consolidar la cultura política conjuntamente con el diseño de la cultura escolar. Con su fuerte modalidad de interpelación ideológica, el Normalismo fue capaz de instituir nuevas identidades culturales como así también de subordinar a las preexistentes, cooptar o reprimir -según el caso- toda voz disidente e integrar lo emergente”<sup>24</sup>. Por lo tanto, en la Ciudad de Buenos Aires se impulsó la creación directa del *Centro Unión de Normalistas*, a través del establecimiento de su local en la calle Rivadavia 2612 y la incorporación de sus miembros entre maestros y profesores normales inspirados por sentimientos patrióticos y democráticos que al vincularse a la asociación promovieron la realización de veladas culturales, conferencias educativas, debates y disertaciones de todas las cuestiones socio-políticas del momento. Incluso, logró organizar en 1888, por intermedio de varios de sus miembros, la *Revista Pedagógica Argentina* -ubicada su dirección y administración en la calle Europa 1144, de la ciudad de Buenos Aires-. Una revista educativa que en distintas regiones del país

---

<sup>23</sup> Ramallo, Jorge María (1999). *Etapas Históricas de la Educación Argentina*, Ed. Fundación Nuestra Historia, Bs. As., Argentina, pág., 136.

<sup>24</sup> De Miguel, Adriana; De Biaggi, María L.; Enrico, Juliana y Román, Mario S. (2007). “Normalismo, cultura letrada y resistencia de la oralidad en la historia de la lectura y la escritura en Argentina”, en **Ciencia, Docencia y Tecnología**, [versión online, ISSN 1851-1716], Entre Ríos, Argentina, publicada en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17162007000100004](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162007000100004)

difundió el ideario normalista, las acciones educativas que se iban llevando a cabo y las ideas pedagógicas más importantes de la época<sup>25</sup>. Al tiempo que avaló los justos reclamos de docentes capitalinos y nacionales de aumentos de sueldo y pagos de los mismos en tiempo y forma.

En este sentido, destacó -en más de una oportunidad- la necesidad de mejorar la posición y la suerte de los maestros porque: “en sus manos esta la suerte y porvenir de la patria. Es necesario, en una palabra, aumentar su dotación desde que su vida es más precaria, día a día, a razón de haberse duplicado el valor de los vestidos, triplicado el de los alimentos, cuadruplicado el de los alquileres de casa y siendo cada día más difícil del que no cuenta con otros recursos que los que le proporcionan su modesta profesión”<sup>26</sup>.

En la década de 1890, esta asociación llevó a adelante una serie de reformas de su reglamento interno con la finalidad de propender al perfeccionamiento de profesores y maestros de la capital como del interior del país, dignificar a los docentes como a su actividad, socorrer a sus miembros moral y materialmente, convocar y crear congresos pedagógicos, establecer concursos pedagógicos de trabajos docentes, sostener escuelas nocturnas gratuitas para ayudantes, subpreceptores y adultos en general, crear bibliotecas populares, una revista educativa e intentar la armonización de los intereses docentes y de la asociación con las necesidades de las formas de gobierno local y nacional<sup>27</sup>. Como también, sentar las bases materiales para “fundar una gran asociación nacional, compuesta de miembros del magisterio y de personas que simpaticen con la causa de la educación á ejemplos de la asociación Uruguaya de amigos de la Educación, que gozaba de un justo y merecido renombre”<sup>28</sup>.

Asimismo, merece destacarse que a lo largo de las páginas de su órgano de prensa -la *Revista Pedagógica Argentina*, el *Centro Unión de Normalistas* de la Ciudad de Buenos Aires, impulsó distintos reclamos docentes por aumentos de sueldos y pagos en tiempo y forma de los respectivos salarios. Tanto para mejorar la suerte y posición del maestro como

---

<sup>25</sup> Para más detalles véase, “Primer Año de Labor”, en *Revista Pedagógica Argentina*, Año II, N° XII, Bs. As., 1889, Argentina, págs., 5 y ss. Y, “Centro Unión Normalista”, en revista *El Monitor de la Educación Común. Consejo Nacional de Educación*, 1889, Bs. As., Argentina, págs., 335 y 337.

<sup>26</sup> “Los Sueldos de los Maestros”, en *Revista Pedagógica Argentina*, Año II, N° XVIII, Bs. As., Argentina, págs., 6.

<sup>27</sup> Para más detalles véase, “Proyecto de Reglamento para el Centro de Unión Normalista”, en *Revista Pedagógica Argentina*, Año III, N° 24, 1890, Bs. As., Argentina, pág., 487.

<sup>28</sup> “Actas del Centro de Unión Normalista”, en *Revista Pedagógica Argentina*, Año III, N° 24, 1890, Bs. As., Argentina, pág., 485.

el funcionamiento de las escuelas y corregir, poco a poco, las problemáticas que le ocasiona la jubilación a todo docente. Al tiempo que sostuvo que era “proverbial entre los maestros: maestro jubilado es candidato para la Chacarita (á la Recoleta van pocos; es habitación muy cara). (...) Mientras el maestro vive, la jubilación no es tan precisa, de un modo ú otro se gana un bocado de pan, pero cuando hace falta, es cuando muere, cuando deja una viuda y una familia sin recursos, entonces es cuando sirve”<sup>29</sup>. Fue así como a mediados de 1889, por su intermedio se elevó una solicitud de los maestros capitalinos al *Consejo Nacional de Educación*, para que eleve los sueldos docentes, promueva la edificación escolar en todos los distritos y mejore los haberes jubilatorios de docentes jubiladas/os<sup>30</sup>. Al respecto debe destacarse que gracias a esta intervención el día 24 de noviembre de 1886 se sancionó la Ley 1909 de creación del sistema de jubilación para los maestros capitalinos como de las escuelas dependientes de la nación.

#### **D- El Magisterio.**

El 19 de setiembre de 1896, se constituyó en la Ciudad de Buenos Aires *El Magisterio. Asociación de Protección Mutua*, con la finalidad de hacerle comprender a los docentes capitalinos y la sociedad argentina, la necesidad de “levantar nuestro nivel á la altura de la nobilísima misión que nos ésta encomendada y gozar de la tranquilidad y bienestar que todos anhelamos”<sup>31</sup>. Su sede social estaba en la calle Pichincha 1873, del barrio de Boedo, y sus miembros destacaban que había sido fundada “en una época aciaga para los maestros, recargados día a día con mayor tarea, mal recompensados y retrasados injustamente en sus haberes”<sup>32</sup>. A los que en algunos casos, debe de socorrerse en materia social y humana. Además, desde su creación tuvo un fuerte posicionamiento conciliador de los intereses docentes con los del Estado argentino y la misión social que éste les había

---

<sup>29</sup> “Los sueldos de los maestros”, en *Revista Pedagógica Argentina*, Año II, N° XVIII, 1889, Bs. As., Argentina, pág., 211.

<sup>30</sup> Para más detalles véase, “Los sueldos de los maestros”, en *Revista Pedagógica Argentina*, Año II, N° XIX, 1889, Bs. As., Argentina, págs., 237 a 240.

<sup>31</sup> “El Magisterio. Asociación de Protección Mutua, fundada el 19 de setiembre de 1896”, en revista *La Enseñanza Argentina*, Año II, N° 1, Setiembre 10 de 1897, Bs. As., Argentina, pág., 2.

<sup>32</sup> “El Magisterio. Asociación de Protección Mutua, fundada el 19 de setiembre de 1896...”, pág., 3.

encomendado. Mediante la presentación de cartas, notas y solicitudes al *Consejo Nacional de Educación* como al Congreso y al Poder Ejecutivo Nacional, con el objeto de promover el bienestar de sus miembros, del conjunto de los docentes capitalinos y las Escuelas Normales de Aplicación del interior del país.

A su vez, dicha asociación brindó semanalmente asesoramiento jurídico y de salud, gracias al desinteresado compromiso de un grupo de abogados y médicos profesionales, tanto a sus miembros como a los docentes en general<sup>33</sup>. Su órgano de difusión fue la revista quincenal *La Enseñanza*, que dirigida por el profesor Andrés Ferreyra abordó distintas temáticas educativas, sociales y culturales locales, nacionales e internacionales.

### **III- La Asociación en favor de los Maestros de Escuela, La Liga Nacional de Maestros y la Confederación Nacional de Maestros.**

#### **I- Asociación en favor de los Maestros de Escuela.**

Esta asociación docente se constituyó como tal en la ciudad de Buenos Aires, a principios de mayo de 1911, tras la realización de una asamblea de más de 600 docentes con la finalidad de reclamar a las autoridades educativas jurisdiccionales y nacionales mejoras en la infraestructura edilicia de las escuelas, un aumento de sueldo acorde a la labor social que desarrollaba el docente y promover así la representación pública del conjunto de los maestros de las escuelas ante las autoridades educativas. Su primer directorio estuvo compuesto por docentes que en su mayoría eran directores escolares y con fuertes vínculos en la burocracia educativa municipal y nacional: Lorenzo E. Lucena, inspector de escuelas normales; Armando S. Picarel, director de la escuela Rodríguez Peña del consejo escolar 2do; Javier Antolin y Pablo A. Córdoba, contador y oficial mayor, respectivamente, del consejo; María A. Errazábal, directora de la escuela Avellaneda del consejo escolar 2do; doña Mercedes M. de Cortes, directora de la escuela número 11 del consejo escolar 12; Julio Sedano Acosta, director de la escuela Rawson del consejo escolar

---

<sup>33</sup> “El Magisterio. Asociación de Protección Mutua, fundada el 19 de setiembre de 1896...”, pág., 6.



3ro; y Héctor C. Seivar, director de la escuela número 4 del consejo escolar 2do<sup>34</sup>. Se desconoce su accionar y desenvolvimiento institucional posterior.

## II- La Liga Nacional de Maestros.

Entrado el siglo XX, la necesidad de crear un gremio docente de alcance nacional, posibilitó en mayo de 1911, la constitución en la Provincia de San Juan, de la **Liga Nacional de Maestros** como una entidad gremial que llevó adelante, desde su creación, la lucha organizativa docente en pro de mejorar su salario y sus condiciones de trabajo. Además, gran parte de sus miembros docentes tuvieron una fuerte convicción social y educativa libertaria y socialista, al punto tal que sus objetivos inmediatos fueron:

“1. ° reemplazar el actual sistema de gobierno escolar, por el sistema electivo que permita al magisterio adueñarse de los destinos de la instrucción primaria. 2. ° Promover la reforma de la legislación escolar de acuerdo con las necesidades actuales de la educación. 3. °...reformar substancialmente nuestro sistema de enseñanza, de acuerdo con los ideales pedagógicos del gremio. Es preciso... aislar la educación de la política, o, más claro, salvar la escuela de la influencia de los políticos”<sup>35</sup>.

Resulta importante tener presente que su constitución se vincula al **V° Congreso Pedagógico Nacional**, realizado en la ciudad de San Juan. Pues, su comisión constitutiva buscó desde un principio contactarse con las sociedades de maestros ya organizadas y pedirles su adhesión al gremio, enviando delegados a ese congreso para destacar que las actividades eran realizadas autónomamente del Estado, pese al agradecimiento al **Consejo Nacional de Educación**, por haber cedido el salón para la realización del acto. La revista **Renovación** fue el órgano difusor de sus ideas y acciones en la capital como en el interior del país. Y, desde su organización sus miembros fundadores decidieron “reunirse todas las semanas en la capital y en La Plata, alternativamente, con el propósito de dejar constituida la [ansiosa] confederación nacional del magisterio. [Además,] las asociaciones de maestros

---

<sup>34</sup> Para más detalles véase, “Instrucción Pública. Asociación en favor de los Maestros de Escuela”, en periódico **La Nación**, 9/05/1911, Bs. As., Argentina.

<sup>35</sup> Barcos, Julio (1914). “Finalidades de la Confederación (Discursos)”, en revista **Renovación**, Año I, N° 1, Bs. As., Argentina, pág., 14.

primarios y del profesorado de enseñanza secundaria y normal han respondido en su mayoría al llamamiento de la comisión. Hasta la fecha se cuenta con numerosas adhesiones de la capital federal y las provincias”<sup>36</sup>.

Así, desde su creación en San Juan y su constitución formal a principios de julio de 1912, de entre las innumerables acciones gremiales que llevó adelante dicha asociación, merece destacarse la celebración mensual de reuniones de miembros y asambleas de maestros con la finalidad de hacer llegar a las autoridades educativas del *Consejo Nacional de Educación*, sus resoluciones y petitorios sobre que los cargos docentes sean ocupados por personal titulado, se aumente los salarios y se proceda al pago de los mismos sin tantos meses de atraso. Además, las solicitudes de aumentos salariales se encontraban relacionadas a los pedidos concretos de una mayor edificación escolar, una mejora de las condiciones de pago y de trabajo de los docentes de la Ciudad de Buenos Aires, entonces Capital Federal, ante el *Consejo Nacional de Educación*. En este sentido, en 1912/13, tras una serie de idas y venidas entre los docentes, la *Liga* y el *Consejo Nacional de Educación* se produjo en la Ciudad de Buenos Aires, la realización de una huelga docente con un alto acatamiento de maestros/as a la misma, la exoneración de algunos/as de ellos/as y su posterior reincorporación a la docencia<sup>37</sup>. Históricamente como en otras partes de la Argentina, en la Ciudad de Buenos Aires, los docentes tenían una precaria situación laboral y económica, debido a que “maestro y pobre son sinónimos y mientras todo prospera en el orden económico el pobre maestro cruza como una sombra, con rumbo al aula en el que debe realizar su trabajo”<sup>38</sup>. Por lo tanto, se entiende que ante esta y otras situaciones, la carestía de la vida en Buenos Aires era tal que el precio de la vivienda, el vestido y el pan, eran una verdadera conquista para los docentes como el conjunto de los trabajadores con sus exiguos salarios. Un pretexto más que justo para el desarrollo de la aludida huelga docente.

De este forma, se entiende porque “en 1912 Julio Barcos, Leonilda Barrancos y otros realizaron una huelga, probablemente la primera de la historia de la docencia argentina. En 1913 fueron exonerados junto con el grupo firmante de un documento que pedía el relevo

---

<sup>36</sup> “Confederación Nacional del Magisterio”, en *La Nación*, 11/05/1912, Bs. As., Argentina, pág., 11.

<sup>37</sup> Para más detalles véase, “Instrucción Pública. Liga Nacional de Maestros”, en *La Nación*, 18/05/1912, Bs. As., Argentina, pág., 12.

<sup>38</sup> “Sueldos del Magisterio. Una corriente simpática”, en *La Nación*, 23/06/1912, Bs. As., Argentina, pág., 11.

de las autoridades del Consejo Nacional de Educación. Se expulsó entre otros al inspector Próspero Alemandri, quién mucho después, en la década de 1950, sería uno de los inspiradores del Estatuto del Docente”<sup>39</sup>.

Por otra parte, la acción de los miembros de la *Liga*, es decir, “su presencia militante se percibía en el interior -Santa Fe y Mendoza- al filo de la década del 10”<sup>40</sup>. Sobre todo, ante la necesidad real de constituir un gremio docente nacional capaz de mejorar la situación de los trabajadores de la educación, incorporar las principales nociones pedagógicas modernas y luchar por reformar el propio sistema educativo nacional. En este sentido, Julio Ricardo Barcos, un destacado docente, militante libertario y miembro activo de la misma, promoverá junto a otros/as compañeros/as docentes, distintas iniciativas y una autentica renovación pedagógica y gremial, centrada en una independencia ideológica con respecto a las tareas educativas que se realizaban a diario. Al punto de destacar que las problemáticas del sistema de instrucción público y el magisterio eran porque: “la escuela argentina ha ido enterrándose, cada día más, cada día más, en el atraso y la rutina. Hasta los cerebros se han paralizado en una cristalización pedagógica”<sup>41</sup>. Además, afirmó que su “crítica a la escuela argentina es radicalmente demoledora. No es que yo no ame a la escuela... y como maestro y como escritor no cesaré de pelear para arrebatarla a la rutina e impulsarla al porvenir”<sup>42</sup>.

Motivos por los cuales, se había llevado adelante la creación de la *Liga Nacional de Maestros* como una nueva fuerza gremial que acababa de ponerse en pie “para la defensa de los ideales del maestro. (...) Es de confiar que todos los maestros del país terminarían por organizarse para constituir la próxima república del magisterio, a fin de ser los dueños de su suerte y los verdaderos tutores de la educación nacional”<sup>43</sup>. En un principio lo que reclamó era la más completa libertad de acción para los docentes, por ser trabajadores, pensadores e intelectuales. Sin embargo, se destacaron como los más graves y alarmantes inconvenientes docentes a los problemas económicos y la pobreza en que vivían. Así que, como era de

---

<sup>39</sup> Puiggrós, Adriana (2006). *Qué paso en la educación argentina. breve historia desde la conquista hasta el presente*, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 105.

<sup>40</sup> Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 93.

<sup>41</sup> Barcos, Julio (1913). “La crisis educacional y el magisterio argentino”, en revista **Ideas y Figuras**, Año V, N° 101, Diciembre 9, Bs. As., Argentina, pág., 1.

<sup>42</sup> Barcos, Julio (1913). “La crisis educacional y el magisterio argentino...”, pág., 2.

<sup>43</sup> “La Confederación del Magisterio”, en revista **Renovación**, Año I, N° 1, marzo de 1914, Bs. As., Argentina, pág., 11.

esperarse, las distintas revistas educativas de la época muestran un sinnúmero de denuncias sobre la alarmante situación de los maestros en las provincias del interior: “Jujuy.\_ Los maestros de escuela creen que en este mes se les abonará sus sueldos por los meses de marzo, abril y mayo del año próximo pasado, ¡horror!” En otro lado, se resaltaba: “Nótese que algunas de estas provincias gastan ingentes sumas en el sostén de batallones particulares, policías, excursiones oficiales, etc., y que otras remuneran á sus maestros con la enorme suma de 60 pesos m/n. De *El Despertar*”<sup>44</sup>.

En paralelo, Barcos y muchos miembros de la *Liga Nacional de Maestros*, criticaron fuertemente a las escuelas argentinas por considerar que en estas era visible el egoísmo, el materialismo y la competencia. Siendo el Estado incapaz de dirigir la educación, sólo el pueblo estaba en condiciones para tan valiosa tarea destinada a sus hijos. Pues destinaba más dinero para armamentos que para equipar escuelas en todo el país, luchar contra el creciente analfabetismo, pagar los salarios en tiempo y forma y aumentar los salarios de forma regular. De ahí, su propuesta de transformar al docente en un sujeto crítico e intelectual capaz de llevar delante la transformación educativa y social, junto a los padres, trabajadores y el pueblo en general.

Al mismo tiempo, los miembros de la *Liga Nacional de Maestros* también criticaron las características de la escuela. “Nuestra escuela primaria es una escuela para ricos, es decir, para gentes que pueden darse el lujo de entregar sus hijos durante seis años a la pasividad de los ocios mentales, pero no para las clases pobres a quienes los perjudica por el tiempo que pierden sus hijos y porque, no haciéndolos la escuela aptos para ninguna actividad práctica, resultan hasta ineptos para el humilde oficio manual de sus padres; y como tampoco pueden por su pobreza seguir una profesión intelectual, es así como se van escalonando en los empleos inferiores y sin estabilidad, engrosando las filas de ese proletariado que no es intelectual ni manual”<sup>45</sup>. Barcos reclamó así la necesidad de reformar la legislación escolar para adecuarla a la realidad social del país, disminuir el analfabetismo, establecer una escuela mixta, crear un escalafón docente, elegir el magisterio a las autoridades escolares y tener cierta estabilidad salarial y jubilatoria. Si bien, consideraba que el magisterio en su conjunto, era entrenado para no pensar o tener

---

<sup>44</sup> “Curiosa estadística”, en revista **Francisco Ferrer**, Año I, N° 8, 15 de agosto de 1911, Bs. As., Argentina, pág., 15.

<sup>45</sup> Barcos, Julio (1913). “La crisis educacional y el magisterio argentino...”, pág., 4.

ideas propias. Además, de que por un lado se lo idolatra como “el apóstol de la civilización, soldado de la luz... pero a condición de que fuera siempre sumiso, resignado al hambre, a la pobreza, a la injusticia y el vejamen de los que mandan”<sup>46</sup>.

La solución a ello era la constitución de la *Liga Nacional de Maestros* como una entidad que debía mejorar la formación y la condición laboral de los docentes, para que cesen las arbitrariedades y los nepotismos de todo tipo. Para Barcos, era notorio que ni “los pedagogos ni los políticos han sabido transformar la escuela en factor positivo del progreso social. (...) Ellos han organizado hábilmente la rutina ahuyentando de los umbrales de la escuela pública toda idea innovadora y todo, espíritu de progreso, por peligrosos. (...) A ellos se les debe que el magisterio trabaje en su acción docente por una malla de reglamentos faraónicos y programas indigestos e incongruentes, pues nuestra tarea es amueblar la inteligencia del educando y no formar su inteligencia, a ello se debe, (...) que el magisterio haya venido marcando el paso al compás de viejas rutinas inveteradas, desde hace cincuenta años. A eso se debe entre nosotros la impopularidad de la escuela primaria y la impopularidad del maestro”<sup>47</sup>.

Es evidente que en la *Liga Nacional de Maestros*, algunos de sus miembros, tuvieron una serie de propuestas radicales que hicieron hincapié en el rol activo y el accionar denodado de sus integrantes para lograr la coeducación sexual, la defensa de los intereses laborales, la práctica educativa antiautoritaria, la permanente formación y capacitación docente. Como también considerar que el maestro como el profesor, en su amplia generalidad, eran trabajadores capaces de organizarse y reclamar por mejores condiciones de labor y de vida. Por lo que promovieron acciones destinadas a la sanción estatal de una normativa coherente en materia jubilatoria, un aumento anual de sus bajos salarios, pago de los mismos en tiempo y forma, creación de un escalafón docente que contemple la antigüedad, abreviar el término de la edad escolar, establecer la escuela mixta en los lugares donde la economía lo aconseje -a fin de disminuir el analfabetismo- instituir el gobierno escolar electivo y obtener con la autonomía política la autonomía económica de la administración de las escuelas, para formar la Caja de Magisterios y dar así a los padres la intervención popular que les corresponde en la formación y salud de hijos, formar

---

<sup>46</sup> Barcos, Julio (1913). “La crisis educacional y el magisterio argentino...”, pág., 4.

<sup>47</sup> Barcos, Julio (1914). “Finalidades de la Confederación (Discursos)”, en revista **Renovación**, Año I, Nº 16, Bs. As., Argentina, págs., 12 y 13. [Barcos hizo suyas las palabras del Dr. Toulouse].

jurados de maestros para entender en los castigos por faltas disciplinarias, introducir el trabajo libre industrial, etc.<sup>48</sup>

La *Liga Nacional de Maestros* intentó, a su vez, ampliar su radio de difusión y acción gremial en el interior del país, con la finalidad de luchar por mejorar la condición social y laboral de los trabajadores de la educación. En paralelo a la promoción de pública de las denuncias docentes contra las arbitrariedades estatales y su crónica inestabilidad laboral: cualquier autoridad podía separar a un docente de su cargo sin contemplaciones, incluso por cuestiones políticas. Barcos advirtió no creer “en el maestro apóstol, cuando sabemos que su verdadera función es la del maestro empleado público, y cuando sabemos que centenares de desdichados colegas nuestros podrían levantar su voz desde las provincias para exclamar después de haber sufrido diez o doce meses sin cobrar sus sueldos: ¡nos habéis expatriado dentro de nuestra propia patria por el delito de alumbrar los cerebros incultos, puesto que sólo para nosotros no alcanzan ni el pan ni la libertad que tan duramente nos ganamos día a día!”<sup>49</sup>. Ideas interesantes para tener en cuenta, al ser como vimos y veremos, una de las características centrales del período.

En definitiva, estas posturas gremiales y pedagógicas demuestran hoy que la organización de aquellos/as trabajadores/as de la educación, sin creerse siquiera trabajadores/as muchos de ellos, estuvo en consonancia con el paulatino establecimiento de prácticas democráticas en el magisterio que bregaron por la formación continua de los docentes, pero no una intelectualización del gremio. Junto a la escucha de todas las opiniones e ideas que los/as maestros/as y profesores/as tuvieran sobre cualquier tema u acción a llevar a cabo<sup>50</sup>. En este sentido, en abril de 1915, la *Liga Nacional de Maestros* defendió los derechos de los docentes contra las arbitrariedades de ciertos funcionarios educativos. En “un manifiesto recientemente dado a publicidad por La Liga (...) resume y confirma en una serie de cargos concretos contra el presidente del Consejo N. de E. [léase Consejo Nacional de Educación], ese juicio con respecto a los abusos cometidos en nombre de una autoridad técnica-administrativa”<sup>51</sup>. Fueron declarados cesantes tres auxiliares de inspección, sin considerar sus reconocidas trayectorias laborales y “recomendados inútiles

---

<sup>48</sup> Barcos, Julio (1914). “Finalidades de la Confederación (Discursos)...”, pág., 14.

<sup>49</sup> Barcos, Julio (1914). “Finalidades de la Confederación (Discursos)...”, págs., 14 y 15.

<sup>50</sup> Idea planteada por la redacción de la revista **Renovación**, Año I, N° 1, marzo de 1914, Bs. As., Argentina, pág., 34.

<sup>51</sup> **La Protesta**, Año XIX, viernes 2 de Abril de 1915, Bs. As., Argentina.

como el señor Fidel Tula”<sup>52</sup>. De hecho, fue constante la denuncia docente sobre el sistema de instrucción pública y sus pésimas condiciones de trabajo, sus bajos salarios y arbitrariedades de determinados funcionarios.

Al mismo tiempo, la revista *Francisco Ferrer* comentó un episodio ocurrido en la elección, a dedo, de un cargo de profesor de música en la *Escuela Normal de Profesores*, explicando que este era un método más que cotidiano dentro del *Consejo Nacional de Educación*<sup>53</sup>. Otra fue la denuncia de varios docentes/directores que debieron renunciar a sus cargos por tener ideas ácratas o socialistas. El primero, el director de una *Escuela en San Pedro* llamado Manso, fue exonerado luego de ser detenido por ‘anarquista peligroso’, “por el delito de pensar de acuerdo con las teorías modernas en lo referente á sociología y educación”<sup>54</sup>. La segunda víctima, Justa Burgos Meyer, distinguida educadora platense, poetiza de fibra y escritora, al exponer sus ideas socialistas en un periódico, debió elegir entre su modo de pensar o dejar su cargo de directora: no le quedó otra que irse. Ambos casos demuestran una vez más, las contradicciones del sistema educativo de la época: hondamente vinculado con las instancias coercitivas y represivas de aquel Estado oligárquico argentino de principios del siglo XX.

### III- La Confederación Nacional de Maestros.

El 11 de junio de 1916, en el Salón de Actos del diario *La Prensa*, tras la realización de una asamblea con más de 208 maestros presentes, logró constituirse la *Asociación Gremial del Magisterio Nacional*, poco después conocida como la *Confederación Nacional de Maestros*. Un gremio docente creado con la finalidad de intensificar la cohesión de todas las fuerzas aisladas del magisterio argentino en una sola entidad. Es decir, “proveer el bienestar moral, social y económico del magisterio nacional”<sup>55</sup>.

A tales efectos, en dicha reunión se constituyó una Comisión Provisional, presidida por el maestro Luciano Schilling y los secretarios Raúl Aragón y Gregorio Benovento, para

---

<sup>52</sup> *La Protesta*, Año XIX, viernes 2 de Abril de 1915, Bs. As., Argentina.

<sup>53</sup> “El consejo por dentro”, en revista *Francisco Ferrer*, Año I, N° 8, 15 de agosto de 1911, pág., 15.

<sup>54</sup> Bordenave, Roberto (1911). “Está Prohibido Pensar”, en revista *Francisco Ferrer*, Año I, N° 13, 15 de noviembre, Bs. As., Argentina, pág., 4.

<sup>55</sup> Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 10.

incrementar la organización, la difusión de ideas y los objetivos propuestos. Mediante la creación unos meses después, del periódico *Tribuna del Magisterio* como órgano oficial para la difusión de ideas, actividades y los principios confederales de su organización interna. Éste periódico tuvo su redacción, en un primer momento, en la calle Montevideo 242 y luego a la Avenida Bernardino Rivadavia 1725, de la ciudad de Buenos Aires.

Desde un principio, la Comisión Provisional de la entidad comenzó a designar las comisiones de distrito a nivel nacional, se interesó por los problemas educativos y gremiales docentes y, por medio de los editoriales y notas de su órgano difusor, que llegó a tener una tirada de veinte mil ejemplares, profundizó el debate sobre las instituciones existentes del magisterio y promovió una serie de acciones complacientes para con el *Consejo Nacional de Educación*. Pese a que, también destacó la precariedad instrumental del maestro como la burocracia en sí, el posible mejoramiento del sistema y las instituciones para cambiar la inutilidad de la práctica de la enseñanza y el desempleo estructural de muchos maestros<sup>56</sup>. Además, proyectó la construcción de la Casa del Maestro, el Ateneo del Magisterio y contó en sus filas -a principios de los años '20- con alrededor de cuatro mil adherentes en todo el país. Además, llevó adelante distintas acciones gremiales presididas por una orientación principista de grandes ideas<sup>57</sup>.

En este sentido, según Juan Carlos Nigro, la prosperidad y participación, por entonces, de la entidad en algunos conflictos gremiales profundizó su espíritu de lucha y asociación de los docentes en un programa que tendió a “restaurar para el maestro y para la enseñanza dos derechos legítimos que le corresponden... de acuerdo a las necesidades de la República y a un objetivo superior, elaborar en la escuela el alma de la futura Democracia Argentina, libre, altiva, generosa y fuerte”<sup>58</sup>. No obstante, la *Confederación Nacional de Maestros*, en un sentido amplio, defendió la educación pública y luchó por la transformación del sistema educativo, mediante el desarrollo de ideas y acciones tendientes a profundizar los valores democráticos y nacionales.

En paralelo desarrolló una postura en materia gremial, fuertemente negociadora y conciliadora con el Estado y la sociedad en su conjunto. Incluso, adoptó “una posición de defensa de la nación frente a los disturbios sociales de 1919, de abierto acercamiento a la

---

<sup>56</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 15 y ss.

<sup>57</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 22.

<sup>58</sup> Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 26.



Liga Patriótica Argentina (principal corporación parapolicial del empresariado)”<sup>59</sup>. Si bien, promovió desde su creación la organización del personal docente en cada escuela y de subcomités de distritos escolares, con la finalidad de lograr la unión y la acción militante de maestras/os y profesores/as capitalinos como del interior del país.

En 1921 la entidad reclamó un aumento de sueldos al *Consejo Nacional de Educación* y al Gobierno nacional, a cargo del entonces Presidente Hipólito Yrigoyen, al considerar que los docentes y porteros estaban mal pagos y sus condiciones de trabajo no eran del todo adecuadas. Ese mismo año se resolvió y sentó el precedente, de que sus miembros docentes coticen “una contribución mensual a fin de allegar recursos a maestros cesanteados”<sup>60</sup>. Claro ejemplo de solidaridad laboral para con sus pares, pese a que también ese año, se decidió la exclusión de la misma del reconocido pedagogo ácrata y militante gremial Julio Barcos, en clara sintonía con el ascenso en sus filas de las ideas nacionalistas.

En 1920 la *Confederación* promovió la adhesión de las entidades gremiales de las provincias de Mendoza, Catamarca, Corrientes y La Pampa, a su estructura confederal. Al tiempo que luchó por la derogación de la Ley N° 8871, que disponía que todo funcionario público debía abstenerse de manifestar o participar en la política municipal, provincial y nacional, a menos que renuncie a los cargos públicos que ocupaba. En 1922 promovió la creación de la *Asociación Pro Maestros de Escuela*, con la intención de romper con la indiferencia y apatía de muchos docentes. Motivo por el cual, se organizaron distintos viajes al interior del país, por parte de algunos delegados, con la finalidad de visitar entidades afines e impulsar así distintas actividades de propaganda y acción gremial en las provincias.

Desde su órgano difusor se publicaron distintos trabajos pedagógicos, poéticos, literarios y analíticos sobre los problemas del analfabetismo y la desocupación docente en la Argentina. Entre ellos, se encuentra el artículo titulado: ‘*Al proletariado docente e intelectual*’, que describe y fundamenta la idea de llevar adelante un sistema de nombramientos docentes a partir de la idoneidad, los títulos y la antigüedad docente, más allá de los acomodos y las prebendas políticas de turno<sup>61</sup>.

---

<sup>59</sup> Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 93.

<sup>60</sup> Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 27.

<sup>61</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 37.

Por otra parte, la entidad resaltó el levado analfabetismo, cercano al 31% de la población, la creciente desocupación docente y sus ideas, nuevamente en 1923, de llevar adelante una política de acción contra el problema federal de los bajos salarios, las jubilaciones y una moción en pro de la instauración del 11 de setiembre como el día del maestro. Motivo por el cual, “se organizó un acto público el 11 de setiembre de 1923 donde fueron expuestos los fundamentos para ratificar la solicitud señalada ante las autoridades educativas<sup>62</sup>.

En paralelo a tales acciones, se presentó un reclamo formal al *Consejo Nacional de Educación* para lograr de una vez por todas la formación de: **A-** un escalafón docente profesional, de tipo orgánico, **B-** reforma de los programas de estudios en vigor, **C-** reorganización del cuerpo medico escolar, **D-** fomento de la edificación escolar, **E-** pasajes y viáticos para los maestros en misiones de estudio, **F-** fomento de la cinematografía en las escuelas, **G-** concursos para seleccionar textos escolares, **H-** admisión de dos representantes de la *Confederación* en el *Consejo Nacional de Educación* con vos y voto. Como era de esperarse esta institución pública desestimo y denegó formalmente tal reclamó<sup>63</sup>.

En 1924 la entidad reclamó, ante el *Consejo Nacional de Educación*, por los problemas de jubilación de 300 docentes y auspició la idea de reforma de la Ley 1420 para organizar las diferentes ramas del sistema educativo de acuerdo al estado actual de la cultura nacional. Por tales motivos, elaboró y defendió un Programa que proyectaba la creación de una escala progresiva de sueldos; una jubilación ordinaria a los 20 años, extraordinaria a los 15 años y voluntaria en cualquier momento por imposibilidad para el ejercicio de la docencia; el computo de los servicios provinciales a los efectos de la jubilación; la reorganización del *Consejo Nacional de Educación* formado -de ahí en más- por maestros y profesores; creación de Consejos Electivos constituidos por padres y docentes; formación de tribunales de Disciplinas y Ascensos, integrados por maestros mediante su elección entre los docentes de la jurisdicción respectiva; establecimiento del seguro de vida para el magisterio en su amplio conjunto; estabilidad y escalafón orgánico para todo el magisterio; jubilación con el promedio del sueldo percibido en los dos últimos

---

<sup>62</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 38.

<sup>63</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 39.

meses de servicio; unificación del título habitante para la enseñanza primaria y nivelación de sueldos para todo el conjunto del magisterio<sup>64</sup>.

Ese mismo año, 1924, se llevó adelante la unificación gremial del Magisterio Primario argentino, gracias a la unión de la *Confederación Nacional de Maestros*, *La Liga de Maestros* y la *Liga Nacional Maestros*, sobre la base de acuerdos mutuos, cordiales relaciones y la unificación de criterios de organización y distintos reclamos gremiales. Así, el 11 de setiembre del corriente, en el colegio Carlos Pellegrini de la Ciudad de Buenos Aires, se realizó un acto para afirmar esos reclamos y lograr la unión de las organizaciones sindicales. Los oradores de dicho acto fueron Isidoro Zalazar Pringles (Presidente) por la Confederación, Juan C. Vignatti, Inspector Técnico, el educador Julio Ricardo Barcos y la docente Mercedes L. Furnus. En este sentido, debe destacarse que dicha unión se hizo posible gracias al establecimiento de acuerdos mutuos, completa independencia de cada una de las entidades y amistosa camaradería de sus miembros y cotizantes.

Asimismo, en abril de 1924, debido al suicidio de una maestra: “Leonor de Fernández Suárez, postergada en su carrera profesional”<sup>65</sup>, se produjo el desarrollo de un conflicto entre la *Confederación* y el *Consejo Nacional de Educación* que permitió el cierre de filas entre los maestros capitalinos en su crítica y lucha contra las ineficientes y corrompidas acciones políticas del *Consejo Nacional de Educación*. Sobre todo, gracias al atraso permanente en el pago de los salarios, las problemáticas edilicias de las escuelas, la necesidad de creación de más escuelas, la importante cantidad de maestros sin trabajo, el acceso y los ascensos docentes vinculados a ciertas prácticas viciadas de nepotismo y/o amiguismo político, la excesiva burocracia educativa, etc. Hecho que motivó a la entidad gremial a presentar junto a otras organizaciones docentes un memorial al Presidente Marcelo T. de Alvear, donde se dejaba en claro cuales eran las mayores problemáticas de la docencia y la escuela en general. Entre las distintas asociaciones firmantes del mismo estuvieron la *Confederación*, la *Liga Nacional de Maestros*, la *Unión General del Magisterio*, la *Asociación del Magisterio Nocturno*, el *Centro de Inspectores y Visitadores de Escuelas* y el *Comité de Maestros del Pueblo*.

---

<sup>64</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 40.

<sup>65</sup> Mannocchi, Cintia (2010). “El conflicto del magisterio capitalino en 1925: en nombre de la decencia y los valores”, en *XVI Jornadas Argentinas de Historia de la Educación*, 24, 25 y 26 de Noviembre de 2010, Paraná, Entre Ríos, Argentina, pág., 1.

Desde los primeros meses de 1925, la *Confederación* publicó en su periódico *Tribuna del Magisterio*, las crónicas del encuentro con el Presidente Alvear como su idea de promover la “cooperación para la solución de los problemas y para la obra educacional que reclama el país en la hora presente”<sup>66</sup>. Además, se debatió públicamente en las distintas revistas, periódicos y escuelas, la idea de que el *Consejo Nacional de Educación* debía estar formado por personas de capacidad probada en la docencia y que por sus condiciones intelectuales, morales y sociales sean una garantía de suficiencia y honestidad para que constituyan una autoridad digna del respeto de los maestros y la consideración pública. Pues, la escuela debía promover una enseñanza de carácter práctica y utilitaria encaminada francamente hacia el industrialismo, cultivando actitudes en vez de llenar el cerebro de los niños de nociones teóricas y principios abstractos<sup>67</sup>.

En paralelo a ello, ese mismo año se volvió a discutir la problemática de los maestros sin puestos de trabajo, los descuentos en pasajes navieros y ferrocarrileros a los docentes, los concursos de cargos de ascenso, problemas de sueldo y la posible desaparición de los nombramientos y ascensos honorarios. Junto a la conformación en la Provincia de Buenos Aires de la *Federación del Magisterio de la Provincia de Buenos Aires* - después de realizarse una asamblea de docentes en la ciudad de Olavarría- el homenaje al científico Albert Einstein que se encontraba en nuestro país y la realización de un acto en el salón de **Unione e Benevolenza**, en reclamo al *Consejo Nacional de Educación* por la exoneración de nueve miembros de la mesa directiva y la comisión de publicidad de la *Confederación*, el director del periódico ‘Verdad’ y la suspensión de ocho miembros del directorio de la *Sociedad ‘Pueblo y Escuela’*, editora del citado periódico<sup>68</sup>.

Razones por las que, un tiempo después, gracias a la campaña pública iniciada como a la solidaridad social ante semejante acto de arbitrariedad, los docentes serían reincorporados. El Comité Ejecutivo de la *Confederación* había reclamado personalmente al Presidente Alvear, dejar sin efecto la resolución por ser arbitraria y violatoria del Reglamento General de Escuelas. Hecho que produjo la interpelación en el Congreso -en la Cámara de Diputados- del Ministro de Justicia e Instrucción Pública, luego la anulación de todo lo actuado en el caso por las autoridades del ente rector de la enseñanza primaria y la

---

<sup>66</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 44.

<sup>67</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, págs., 45 y ss.

<sup>68</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 52.

posterior designación como Presidente del *Consejo Nacional de Maestros* al Sr. Luis R. Gondra. Quien llevó adelante una cena de camaradería con las autoridades de la comisión directiva de la *Confederación*, en el ‘Restaurante Royal’, para resolver el conflicto y normalizar los canales de diálogo que el gobierno mantenía desde hacía años con la entidad<sup>69</sup>.

Asimismo, en 1926 se presentó un nuevo petitorio de la *Confederación al Consejo Nacional de Educación* para solucionar los siguientes reclamos: “1) El escalafón profesional. 2) Las ternas docentes para las Escuelas de adultos. 3) Resolución sobre la incompatibilidad de parentesco para el desempeño de cualquier función docente y/o administrativa. 4) Creación de bibliotecas infantiles anexadas a las propias escuelas pobres y no pobres. Junto al establecimiento de las vacaciones de invierno como necesidad por razones pedagógicas, “por los reposos del clima en el interior del país, por la pobreza del alumnado que las frecuenta, por el estado sanitario deficiente y agravado con las epidemias propias de la estación invernal”<sup>70</sup>. Ese mismo año, el Comité Central de la entidad se trasladó a la Avenida B. Rivadavia 1725, frente a la ‘Plaza de los Dos Congresos’, contando ya, en el distrito de la ciudad de Buenos Aires, con 20 comités barriales que junto a la entidad a nivel nacional promovieron la difusión y debate del *Decálogo del Maestro y su labor docente*.

En agosto 1927 la *Confederación*, ya instalada en la calle Lavalle 1059 de la ciudad de Buenos Aires, lanzó un ‘Plan de Acción Bienal’ -1927 y 1928- con un Programa de VI puntos de reclamos y acciones previstas:

1. Ley nacional de escalafón profesional para el magisterio.
2. Escala progresiva de sueldos uniforme para todos los maestros.
3. Creación de la caja de jubilaciones y pensiones, independiente para los maestros.
4. Reforma de los planes y renovación de los procedimientos de enseñanza.
5. Transformación del gobierno escolar.
6. Mejoramiento económico y elevación moral del Magisterio de las Provincias<sup>71</sup>.

---

<sup>69</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 54.

<sup>70</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 56.

<sup>71</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 60.

Ese mismo año, *Tribuna del Magisterio* publicó un artículo del escritor e intelectual argentino José Ingenieros, donde éste dejaba en claro sus propuestas a la *Confederación Nacional de Maestros* y la *Convención Internacional de Maestros*. Junto a sus finalidades, función social, principios, ramas de enseñanza, planes, métodos de enseñanza, programas de estudio, neutralidad, higiene, autonomía y mejoras a la organización del sistema como a las condiciones sociales y económicas del trabajo docente.

A principios de enero de 1928, la *Confederación* participó junto a distintas asociaciones docentes de la capital, el interior y de Latinoamérica, de la **Iª Convención Internacional de Maestros** que se llevó a cabo en la Ciudad de Buenos Aires. Pese a que, como destaca Adrián Ascolani: en Argentina “el panorama gremial docente era muy diverso y fragmentado. Mayoritariamente sus agrupaciones tenían un perfil propio del asociacionismo de tipo mutualista y de fomento cultural”<sup>72</sup>. De hecho, esta convención docente internacional contó con la presencia de Julio Ricardo Barcos, Carlos Sánchez Viamonte, Gabriel Del Mazo, Julio V. González, Juan Mantovani, José Mas y Urbano Rodríguez, entre otros, en su Comisión organizadora y las invitaciones al escritor y educador mexicano José Vasconcelos, John Dewey, Maria Montessori, George Bernard Shaw, Anatoli Lunatcharsky y Gabriela Mistral, entre otras personalidades del mundo educativo internacional.

A su vez, la *Confederación* como un sinnúmero de entidades educativas, sociales, políticas y culturales de nuestro país y el mundo, bregó por la liberación y luego repudio enérgico a las injustas ejecuciones de los trabajadores Ferdinando Nicola Sacco y Bartolomeo Vanzetti, ese año en los EE.UU. Al mismo tiempo impulsó la creación de la *Internacional del Magisterio Americano* (IMA). Una entidad gremial docente “cuya influencia inspiradora fue fundamental en el viraje gremialista de una parte del asociacionismo docente argentino, así como fue sintetizadora de las expectativas educacionales y sociales del magisterio representado, trazando una perspectiva de pensamiento valiosa para aquellos países que estaban experimentando políticas favorables para el desarrollo de una educación popular y moderna, a tono con los avances

---

<sup>72</sup> Ascolani, Adrián (2010). “Las Convenciones Internacionales del magisterio americano de 1928 y 1930. Circulación de ideas sindicales y controversias político-pedagógicas”, en **Revista Brasileira de Educação**, Publicação quadrimestral da Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE, Nº 23, Maio-Agosto, Campinas, Brasil, pág., 75.

internacionales”<sup>73</sup>. De hecho, el congreso como la constitución de su entidad representativa y sus posteriores acciones en materia gremial y educativa, fueron vistos con poca simpatía por las autoridades estatales nacionales y provinciales. Pues la *IMA* asumió una fachada de combatividad que la acercaba a la a la lucha del proletariado manual, lo cual también la alejaba de las expectativas corporativistas del grueso de los docentes<sup>74</sup>.

A mediados de 1928, se realizó en la ciudad de Buenos Aires una *Convención Nacional de Maestros* en la Escuela Normal de Profesores ‘Mariano Acosta’, con la presencia de 34 delegados y distintas comisiones como la de reforma de la carta orgánica, elaboración de un programa mínimo, organización nacional del magisterio, congreso nacional de maestros e incorporación a la *IMA*. Puntos programáticos que trabajaron durante varios días y meses con la intención de llegar a un consenso en las resoluciones, mientras se continuó con la campaña pro escalafón y escalas de los sueldos docentes<sup>75</sup>. En paralelo, se realizaron distintas campañas y actos en el Teatro Cervantes, con las consignas ‘Pro Escalafón y Escalas de Sueldos Docentes’. Y, en 1929 la Comisión Directiva de la entidad logró, nuevamente, realizar una entrevista con el entonces Presidente Hipólito Yrigoyen, para tratar las problemáticas vinculadas con el trabajo docente en nuestro país.

En 1930 la entidad se trasladó a la calle Sarandí 40 y con el correr de los meses y el ascenso al poder de los grupos civiles más autoritarios y conservadores de la sociedad, junto a los militares y el gobierno de facto del general Félix Uriburu, las ideas de cuño autoritario comenzaron a penetrar con mayor fuerza, en los cuerpos docentes y las instituciones del conjunto de la sociedad argentina, con la finalidad de formar una conciencia nacional y una actitud nacionalista de sus dirigentes y el pueblo argentino<sup>76</sup>. De hecho, en ese periodo de la historia argentina, se produjeron amplias reformas en el sistema de trabajo de la institución y se abrieron los cuadros a nuevas figuras que se incorporaron al quehacer directivo para dotar a la *Confederación* de cierto aire fresco que propendió transformar las maneras de actuar en un momento político difícil e infame<sup>77</sup>.

---

<sup>73</sup> Ascolani, Adrián (2010). “Las Convenciones Internacionales del magisterio americano de 1928 y 1930. Circulación de ideas sindicales y controversias político-pedagógicas...”, pág., 73.

<sup>74</sup> Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 97.

<sup>75</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros*..., pág., 64.

<sup>76</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros*..., pág., 67.

<sup>77</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros*..., pág., 67.

Simultáneamente, la *Confederación* incorporó a sus filas a distintas asociaciones de las provincias de Santa Fe, Buenos Aires y Catamarca y “fue la que demostró mayor presencia en el interior del país a comienzos del ‘30 -lo observamos en Córdoba (1930), San Juan (1932)- y probablemente haya sido la que mayor capacidad de negociación tuvo frente al Estado”<sup>78</sup>. Además, en 1933 creó la Biblioteca Gremial a partir de las donaciones de libros de sus asociados y de figuras como Alfredo Palacios, José M. Monner Sans, Ángel Gallardo, Juan B. Terán, Ricardo Rojas, Mario Bravo, Ernesto Nelson, Luis Arena, Carlos Correa, Julia Bobassi y Enrique Dickmann, entre otras.

Asimismo, en 1931 la *Confederación* apoyó la constitución de una nueva asociación gremial docente que se llamó *Frente Único del Magisterio Argentino*. Un gremio docente de característica federativa que núcleo centralmente a varias asociaciones de la Capital Federal y los Territorios Nacionales, la *Liga de Maestros* y la *Liga del Magisterio* -quienes conservaron el rol directivo de la entidad-.

El *Frente Único del Magisterio Argentino* se creó con la finalidad de federar a todos los docentes de la Argentina y obtener una ley que reglamentará el ingreso, los ascensos, la estabilidad y las escalas progresivas de los sueldos docentes. “Iniciando su accionar, fijaba como medida inmediata gestionar la normalización del pago de sueldos atrasados e incorporación de cesanteados, demanda en la que persistiría al año siguiente en solidaridad con la Federación Provincial del Magisterio de Santa Fe”<sup>79</sup>. Incluso, esa nueva asociación llegó a contar con 30 sociedades gremiales adheridas y el apoyo de más de 17.000 maestros federados y en 1937, llevó adelante la realización del *Segundo Congreso Nacional de Educadores*, donde según palabras de Adrián Ascolani: se constituyó la *Federación de Asociaciones del Magisterio Argentino*, con la finalidad de agrupar a todos los docentes y organizaciones gremiales afines<sup>80</sup>.

A su vez, la *Confederación* defendió el espíritu laico que debía tener la escuela y crítico fuertemente en 1937, un irrisorio aumento salarial de 12 pesos a los maestros, por considerarlo un estímulo que no contemplaba las diversas categorías y servicios prestados

---

<sup>78</sup> Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 93.

<sup>79</sup> Para más detalles véase, Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 93.

<sup>80</sup> Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 94.



por cada docente. Junto a la realización de distintas campañas radiofónicas con el objeto de destacar la necesidad del mejoramiento salarial, la dignificación integral de la labor y el mejoramiento de las cuestiones vinculadas con la jubilación de los docentes. Además, la entidad criticó públicamente a las escuelas alemanas del país, por considerar la influencia de la propaganda nazi en ellas: 200 colegios con 11.000 alumnos que a diario, se encontraban a merced de tales influencias. También se solidarizó con los estudiantes y docentes de todos los niveles educativos que semanalmente estudiaban y trabajaban en la Provincia de Buenos Aires -por entonces gobernada por el declarado corporativista Dr. Manuel A. Fresco- y sus eslóganes nazi-fascistas como: ‘dios, patria y hogar’<sup>81</sup>.

En 1938 la *Confederación* ayudó a la creación de una nueva asociación docente, la *Agrupación Maestros Sin Puesto*, que intervino fuertemente ante el *Consejo Nacional de Educación* para la pronta solución de la gran cantidad de docentes sin un puesto de trabajo. Al tiempo que se solidarizó con la expulsión del país que el gobierno del general Agustín P. Justo le impuso al profesor e intelectual socialista Aníbal Ponce por ser de izquierda -quien resultó muerto en México a los 40 años, en un accidente de tránsito, en junio de ese mismo año-. En 1939, realizó varios actos de apoyo y para recolectar fondos para los maestros correntinos en huelga por varios meses en el atraso de sus salarios. Entre ellos, el acto realizado en el Teatro Liceo de la ciudad de Buenos Aires. Ese mismo año, acompañó el Proyecto de Ley del Diputado Socialista Américo Ghioldi de federalizar la totalidad de la enseñanza en la Argentina. Al tiempo que “se hace solidaria con la Comisión de Investigación de Actividades Antiargentinas que se formó en la Cámara de Diputados de la Nación”<sup>82</sup>.

Unos años después, entre el 22 y el 25 de abril de 1943, la *Confederación* adhirió a las tratativas para realizar un *Congreso Pro Unidad del Magisterio Argentino* en la ciudad de Tucumán. Por razones de organización el Congreso recién pudo reunirse el día 3 de Junio, precisamente una jornada antes de que se produjera en el país el golpe militar de los oficiales del GOU y la deposición como Presidente del Dr. Ramón Castillo. En dicho Congreso asistieron las delegaciones de 14 Provincias y 3 Gobernaciones: Río Negro, La

---

<sup>81</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 83. Y, Pineau, Pablo (1999). “Renovación, represión, cooptación. Las estrategias de la Reforma Fresco-Noble (Provincia de Buenos Aires, Década del '30”, en Ascolani, Adrián (Comp.). *La Educación Argentina. Estudios de Historia*, Ed. del Arca, Rosario, Argentina.

<sup>82</sup> Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 87.

Pampa y Chaco. Las cuales, se reunieron en asamblea y tuvieron una fuerte repercusión periodística por los alcances de sus declaraciones: la fe en la Democracia, la cultura y la libertad; la defensa de la gratuidad, laicidad y obligatoriedad de la Educación Pública argentina. Junto a la necesidad de proyectar la creación de una nueva agrupación de maestros de las distintas entidades gremiales docentes de la Argentina. Sobre todo, “con el propósito de promover, solidariamente, el mejoramiento moral, intelectual, económico y social del maestro, y el perfeccionamiento de la Educación Pública”<sup>83</sup>. Si bien la naciente *Unión Argentina de Maestros*, juntó a los gremios de base que la constituían, llevaron adelante la reafirmación de la orientación democrática de la escuela en la Argentina, el afianzamiento de la nacionalidad y el espíritu de argentinidad en la escuela y la docencia en general. Aunque, luego vendrían años de oposición al régimen peronista por la decisión de llevar adelante la educación religiosa, las restricciones a la libertad de prensa, las constantes cesantías de docentes y la cárcel y/o el exilio para algunos/as de ellos/as<sup>84</sup>.

---

<sup>83</sup> Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 90.

<sup>84</sup> Para más detalles véase, Nigro, Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros...*, pág., 90.

# CAPÍTULO 3

---

## La organización gremial de los docentes en las Provincias de Buenos Aires, Córdoba y La Pampa.

“El Director General de Escuelas declara que los maestros quizá necesitemos aumentar nuestro caudal de conocimientos pero como gremio más necesitamos estrechar más los ‘vinculos de solidaridad que otra cosa’, agregando que ella contribuirá en primera línea y nos llevará, a la par de otras cosas, á la dignificación social, sin la cual el maestro no dejará de ser lo que siempre ha sido: un abnegado servidor de la humanidad, sin que su corazón haya sentido las gratas satisfacciones de una recompensa al igual de sus esfuerzos ó su frente el hábito seductor del poder ó la fortuna”.

Werfield A. Salinas

### I- Las primeras asociaciones y gremios docentes de la Provincia de Buenos Aires.

En la Provincia de Buenos Aires puede documentarse, desde 1884, la creación de la *Asociación de Socorros Mutuos* entre los maestros de la Ciudad de Mercedes. Esta fue una de las primeras asociaciones docentes de la Provincia que tuvo como finalidad la realización de distintas conferencias periódicas, el socorro social de sus miembros y el conjunto de los docentes del distrito. Es decir, aliviar y ser aliviados sus asociados por los mutuos esfuerzos que entre sí hagan<sup>1</sup>. Si bien “la importancia de una agrupación tan numerosa no puede escapar á la penetración de nadie, ni menos los beneficios á recogerse por los asociados, que por el hecho de gozar de pequeños sueldos no les es dado hacer economías que pueden bastarles para atenderse debidamente el día en que caen enfermos, mientras que sucedería todo lo contrario cesando el aislamiento, pues las fuerzas unidas bastarían para el cuidado y los socorros á aquellos que llegarán a caer postrados”<sup>2</sup>. Así,

---

<sup>1</sup> Para más detalles véase, “Es digno de aplauso”, en *La Revista Pedagógica*, Año II, Nº 43, 1 de Setiembre de 1884, Bs. As., Argentina, pág., 445.

<sup>2</sup> “Es digno de aplauso...”, pág., 446.

logró establecerse una cuota mensual de un peso por asociado para la realización de actividades y proyectos que dicha asociación intentaría llevar adelante en las escuelas mercedinas y sus alrededores.

Unos años después, el educador Carlos N. Vergara, que residió en la ciudad de Mercedes y trabajó en la Escuela Normal Mixta, entre 1887 y 1890, más allá de sus ideas krausistas y su reconocida acción pedagógica, llevó adelante la dirección de un proyecto educativo “transformador de los niveles político, didáctico y disciplinario”<sup>3</sup>. Al tiempo que promovió la realización de distintas actividades de la *Sociedad Unión Normalista* como “conferencias en las que los alumnos del Curso Normal presentaban trabajos referidos a los diferentes ramos de sus estudios. Esta sociedad tenía un órgano de prensa *El Normalista*”<sup>4</sup>.

Unos años después, en 1894 se creó en la ciudad de Tandil la *Sociedad de Maestros* con el fin de lograr la unión de todos los maestros de la Provincia, quedando formada su estructura organizativa de la siguiente manera: “Presidente - Marcial Etcheverry, Vicepresidente - Dolores C. de Hortado, Secretaria - Francisca V. Barreira, Prosecretaria - Ángela Lasalle, Tesorero - Luis Panizza, Protesorero - Manuela Artigues, Vocales - Sr. Aniceto de L. y Córdoba, Sr. Joaquín Hidalgo, Sr. Luis F. Panizza”<sup>5</sup>. Los nombres indicados como era de esperarse, eran todos de maestros y maestras laboriosas que habían organizado en su distrito escolar una comisión docente con la finalidad de tratar sus problemáticas, defender sus derechos y realizar distintas solicitudes por escrito a las autoridades educativas locales como provinciales. Es decir, promover “la dignificación del personal docente; y además las garantías de éxito en el manejo y el trabajo escolar mediante la proporción de facilidades al maestro para su desempeño y para que se haga digno de su misión, de su noble ministerio, de esas delicadas funciones que le han sido encomendadas”<sup>6</sup>.

De igual forma, en 1894 en la ciudad de Bahía Blanca se creó la *Liga de Maestros*, debido a la precaria situación de los maestros locales y la necesidad de unir y defender la integridad de cada docente ante el avance de las autoridades y la ingratitud y/o indiferencia

---

<sup>3</sup> Terigi, Flavia (1991). “El caso Vergara”, en Puiggrós, Adriana, *Historia de la Educación Argentina*, T. II, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 231.

<sup>4</sup> Terigi, Flavia (1991). “El caso Vergara...”, pág., 232.

<sup>5</sup> “Sociedad de Maestros el Tandil”, en *Revista de Enseñanza. Provincia de Buenos Aires*, Año IV, N° 79, La Plata, Noviembre 1 de 1894, La Plata, Argentina, pág., 466.

<sup>6</sup> “Sociedad de Maestros el Tandil...”, pág., 466.

social de algunas instituciones y miembros de la localidad. Situación que promovió la necesidad, según palabras de su Presidente Enrique Julio y su Secretario Jorge A. Trigüis: “de aunar las voluntades de todos los miembros de la gran familia docente á fin de que fuertes por el número, y la grandeza de nuestros ideales, podamos exigir el lugar legítimo que nos corresponde, como empleados de la administración pública y como miembros de la sociedad en la que actuamos”<sup>7</sup>. Como también fortalecer los lazos de unidad y solidaridad entre los docentes, para que puedan promover la conformación en cada uno de los Distritos Escolares de la Provincia una Junta de docentes locales y una Junta Central en la ciudad de La Plata; “para que á nombre de todo el gremio de la Provincia, alegue sus derechos ante la Dirección General de Escuelas ó ante el Gobierno de la Provincia y al mismo tiempo, para que señale rumbos certeros á la gran familia docente”<sup>8</sup>.

A su vez, en la ciudad de La Plata, el 25 de diciembre de 1901, con la presencia de representantes docentes de 46 distritos de la Provincia de Buenos Aires, logró crearse en asamblea constituyente -en los salones del Club La Plata- la *Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*. Al día siguiente, el 26 de diciembre, se llevó a cabo una nueva reunión en los salones de la universidad para deliberar la adopción de la asociación del Reglamento de la Cámara de Diputados de la provincia para dirigir las discusiones, elección de la mesa directiva, confección y aprobación de Constitución orgánica de la asociación, Reglamento de las sesiones, elección de la Comisión Central y del Jurado. Motivos por los cuales, fue designado como primer presidente el Sr. Jorge A. Susini de forma unánime. Acto seguido, se procedió a la designación de la mesa directiva por voto secreto, quedando compuesta la misma de la siguiente manera: Presidente Sr. José F. Santamarina, Vice 1º Sr. Ramón Melgar, Vice 2º Luis Chiesa, Secretarios Sr. Atanasio A. Lanz y José Alessandro<sup>9</sup>.

Desde un principio los fines institucionales de la *Asociación de Maestros* fueron la promoción del ideario educativo sarmientino, el esfuerzo solidario y la defensa de los profesionales de su gremio, el mejoramiento moral y material de sus asociados, a partir del

---

<sup>7</sup> “Liga de Maestros”, en *Revista de Enseñanza. Provincia de Buenos Aires*, Año IV, N° 80, Noviembre 15 de 1894, La Plata, Argentina, pág., 495.

<sup>8</sup> “Liga de Maestros...”, pág., 495.

<sup>9</sup> Para más detalles véase, “Acta de Constitución”, en *Reglamentos de los Estatutos de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*, Imp. y Enc. La Popular, La Plata, Argentina, págs., 10 y 11.

desarrollo de vínculos reales de ayuda mutua, solidaridad y compañerismo<sup>10</sup>. Junto a la intervención para la confección de leyes, reglamentos y presupuestos escolares, defensa de los asociados en caso de arbitrariedades, el establecimiento de una forma de protección mutua que comprenda a la familia en caso de fallecimiento del asociado, la promoción del mejoramiento intelectual y técnico de los docentes mediante la realización de conferencias locales, congresos generales y distintas acciones de lectura y estudio en bibliotecas, y diferentes ediciones económicas de obras científicas y pedagógicas.

En este sentido, la *Asociación* editó distintas publicaciones como una revista y posteriormente un boletín, en paralelo a la defensa de las ideas de educación del pueblo, la organización y la federalización del conjunto del magisterio argentino. En 1903 obtuvo la personería jurídica y unos años después fue atravesada por los debates en torno a la defensa del laicismo, la nacionalización de la enseñanza y aspectos gremiales como el seguro escolar de vida, jubilaciones y pensiones, escalafón, salario y estabilidad del magisterio, y la permanente defensa de la escuela pública<sup>11</sup>. Al tiempo que promovió el aumento de sueldo para los docentes provinciales y acompañó solidariamente las huelgas de los docentes mendocinos en 1919 y santafesinos en 1921. Incluso, en 1904, elaboró un Proyecto de Escala de Sueldos para el Magisterio de la Provincia a partir de solicitar a la Legislatura provincial el aumento de los fondos destinados a la administración escolar. Como a través de la elaboración de una escala progresiva de sueldos en función de la jerarquía docente titulada y no titulada: Director Titulado de Escuela Superior de más de 400 alumnos, Director Titulado de Escuela Superior de menos de 400 alumnos, Director Titulado de Escuela Elemental o Inferior Media, Director Titulado de Escuela Infantil o Inferior, Director de Escuela de Cárcel, Director de Escuela de Adultos, Maestro para los Grados 4º, 5º y 6º con título de segundo grupo, Maestro para los Grados 1º, 2º y 3º con título de segundo grupo, Maestro para los Grados 1º y 2º con título de segundo grupo, Maestro para los grados 4º, 2º ó 3º con título de primer grupo, profesores especiales para

---

<sup>10</sup> “Acta de Instalación”, en *Reglamentos de los Estatutos de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*, Imp. y Enc. La Popular, La Plata, Argentina, pág., 7.

<sup>11</sup> Para más detalles véase, “Los cien años de la Asociación de Maestros”, en diario *El Día*, 3 de enero de 2001, La Plata, Argentina, digitalmente en <http://www.eldia.com.ar/ediciones/20010103/laciudad13.html>

cada escuela. Maestros interinos, entre los \$ 300 y 120 de aquella época<sup>12</sup>. También promovió la propuesta de poner a consideración del Estado provincial el proyecto para establecer la jubilación y el aseguramiento completo del bienestar docente tras 20 años de esfuerzos en pro de la cultura del pueblo y la nación<sup>13</sup>.

Así, desde su primer órgano quincenal de difusión *La Revista*, se destacó en sus páginas (a partir de marzo de 1903) la defensa y ayuda mutua de los docentes con la finalidad de “encontrar para el maestro la tranquilidad y el bienestar que su noble apostolado le reclama”<sup>14</sup>. Como también la debilidad estructural entre las distintas asociaciones gremiales de docentes gracias a que el “fruto de la desunión que mantiene disgregados y dispersos a sus miembros, constituye su índole característica. Sin cohesión, sin vínculos de unión, cada miembro de esta gran familia sin tradiciones de la sangre ni la solidaridad de los comunes destinos, ha vivido en el aislamiento, debatiéndose en su estéril impotencia, contra las asechanzas é injusticias de superiores poco escrupulosos”<sup>15</sup>. Razones por las cuales, sus páginas destacaron la penosa situación del magisterio en la Provincia por los bajos salarios y las particularidades sociales de su subsistencia. Al punto de afirmar que “mencionar el hecho es evidenciar un estado completamente dañoso y perjudicial para el progreso de la enseñanza. ¿Cómo es posible exigir entusiasmo, dedicación y constancia para el desempeño de su misión á quien ni se le considera, ni se le aprecia, ni se le trata con la consideración á que es acreedor?”<sup>16</sup>. Junto a ello, era común la permanente suspensión o destitución de docentes por las autoridades educativas, la poca colaboración de los legisladores provinciales a tratar proyectos de leyes con la finalidad de reducir las problemáticas docentes, los requerimientos burocráticos-estadísticos ante las exigencias de las tareas pedagógicas, el aumento del presupuesto del Estado provincial destinado a la

---

<sup>12</sup> Para más detalles véase, “Proyecto de escala de sueldo para el Magisterio de la Provincia”, en **El Boletín Mensual**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Noviembre de 1904, La Plata, Argentina, págs., 4 y 5.

<sup>13</sup> Para más detalles véase, Santamarina, José F. (1905). *Memoria*, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, Argentina, pág., 12.

<sup>14</sup> Susini, Jorge (1903). “Informe de la comisión central sobre el 2º ejercicio de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires. – Año 1902”, en **La Revista. Publicación Mensual de Información y Doctrina**, Año I, Nº 1, La Plata, Argentina, pág., 8.

<sup>15</sup> “Dos Palabras”, en **La Revista. Publicación Mensual de Información y Doctrina**, Año I, Nº 1, La Plata, Argentina, pág., 1.

<sup>16</sup> Susini, Jorge (1903). “Informe de la comisión central sobre el 2º ejercicio de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires. – Año 1902...”, pág., 9.

educación, e incluso “en pro de la reforma legal sobre nombramiento y destitución de maestros”<sup>17</sup>.

En este contexto, las críticas y protestas públicas ante tales situaciones, la huelga, el boicot u otras medidas de fuerza de los trabajadores y que algunos gremios estaban considerando, no son mencionadas en sus editoriales y notas de opinión. En contraste la asociación pregona el dialogo respetuoso con los poderes públicos como estrategia y no la reivindicación, la confrontación, la movilización o la lucha callejera. Afirmaba así que “cumplirá su doble deber, suavizando las amarguras y pidiendo reparaciones á la justicia de las conciencias honradas”<sup>18</sup>. Me preguntó: ¿qué justicia y que conciencias honradas, en aquella Argentina oligárquica y profundamente injusta, desigual y antipopular?

Asimismo, la *Asociación de Maestros* llevó adelante una serie de acciones de “socorro mutuo en su forma común de servicio medico y farmacéutico y subsidio anexo en caso de enfermedad prolongada ó desocupación injusta”<sup>19</sup>. Como invalidez en el servicio y un seguro de vida tras la jubilación y posterior muerte del docente para los familiares del fallecido. Junto a la creación de una biblioteca para impulsar la ilustración y elevación cultural de los maestros en su sede central. Al mismo tiempo, consolidaba las corrientes de relaciones con los poderes públicos, al punto de afirmar ser estas “completamente benéficas para nuestra institución, pues los pedidos formulados ante la Dirección General de Escuelas, Consejo Escolar y Poder Ejecutivo, han sido gentilmente atendidos y benévolamente satisfechos, revelando ello su justicia y el ascendiente que esta institución tiene ante esos mismos poderes”<sup>20</sup>. Situaciones que diariamente se traducían en un crecimiento exponencial del número de sus asociados en toda la Provincia. Pues como destacó Werfield Salinas: “en la Provincia de Buenos Aires vive desde hace ocho años y prospera cada vez más, una asociación de matearos que cuenta en sus filas cerca de dos mil individuos, protegidos en gran parte por el Estado, a pesar de que en sus asambleas se discuten largamente las resoluciones de sus hombres de Gobierno, llegando no sólo á

---

<sup>17</sup> Susini, Jorge (1903). “Informe de la comisión central sobre el 2º ejercicio de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires -Año 1902”, La Palta, Argentina, pág., 10.

<sup>18</sup> “Dos Palabras”, en **La Revista. Publicación Mensual de Información y Doctrina**, Año I, Nº 1, La Plata, Argentina, pág., 4.

<sup>19</sup> Susini, Jorge (1903). “Informe de la comisión central sobre el 2º ejercicio de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires. – Año 1902, pág., 11. Para más detalles véase, Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización*..., págs., 177 a 182.

<sup>20</sup> Susini, Jorge (1903). “Informe de la comisión central sobre el 2º ejercicio de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires. – Año 1902...., págs., 16 y 17.



producirse en contrario sino hasta condenándolas públicamente”<sup>21</sup>. Incluso, para 1919, la misma, llegó a contar con más de siete mil docentes asociados<sup>22</sup> y una postura clara en relación a la reforma de la legislación escolar sobre nombramientos, ascensos y cesantías de maestros, aumentos de sueldos, creación de un escalafón docente, un seguro oficial de vida, nacionalización de las labores educativas y la unión de los docentes provinciales como nacionales<sup>23</sup>.

Asimismo, la *Asociación de Maestros* resaltó continuamente la función social de la noble tarea educativa como un apostolado que diariamente era realizado por los maestros civilizados y sufridos de la Provincia y el país. Al punto de sostener que el atraso de catorce meses en el pago de los salarios a los docentes sanjuaninos era posible gracias a la estoica mansedumbre de los mismos y la poca claridad de sus organizaciones gremiales. Y, como era de esperarse, en estas ocasiones muchos de sus integrantes proponían acercarse al movimiento obrero organizado y adoptar sus tácticas de lucha y negociación, en paralelo se daban las posiciones de muchos otros miembros que aprovechaban para diferenciarse aún más de los trabajadores asalariados e imponían visiones anti-obreras y profesionalistas con la finalidad de no perder su identidad, respetabilidad y decoro, más característica de la clase media que del mundo de los trabajadores<sup>24</sup>.

En 1919 la *Asociación de Maestros* llevó adelante la organización en la ciudad de La Plata del *Congreso Nacional de Maestros*, realizado el 26 de diciembre y auspiciado por el *Consejo Nacional de Educación*. En su ceremonia de apertura pronunció un discurso el entonces, “Ministro de Instrucción Pública de la Nación, y participaron del mismo otros funcionarios de gobierno”<sup>25</sup>. Al tiempo que se destacó nuevamente la necesidad de promover la enseñanza profesional desde la escuela primaria, la nacionalización de la enseñanza primaria y secundaria para “revivir floreciente y perdurable, en el corazón de las

---

<sup>21</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización*..., pág., 175.

<sup>22</sup> Para más detalles véase, Selva, Jorge (1919). “La Casa del Maestro”, en *Boletín*, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, Julio, Agosto y Setiembre, La Plata, págs., 6 y 7.

<sup>23</sup> Para más detalles véase, Selva, Jorge (1919). “Circulares de la Comisión Central”, en *Boletín*, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, Julio, Agosto y Setiembre, La Plata, págs., 22 y 23.

<sup>24</sup> Para más detalles véase, Garguin, Enrique (2005). “Genero y clase en la construcción social del magisterio”, en *Xº Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia*, Rosario, Argentina, pág., 8 y ss.

<sup>25</sup> Ascolani, Adrián (1998) “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 90.

generaciones que se suceden, el sentimiento de la argentinidad”<sup>26</sup>. Junto a la idea recurrente de conformar una federación nacional del magisterio para luchar por el bien común y defender los intereses del magisterio. Razones por las que se recordó, la asamblea iniciada el 25 de diciembre de 1902 y concluida a las 3 p.m. del día 26, con la presencia de delegados de las asociaciones de maestros de las provincias de Buenos Aires, Santiago del Estero, Entre Ríos y Capital Federal, en la que se firmó un acta acuerdo de constitución de la *Confederación del Magisterio Nacional*. Por lo tanto, las asociaciones confederadas conservarían su independencia para su organización y administración provincial, se realizaría anualmente una reunión en un Congreso General Nacional compuesta de cinco representantes de cada Provincia y cuyas resoluciones serán respetadas por todas las asociaciones confederadas. Y, se establecería su Comisión Central en la Ciudad de Buenos Aires, tras la elección de delegados elegidos por las asociaciones provinciales y en igualdad de condiciones, el abono de las asociaciones confederadas de una cuota de 0.50 \$ por cada socio para cubrir los gastos de los congresos anuales y la formación de un fondo de reserva, el desarrollo orgánico entre las asociaciones confederadas de diversos vínculos pedagógicos, culturales y gremiales. En paralelo, se proyectó promover el envío de circulares y delegados organizadores de esta a las provincias del interior del país y los Territorios Nacionales a los efectos de crear la en tales lugares las filiales de dicha confederación<sup>27</sup>. Sin embargo, tal institución todavía en 1911 sería no más que una idea, un anhelo, una necesidad.

En este sentido, Werfield Salinas sostenía todavía en 1910 que: “organizadas las distintas Asociaciones de Maestros, como las hemos esbozado, será preciso ligarlas con el vínculo de unión nacional y crear la nueva entidad que nosotros llamamos Confederación Nacional del Magisterio, con lo cual el gremio llegará a la organización más perfecta de la época, preparándose para las evoluciones hacia mejores formas en lo futuro”<sup>28</sup>. Durante más de un año la idea de confederación de maestros no salió de la Provincia, más aún, del seno de discusión y debate de la *Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires* en la Ciudad de La Plata.

---

<sup>26</sup> “El sentimiento de nacionalidad”, en *Boletín*, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, Julio, Agosto y Setiembre, La Plata, Argentina, págs., 13.

<sup>27</sup> Para más detalles véase, “Tercera Asamblea General de la Asociación de Maestros. Proyecto de Federación”, en *La Revista*, Año I, N° 1, La Plata, Argentina, págs., 26 a 32.

<sup>28</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, pág., 204.

Luego, en 1903 y 1904, el proyecto fue rediscutido, modificado y logró enviarse una delegación a Cuyo encabezada por Werfield Salinas a los efectos de promover allí la organización del magisterio provincial<sup>29</sup>. “En Mendoza y San Juan encontramos un núcleo de maestros perfectamente dispuestos á la solidaridad gremial y nuestra palabra, nuestra fe, nuestro entusiasmo, encontraron un eco propicio (...). Desde entonces, en las dos provincias de Cuyo citadas las asociaciones funcionan con toda regularidad y eso que el espíritu timorata y el conservadurismo pusieron desde el primer día escollos en el camino, intrigando desde la sombra con amenazas é imposiciones para disolverlas, no consiguiendo otra cosa que fortalecerlas”<sup>30</sup>. Si bien, recién en enero 1911 logró realizarse un congreso docente con la finalidad de organizar la *Confederación Nacional del Magisterio* y realizar así la tan ansiada unión de los maestros de la Argentina.

La *Asociación de Maestros* promovió también la agremiación de los docentes provinciales en gran parte de las ciudades y pueblos del interior. Al punto tal que en 1924 logró la fusión del *Círculo de Maestros de Avellaneda* -con sus más de 700 docentes asociados- a sus propias filas. Hecho que posibilitó la conformación institucional de la *Federación del Magisterio de Provincia de Buenos Aires* -también llamada *Federación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*- tras la realización en la ciudad de Olavarría de una Asamblea Provincial de Maestros a tales fines. Una asociación que tuvo como objetivos: “velar por el mejoramiento de las condiciones de los docentes y el de contribuir en la medida de sus fuerzas al perfeccionamiento de los diversos resortes de la instrucción pública”<sup>31</sup>. Su primera comisión directiva quedó integrada de la siguiente manera: “Presidenta Srta. Dolores Adriani, Vicepresidenta Srta, Zolfa Manghi, Secretaria Srta. Lydia H. de Eliçabe, Tesorero, Sr. Jorge Cueto Ossa, Vocales Srta. Elvira González

---

<sup>29</sup> Sobre este tema, en la Sesión Ordinaria del 21 de enero de 1904, “la mayoría de los miembros de la asociación opinaron que si bien es feliz la idea de la federación y más aún efectuar los trabajos á obtenerla no es menos cierto que los gastos á realizarse serían excesivos y quizá comprometieran el fondo social”. Para más detalles véase, Santamarina, José F. (1904). “2ª Sesión Ordinaria, Enero 21 de 1904”, en **El Boletín Mensual**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, Enero y Febrero, La Plata, Argentina, pág., 2.

<sup>30</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, págs., 211 y 212.

<sup>31</sup> “Al Director General de Escuelas”, en **Revista de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Publicación Mensual**, Año VI, Núm. 12, Diciembre de 1924, La Plata, Argentina, pág., 4. Para más detalles véase, “Proyecto del Círculo de Maestros de Avellaneda para constituir la Federación del Magisterio de la provincia de Buenos Aires”, en **Revista de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Publicación Mensual**, Año VI, Núm. 6, Julio de 1924, La Plata, Argentina, pág., 7.

Goicozuela y Sr. Carlos Pereyra”<sup>32</sup>. Su primer programa de acción fue obtener un escalafón de sueldos y representación en los cargos docentes, creación de un seguro escolar obligatorio, representación del magisterio en el Consejo General de Educación Provincial, reforma de los programas de enseñanza primaria, nombramiento de inspectores técnicos de sección y extensivo a los maestros de ambos sexos capacitados para el puesto, solución de los problemas de edificación escolar, fundación de un sanatorio para maestros, vinculación con las universidades y centros de cultura de todo el país, protección y asesoramiento a los asociados en asuntos relacionados con el gremio, publicación de una hoja de la *Federación*, estudio de los problemas educativos, jubilación efectiva de los docentes provinciales, etc. Además, se estableció que las asociaciones interesadas en adherirse a ella debían poseer la personería jurídica, aceptar los posicionamientos y las acciones oficialistas y legalistas de la misma, en materia política, gremial y social.

Así, a lo largo de la década de 1920 la asociación logró una participación activa y representativa de las compañeras docentes, promoviendo en varias oportunidades a la presidencia a docentes como Lucia Pereira o Dolores Adriani hasta 1928, y posteriormente hasta 1936, la presidencia como la secretaria de la asociación por varios años más. Del mismo modo, destacó la defensa de los derechos civiles de las mujeres, las discriminaciones a las que habitualmente eran sujetas muchas docentes dentro de los marcos del sistema educativo y sostuvo que mientras no haya un escalafón docente que defina los derechos de la mujer, el título, la antigüedad de servicio y la foja profesional no se toman en cuenta como criterios para sus respectivos ascensos. Al respecto subrayó: que “la voz del magisterio femenino, justamente alarmado por la postergación que de un tiempo a esta parte va siendo objeto al designarse a los inspectores seccionales de las escuelas”<sup>33</sup>.

Al mismo tiempo la entidad mantuvo una posición crítica ante el atraso ó el pago irregular de los bajos sueldos de los maestros e insistió en varias oportunidades en la importancia de adoptar un criterio de escalafón para el ejercicio de las labores docentes. En

---

<sup>32</sup> “Quedo constituida la Federación del Magisterio de la Provincia de Buenos Aires”, en **Revista de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Publicación Mensual**, Año VI, Núm. 12, Marzo de 1924, La Plata, Argentina, pág., 1.

<sup>33</sup> “La mujer docente y las vacantes n la inspección escolar. Dos asociaciones gremiales reclaman de una resolución superior”, en **Revista de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Publicación Mensual**, Año VI, Núm. 2, Marzo de 1924, La Plata, Argentina, pág., pág., 2 y 3. Y, en el mismo número los siguientes trabajos: “El Sufragio de la Mujer”, y “Las mujeres en la Inspección que barbaridad”, donde se alude a los derechos cívico-políticos aún postergados de las mujeres en la Argentina y la alegría por la designación de la primer mujer como inspectora provincial de escuelas ese mismo año.

tal sentido, elaboró los lineamientos esenciales de un Proyecto de Escalafón que fue presentado ante las autoridades de la Dirección General de Escuelas, la Legislatura provincial y en una campaña provincial que se llamó Pro-escala de Sueldos. La cual, no hacía otra cosa que establecer un sueldo básico para todos aquellos que se inician en las labores docentes sin distinción de categorías, dividir a los docentes públicos en cinco categorías según la antigüedad, la formación y la jerarquía de los servicios prestados.

De igual forma, resaltó la importancia de bonificar la formación y jerarquía de docentes y directivos de forma gradual, crear un registro de aspirantes a la docencia como titulares y suplentes, poseer cada docente una acorde aptitud medica física e intelectual para las tareas a desarrollar, reglamentar los ascensos docentes por jubilación o jerarquía, sostenimiento público de un Banco Escolar, acelerar la sanción de una Ley sobre jubilaciones y pensiones, y posibilitar la no incompatibilidad entre el ejercicio de la docencia y las actividades político-electorales, entre otras cuestiones<sup>34</sup>. Iniciativa que fue finalmente aprobada con ligeras modificaciones, por el Consejo de Educación provincial a mediados de 1928<sup>35</sup>.

Por último, a fines de los años '20 la *Asociación* fue atravesada por las vicisitudes y los vaivenes provinciales y nacionales de ascenso de la crisis política y económica, como del nacionalismo, el fraude y las infamias de todo tipo que hicieron que desde mediados de 1930, continuase la diferencia hacia la presencia femenina en sus filas, junto a la diferenciación discursiva y práctica de sus miembros con los trabajadores y obreros en general. Además, los docentes y la educación eran vistas desde “un discurso nacionalista explícitamente anticomunista (...), de la enseñanza patriótica, generadora de hombres que aman la patria y madres de patriotas: la familia como célula básica y metáfora de la nación”<sup>36</sup>. En paralelo, las posturas estrictamente gremiales y nacionalistas se convirtieron en los ejes más importantes de sus órganos de discusión y difusión. De hecho, poco podrá hacer la *Asociación de Maestros* ante el avance del gobierno provincial del conservador y

---

<sup>34</sup> Para más detalles véase, “El Proyecto de Escalafón”, en **Boletín de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires**, Año XXVIII, Núms. 3 y 4, Marzo y Abril de de 1928, La Plata, pág., 1. Y, el número completo del **Boletín de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires**, Año XXVIII, Núms. 5 y 6, Mayo y Junio de 1928, La Plata, Argentina.

<sup>35</sup> Para más detalles véase, “Una gran iniciativa de las autoridades escolares”, en **Boletín de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires**, Año XXVIII, Núms. 7 y 8, Julio y Agosto de 1928, La Plata, Argentina, págs., 1 y ss.

<sup>36</sup> Garguin, Enrique (2005). “Genero y clase en la construcción social del magisterio...”, pág., 22.

filofascista Manuel Fresco. Sobre todo al promover la educación religiosa, mediante un decreto en 1936 y la Ley 4755 de 1939, y el desarrollo de una política autoritaria hacia los docentes provinciales<sup>37</sup>. La misma consistió en una serie de medidas de corte centralista que intentaron controlar mediante la ley de Escalafón y Estabilidad del Magisterio, la carrera profesional de los maestros, el acceso a los cargos docentes y la cesantía de otros, debido a sus convicciones pedagógicas, políticas y sociales liberales, socialistas, comunistas y libertarias. El gobierno de Fresco fue así el fiel ejemplo de una considerable “intervención del Estado en todas las áreas, la educación fue incrementando su importancia como factor de regulación social, de allí que fue necesario aplicarla a la función docente”<sup>38</sup>. Al punto que promovió la creación de una federación provincial de docentes en sintonía con sus ideas contrarias al cosmopolitismo liberal y socialista, y por considerar que la crisis de la sociedad argentina estaba desintegrando los valores tradicionales y nacionales de su pueblo. Se constituyó así la *Corporación Nacionalista de Maestros de Buenos Aires*, con la ambición finalista de representar a los docentes en actividad de toda la Provincia, elevar el bienestar espiritual y realizar una campaña de exaltación del sentimiento nacional<sup>39</sup>.

## II- La organización docente en la Provincia de Córdoba.

En la Provincia de Córdoba los primeros intentos de organización docente se dieron en la ciudad capital, gracias a las permanentes problemáticas docentes de atraso, irregularidades y descuentos salariales. Como a la permanente pelea por el establecimiento de normas que reglamentasen sus derechos dentro y fuera de las aulas.

A fines del siglo XIX, y al igual que en otras regiones del país, en la Provincia de Córdoba era notoria la carencia y pobreza de las escuelas. Este era un contexto de revueltas

---

<sup>37</sup> Para más detalles véase, Béjar, María D. (1992). “Altare y banderas en una educación popular. La propuesta del gobierno de Manuel Fresco en la provincia de Buenos Aires, 1936 – 1940”, en **Revista Mitos altares y fantasmas**, N° 12, Fac. de Hum. y Cs. de la Educación, UNLP, La Plata, Argentina, págs., 92 y ss.

<sup>38</sup> Pinkasz, Daniel y Pittelli, Cecilia (1997). “Las reformas educativas en la provincia de Buenos Aires (1934-1972). ¿Cambiar o conservar?”, en Puiggrós, Adriana (Dir.). *Historia de la Educación en la Argentina*, T. VII, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 18.

<sup>39</sup> Para más detalles véase, Noble, Roberto J. (1937). “La nación del porvenir será la imagen y semejanza de su escuela”, en **Reforma Educacional de Buenos Aires**, Ministerio de Gobierno, Taller de impresiones oficiales, La Plata, Argentina, págs., 18 y ss. Y, Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 92.

políticas, generalizada dispersión geográfica y carencia de hábitos escolares en una parte importante de su población. Todo ello, junto a una importante aversión de las familias a contribuir en el mantenimiento de la instrucción pública, cierto desprestigio escolar por la carencia de maestros competentes, falta de inspección y vigilancia de las escuelas públicas, carencia de una adecuada reglamentación para el ejercicio de la docencia, una considerable falta de escuelas, mobiliario y útiles escolares, como de leyes que regulen la actividad educativa en su amplio conjunto<sup>40</sup>.

En paralelo, se dieron una serie de disputas sociales sobre qué, como y para qué enseñar a niños y jóvenes, en una Provincia en la que era muy importante la influencia religiosa del catolicismo en todos los órdenes de la vida y, particularmente en la educación. Un espacio en el cual, la iglesia chocó fuertemente contra las ideas positivistas del normalismo y el liberalismo laicista estatal -nacional y provincial- en pro de la organización de la educación en los niveles primarios como secundarios. En otras palabras, siguiendo las ideas de Silvia Roitenburd, se dio allí, una “ofensiva del liberalismo local, simultanea a la que el embrionario Estado nacional plantea para llevar a la práctica su proyecto liberal, se dirige en buena parte, contra la iglesia, factor de poder que concentra los más importantes resortes político-ideológicos de la región -el interior- de la que Córdoba es centro hegemónico. Los intentos del Estado provincial de legislar removiendo instituciones caducas -redención de capellanías, manos muestras, cementerios, matrimonio, educación- lo enfrentan a la iglesia local, beneficiaria de todas ellas y que detenta desde el periodo colonial”<sup>41</sup>.

Precisamente, existió durante varios años una fuerte resistencia educativa y social anti-centralizadora, anti-laicista y defensora de los valores tradicionales de los grupos de poder político-económicos y religiosos de la Provincia. Los nuevos modelos de sociedad y educación que se iban imponiendo contrastaban fuertemente con el *status quo* dominante de una sociedad tradicionalista y religiosa. Y, a diferencia de otras provincias, “en Córdoba no habrá ley comparable a la 1420. La ley provincial de 1896 -y las subsiguientes- conservan

---

<sup>40</sup> Endrek, Emiliano (1985). “Orígenes del normalismo en Córdoba”, en revista **Historia**, Año V, N° 19, Bs. As., Argentina, pág., 124.

<sup>41</sup> Roitenburd, Silvia (1993). “Educación y Control Social. El nacionalismo Católico Cordobés (1862-1944)”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). **La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)**, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 61.

la vigencia de [la] instrucción religiosa, en los contenidos mínimos”<sup>42</sup>. Al punto que el docente no sólo será el abnegado apóstol de la obra civilizadora y educadora liberal, sino que bajo el influjo de las ideas de autoridad, disciplina y nacionalismo religioso: “la uniformidad y el sacrificio de las opiniones propias -que garantizarían dicha uniformidad- serían decisivos en un sujeto que parte de una cruzada por el orden, formador de educandos cuya conducta como ciudadanos debe ser acorde al modelo social prescripto”<sup>43</sup>.

En este contexto, en 1892 la deuda de pago de salarios con los docentes “alcanzaba la extraordinaria cifra de 14 meses, en los cuales se incluían: los tres últimos meses de 1890, siete meses de 1891 y cuatro de 1892”<sup>44</sup>. Lo que trajo aparejado la queja de muchos maestros y profesores, y la consecuente renuncia ó abandono de sus puestos de trabajo. La situación fue tal que se cerraron algunas escuelas en distintos lugares de la Provincia, sin conocimiento de la inspección y bajo el desarrollo de algunas prácticas de designación a docentes nuevos poco claras. Al mismo tiempo, “como las desgracias no vienen solas, a fines de 1890 una terrible inundación asoló la ciudad [capital] y desde mediados de ese año y hasta 1894 -por supuesto con intermitencias- hubo una racha de diversas epidemias como difteria, viruela, sarampión, tos combulsa y hasta un brote de cólera, enfermedades que sobre todo afectan a la niñez y que obligó a las autoridades escolares a postergar la iniciación de clases o motivo el cierre temporario de muchas escuelas. Mientras tanto se seguían acumulando los sueldos impagos”<sup>45</sup>. Incluso, para 1895 los problemas con los sueldos del magisterio cordobés no habían sido resueltos y “el 9 de octubre de ese año las maestras de la Escuela Graduada Superior de Niñas (en total 13 docentes) oficiaban al Ministerio de Hacienda e Instrucción Pública de la Provincia quejándose por los cuatro meses de sueldos adeudados (de junio a setiembre), pues no podían venderlos ni siquiera por la tercera parte de su valor nominal; como ya no tenían como sostenerse, relimaban el pago inmediato”<sup>46</sup>.

---

<sup>42</sup> Roitenburd, Silvia (1993). “Educación y Control Social. El nacionalismo Católico Cordobés (1862-1944)...”, pág., 63.

<sup>43</sup> Roitenburd, Silvia (1993). “Educación y Control Social. El nacionalismo Católico Cordobés (1862-1944)...”, pág., 80.

<sup>44</sup> Endrek, Emiliano (1993). “Consecuencias de la crisis del 90 en Córdoba: el derrumbe escolar”, en revista **Investigaciones y Ensayos**, N° 43, Enero-Diciembre, Bs. As., Argentina, pág., 313.

<sup>45</sup> Endrek, Emiliano (1993). “Consecuencias de la crisis del 90 en Córdoba: el derrumbe escolar...”, pág., 315.

<sup>46</sup> Endrek, Emiliano (1993). “Consecuencias de la crisis del 90 en Córdoba: el derrumbe escolar...”, pág., 318.



Hechos que -sin lugar a dudas- no cambiaron con el paso de los años. Durante los primeros años del siglo XX, las problemáticas eran similares a las que acontecían en otras regiones del país. De hecho, evidenciaban la contradicción clara entre la retórica discursiva del Estado nacional y el provincial de que los docentes eran los adalides apostólicos y sociales del progreso civilizatorio y cultural, en un medio nacional bárbaro, atrasado y dogmático. Si bien, su situación social real era difícil por lo bajo de los sueldos, el constante atraso en la adquisición de los mismos y el persistente nepotismo y arbitrariedad de la que eran víctimas a la hora del ingreso como del ejercicio de la enseñanza, a lo largo de sus años de trabajo o retiro.

En tal sentido, en la Provincia de Córdoba, a principios del siglo XX, los docentes, “sin una organización que los representara, canalizaban sus protestas a través de notas personales o cartas abiertas, que la prensa publicaba. Los *Caballeros del Abecedario*, como se los denominaba entonces, ya denunciaban que sus sueldos eran irrisorios”<sup>47</sup>. Recién en 1913, “un grupo de docentes capitalinos, reunidos en la Escuela Jerónimo Luis de Cabrera, constituye la *Asociación del Magisterio*. Solicitaban pases libres en los tranvías, ascensos reglamentados, estabilidad laboral, licencias con goce de sueldo, jubilaciones y asistencia médica gratuita”<sup>48</sup>. Puntos programáticos de una lucha que llevarían adelante por varios años, sobre todo hasta que en 1920 se funde la *Asociación de Maestros de la Provincia de Córdoba*. Una institución gremial que además de realizar distintas acciones reivindicativas sobre las condiciones del trabajo de los docentes provinciales, el 13 de enero de 1929 llevó adelante la organización e inauguración de la Primera Convención Nacional de Maestros Argentinos con la finalidad de constituir la *Confederación Nacional del Magisterio*. A la que asistieron delegados de la Capital Federal, nueve Provincias y los Territorios Nacionales. De hecho, luego de varios días se “llegaron a establecer conclusiones sobre la estabilidad del magisterio, salario mínimo para los maestros, vinculación entre los trabajadores manuales e intelectuales, bases para una ley orgánica de enseñanza”<sup>49</sup>.

A su vez, la *Asociación* durante la década de 1930 mantuvo una actuación constante en defensa de los derechos docentes y sus reivindicaciones hasta que en 1940, se constituyó

---

<sup>47</sup> “Historia de UEPC: 50 años de trabajo y lucha sindical”, disponible en <http://www.uepc.org.ar/historia.html>

<sup>48</sup> “Historia de UEPC: 50 años de trabajo y lucha sindical...”, op. citado.

<sup>49</sup> Martínez Trucco, Amelia (2004). *Acción gremial del magisterio de Santa Fe. Su trayectoria y aporte a la construcción del sistema educativo...*, pág., 80.

la *Asociación de Maestros de la Provincia de Córdoba*, y en 1946 el *Club Social de Maestros de Villa María*. Organizaciones gremiales que junto a otras “organizan una Convención de Educadores, de la que participaron casi todas las asociaciones existentes. Es allí cuando se crea la **Federación del Magisterio de Córdoba**”<sup>50</sup>. Una institución gremial de los docentes cordobeses hasta que en 1953 se creó el actual y mayoritario sindicato provincial: *Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba* (UEPC). A partir de la idea de “aglutinar en una misma organización al conjunto de sindicatos que con experiencias diversas, funcionaban en departamentos de la provincia”<sup>51</sup>. Y, al mismo tiempo, dar solución a los históricos problemas pedagógicos, laborales, salariales y organizativos que la labor docente tenía en todos sus niveles y órdenes.

### **III- La Pampa: la llegada del ferrocarril y la organización gremial de los docentes.**

En 1884, tras la sanción del Congreso de la Nación de la Ley N° 1532, se creó el Territorio Nacional de La Pampa que junto con el ímpetu de la llamada ‘Campana del Desierto’ que emprendiera el Estado argentino en 1879, y el remate-entrega de más de tres millones de hectáreas a manos privadas en 1882, logró consolidar una estructura productiva de carácter latifundista, sobre la base de grandes estancias y pueblos que se irían fundando. Desde entonces, el poblamiento de este Territorio Nacional puede decirse que tuvo dos etapas: “a) La primera oleada pobladora (1880 a 1899): se inició con la mensura de las tierras y el establecimiento de la red catastral. Se trata de inmigrantes nacionales procedentes de las provincias de San Luis, Buenos Aires, Córdoba, Mendoza y Santa Fe. La mayoría eran peones de estancias bonaerenses e indígenas apaisanados. La fuerte inmigración española que se registró a fines de la etapa, imprimió cambios que modificarían sustancialmente el paisaje y la identidad pampeana. b) La segunda oleada pobladora comienza a principios del presente siglo [XX], representa la ‘época de oro’ de la

---

<sup>50</sup> “Historia de UEPC: 50 años de trabajo y lucha sindical...”, op. citado.

<sup>51</sup> Gutiérrez, Gonzalo Martín (2010). “UEPC, como estrategia de unificación sindical en la década del cincuenta. Análisis de un proceso de creación y consolidación institucional”, en **XVI Jornadas Argentinas de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana**, 24, 25 y 26 de Noviembre, Fac. de Cs. de la Educación/UNER y SAHE, Entre Ríos, Argentina, pág., 1.

colonización agraria y se refiere a la fuerte inmigración europea que llegó a poblar nuestras tierras, siendo el principal destino el sector oriental”<sup>52</sup>. Unos años después, en 1900, “con el asentamiento de las primeras autoridades designadas por el Estado Nacional [1884], y asegurando de esta forma la centralidad del poder y el monopolio de la fuerza”<sup>53</sup>, la capital del Territorio Nacional de La Pampa paso a ser Santa Rosa. Además, entre 1900 y 1911, se dio un fuerte proceso de inmigración, colonización de tierras y fundación de pueblos. Al tiempo que la llegada del ferrocarril y la transformación de muchos de esos pequeños poblados en los centros urbanos más destacados del territorio permitió el desarrollo social del mismo como del conjunto de sus habitantes. Sobre todo, hasta que en 1951 el Congreso Nacional promulgó la Ley N° 14.037 que le permitió finalmente a La Pampa ser una más de las Provincias Argentinas.

A nivel educativo, es posible afirmar que en La Pampa, gracias a la acción del *Consejo Nacional de Educación* en 1890, se produjo la reorganización de sus escuelas primarias de acuerdo al espíritu de la Ley 1420 y comenzaron a crearse las primeras escuelas secundarias. En paralelo se produjo el considerable arribo de innumerables educadores, imbuidos por las ideas y las acciones sarmientinas y normalistas de la educación. Incluso, “cuando la afluencia inmigratoria determinó un notorio aumento de la población pampeana, se crearon muchas escuelas donde no sólo se educaron los hijos de esos inmigrantes, sino que, a través de los maestros se desarrolló una acción que sobrepasó su ámbito específico, para proyectarse en lo social”<sup>54</sup>.

Así, por acción de muchos de estos docentes logró crearse a principios del siglo XX, la *Asociación de Maestros de la Pampa*. Una agrupación docente de tipo gremial que llegó a editar “una revista caracterizada por la solvencia intelectual de sus colaboradores, y que al decir del periodista Luis P. Argentó, fue la publicación que más honor ha rendido a la prensa local”<sup>55</sup>. Dado que, a nivel cultural como educativo, en los primeros años del siglo XX, “los grupos con mayor presencia y permanencia en el espacio territorial fueron la ‘Asociación de Maestros Primer Centenario de Mayo’, y la ‘Asociación Sarmiento’, esta

---

<sup>52</sup> “Antecedentes Históricos”, publicado en <http://www.lapampa.gov.ar/antecedentes-historicos.html>

<sup>53</sup> Moroni, Marisa (2005). “La incorporación de los Territorios Nacionales en el proceso de consolidación del Estado Argentino. El caso del Territorio de La Pampa Central”, en *revista Andes*, N° 016, Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina, pág., 4. Este artículo también puede hallarse en, <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=12701611>

<sup>54</sup> “Los principios de la educación”, en [http://www.100anios.generalpico.gov.ar/h\\_educacion\\_primaria.html](http://www.100anios.generalpico.gov.ar/h_educacion_primaria.html)

<sup>55</sup> “Los principios de la educación...”, pág., op. citado.

última vinculada al personal de la Escuela Normal de Santa Rosa y la Asociación de Maestros Pampeanos”<sup>56</sup>. Además, en 1910, en un contexto de festejos por el primer Centenario de la Revolución de Mayo y bajo el influjo de las ideas patrióticas y nacionalistas, logró establecerse la idea de que en los pueblos y ciudades del interior provincial, “el maestro debía compenetrarse aún más con su ‘misión’ y ‘persistencia’, como ‘un verdadero apóstol con la recompensa única del deber cumplido’. Así, cada maestro debería hablar más de nacionalidad, exigir se hable castellano, conmemorar las fiestas patrias y en síntesis atraerlos y adaptarlos a nuestro pueblo y a nuestras costumbres”<sup>57</sup>.

En sintonía con las ideas anteriores, ese mismo año se constituyó la *Asociación de Maestros Primer Centenario de Mayo*<sup>58</sup>, con la finalidad de agrupar a los docentes provinciales de las distintas ciudades y pueblos. Dado que, gracias a los días de asueto por Semana Santa y la reunión realizada con delegados de los cuatro distritos -donde venían realizándose conferencias y disertaciones entre los docentes- en el pueblo de General Pico logró organizarse la mencionada asociación. “Sobre las bases tendientes al perfeccionamiento intelectual y mejoramiento económico; fines altamente patriótico el primero, y sabiamente previsor el segundo, desde el momento que para obtener una buena producción mental se requieran buenas condiciones físicas”<sup>59</sup>. En otras palabras, gracias al aislamiento de los docentes del Territorio y las escasas fuentes de consulta para perfeccionar su labor, es evidente que la creación de la misma alude a la búsqueda de los docentes locales por agruparse y formar “una entidad fuerte no sólo en el sentido del perfeccionamiento intelectual sino en su esfera, para llegado el momento contribuir con su contingente á la realización de un ideal ó la defensa de sus destinos”<sup>60</sup>.

A su vez, la creación de esta *Asociación* docente estuvo vinculada a una postura gremial legalista y nacionalista, más que contestaría o revolucionaria, pero con un sentido

---

<sup>56</sup> Lancillota, María (2010). “Algunas consideraciones heurísticas en torno a la formación de grupos intelectuales en el Territorio Nacional de la Pampa”, en revista **Quinto Sol**, Instituto de Estudios Socio-Históricos, UNLPam., N° 14, Santa Rosa, La Pampa, pág., 201.

<sup>57</sup> Diez, María Angélica y Gutiérrez, Talía Violeta (2007). “Educación rural, regionalización y afianzamiento de la ‘argentinidad’: una preocupación de la prensa territorial en la década de 1910”, en **Anuario N° 8 – Facultad de Ciencias Humanas – UNLPam**, La Pampa, Argentina, pág., 82.

<sup>58</sup> Para más detalles véase, “Nueva Asociación de Maestros en el Territorio de La Pampa”, en *El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación*, Año XXIX, N° 448, Bs. As., Argentina, 1910, págs., 216 a 219.

<sup>59</sup> Nueva Asociación de Maestros en el Territorio de La Pampa..., pág., 218.

<sup>60</sup> “Nueva Asociación de Maestros en el Territorio de La Pampa..., pág., 218.

de asociación mutualista que le permitió crear un fondo social para los familiares de los docentes fallecidos, realizar distintas actividades culturales y, sobre todo, publicar como órgano de difusión de ideas, actividades y análisis propios de la realidad social local y nacional, la *Revista de la Asociación de Maestros Primer Centenario de Mayo*. Una revista que cambió su nombre -ese mismo año- por *Revista de Educación de los Territorios Nacionales* y se editó entre 1910 y 1914. Debe señalarse que ambas publicaciones promovieron desde sus páginas, el desarrollo orgánico de la solidaridad y la cooperación entre los docentes pampeanos. A tal punto que se constituyeron en la expresión directa de sus reclamos gremiales y mejoras en las condiciones laborales y salariales, analizar las diferentes cuestiones educativas provinciales y nacionales como la histórica y particular relación entre la familia y la escuela. Junto a las distintas problemáticas culturales, sociales y pedagógicas que presentaban las ideas y las acciones positivistas, laicistas, racionalistas, nacionalistas, normalistas, socialistas e higienistas, en un medio predominantemente rural y tradicionalista como La Pampa<sup>61</sup>.

En este sentido, también debe tenerse presente que la *Asociación* promovió la creación de distintas escuelas, bibliotecas y sociedades populares. Entre ellas la asociación *Todos á la Escuela*, una institución conformada por niños, adolescentes, docentes y padres que tenía la finalidad de que sus miembros se preocupen por la ausencia de sus propios compañeros en la escuela -por distintas razones- y puedan generar los mecanismos para su pronta vuelta y/o estudio en sus respectivas casas. Dicha asociación fue creada gracias a la iniciativa del Inspector Mariano Arancibia -miembro de la asociación gremial pampeana- y varios docentes más que promovieron también: “hacer propaganda entre los adultos analfabetos para que concurren á las escuelas nocturnas o dominicales”<sup>62</sup>. Como recomendar a sus asociados la concurrencia a las bibliotecas, conferencias e instituciones análogas con el objeto de adquirir conocimientos y desenvolverse bien en la vida colectiva que llevaban.

---

<sup>61</sup> Para un análisis detallado de su primer número véase, “Revista de la Asociación Primer Centenario de Mayo, General Pico, Pampa Central”, en *El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación*, Año XXIX, N° 451, 1910, Bs. As., Argentina, págs., 151 y 152.

<sup>62</sup> “Revista de la Asociación de Maestros Primer Centenario de Mayo”, en *El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación*, Año XXIX, N° 454, 1910, Bs. As., Argentina, págs., 213.

Así, en La Pampa el incipiente desarrollo gremial docente se dio en un momento histórico en que -pese, a la valoración social de la labor docente- el Estado y sus políticas hacían que la misma estuviera caracterizada “por la carencia de estabilidad y seguridad, la falta de jubilación, los bajos salarios, el atraso en el cobro de los haberes y las duras condiciones de trabajo, especialmente en el interior”<sup>63</sup>. Al tiempo que la rigurosidad, la autoridad jerárquica, verticalista y burocrática eran más que una realidad para innumerables docentes de ambos sexos y distintos niveles educativos que diariamente llevaban adelante diversas actividades junto a las propias de la enseñanza. Entre ellas: “la inspección de la salud de los escolares en función de la detección de enfermedades, la desinfección de las aulas, la distribución de remedios y la vacunación”<sup>64</sup>.

A fines de la década del ‘20, precisamente entre el 8 y el 11 de octubre de 1928, tras la realización de un congreso constituyente de la docencia pampeana en la ciudad de General Pico, se creó la *Asociación de Maestros de la Pampa (AMP)*. Una institución gremial que promovió desde su génesis la defensa de los docentes y la escuela pública, gratuita y laica hasta su disolución en 1944. Sus órganos de difusión fueron el *Boletín de la Asociación de Maestros Pampeanos* que con el tiempo fue llamado *Boletín de la Asociación de Maestros de La Pampa* y la *Revista Pampa* que se editó entre 1939 y 1942<sup>65</sup>. La asociación desarrollo distintas actividades a lo largo de esa larga década, pese a que también se enfrentó con un clima político-ideológico regional y nacional más que adverso. “A grandes rasgos, con el apogeo del nacionalismo restaurador durante los años previos y posteriores al golpe militar del 6 de setiembre de 1930, y su posterior fusión con el tradicionalismo católico, continuidad que tuvo su instancia clave en el golpe militar del 4 de junio de 1943”<sup>66</sup>.

La *AMP* desarrolló una postura organizativa amplia y activa en todo el territorio, al expresar una amplia aficción de la “docencia pampeana, y la adhesión que concito reflejaba

---

<sup>63</sup> Billorou, María José (2010). “La maestras en el territorio pampeano. Un elemento valiosísimo y de muy eficaz cooperación para la obra escolar y social, (1930-1945)”, en **Cuartas Jornadas de Historia de la Patagónia, Santa Rosa 20 - 22 de Septiembre**, Santa Rosa, La Pampa, Argentina, pág., 8. [Disponible digitalmente en <http://4asjornadas.rhdg.com.ar/Ponencias/mesa%203/Billorou.pdf>].

<sup>64</sup> Billorou, María José (2010). “La maestras en el territorio pampeano. Un elemento valiosísimo y de muy eficaz cooperación para la obra escolar y social, (1930-1945)...”, pág., 12.

<sup>65</sup> Para más detalles véase, Lancillota, María (2010). “Algunas consideraciones heurísticas en torno a la formación de grupos intelectuales en el Territorio Nacional de la Pampa...”, pág., 5 y ss.

<sup>66</sup> Etchenique, Jorge (2006). “Docencia y Conciencia. El compromiso social en el trabajo docente, (1930-1943)”, en **Revista Praxis Educativa**, Fac. de Cs. Humanas - UNLPam., Santa Rosa, La Pampa, pág., 33.

la conciencia media acerca del ‘deber ser’ de su trabajo”<sup>67</sup>. Efectuó constantes reclamos por el pago de los salarios en tiempo y forma, el aumento de los mismos sobre la base de una escala de sueldos y “designaciones que les permitieran a los egresados de la Escuela Normal de Santa Rosa trabajar en La Pampa, la inadecuación al Territorio Nacional de los libros de lectura confeccionados en Capital Federal, y la desatención de la especificidad de las escuelas rurales”<sup>68</sup>. Junto al análisis de las problemáticas del naturalizado y elevado analfabetismo en todo el Territorio, las arbitrariedades constantes del *Consejo Nacional de Educación*, la lenta creación de escuelas y designación de docentes, y la promoción en la implantación de las ideas pedagógicas de la Escuela Nueva, entre otras cuestiones.

A nivel organizativo, la misma estuvo estructurada sobre la base “una conducción central y una red de Centros de Maestros, uno por cada localidad del extenso territorio, con suficiente autonomía y con congresos que renovaban autoridades cada dos años, y tornaban itinerante la edición de su órgano de expresión: *Verbo Nuevo*, y luego: *Pampa*”<sup>69</sup>. Entre sus filas estuvieron centenares de docentes, pero a los fines del presente trabajo sólo me detendré en el maestro Armando Romero Chaves. Un docente que fue exonerado del ejercicio de la docencia en la Provincia de La Rioja a principios de la década de 1920 y pronunció en 1931, un discurso valiente e intelectualmente ético en defensa de los oprimidos en general y de los aborígenes en particular, en el homenaje número 49º a los ‘*Heroes de Cochico*’, una batalla decisiva de la denostada ‘Campaña del Desierto’. Allí, Romero Chaves sostuvo con singular elocuencia que tal hecho había posibilitado el exterminio de los indígenas (Ranqueles) y el enfeudamiento de los magnates terratenientes, entre otras cosas. Al tiempo que “el estupor de las autoridades alcanzó su punto máximo cuando el director de la escuela N° 7 de Victoria, pidió finalizado su discurso, un gran monumento para los aborígenes, las víctimas del exterminio. (Setenta años después se concretaría esta iniciativa)”<sup>70</sup>. Y, como ya era habitual desde 1881, al poco tiempo fue trasladado hacia la Escuela N° 1 de Formosa, luego a Misiones, La Rioja y Capital Federal,

---

<sup>67</sup> Etchenique, Jorge (2006). “Docencia y Conciencia. El compromiso social en el trabajo docente, (1930-1943)..., pág., 34.

<sup>68</sup> Etchenique, Jorge (2006). “Docencia y Conciencia. El compromiso social en el trabajo docente, (1930-1943)..., pág., 34.

<sup>69</sup> Etchenique, Jorge (2006). “Docencia y Conciencia. El compromiso social en el trabajo docente, (1930-1943)..., pág., 35.

<sup>70</sup> Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Víctimas o Impostores?*, Ed. Nexo Comunicación, La Rioja, Argentina, pág., 132.

lugares donde manifestó con convicción su coherencia y destacado compromiso social y laboral con las ideas y las acciones educativas y gremiales innovadoras, honestas y pro organizativas. Es decir, como muchos otros docentes también, fuertemente comprometidas con las acciones de enseñanza y asociación del conjunto de los docentes provinciales y nacionales<sup>71</sup>.

---

<sup>71</sup> Para más detalles de lo ocurrido como de distintos datos biográficos de Armando Romero Chaves véase, Etchenique, Jorge (2006). “Docencia y Conciencia. El compromiso social en el trabajo docente, (1930-1943)...”, pág., 35. Y, Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Víctimas o Impostores...*, págs., 131 a 136.



# CAPÍTULO 4

---

## Los primeros pasos del gremialismo docente en el Litoral argentino. Asociaciones, gremios y luchas.

“Alto Verde querido, pueblito humilde del litoral: tus ranchitos dormidos, yo sé que un día despertarán. Pañuelito celeste, que Pancho Díaz solía llevar, prendidito a su cuello, por esas costas del Paraná. Canoita que pasas rumbo pa’ la ciudad: aguas arriba un día, tras la esperanza te he’ i de llevar. Mañanitas dormidas: puertos de ausencia que hacen llorar; lágrimas de amargura, que el tiempo nuevo sabrá borrar. Paraná solitario, puñales verdes litoreños, han de brotar un día, con Pancho Díaz regresarán”.

La Litoraleña<sup>1</sup>

### I- Las primeras asociaciones de maestros y profesores de la Provincia Corrientes.

Tras la derrota de las tropas rosistas en la Batalla de Caseros (1852), a manos de las fuerzas del Ejército Grande -brasileños, uruguayos, entrerrianos, correntinos y santafesinos, en su gran parte- en la Provincia de Corrientes logró establecerse un nuevo régimen municipal y se instaló un Congreso General Constituyente que sancionó el 12 de octubre de 1855, la ansiada Constitución Provincial, sobre la base de la Nacional de 1853. Al tiempo que también comenzaron a organizarse las distintas instituciones de gobierno en sintonía con el principio republicano de la división del Estado en tres poderes: Ejecutivo, Legislativo y Judicial.

A nivel social lograron sobresalir, entonces, como referentes intelectuales y políticos, ciertos miembros de clase dominante local que desempeñaban en paralelo distintas actividades económicas, políticas y sociales. Ellos eran los grandes propietarios de tierras, bienes urbanos y comerciantes, miembros de las familias tradicionales e individuos que ejercieron las funciones públicas de gobierno, las profesiones liberales, el periodismo, la

---

<sup>1</sup> Música y letra, de la zamba citada, del cantautor argentino Horacio Guarany.

investigación histórica, la enseñanza, etc. De hecho, logró consolidarse como algo natural su manejo de los asuntos públicos y el deber ineludible en el supuesto “desempeño de la función de conductora de la sociedad en todos los órdenes, razón por la que a pesar de su discurso liberal, en la práctica recurrieron a la utilización de mecanismos que le permitieron el control del poder político y de las opiniones”<sup>2</sup>.

En este contexto de organización en clave liberal de todos los ordenes de la sociedad correntina, se produjo la invasión de las fuerzas paraguayas, el 25 de mayo de 1865, y la consecuente defensa de la Provincia por las milicias correntinas que lucharon hasta que Buenos Aires envió tropas, declaró la guerra al Paraguay y promovió luego, una Alianza con Brasil y Uruguay hasta 1870, año de la derrota incondicional del pueblo paraguayo. Este proceso es históricamente conocido como la Guerra de la Triple Alianza.

Unos años después, en 1889 asumió la gobernación provincial Gervasio J. Ruiz, en un clima político en el cual era común el desarrollo de golpes revolucionarios hasta la asunción de Valentín Virasoro como Gobernador provincial en 1893. Hecho que permitió el inicio de una etapa de sucesiones pacíficas y una alternancia de los Partidos Liberal y Autonomista de Corrientes en la sucesión de gobiernos como en la generación y difusión de distintas tensiones y luchas políticas. Si bien, desde entonces, y hasta entrado el siglo XX, se fundaron numerosos pueblos, colonias y se crearon decenas de escuelas que poblaron definitivamente toda la Provincia.

Desde su asunción el gobernador Virasoro le confió “la Presidencia del Consejo de Educación al doctor José Alfredo Ferreira, nacido el 29 de abril de 1862 en Guayquiraró, departamento de Esquina; quien fuera una figura de relevantes condiciones intelectuales, que demostró poseer en el ejercicio de su función, una extraordinaria capacidad organizativa y de hombre de Estado. Además, al ser partidario del sistema filosófico positivista de Augusto Comte, le imprimió a la acción constructiva del sistema educativo provincial, un profundo sentido pragmático”<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Quiñonez, María Gabriela (2000). “Campo Intelectual en Corrientes entre 1880 y 1920. Problemáticas y Representaciones”, en **Universidad Nacional del Nordeste. Comunicaciones Científicas y Tecnológicas**, publicado digitalmente en, [http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2000/2\\_humanisticas/h\\_pdf/h\\_044.pdf](http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2000/2_humanisticas/h_pdf/h_044.pdf)

<sup>3</sup> Lizarazu, Roberto Antonio (2010). “El Gobierno de Corrientes, del Ingeniero Valentín Virasoro”, en **La Opinión al Día. Virasoro Opina, Portal para pensar y debatir**, artículo publicado digitalmente en <http://www.virasoroopina.com.ar/?p=7134>

En paralelo a ello, la pertenencia individual a determinado “partido político era un factor de conflicto en las relaciones sociales y se materializaba en la existencia desde el siglo XIX de dos Clubes identificados con las dos tendencias políticas tradicionales de Corrientes: *El Progreso*, de los liberales, y *El Social*, de los autonomistas”<sup>4</sup>. Siendo frecuente ver a padres e hijos militando en el mismo partido, sobre todo hasta la irrupción de la Unión Cívica Radical (UCR) en el escenario político provincial, y la adhesión de distintos miembros de una misma familia a los distintos partidos o movimientos políticos provinciales.

Por otro lado, “la influencia de la masonería en la política correntina, aunque aún no se haya estudiado en profundidad, se evidencia en el importante número de figuras relevantes de los partidos políticos correntinos que adhirieron a ella. La logia ‘Constante Unión’, fundada en la capital correntina en 1834 y las existentes en distintas localidades del interior provincial nuclearon a los principales dirigentes de todos los partidos políticos correntinos”<sup>5</sup>. Siendo posible afirmar que el desarrollo de la masonería y la difusión de las ideas liberales desde fines del siglo XIX, “provocaron una disminución en la devoción cristiana de los hombres, que se tradujo en el apoyo a la educación laica, la separación de la Iglesia y el Estado y la configuración de un conjunto de concepciones morales que justificaban la persecución de fines terrenales, como el progreso material. El avance del liberalismo, con su ataque a los dogmas, sumado al materialismo creciente restó profundidad al sentimiento religioso. Sin embargo, los principales dirigentes de la provincia no encontraron, al asistir a los Te Deum y fiestas religiosas, ninguna contradicción con sus principios ideológicos y lo siguieron haciendo con regularidad”<sup>6</sup>.

A su vez, a nivel educativo, en 1853 la Legislatura provincial sancionó una Ley de Instrucción Primaria que tuvo como objetivo el establecimiento de una Escuela Normal en la capital para formar preceptores y educadores para las escuelas departamentales. Junto a la promoción estatal de sus competencias en materia educativa y gratuidad y obligatoriedad escolar. El objetivo era crear una escuela elemental de varones y una de mujeres en cada

---

<sup>4</sup> Solís Carnicer, María del Mar (2006). *La Cultura Política en Corrientes. Partidos, Elecciones y Prácticas Electorales, (1909- 1930)*, Universidad Nacional de Cuyo - Facultad de Filosofía y Letras, Tesis de Doctorado en Historia, Mendoza, Argentina, pág., 42.

<sup>5</sup> Solís Carnicer, María del Mar (2006). *La Cultura Política en Corrientes. Partidos, Elecciones y Prácticas Electorales, (1909- 1930)*..., pág., 42.

<sup>6</sup> Solís Carnicer, María del Mar (2006). *La Cultura Política en Corrientes. Partidos, Elecciones y Prácticas Electorales, (1909- 1930)*..., pág., 43.

uno de los departamentos provinciales. Sin embargo, tales ideas no pudieron realizarse por completo, debido a la notoria falta de docentes debidamente formados, escasos recursos materiales, elementos e inmuebles escolares debidamente acondicionados, tanto en zonas urbanas como rurales. Además, debe tenerse presente que hasta entrado el siglo XX, más del 65% de la población provincial vivía en las zonas rurales de la Provincia. Además, según los Censos Nacionales la mayoría de población rural ascendía al 70,2% en 1895, 62,8 % en 1914 y 65,75 % en 1947. En paralelo, la población analfabeta de la provincia para 1895 era de 143.821 individuos, o sea el 74,6 % de la población; en 1914 de 147.691, el 55,5%; y en 1947, a 96.559 el 31,11% de la población todavía no sabía leer ni escribir. En otras palabras, el porcentaje de analfabetos, pese a evidenciar un descenso considerable durante aquellos años, era todavía muy importante entre niños, jóvenes y adultos<sup>7</sup>.

Así, ante tal situación se intentó crear un sistema educativo provincial mediante la participación de las comunidades locales y la creación el 28 de Febrero de 1887 -por iniciativa del doctor José Alfredo Ferreira- de la Primera Comisión Popular de Educación que logrará con arduo e incansable trabajo la aprobación del antiguo proyecto de fundación de la Escuela Normal Mixta (hoy llamada José Alfredo Ferreira) por el Consejo de Educación provincial. El cual, dispuso que la Escuela fuese Graduada y Mixta; su personal compuesto por un Director, cinco profesores y un Regente; que el presupuesto se pagase con un 50% de suscripción popular y el restante 50 % con el erario de las Rentas Municipales; que las dos escuelas de primeras letras que funcionaban en la ciudad de Corrientes quedaran reunidas en la Escuela Mixta; y que el propio Ferreira seleccionara y propusiera al personal docente que se desempeñaría en sus aulas. A su vez, desde el 24 de Marzo de 1888, tras la promulgación de un Decreto de la Gobernación provincial, se dispuso que la Primera Comisión Popular de Educación debiera hacerse cargo de todas las escuelas del departamento. Lo que significó una gran innovación educativa, al entregar a la comunidad la conducción de la educación local. El 7 de mayo de ese mismo año, dicha escuela abrió sus aulas por primera vez<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> Para más detalles véase, Solís Carnicer, María del Mar (2006). *La Cultura Política en Corrientes. Partidos, Elecciones y Prácticas Electorales, (1909- 1930)*..., págs., 24 y 25.

<sup>8</sup> Para más detalles véase, “120° Aniversario de la Escuela Normal Dr. José Alfredo Ferreira”, artículo publicado digitalmente en, <http://www.e-portalsur.com.ar/escnormal.htm>

Paralelamente, existían todavía algunos Departamentos provinciales sumamente pobres que no alcanzaban a cubrir los gastos que demandaba el mantenimiento de una o varias escuelas. Y, se daba la problemática de que más allá de los avances en materia educativa, el aislamiento y las dificultades en las comunicaciones, estuvieron presentes hasta entrado el siglo XX. Siendo común la escasez de docentes debidamente formados; los sueldos de los maestros eran muy bajos y generalmente se los pagaba con varios meses de atraso -tanto para aquellos que trabajaban en las escuelas provinciales como nacionales-. Al mismo tiempo, el elevado ausentismo y el abandono escolar eran importantes entre niños y jóvenes en determinadas épocas del año: por la siembra o cosecha de yerba, tabaco, té, cría y cuidado de animales, etc. Junto a la constante escasez de útiles escolares de todo tipo - bancos, sillas, libros, pizarrones, tizas, papel, lápices<sup>9</sup> - y una serie de edificios destinados a las escuelas públicas que no reunían “las exigidas condiciones higiénicas y escolares; han sido hechas para familia y está dicho todo”<sup>10</sup>. Si bien, según un informe del Inspector Nacional de Escuelas en la Provincia -Juan V. Ceballos- en 1883, trabajaban sólo 215 maestros de 253, en 177 escuelas, de 180 que realmente existían pero que por diversos motivos no habían abierto sus puertas<sup>11</sup>. Y, de dichos maestros, sólo 24 poseían el título de maestro normal y los 219 restantes ejercían la docencia sin estar diplomados y de manera idónea. Es innegable que -según el criterio liberal de sus palabras como funcionario educativo nacional- la problemática educativa real de aquella Corrientes, de fines del siglo XIX, era que: “la competencia profesional contribuye á que la instrucción primaria lleve el camino de la rutina y el plan de estudios no se llene de una manera satisfactoria en cuanto a sus exigencias. (...) Y, tantas personas desempeñan los delicados y arduos cargos de Preceptores, no sepan hablar con corrección; extrañeza no cabe donde más se habla guaraní que español, siendo así que el primero es una rémora para las concordancias en el segundo y que no poseyéndose con perfección éste sean capaces de corregir sus defectos tan notables, verdaderos adulteradores del purismo que es peculiar á la lengua de Cervantes;

---

<sup>9</sup> Para más detalles véase, Ceballos, Juan V. (1883). “Informe del Inspector Nacional de Corrientes. Corrientes, Junio 30 de 1883”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 37, Bs. As., Argentina, págs., 620 a 624.

<sup>10</sup> Ceballos, Juan V. (1886). “Informe del Inspector Nacional de Escuelas en Corrientes”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año VI, N° 97, Bs. As., Argentina, pág., 1229.

<sup>11</sup> Para más detalles véase, Ceballos, Juan V. (1886). “Informe del Inspector Nacional de Escuelas en Corrientes...”, págs., 1219 a 1236.

leer, consecuencia de lo primero, y escribir con ortografía; puede incluirse aquí la parte caligráfica que deja mucho que desear”<sup>12</sup>. Todo ello junto al nepotismo de algunos funcionarios locales que hacían lo imposible por nombrar como docentes a personas amigas, parientes o allegados políticos.

Así que, por entonces, fue imperiosa la necesidad de editar una publicación destinada a los docentes para que de una buena vez: “se mejore la condición del maestro, intelectualmente, se le renumere mejor y se le pague con regularidad. De esta manera cumplirá como debe con sus deberes y obligaciones, y no se encontrará en el imprescindible caso, para hacer frente a sus más apremiantes necesidades, de vender á usureros del sudor del prójimo, lo que tan honradamente gana”<sup>13</sup>. De hecho, en el periódico quincenal *La Educación*, se afirmaba que los docentes correntinos atravesaban en 1886, una situación desesperante: “hace más de medio año que no reciben un centavo de su sueldos”<sup>14</sup>. Y, pese a lo indignante de tal situación, unos años después en 1889, la situación educativa general y particular de los docentes de la Provincia no había cambiado mucho. Las palabras del Inspector Marcelino A. Elizondo ejemplifican claramente lo dicho:

“Es fuera de dudas, la población escolar de las Provincias, aumenta día a día, por consiguiente la creación del mayor número de escuelas, es una necesidad premiosa y los poderes públicos de cada de aquellas que aspiren al adelanto moral e intelectual de las masas deben empeñar sus grandes esfuerzos en por el aumento de las escuelas públicas para poder así, difundir mejor la educación común. Sensible es que en corrientes no se haya aumentado el número de escuelas públicas. (...) La vida se hace cada día más cara por consiguiente, el sueldo asignado á los maestros, es sumamente exigido y no esta en relación con las necesidades que el maestro tiene que soportar. De suerte que, el aumento del salario al maestro, implica el mejoramiento del personal docente de las escuelas. (...) Con excepción del sueldo que se les paga á los maestros ó directores de las escuelas graduadas, no ha mejorada el sueldo de las escuelas tituladas de 1ª, 2ª y 3ª. El sueldo asignado mensualmente á estos, es de 25, 30, 40 y 50 pesos respectivamente, el cual no responde de ningún modo á sus primeras necesidades. Que estas aumentan día a día, he dicho en otro lugar, por consiguiente, la vida del maestro se hace cada vez más difícil. Es ya suficiente tiempo como para que las autoridades escolares se convenzan de que se conseguirá buenos maestros, mientras el sueldo que se les señala sea tan mezquino que no les permita vivir tranquilos en el cumplimiento de sus deberes, sin tener que abandonar estos para buscar otra ocupación que el mismo tiempo les proporcione un aumento de salario. Se comprende bien que esto esta en detrimento de los intereses escolares. (...) Hay más aún, no sólo el exiguo sueldo es lo que agobia al maestro, es también la falta de puntualidad en su pago. Por ejemplo, se pasan hasta siete meses sin que al maestro se le abone un mes siquiera de sus haberes, dando lugar á

---

<sup>12</sup> Ceballos, J. V. (1886). “Informe del Inspector Nacional de Escuelas en Corrientes...”, págs., 1232 y 1233.

<sup>13</sup> Ceballos, J. V. (1886). “Informe del Inspector Nacional de Escuelas en Corrientes...”, pág., 1233.

<sup>14</sup> “Corrientes. Situación de los Maestros”, en *La Educación*, Año I, Nº 1, Marzo 1 de 1886, Bs. As., Argentina, pág., 10.

que los comerciantes aprovechen la ocasión para comprar los sueldos de los maestros quizá por la mitad de su valor”<sup>15</sup>.

Por entonces, la organización gremial de los docentes se desarrolló en la Provincia de Corrientes, de igual forma que en otras regiones del país. El trabajo de Werfield A. Salinas describe que para 1910 existían en la Provincia las filiales locales de la *Asociación Nacional del Profesorado* -uno de sus impulsores fue el educador José Alfredo Ferreira-, llamada *Centro de Profesores Diplomados de Corrientes* y la *Asociación de Maestros de Corrientes*. Esta última, una institución gremial que promovió la adhesión orgánica del conjunto de los maestros y maestras provinciales, desde su creación en 1903. En paralelo a la promoción de adhesión orgánica a la *Liga de Maestros Provinciales*<sup>16</sup>. Estas fueron las dos asociaciones a las que pertenecían gran parte de los catedráticos de enseñanza secundaria, normal, especial y superior, junto a los maestros y maestras de la Provincia. Quienes promovieron conjuntamente la defensa de sus intereses comunes, la formación pedagógica y cultural de maestros y profesores de las escuelas nacionales y provinciales primarias, secundarias y superiores<sup>17</sup>.

A su vez, para 1904 la *Asociación Nacional del Profesorado* en Corrientes, o sea el *Centro de Profesores Diplomados de Corrientes*, se encontraba constituida por los docentes Félix M. Gómez como Presidente, Manuel Cabral, J. Ramón Bonastre, Manuel Bermúdez, Gervasio Gómez, Manuela Maqueira y Ricardo Billinghamurst, Hipólito Caussat como Vocales, y J. A. Camogli, María L. Meabe y E. Romero como Secretarios y Tesoreros respectivamente<sup>18</sup>. Los cuales llevaban adelante la representación formal de los profesores correntinos ante situaciones de reclamos por el atraso en el pago de los bajos salarios, despido o nombramiento de algún o alguna docente en particular.

---

<sup>15</sup> “Informe del Inspector de Escuelas de Corrientes. Correspondiente a 1888”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 166, Octubre 15 de 1889, Bs. As., Argentina, págs., 334, 335 y 336.

<sup>16</sup> Para más detalles véase, Consejo Superior de Educación de la Provincia de Corrientes (1903). “Conferencia General anual de Maestros”, en *Estudio Tipográfico de la Escuela Industrial Mixta*, Corrientes, Argentina, págs., 5 a 7.

<sup>17</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, pág., 213.

<sup>18</sup> Para más detalles véase, Serrano, P. Benjamín (1904). *Guía General de la Provincia de Corrientes. Según datos de la Estadística i otras Fuentes*, Imp. Teodoro Heinecke, Corrientes, Argentina, pág., 512.

Unos años después, en 1924, el *Centro de Profesores Diplomados de Corrientes* (una asociación de docentes sin fines de lucro que se constituyó de forma similar a la creada en la ciudad de Buenos Aires en 1907, por los primeros egresados del Instituto Nacional Superior del Profesorado Joaquín V. González, y que llegó a tener una actuación social hasta la transferencia de los servicios educativos, gracias a la Ley N° 17.878 de 1968, la decisión de la dictadura militar en 1978, y la promulgación de la Ley N° 24.049 en 1992) encomendó su representación formal en la *Asamblea Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial* que se realizó en la Ciudad de Buenos Aires, entre el 12 y el 16 de Junio, al doctor José Alfredo Ferreira y los Profesores Juan W. Gez y Máximo Carbó<sup>19</sup>. Por lo tanto, es posible pensar que su existencia en la realidad educativa correntina -a lo largo de aquellos años '20- siguió abordando los problemas del profesorado en general y gestionando ante los poderes públicos la sanción de una Ley orgánica que asegure al profesor la independencia en sus funciones, la estabilidad en el puesto, la exigencia para que los nombramientos recaigan sobre personas con títulos habilitantes para el cargo, la sanción efectiva de una Ley de Jubilación docente y la ansiada percepción íntegra -en tiempo y forma- de los haberes y/o sueldos docentes<sup>20</sup>.

En paralelo a ello, el *Centro de Profesores Diplomados de Corrientes* llevó adelante la realización semanal de distintas actividades pedagógicas como culturales: conferencias, disertaciones, veladas teatrales, fiestas y conciertos de música clásica y popular, en un medio social en el cual las escuelas eran el refugio de sus pasiones, emociones y vivencias concretas a nivel educativo y social. Allí, los docentes fueron los verdaderos protagonistas de lo comunitario y los hacedores reales de una ayuda social y desinteresada que durante décadas -incluso hasta nuestros días- promovió la realización de actividades destinadas a paliar el hambre de niños, jóvenes y adultos. Sobre todo, a través de la creación y puesta en marcha, durante gran parte del año, de jornadas escolares de desayuno, comida y merienda; talleres de manualidades y aprendizaje de distintos oficios; compra de útiles, uniformes, guardapolvos escolares, zapatos y ropas de niños y jóvenes en zonas rurales como urbanas

---

<sup>19</sup> Para más detalles véase, Asociación Nacional del profesorado (1925). *Asamblea Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial*, Ed. Argentina de Cs. Políticas, 12 al 16 de Junio, Bs. As., Argentina, pág., 25.

<sup>20</sup> Para más detalles véase, Asociación Nacional del profesorado (1925). *Asamblea Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial...*, pág., 40.



de toda la Provincia<sup>21</sup>. De igual forma que las acciones de la mayoría de las parroquias locales, la *Sociedad de Beneficencia*, la *Sociedad Española de Socorros Mutuos*, la *Sociedad Italiana Socorros Mutuos* y la *Sociedad Unión Française*, entre otras<sup>22</sup>.

Por otro parte, en 1930, tras el Golpe Militar del 6 de setiembre, en la Provincia de Corrientes asumió el 8 de setiembre como interventor militar el Teniente Coronel Luis J. Loredo, quien dictó un bando y estableció diversas medidas de ‘seguridad’ en toda la Provincia. Al tiempo que el Partido Liberal decidió colaborar con la intervención militar, hasta que el día 12 del corriente llegó el interventor titular de Corrientes el Dr. Carlos F. Gómez. “El Partido Autonomista solicitó a la policía capitalina autorización para realizar una manifestación de bienvenida al comisionado federal que, aunque en un primer momento le fue negada para preservar el orden público, luego ante la insistencia le fue concedida. Pero no sólo en Corrientes se recibió al interventor con una manifestación, sino que en todas las localidades costeras del Paraná, donde pasó el vapor ‘Berna’ en el que viajó, hubo nutridas concentraciones de ciudadanos en sus puertas para tributarle su regocijada bienvenida. No cabía duda de que Corrientes era mayoritariamente conservadora”<sup>23</sup>.

Luego de su asunción el Dr. Gómez dictó como primeras medidas la prohibición a todo el personal de la administración pública de intervenir en política y llevó adelante la reorganización de la administración provincial mediante los nombramientos de nuevos funcionarios públicos. Al tiempo que prohibió/censuró la libertad pública de que puedan editarse distintos periódicos locales -‘por cuestiones de seguridad’- y tomó la decisión de abordar la problemática que subsumía a los docentes a los padecimientos ligados al atraso de diecisiete meses de sueldo, al miedo a perder su trabajo y en algunos casos, ser trasladados a uno u otro punto de la Provincia, por cuestiones personales, políticas ó financieras.

En este sentido, en Corrientes como en el conjunto de aquella Argentina de la ‘Década Infame’, la persecución a opositores políticos radicales, socialistas, comunistas y

---

<sup>21</sup> Para más detalles véase, Sociedad Amigos de los Niños (1924). *Sociedad Amigos de los Niños, su acción mutualista en las Escuelas de la Provincia de Corrientes durante los años 1922 y 1923*, Imprenta del Estado – Cárcel Penitenciaria, Corrientes, Argentina, págs., 9 y ss.

<sup>22</sup> Para más detalles véase, Serrano, P. Benjamín (1904). *Guía General de la Provincia de Corrientes. Según datos de la Estadística i otras Fuentes...*, págs., 252 y ss.

<sup>23</sup> Castello, Antonio Emilio (1984). *Historia de Corrientes*, Ed. Plus Ultra, Bs. As., Argentina, pág., 544.

libertarios fue moneda común entre todos los trabajadores públicos y privados de los grandes centros urbanos y rurales. Como entre los docentes privados y públicos de todos los niveles y modalidades educativas. Así que, como era de esperarse, más allá de la inmediata intervención del Consejo Superior de Educación provincial, en el mes de noviembre los docentes cumplían en la parsimonia de sus lugares de trabajo con dieciocho meses sin cobrar; y lamentablemente en muchos casos, sólo alimentados a naranjas y mandioca<sup>24</sup>. Sin embargo, recién lograron cobrar cinco de los veinte meses que se les adeudaban en enero de 1931, y unos años después en 1939, ante la reiterada situación de atrasó de más de tres años en el pago de los salarios los docentes correntinos realizaron una huelga de enorme resonancia social, a nivel provincial como nacional. En toda la Provincia “al retirarse de las escuelas maestros y alumnos entonaron el himno nacional. La huelga fue apoyada por todo el pueblo. Recién un año después se saldo la deuda con los maestros, parte de la cual se les había pagado con bonos”<sup>25</sup>. Hechos que nos permiten sostener la idea de que las características de precariedad en el ejercicio como de las condiciones de trabajo que los docentes correntinos debieron de sortear -a lo largo del periodo estudiado- no sólo eran lamentables, sino que se habían naturalizado como en otras regiones de la Argentina.

## **II- La organización del Territorio Nacional del Chaco y sus primeros gremios docentes.**

A fines del siglo XIX, en la actual Provincia de Chaco, se llevó adelante un proceso de ocupación territorial que implicó su transformación en un Territorio Nacional como defensa de las áreas de frontera y un desplazamiento de las tierras de las distintas comunidades aborígenes que la poblaban. Este proceso histórico duró hasta que el 8 de agosto de 1951, el Territorio Nacional de Chaco logró ser transformado en Provincia, tras el reconocimiento de su gobierno Provincial y su federalización como territorio nacional. Previamente, la Ley 576 del 18 de octubre de 1872, definió que su capital sería el poblado de Villa Occidental -actual Republica del Paraguay- y se llevarían adelante por intermedio

<sup>24</sup> Para más detalles véase, Castello, Antonio Emilio (1984). *Historia de Corrientes...*, pág., 545.

<sup>25</sup> Nascimento, Rosa (1985). “El Sistema Educativo Argentino: breve historia desde 1930. Desarrollo de su crisis y tentativas de reformas”, en Hillert, Flora; Paso, Leonardo; Cucuzza Rubén; Nascimento, Rosa; y Zimmerman León. *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*, Ed. Cartago, Bs. As., Argentina, pág., 146.

del Gobierno nacional, una serie de campañas militares, emplazamientos de distintos fortines y nombramiento -luego de la pacificación de los pueblos aborígenes- de una comisión exploradora con el objetivo de buscar el mejor sitio para emplazar una colonia en aquellos territorios.

A principios de 1878, el Estado argentino había alentado la llegada de sesenta y siete familias italianas, previamente embarcadas en el puerto de Génova, donde hoy se levanta en la ciudad de Resistencia un pequeño monolito en conmemoración de su llegada. Las mismas, tras ubicarse, iniciaron un trabajo de organización comunal y colonización de un medio selvático e impenetrable que les era hostil y lleno de peligros. Si embargo, en abril de 1879, arribaron otras cuarenta y nueve familias, procedentes de la región italiana de Udine. Las cuales junto a las que habían llegado previamente y los primeros funcionarios militares y civiles de la región, se convirtieron en las raíces de la futura población del Territorio Nacional del Chaco. Es decir, los primeros pobladores no indígenas que la habitaron de forma permanente. Al tiempo que ese mismo año, se crearon los Territorios Nacionales del Chaco Austral y el Chaco Boreal<sup>26</sup>.

Un tiempo después, en setiembre de 1884, se fijaron los límites definitivos de la Gobernación, tras la promulgación de la Ley 1532 sobre organización y límites de los diez Territorios Nacionales como de la delimitación definitiva de las catorce provincias que por entonces, comprendían a la Argentina. Si bien el Chaco contaba ya con varios centros urbanos como Resistencia, Colonia Benítez, Margarita Belén, Vicentini y Colonia Popular; también poseía un “extenso anillo de latifundios que permitía el desarrollo de la explotación forestal y el avance del ferrocarril, hacía el núcleo central sobre el que se instalará luego el cultivo del algodón, en el marco de un intenso proceso colonizador y de arraigo de extranjeros”<sup>27</sup>. Entre los que pronto se destacaron los paraguayos, españoles, italianos, franceses, alemanes, etc. Junto a los inmigrantes de provincias vecinas como Corrientes, Santa Fe y Santiago del Estero. Los cuales, comenzaron a llegar gracias al

---

<sup>26</sup> Para más detalles véase, Mendoza, Elisabeth (1993). “Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco”, en Puiggrós, Adriana. *Historia de la Educación en la Argentina. La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*, Tomo IV, Ed. Galerna, Bs. As., pág., 124.

<sup>27</sup> Mendoza, Elisabeth (1993). “Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco...”, pág., 123.

desarrollo de un “plan de pacificación y ocupación, a cargo de las fuerzas del ejército [que] continuará, bajo distintas formas, hasta alrededor de 1920”<sup>28</sup>.

Todo ello, como era de esperarse, con un flanco proceso de exclusión y segregación social de los aborígenes y sus comunidades. Dado que la incorporación del Chaco al mercado interno se dio a través de la producción forestal de maderas duras, tanino y, posteriormente, la producción de algodón y la agropecuaria en general. “Los latifundios se expandieron favorecidos por la forma en que se otorgaron las concesiones de tierras. Si bien inicialmente el Estado había asumido la tarea de colonizar, desde 1878 aprobó leyes que permitieron la entrega de grandes extensiones de tierras empresas nacionales y extranjeras, inclusive desde 1891, se liberó a las mismas de colonizar con familias de inmigrantes (Ley Nacional N° 2875/91). Las tierras del Chaco significaron un recurso de donde extraer riquezas, en manos de grandes empresarios; antes que un espacio donde recrear el progreso para inmigrantes que desearan dedicarse a la agricultura y aspirar al bienestar”<sup>29</sup>.

A nivel educativo existían en 1884 en el Chaco, año de la promulgación de la Ley de Educación Común N° 1420 y creación del *Consejo Nacional de Educación*, seis escuelas: “cuatro de ellas en las colonias que, después de 1886, se incorporaron a Santa Fe, otra en Puerto Bermejo y la última en Resistencia. De 1887 a 1889, los establecimientos pasan de tres a dieciséis”<sup>30</sup>. Al mismo tiempo, el crecimiento de la matrícula escolar se detuvo por la crisis de 1890 y las consecuentes problemáticas sociales que se desataron en todo el territorio. Asimismo, era común en aquella época la permanente ausencia de edificios educativos debidamente construidos; útiles escolares de diversa índole, problemas de aprendizaje por ser la mayor parte de los alumnos de idioma guaraní: correntinos y paraguayos; la falta de estudiantes en distintas épocas del año por la emigración familiar debido al trabajo estacional y/o la búsqueda de mejores condiciones de vida; y constantes inundaciones y la falta de caminos y rutas de acceso en todo el territorio. A lo que debe sumársele la gran cantidad de maestros sin título, con elevadas condiciones de necesidad

---

<sup>28</sup> Mendoza, Elisabeth (1993). “Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco...”, pág., 127.

<sup>29</sup> Rosso, Laura (2008). “El Inspector de Escuelas Raúl Díaz: entre el proyecto civilizador para la frontera y sus formas de concreción en el Territorio Nacional del Chaco, (Argentina 1900 – 1909)”, en **Cuadernos Interculturales**, segundo semestre, Año/Vol. 6, N° 11, Univ. de Valparaíso, Viña del Mar, Chile, pág., 119.

<sup>30</sup> Mendoza, Elisabeth (1993). “Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco...”, pág., 130

material y, en algunos casos, aislados de las poblaciones más importantes del territorio, al vivir y trabajar como docentes de las escuelas rurales<sup>31</sup>.

En este contexto, la labor de los docentes en el Chaco se dio en perfecta consonancia con cierta idealización estatal de sus labores en un medio geográfico y social bastante aislado de los grandes circuitos económicos y urbanos de la Argentina. La tarea docente fue llevada a cabo por hombres y mujeres (con o sin título) con destacada laboriosidad, abnegación, constancia y pasión; pese a los bajos salarios y el atraso constante en el pago de los mismos<sup>32</sup>. Si bien, es innegable la importancia que tuvieron los docentes para el desarrollo de las actividades comunales artísticas, pedagógicas y científicas, periodísticas y comerciales como aquellas vinculadas con la salud. De hecho, abordaron las distintas problemáticas sociales de sus estudiantes y, en muchos casos, de sus familias con el objetivo de fomentar la escolarización de niños, jóvenes y adultos. Al tiempo que promovieron la creación de bibliotecas, escuelas populares diurnas y nocturnas, cursos de oficios y prácticas de agricultura y, donde fuera posible, de ganadería<sup>33</sup>.

En este sentido, debe destacarse que algunos docentes correntinos también promovieron la creación de distintas cooperativas de trabajo y consumo en las diversas comunidades chaqueñas<sup>34</sup>. Junto a la creación de *Universidades Populares* como la de Resistencia en 1929 y la *Federación de Maestros del Chaco*, una entidad gremial docente creada en 1940, con la finalidad de agrupar a gran parte de los/as maestros/as del Chaco.

Desde su fundación, la *Federación* promovió los siguientes objetivos: que los propios docentes puedan hacerse cargo de sus problemáticas laborales y “entre ellos velar por los problemas relacionados con la ubicación de la mujer Maestra, y por otra: fomentar la

---

<sup>31</sup> Para más detalles véase, “La Educación en el Chaco”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 151, Febrero 28 de 1889, Bs. As., Argentina, págs., 545 a 547. E, “Informe del Inspector de los Territorios sobre las Escuelas del Chaco y Formosa”, **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XXII, N° 348, Febrero 28 de 1902, Bs. As., Argentina, págs., 438 a 441.

<sup>32</sup> Para más detalles véase, “Informe del Sub-inspector Nacional de Escuelas de los Territorios sobre la visita a Misiones, Chaco y Formosa”, en **El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires. Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 265, Agosto 31 de 1895, Bs. As., Argentina, págs., 226 a 237.

<sup>33</sup> Para más detalles véase, Mendoza, Elisabeth (1993). “Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco...”, pág., 143.

<sup>34</sup> Para más detalles véase, Moglia, Leandro (2010). “La intervención del Estado en el proceso de formación del cooperativismo agrícola chaqueño y sus posteriores relaciones (1918-1960)”, en **Segundo Congreso Latinoamericano de Historia Económica - Cuarto Congreso Internacional de la Asociación Mexicana de Historia Económica, Ciudad de México, 3 al 5 de Febrero**, México, disponible digitalmente en [http://www.economia.unam.mx/cladhe/registro/ponencias/206\\_abstract.pdf](http://www.economia.unam.mx/cladhe/registro/ponencias/206_abstract.pdf)

cultura general y profesional. Extender al pueblo los preceptos higiénicos necesarios, fomentar la cultura física por los derechos del niño, combatir la vagancia infantil y el analfabetismo creando campos de deportes y juegos infantiles, formando bibliotecas escolares, creando talleres de costura en los barrios, etc.”<sup>35</sup> Al punto que alentó a distintos jóvenes de ambos sexos a seguir el magisterio docente -tras completar los estudios primarios- en la vecina Provincia de Corrientes y realizó diversas actividades culturales y educativas entre los vecinos de localidades y pueblos cercanos.

Así, es posible considerar que el desarrollo del gremialismo docente chaqueño estuvo influido por la movilidad y gran heterogeneidad de su población y los docentes que trabajaron durante años en sus escuelas; en muchos casos provenientes de otras provincias argentinas. Si bien, los docentes y directores de escuelas primarias y secundarias del periodo, llevaron adelante acciones comunes de lucha y defensa de los derechos laborales y condiciones dignas de trabajo, promovieron “tanto en Resistencia como en el interior, expresiones culturales y sociales en lugares no siempre convencionales”<sup>36</sup>.

Se destacaron así las veladas teatrales, literarias, pedagógicas y desde los años ‘20, musicales y de cine al aire libre o en lugares cerrados: en los locales de las distintas asociaciones de socorro y ayuda de las comunidades inmigrantes u obreras, bibliotecas públicas y populares, entre otras. Por último, logró constituirse, en la segunda parte del siglo XX, el *Centro de Profesores Diplomados del Chaco*, la *Asociación de Docentes Provinciales* y la *Federación de Docentes Provinciales del Chaco*, como entidades representativas de los intereses gremiales y laborales de los docentes chaqueños.

### **III- Formosa y sus primeras asociaciones y gremios docentes.**

En la actual Provincia de Formosa, tras la culminación de la guerra de la Triple Alianza (1865-1870) que enfrentó al Paraguay con Argentina, Uruguay y Brasil, el 8 de abril de 1879 se produjo la fundación de la ciudad de Formosa. Puesto que, al finalizar la guerra, se había producido un conflicto de límites fronterizos con Paraguay que fue arbitrado por el Presidente de los EE.UU. Rutheford Hayes en 1878, y que produjo como

---

<sup>35</sup> Mendoza, Elisabeth (1993). “Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco...”, pág., 144.

<sup>36</sup> Mendoza, Elisabeth (1993). “Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco...”, pág., 162.

veredicto el establecimiento del “río Pilcomayo como límite definitivo entre la República Argentina y la República del Paraguay, Villa Occidental (hoy Villa Hayes) primitiva capital del Chaco Argentino, debió trasladarse al entonces denominado Chaco Central. El traslado, encomendado por el gobernador Lucio V. Mansilla al mayor Luis Jorge Fontana, llevaba una sugerencia explícita sobre el lugar en que debía instalarse la nueva capital del Chaco argentino; aquel punto sería el conocido desde el tiempo de los españoles con el nombre de Punta Hermosa o Formosa, acuñándose el último término como denominación definitiva”<sup>37</sup>.

En 1884, el Territorio Nacional de Formosa fue separado del Chaco, al constituirse como una gobernación con capital en la villa homónima, tras la promulgación de la Ley N° 1532, el 1ro de octubre de 1884. Así, lograron construirse dos nuevos Territorios Nacionales: el de Formosa que abarca los territorios entre los ríos Pilcomayo y Bermejo, y el de Chaco que comprende a los territorios al sur del río Bermejo. En el Territorio Nacional de Formosa como en los demás Territorios Nacionales, el Gobierno era designado por el Poder Ejecutivo, con acuerdo del Senado Nacional y debía durar tres años en el ejercicio de sus funciones pudiendo ser reelecto. Su primer gobernador designado de esta forma en 1884, fue el General -de origen ingles- Ignacio H. Fotheringham.

En este contexto, a fines del siglo XIX, se habían creado en Formosa una serie de colonias que fueron denominadas como del Este y del Oeste, gracias a la aplicación de la Ley de Inmigración y Colonización de 1876 (Ley Avellaneda). Es decir, la adjudicación de grandes extensiones de tierras a pocos propietarios. Sobre todo, hasta que en la década de 1930 se lograron crear nuevas misiones religiosas, distintos fortines y centros urbanos sobre los ríos Bermejo y Pilcomayo. En paralelo se produjo el aumento demográfico de una población criolla y blanca que al asentarse de forma permanente permitió, desde las primeras décadas del siglo XX, el desarrollo de caminos que permitieron una mayor comunicación con las vecinas provincias de Salta, Chaco y Corrientes. Junto al histórico desplazamiento de innumerables comunidades indígenas de sus tierras.

Asimismo, se desarrollaron una serie de sucesos importantes como las exploraciones militares y civiles de navegación de los ríos -debe recordarse que ya en 1917, se entendió “que la campaña y ocupación del Chaco estaba asegurada y el enfrentamiento bélico con el indio virtualmente terminado, aunque todavía habrían de sobrevenir los episodios trágicos

---

<sup>37</sup> “El Chaco: una región sin conquistar”, disponible en <http://www.formosa.gov.ar/miprovincia.historia>

del asalto al Fortín Yunká, por parte de los aborígenes, el 19 de marzo de 1919”<sup>38</sup>, y la masacre de Napalpi en julio de 1924-. En paralelo debe destacarse la llegada del ferrocarril, la instalación y comunicación con la red telegráfica nacional, el desarrollo de la explotación forestal y la navegación fluvial, el aumento de la producción ganadera y posteriormente algodonera -extendidas en Formosa desde los años ‘20- que permitieron el crecimiento de las actividades económicas y productivas más importantes que tuvo el Territorio Nacional de Formosa hasta entrado el siglo XX.

Por otro lado, a fines del siglo XIX, la carencia de escuelas fue un problema importante para los antiguos pobladores formoseños que buscaron mediante la acción del Estado nacional, las autoridades educativas del territorio y/o sus propios medios, la creación de escuelas públicas primarias y secundarias. Se construyeron así en ranchos con techos de paja o palma, las primeras edificaciones escolares que funcionaron con grandes dificultades en zonas urbanas como rurales. En paralelo, a dicho proceso se produjo la llegada de los primeros exploradores, soldados argentinos, pobladores, trabajadores, científicos y extranjeros -europeos, argentinos y paraguayos- y se dio comienzo así a la corriente de penetración blanca en el territorio formoseño.

En Formosa la población estuvo compuesta por una importante cantidad de individuos de ambos sexos que no sabían leer y escribir. “Algunos apenas sabían firmar y otros no escribían sus nombres. El flujo de estos extranjeros se produjo ya sea en forma individual o conjuntamente con sus familiares. Los nuevos matrimonios, gestados en tierra formoseña, quedaron conformados entre los mismos miembros de la colectividad, dejando numerosa descendencia. Los hombres no buscaron sus esposas en la villa porque era muy pequeña y en un principio era considerada como un asentamiento militar. La vida familiar se genera y se desarrolla en la colonia, logrando en la villa satisfacer otras necesidades (comerciales y religiosas principalmente)”<sup>39</sup>. De hecho, los extranjeros y argentinos que llegaron a Formosa se convirtieron en comerciantes, dueños de ingenios, sacerdotes, profesionales, docentes (maestros y profesores), agricultores, constructores, ganaderos, comerciantes, hoteleros, industriales, carpinteros, empleados públicos, trabajadores de compañías fluviales o de comercio, soldados y oficiales del ejército o la policía, obreros,

---

<sup>38</sup> “El Chaco: una región sin conquistar...., op. citado.

<sup>39</sup> “El Chaco: una región sin conquistar...., op. citado.



técnicos, músicos, médicos, zapateros, cocineros, farmacéuticos, albañiles, trabajadores del ferrocarril, agrimensores, herreros, sastres, ladrilleros, contadores, agrónomos, carboneros, artesanos, jornaleros, hacheros, herreros, constructores y mecánicos navales, etc. Y, las mujeres también trabajaban como docentes, en las chacras, las huertas urbanas, los tambos, en los quehaceres domésticos como parteras, cocineras, modistas, y en los trabajos más variados ayudando a los hombres<sup>40</sup>.

Con respecto a la vida de los formoseños, hacia fines del siglo XIX, no existían “por lo menos en esta primera etapa, aglomerados urbanos de importancia. La población, en su mayor parte, estaba constituida por peones de los obrajes, peones rurales y pequeños agricultores y ganaderos. Los aborígenes, que en gran número habitaban el territorio, entre 15.000 y 30.000, según cálculos aproximados, no eran considerados en los censos de la época, excepto, y sólo a veces, aquellos que se incorporaban como peones a las actividades económicas explotadas por los blancos”<sup>41</sup>. La vida en esta región de la Argentina era dura debido al clima, la vegetación y la penosa labor que a diario llevaban adelante hombres, mujeres y niños que trabajaban desde el amanecer hasta caer la tarde.

En este sentido, el gobernador Fotheringham escribía, en 1888, que la Colonia Formosa continuaba progresando. Sin embargo, al año siguiente Proto Ordóñez comunicaba al Ministro del Interior, Dr. Wenceslao Paunero, que este agrupamiento progresaba con lentitud, debido a los malos terrenos que les ha tocado a muchos colonos y gracias a que en su gran mayoría, “no son agricultores y se dedican con preferencia a otros trabajos. En esa oportunidad fueron suspendidas las concesiones de lotes rurales en las colonias nacionales por ser entonces el remate público de las chacras desocupadas como medida de fomento de la agricultura y a fin de aumentar la población rural”<sup>42</sup>.

A su vez, resulta interesante preguntarse por qué el nivel educativo de la mayoría de la población, durante el periodo estudiado, era muy bajo y los índices de analfabetismo eran bastante altos. Sobre todo, entre los habitantes que vivían en extremas condiciones de supervivencia: extranjeros, indígenas y trabajadores migrantes. En este sentido, el Sub-

---

<sup>40</sup> Para más detalles véase, “El Chaco: una región sin conquistar...”, op. citado.

<sup>41</sup> Pereira, Delia Anastacia (2008). “La construcción de la ciudadanía en el Territorio Nacional de Formosa (1879-1955)”, en Iuorno, Graciela y Crespo, Edda (Coord.). *Nuevos Espacios. Nuevos problemas. Los territorios nacionales*. Educo-Universidad Nacional del Comahue-Universidad Nacional de la Patagónica San Juan Bosco, Cehepyc Editores, Neuquén, Argentina, pág., 8.

<sup>42</sup> “El Chaco: una región sin conquistar...”, op. citado.

Inspector Nacional de Escuelas, J. Gregorio Lucero afirmaba a fines del siglo XIX, que era “grande el atraso en que se hallan ubicadas las escuelas en las Gobernaciones recorridas [Misiones, Chaco y Formosa], debido principalmente á la escasez de maestros competentes, por lo que se hace necesario mejorar la remuneración de esos funcionarios, para ir poco a poco reemplazándolos por otros mejores”<sup>43</sup>. A ello debe agregársele la problemática que traía aparejada la insuficiencia de escuelas debidamente construidas como la importante escasez de útiles y mobiliario escolar. Junto a salarios docentes bastante bajos y lentos en llegar a los bolsillos de sus destinatarios/as.

Todo ello, se dio en un contexto en el que la imagen de los/as docentes para algunos funcionarios educativos nacionales como provinciales era: la de un “maestro, [que] por falta de libros y de estímulos intelectuales, se perpetúa en la rutina y pasa la vida sin que nuevos rayos de luz atraviesen su espíritu”<sup>44</sup>. Si bien, ante tal realidad, algunos docentes llevaron adelante una serie de conferencias pedagógicas para maestros y profesores, junto a al Consejo Escolar de Formosa, con la finalidad de promover la formación educativa y cultural de los mismos. Como para generar una instancia de reflexión conjunta sobre la labor de enseñar en los ámbitos urbanos y rurales que se desarrollaban<sup>45</sup>. Incluso, fue común -entre aquellos/as primeros/as docentes formoseños/as- la elaboración de distintos pedidos por escrito a las autoridades educativas locales y nacionales, referidos a cuestiones como la escasez de escuelas, mobiliario y útiles escolares, medios de transporte y caminos inexistentes para llegar a muchas de las escuelas rurales y superar las deficientes condiciones edilicias de las mismas, las inclemencias del clima y la copiosa vegetación.

De la misma manera, en Formosa fueron comunes los bajos salarios y la tardanza en poder cobrarlos, de igual forma que en otras provincias y territorios nacionales. Al punto que, ante tales situaciones, los docentes crearon distintas asociaciones junto a los padres de sus estudiantes, con la finalidad de promover la educación y elevar la condición material y social del conjunto de los docentes. Por ejemplo, en la Ciudad de Formosa se constituyó “la

---

<sup>43</sup> Lucero, J. Gregorio (1895). “Informe del Sub-Inspector de Escuelas de los Territorios sobre la visita á Misiones, Chaco y Formosa”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XV, Nº 265, Agosto 31, Bs. As., Argentina, pág., 227.

<sup>44</sup> “Informe del inspector de los territorios sobre las escuelas del Chaco y Formosa”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XXII, Nº 348, Febrero 28 de 1902, Bs. As., Argentina, pág., 438.

<sup>45</sup> Para más detalles véase, “Las conferencias de maestros en Formosa”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIII, Nº 370, Diciembre 31 de 1903, Bs. As., Argentina, págs., 656 y 657.

*Sociedad Protectora de la Educación* creada en un principio en 1891 y luego definitivamente en 1903, con la finalidad de prestar ayuda a los niños en edad escolar pertenecientes a familias de escasos recursos”<sup>46</sup>. Una institución que desde su creación, intentó establecer una mayor relación entre la escuela y el hogar; una “mayor inscripción y asistencia de niños a las escuelas públicas; ayudar en la mejor forma posible a los niños -en edad escolar- dándoles alimentos, útiles y vestidos, dentro de sus recursos, para que puedan recurrir a las escuelas y aprovechar decididamente los beneficios de la educación; despertar el estímulo al estudio y facilitar la realización de toda aspiración legítima en las diversas actividades del escolar; fundar una Biblioteca Popular tan pronto se contara con local propio; contribuir dentro de sus medios, al mejor éxito de toda iniciativa en pro de la educación; adquirir y enajenar los bienes raíces y muebles que se estimen necesarios para la instalación social, fundación de bibliotecas, escuelas u otras instituciones escolares”<sup>47</sup>.

En tal sentido, hasta entrado el siglo XX, puede decirse que en Formosa los gremios docentes no lograron convertirse en el nexo relevante de los reclamos de maestros/as y profesores/as ante los funcionarios educativos locales y nacionales. Es decir, lograr constituirse como tales y ser los vehiculizadores de la crítica y el malestar docente por los bajos salarios, las deficientes condiciones de labor y la histórica vulneración de sus derechos laborales, desde sus nombramientos hasta el ejercicio diario de sus tareas educativas. En definitiva, en Formosa a diferencia de otras Provincias y Territorios Nacionales, donde los gremios canalizaron las demandas docentes y se presentaron como controladores de las acciones realizadas por los gobiernos de turno, la alineación de los inspectores, directivos y gran número de docentes con los funcionarios escolares locales y nacionales, fue tal que hasta la creación en la segunda parte del siglo XX, de la ***Agremiación del Docente Formoseño*** (ADF), los gobiernos de turno evitaron que se erijan posturas más críticas y/o gremiales en las escuelas urbanas como rurales.

De hecho, históricamente el Sistema Educativo formoseño logró estructurarse como “un dispositivo político viciado que articula la centralización del poder, las prácticas clientelares, el manejo partidario de los recursos públicos y la absorción o anulación de

---

<sup>46</sup> Pereira, Delia Anastacia (2008). “La construcción de la ciudadanía en el Territorio Nacional de Formosa (1879-1955)...”, pág., 13.

<sup>47</sup> Vallejo, Alejandro (2009). “Nace la Sociedad Protectora de la Educación”, artículo publicado digitalmente en, <http://www.sociedadcastaneda.org/?id=Sec&rut=fullsecciones&accion=Historia>

cualquier espacio de poder desde el Ejecutivo. Estas cuestiones impactan en el sistema educativo al establecer una estrecha relación entre la esfera político partidaria y la educativa que deja poco margen para el diseño y la implementación de políticas en el sector [docente]”<sup>48</sup>. Además, fue común la ausencia de concursos regulares y transparentes para acceder los docentes, a la gran mayoría de cargos de maestros, profesores e inspectores, por sobre el omnipresente y descarnado amiguismo y nepotismo político de beneficiar a algunos/as pocos/as a costa de otros/as, o sea la gran mayoría.

#### **IV- Las primeras asociaciones docentes de la Provincia de Misiones.**

Los territorios denominados con el nombre de Misiones -en el extremo noreste de nuestro país- recién lograron incluirse de manera efectiva al mismo, al finalizar la Guerra de la Triple Alianza -1865-1870-. Y, romperse así la antigua fragmentación y aislamiento regional a la que eran sometidos desde época colonial. “De este modo, desde fines de la década de 1870, ‘Misiones’ comienza a ser el nombre de un espacio diferente y su destino se inscribe en una nación que le asigna un lugar marginal y que, en principio, tampoco modifica su situación de dependencia de la vecina provincia de Corrientes, a la que estaba sometida de hecho desde el año 1832”<sup>49</sup>.

Así, desde el 22 de siembre de 1881, con la promulgación de la Ley 1.149 de Federalización, se constituyó oficialmente el Territorio Nacional de Misiones que recién en 1953 lograría su provincialización definitiva. Por lo tanto, desde 1881, la población misionera asistió “a la llegada de un nutrido grupo de funcionarios que acompañan al gobernador [Rudesindo Roca, hermano del Presidente Argentino] y al juez letrado federal, máximas autoridades del Territorio. A ellos se suman la oficialidad de los Regimientos de Línea, los maestros y algunos profesionales”<sup>50</sup>. Quienes comenzaron a organizar las nuevas

---

<sup>48</sup> Cardini, Alejandra (2003). “Proyecto: las Provincias Educativas. Estudio Comparado sobre el Estado, el Poder y la Educación en las 24 Provincias Argentinas”, en **CIPPEC - Provincia de Formosa, Informe Jurisdiccional N 10°**, Formosa, Argentina, disponible digitalmente en, <http://www.cippec.org>, pág., 7.

<sup>49</sup> Urquiza, Emilia Yolanda (2001/2002). “La invención del ciudadano y las fronteras entre estado (s) y nación (es): ¿una ciudadanía regional – transnacional en Misiones?”, en **Cuadernos del Sur**, N° 30/31, Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina, pág., 4.

<sup>50</sup> Urquiza, Emilia Yolanda (2001/2002). “La invención del ciudadano y las fronteras entre estado (s) y nación (es): ¿una ciudadanía regional – transnacional en Misiones?....”, pág., 4.

instituciones y dar vida a un territorio que hacía notorio su vacío demográfico, al igual que otras regiones de la Argentina.

Misiones contaba en 1895 con alrededor de 33.163 habitantes, en 1914 con 53.563 y en 1920 con 65.071 habitantes, entre los que se encontraba una gran número de inmigrantes extranjeros europeos y de países limítrofes. Junto a ellos, un número importante de miles de indígenas que no eran censados y vivían en las distintas poblaciones rurales del interior de la provincia. Además, en su gran mayoría la población vivía en chacras, colonias y pueblos que iban fundándose con la llegada de inmigrantes extranjeros y su pujanza colonizadora<sup>51</sup>. Más allá, de que por entonces, más del 80% de la tierra misionera estaba cubierta de bosques naturales e impenetrables.

En este contexto, de permanente cambio se instaló la escuela pública gracias a su evolución paralela junto a las comunidades locales, la implementación territorial de la Ley 1420 (1884) y las políticas de alfabetización del Estado nacional y de algunos de sus habitantes. Además, no es ninguna novedad, que en “esos pueblos, la escuela primaria pasó a ser la institución pública por excelencia, la institución que corporizaba para esas regiones la presencia del estado nacional”<sup>52</sup>. Allí, la figura del maestro/ra y su impronta de trabajo cotidiano iban mucho más allá de las labores pedagógicas y se integraba al espacio regional -social, geográfico y económico- donde desarrollaba sus labores diarias. Hasta entrado el siglo XX, la educación en Misiones fue bastante precaria por la falta de establecimientos debidamente construidos y docentes titulados que lleven adelante las labores educativas. Por ejemplo, en 1895 las páginas del *Monitor de la Educación Común* dejaban bien en claro que en las escuelas misioneras era normal la carencia de útiles y mobiliario escolar diverso, adecuada titulación de muchos de sus docentes, aulas con una buena infraestructura edilicia -paredes, techos y pisos- ausencia de estudiantes por cuestiones diversas, desorganización y rutina de las clases no organizadas en secciones -es decir graduadas- algunas escuelas cerradas y/o funcionando en caballerizas, galpones, ranchos y al aire libre, etc<sup>53</sup>. Incluso, unos años después en 1899, el Inspector escolar de Territorios

---

<sup>51</sup> Para más detalles véase, Artieda, Teresa Laura (1993). “El magisterio en los Territorios Nacionales: el caso de Misiones”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)*, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, págs., 299 y ss.

<sup>52</sup> Artieda, Teresa L. (1993). “El magisterio en los Territorios Nacionales: el caso de Misiones...”, pág., 307.

<sup>53</sup> Para más detalles véase, Lucero, J. Gregorio (1895). “Informe del Sub-inspector Nacional de Escuelas en los Territorios sobre la visita a Misiones, Chaco y Formosa”, en *El Monitor de la Educación Común*.

Nacionales Raúl B. Díaz, afirmaba que para visitar las catorce escuelas fiscales debió soportar un largo viaje de dos meses, “lluvias torrenciales y cruzando arroyos crecidos, sobre los cuales no hay puentes, (...) para un total de 2511 niños empadronados, 1873 no saben leer ni escribir. Esto espanta y aterra”<sup>54</sup>. Al mismo tiempo, insistía en la necesidad de contar con ‘maestros capaces’, mediante una mejor selección de los mismos, un mayor sueldo y “facultando a la inspección para proponer maestros idóneos, para pedir la baja de los inútiles existentes, para aconsejar los traslados que exija el buen servicio. Pagando los sueldos con puntualidad y en la forma proyectada por esta inspección”<sup>55</sup>. Por lo que, me pregunto: ¿A qué tipo de maestros le llamaré ‘capaces’, en un contexto en el que la retribución salarial por parte del Estado no era puntual ó acorde a la altísima labor pedagógica y social que desarrollaban con constancia, paciencia y tesón aquellos/as admirables maestros/as en un medio predominantemente rural, selvático e inhóspito hasta nuestros días? Y, ¿a quienes denominó taxativamente como inútiles?

Más allá, de las interpretaciones diversas que pueden hacerse sobre los informes de la inspección escolar de aquellos Territorios Nacionales -como en otros- a fines del siglo XIX, es importante destacar que Misiones atravesó una serie de cambios y acciones docentes que hicieron posible que desde los primeros años del siglo XX, se incrementasen las conferencias sobre metodología y formación general de los maestros, se realicen distintos Censos Escolares, se funden más escuelas por la acción conjunta Estado y los particulares locales, se organicen nuevos Consejos Escolares y se normalice el registro y administración de los fondos monetarios asignados a los mismos. Todo ello, junto al crecimiento de la figura del/la maestro/a que batalla contra todo y todos para lograr la alfabetización de niños, jóvenes y adultos -trabajadores de los obrajes, los yerbales, las estancias y las grandes propiedades locales-. Es decir, aquellos/as primeros/as normalistas/as venidos/as de las Escuelas Normales de Paraná y Concepción del Uruguay que “marcaron una época en Misiones porque fueron maestros excelentes en su preparación, en su condición humana, en

---

**Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 265, 31 de agosto, Bs. As., Argentina, págs., 226 a 237.

<sup>54</sup> Díaz, Raúl B. (1899). “Informe del Inspector de Territorios Nacionales. Misiones”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XX, Tomo XVIII, N° 325, 15 de abril de 1900, Bs. As., Argentina, págs., 246 y 247.

<sup>55</sup> Díaz, Raúl B. (1899). “Informe del Inspector de Territorios Nacionales. Misiones...”, pág., 249.

su liberalidad, en su autenticidad, laicos, laicos, laicos. (...) Y esos maestros formaron gente también con esas ideas”<sup>56</sup>.

En este sentido, la enseñanza en Misiones fue esencialmente primaria hasta la fundación -el 19 de julio de 1910- de la Escuela Normal Mixta de la ciudad de Posadas, con la finalidad de formar a los futuros docentes misioneros: “en un inapropiado galpón, sin muebles y sin bancos, pero con un gran espíritu”<sup>57</sup>. De hecho, en la ciudad de Posadas desde 1903, el aludido Profesor e Inspector Raúl B. Díaz, promovió junto a un grupo de docentes la creación de la filial local de la *Asociación Nacional del Profesorado de Misiones*, con la finalidad de defender, enaltecer y organizar la actividad docente.

De igual forma, a principios de 1907, se creó la *Biblioteca Escolar* “por el aporte societario de numerosos adherentes, maestros la mayor parte de ellos, y que funcionaba en el local de la escuela primaria N° 4”<sup>58</sup>, con el objeto de promover la fundación de escuelas, elevar pedagógica y culturalmente al conjunto de la población, y realizar diversas actividades benéficas y sociales en la ciudad de Posadas como en el interior de Misiones. En noviembre de 1907, esta asociación cambió su nombre por el de *Sociedad Sarmiento* y desarrolló desde entonces, una importante labor de defensa gremial de los “intereses del magisterio en los territorios nacionales. Por ejemplo, en el artículo 5° de los estatutos (incisos 12, 13, 14 y 16) se observa que son fines de la sociedad ‘procurar que se establezca el escalafón escolar...’ Además se solicitan ventajas para los maestros de los territorios nacionales, y permisos especiales para que los maestros del interior puedan concurrir a Posadas a cursos de perfeccionamiento”<sup>59</sup>. Lo que estaría demostrando una acción gremial no crítica y confrontativa, pero sí legalista y con un fuerte apoyo de los docentes misioneros durante los primeros años del siglo XX.

En 1910, unos años después, en Posadas se constituyó la *Asociación de Maestros*, gracias a la iniciativa de más de 120 maestros locales y su firme convicción de crear una asociación que agrupe a los docentes misioneros en la defensa de sus intereses comunes y

---

<sup>56</sup> Artieda, Teresa L. (1993). “El magisterio en los Territorios Nacionales: el caso de Misiones...”, pág., 314.

<sup>57</sup> Fernández Ramos, Raimundo (1934). *Misiones - A través del Primer Cincuentenario de su Federalización 1881 - Diciembre 20 - 1931*, Posadas, Misiones, Argentina, pág., 325.

<sup>58</sup> Ayala, Silvia Diana Pini de; Carugo, Esteban; Castro, Sonia; Pini Jorge Armando y Urquiza, Yolanda (s/f). “Historia de la Escuela Normal Superior ‘Estados Unidos del Brasil’ de Posadas”, artículo publicado digitalmente en, <http://normaleudelbrasil.edu.ar/historia.html>, pág., 3.

<sup>59</sup> Ayala, Silvia Diana Pini de; Carugo, Esteban; Castro, Sonia; Pini Jorge Armando y Urquiza, Yolanda (s/f). “Historia de la Escuela Normal Superior ‘Estados Unidos del Brasil’ de Posadas...”, págs., 3 y 4.

la escuela pública, gratuita y laica. La revista *El Monitor de la Educación* al respecto, evocó el hecho y subrayó a tal efecto que: “en momentos en que solemnizan los trascendentales acontecimientos de la unidad nacional: y ellos [los docentes] comprendiendo sus altos destinos, han cedido al vehemente deseo de robustecer la acción, para ser verdaderamente el apostolado sano y ejemplar, donde los pueblos se inspiren en las máximas superiores de la vida”<sup>60</sup>. Pero, ante tales palabras, me pregunto: ¿Cuál será verdaderamente el sentido de ‘apostolado sano y ejemplar’? ¿Habrá quizás, nuevamente, un sentido peyorativo hacia el conjunto de los docentes en general, y en particular a aquellos/as que venían llevando adelante la agremiación de sus compañeros y compañeras en Misiones como en todos los rincones del país y, en muchos casos, manifestaban sus ideales y convicciones gremiales, pedagógicas, sociales y políticas de manera crítica?

De este modo, los docentes misioneros lograron agremiarse con la finalidad de unificar sus fuerzas para hacer oír su voz, hacer valer sus derechos, mejorar sus condiciones de trabajo y reivindicaciones laborales puntuales. El nombre del gremio docente creado fue *Asociación de Maestros Raúl B. Díaz* y su órgano de difusión fue una revista editada -con el mismo nombre de la asociación- con la finalidad de “defender los intereses y beneficios de la educación común en aquella apartada región de la República”<sup>61</sup>.

Ahora bien, en 1917 se creó la *Asociación del Magisterio y el Profesorado de Misiones*, que promovió la defensa de los docentes misioneros y la permanente realización de diversas actividades culturales, pedagógicas y gremiales entre los/as maestros/as primarios/as, secundarios/as y normales. Dado que: “el gremio era el espacio donde se reclamaban reivindicaciones, se practicaba el mutualismo, diferentes formas de relación con la comunidad -charlas o acciones tendientes al desarrollo de la infraestructura comunitaria-, el refuerzo constante de los vínculos entre sus asociados, (...) reuniones de camaradería, y discusión de estrategias relacionadas con problemas que los acuciaban”<sup>62</sup>. Además, el gremio era uno de los marcos de contención de los docentes de la ciudad de Posadas como del interior de Misiones, donde también se debatían las cuestiones pedagógicas, ideológicas y políticas, regionales, nacionales e internacionales del momento.

---

<sup>60</sup> “Asociación de Maestros en Misiones”, en *El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación*, Año XXIX, Tomo XXXIV, 1910, Bs. As., Argentina, pág., 291.

<sup>61</sup> “Revista de la Asociación de Maestros Raúl B. Díaz”, en *El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación*, Año XXIX, Tomo XXXV, 1910, Bs. As., Argentina, pág., 214.

<sup>62</sup> Artieda, Teresa L. (1993). “El magisterio en los Territorios Nacionales: el caso de Misiones...”, pág., 320.



Asimismo, debe dejarse en claro que de las distintas asociaciones gremiales que poblaron Misiones, lamentablemente sólo ha quedado la referencia de sus nombres y la breve descripción de la realización -durante las décadas de 1920 y 1930- de distintas actividades sociales, deportivas, culturales y políticas que realizó Laura Teresa Artieda. Sobre todo, gracias a la acción militante de docentes vinculados a los ideales libertarios, socialistas y comunistas que tendían a luchar contra el aislamiento, las problemáticas socioeducativas de sus estudiantes y la constante desatención burocrática del Estado nacional y provincial a tales cuestiones. Entre las distintas asociaciones gremiales se destacaron la *Asociación de Maestros de San Ignacio*, *Asociación de Maestros de Leandro N. Alem*, *Asociación del Magisterio de San Javier*, *Asociación de Maestros de Eldorado*, *Asociación de Maestros de Oberá* y la *Federación de Maestros y Profesores Católicos de Posadas*, bajo una amplia heterogeneidad de posturas ideológicas, políticas y gremiales<sup>63</sup>.

## **V- Debates, tensiones y rupturas del gremialismo docente en la Provincia de Santa Fe.**

En Santa Fe como en otras Provincias y Territorios Nacionales la influencia de la Ley N° 1420 (1884) hizo que dos años después de su sanción en 1886, se promulgase la Ley Escolar de la Provincia y, que comience a regir a partir del primero de enero de 1887<sup>64</sup>. Si bien, la influencia religiosa en el naciente sistema educativo permitió que: “las leyes escolares santafesinas de 1884 y 1886 estableciesen la religión católica como uno de los contenidos obligatorios de la escuela primaria, con atribuciones de las autoridades eclesiásticas en el dictado y en la aprobación de los textos correspondientes”<sup>65</sup>. Si bien, logró desarrollarse una educación en la que participaron “diversos agentes, la

---

<sup>63</sup> Para más detalles véase, Artieda, Teresa L. (1993). “El magisterio en los Territorios Nacionales: el caso de Misiones...”, op. citada. Y, Artieda, Teresa L. (1997). “Temas en el escenario educativo de Misiones, (1946-1985)”, en Puiggrós, Adriana (Dir.). *Historia de la Educación en la Argentina*, T. VII, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 176.

<sup>64</sup> Para más detalles véase, Martínez Trucco, Amelia (2004). *Acción gremial del magisterio de Santa Fe. Su trayectoria y aporte a la construcción del sistema educativo*, Ed. UNL/AMSAFE, Santa Fe, Argentina, pág., 12.

<sup>65</sup> Ossana, Edgardo; Ascolani, Adrián; Moscatelli, Mirta; y Pérez, Alberto (1993). “Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)*, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., pág., 451.

preponderancia la tuvo el Estado provincial a través de sus ‘escuelas fiscales’. El proceso de centralización -obrado desde la nación sobre la provincia, y desde la ciudad de Santa Fe sobre el resto de su territorio- fue expresión de profundas diferencias internas, de conflictos no siempre manifiestos y de tensiones en el proceso de construcción de hegemonía”<sup>66</sup>.

Precisamente, los constantes problemas pedagógicos, la falta de escuelas en ámbitos rurales y urbanos, la falta de docentes dispuestos y capaces en el desarrollo de sus labores, decenas de escuelas con una buena infraestructura edilicia, y las constantes diferencias regionales, impedirán en algunos casos la efectiva “democratización de la sociedad, estableciendo una correlación directa entre la conciencia ciudadana y la educación”<sup>67</sup>.

En este sentido, en la ciudad de Santa Fe se constituyó en 1884 la *Sociedad Unión del Magisterio*. Una asociación docente que tuvo como Director Honorario al Dr. Pedro Reyna, Vicepresidente Honorario Dr. Mariano Quiroga, Presidente Juan Rial -conocido educador español emigrado a la ciudad de Esperanza-, Vicepresidenta Sra. María Hoghentels -Esperanza-, Secretarios Sr. Julio Aufranc -Esperanza-, Tesorero Sr. Gregorio Hernández -Paso del vinal-, Vocales Sr. A. Donadille -Santa Fe-, Srta. Catalina Beltrán -Piquete-, y Srta. Manuela Coria -Emilia-<sup>68</sup>. Sus fines fueron la promoción del perfeccionamiento moral, intelectual y profesional de todos y cada uno de sus asociados; la ayuda recíproca entre los maestros; la educación de los niños y jóvenes; el estímulo a los padres para que manden sus hijos a la escuela; dar conferencias educativas a los socios; proveer de ropa a los niños pobres; figurar colectivamente como sociedad en todo acto público; sostener una publicación educativa; e iniciar la creación de filiales en el interior de la Provincia. Entre ellas, se constituyó en 1885, la *Sociedad del Magisterio de la Ciudad de Esperanza*, gracias a la iniciativa del docente Juan Rial -por entonces, Director de una Escuela Fiscal de dicha ciudad<sup>69</sup>-.

En la ciudad de Rosario logró fundarse en 1898, la *Sociedad Unión del Magisterio de Rosario*, una institución de carácter mutual y asociativa de tipo profesional que con el

---

<sup>66</sup> Ossana, Edgardo; Ascolani, Adrián; Moscatelli, Mirta; y Pérez, Alberto (1993). “Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945...”, pág., 445.

<sup>67</sup> Ossana, Edgardo; Ascolani, Adrián; Moscatelli, Mirta; y Pérez, Alberto (1993). “Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945...”, pág., 454.

<sup>68</sup> Para más detalles véase, Martínez Trucco, Amelia (2004). *Acción gremial del magisterio de Santa Fe. Su trayectoria y aporte a la construcción del sistema educativo...*, pág., 16.

<sup>69</sup> Para más detalles véase el artículo publicado digitalmente por la *Asociación del Magisterio de Santa Fe*, “Historia”, en [http://www.amsafe.org.ar/index.php?option=com\\_content&task=view&id=21&Itemid=60](http://www.amsafe.org.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=21&Itemid=60)

tiempo adoptaría posiciones gremiales en reclamo y defensa de condiciones dignas de trabajo de sus asociados como del conjunto de los docentes rosarinos y provinciales. Tres años después, en 1901, se fundó en la ciudad de Coronda la filial del *Círculo del Magisterio*, surgida tras el reclamo por la desigualdad de sueldos de los maestros: los varones percibían \$ 30 mensuales y las mujeres \$ 20. En septiembre de 1902 apareció la revista *La Cultura* -órgano de difusión del *Círculo*- con el propósito de defender los intereses del gremio, el mejoramiento de su posición social y favorecer la ilustración pedagógica y cultural de sus asociados.

Del mismo modo, se creó en 1902, en la ciudad de Santa Fe, el *Círculo del Magisterio*, gracias a la iniciativa de docentes y directivos entre los cuales se encontraban sus primeros presidentes: Manuel T. Frutos y Amadeo Ramírez. Dentro de las actividades desarrolladas debe mencionarse que el *Círculo* participó del *Congreso Popular de Instrucción Pública* de 1905. Una actividad realizada en la Ciudad de Buenos Aires por iniciativa de la asociación docente *Confederación del Profesorado*, presidida entonces, por el rosarino Estanislao S. Zeballos<sup>70</sup>. Si bien, “habría de ser en 1910 cuando se crea la entidad contestaría y de agitación social, típicamente sindical, afín con las de otros gremios que, como ferroviarios, metalúrgicos, portuarios, explotación forestal, etc., protagonizaran grandes luchas reivindicativas”<sup>71</sup>. De hecho, por entonces, fue importante la presencia de las ideas socialistas y libertarias entre sus miembros, como en el desenvolvimiento de sus acciones reivindicativas y de solidaridad hacia el conjunto de la docencia provincial y nacional.

Durante la década de 1910, en la ciudad de Rosario la *Sociedad Unión del Magisterio*, desarrolló una intensa actividad gremial, pedagógica y cultural. En 1912 por ejemplo, había cierto malestar en sus filas debido al nombramiento del inspector de dicha zona y la designación del personal jerárquico -como subinspector- sin respetar la antigüedad y la formación debida de los mismos<sup>72</sup>. De igual forma, la *Sociedad Unión del Magisterio de Santa Fe* presentó una nueva escala de sueldos para los docentes primarios

---

<sup>70</sup> Para más detalles véase, “Historia...”, op. citado.

<sup>71</sup> Alonso, Luciano (2007). “Mujeres militantes en la historia del gremialismo docente”, en Ríos, Guillermo A. *La cita secreta: encuentros y desencuentros entre memoria y educación*, Ed. AMSAFE, Santa Fe, Argentina, pág., 115.

<sup>72</sup> Para más detalles véase, “El Magisterio rosarino, signos de descontento”, en diario *Santa Fe*, Miércoles 5 de Junio de 1912, Santa Fe, Argentina, pág., 6.

con la finalidad de compensar salarialmente su labor, nivelarla con la de los profesores secundarios y superiores provinciales a \$180. Junto a la idea de promover el tratamiento provincial de un proyecto de jubilaciones y pensiones docentes que proponía limitar la misma a quince años de jubilación con sueldo íntegro y veinte años de servicio docente de maestros, profesores y directivos<sup>73</sup>. Una de las mayores preocupaciones gremiales de aquellos años fue el establecimiento de criterios profesionales para los ascensos docentes en base a un Plan de Ascensos. En aquella época, “los ascensos se rigen en la enseñanza por la ley del capricho, así en el orden nacional como el provincial y no hay criterio de antigüedad o de talento que convenga a los ministros cuando se les ocurre prescindir de él”<sup>74</sup>. Junto a la lucha docente contra el permanente atraso en el pago mensual de los salarios y la permanente arbitrariedad jerárquica de algunos inspectores y funcionarios educativos de menor jerarquía.

Así, en 1917 el Consejo de Educación provincial resolvió que los ascensos del personal de sus escuelas se hagan mediante ternas que eran presentadas por la Inspección General de Educación según los títulos, años de servicio y concepto profesional de cada aspirante. Del mismo modo que se hacía en la Capital Federal<sup>75</sup>. Pero, en enero de 1918, un grupo de docentes santafesinos se trasladó a la ciudad de Buenos Aires con la finalidad de gestionar el pronto pago de siete meses de salarios adeudados. Hecho que produjo la intervención del *Consejo Nacional de Educación* y el giro un tiempo después de los ansiados ‘fondos de auxilio’<sup>76</sup>. No obstante, más allá de que posteriormente -de marzo a diciembre, como sostiene Adrián Ascolani- no se les habrían pagado los sueldos por diez meses, y que la resolución de dicho conflicto se realizaría sin medidas de acción directa,

---

<sup>73</sup> Para más detalles véase, “Los Sueldos del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Viernes 14 de Junio de 1912, Santa Fe, Argentina, pág., 1. “La Petición del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Viernes 4 de Octubre de 1912, Santa Fe, Argentina, pág., 1. Y, “Jubilación del Magisterio. Reformas Propuestas”, en diario **Santa Fe**, Sábado 5 de Octubre de 1912, Santa Fe, Argentina, pág., 1.

<sup>74</sup> Para más detalles véase, “Escalafón del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Jueves 14 de Septiembre de 1916, Santa Fe, Argentina, pág., 2.

<sup>75</sup> Para más detalles véase, “Como se hacen los ascensos en el Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Jueves 26 de Julio de 1917, Santa Fe, Argentina, pág., 2.

<sup>76</sup> Para más detalles véase, “Las angustias del magisterio, en Santa Fe”, en diario **Santa Fe**, Viernes 1 de Febrero de 1918, Santa Fe, Argentina, pág., 5.

pero con un germen de compromiso y acción gremial que se consolidaría un tiempo después con la constitución de la *Federación Provincial de Maestros*<sup>77</sup>.

La *Federación Provincial de Maestros* fue una organización gremial docente de carácter federativa de las asociaciones existentes, surgida al calor de ese año y de una nutrida asamblea, realizada el sábado 7 de setiembre de 1918, en el local de la *Sociedad Cosmopolita de la Ciudad de Santa Fe*. En dicha asamblea se redactaron las bases generales de la misma y se designaron sus autoridades provisorias, en un marco de debate y discusión en torno de si los inspectores debían o no ser parte de la misma por representar en su figura a las autoridades escolares -retirándose así de la misma, el Inspector Valle presente- como en agilizar las gestiones ante la Cámara Legislativa provincial para el pronto tratamiento de los proyectos de Reforma Escolar, Jubilaciones y Pensiones del personal docente<sup>78</sup>. En este sentido, era evidente que la falta de pago a los maestros, no sólo los condicionaba a una situación injusta de deterioro económico-social de sus vidas familiares, sino que posibilitaba la proliferación de instancias de asociación discusión y lucha de los docentes contra las autoridades provinciales y nacionales.

Por entonces, era fuerte el peso -en la mencionada asociación gremial- de las ideas socialistas y libertarias entre sus miembros. Junto a las ideas de solidaridad con los trabajadores en general y la posibilidad de considerar a la docencia como una actividad laboral más que una carrera liberal de cuño profesional. De hecho, para mediados de diciembre de 1918, era clara la intención de los miembros de la *Sociedad Unión del Magisterio de Santa Fe* de agilizar el pago de los salarios adeudados, lograr mejoras en las condiciones de labor y consolidar lazos más orgánicos y firmes -que los coyunturales- con los docentes agremiados de las Provincias de Entre Ríos, Buenos Aires y Capital Federal. Docentes y organizaciones gremiales que venían apoyando -de forma individual como colectiva- la lucha docente santafesina. Al punto que la *Liga Nacional de Maestros* de la Ciudad de Buenos Aires y la *Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*, llevaron adelante distintas acciones con la finalidad de resolver tales cuestiones. Se realizaron así una serie de conferencias y disertaciones en solidaridad entre los docentes

---

<sup>77</sup> Para más detalles véase, Ascolani, Adrián (1998). "¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...", pág., 95. Y, "Los Sueldos del Magisterio", en diario *Santa Fe*, Domingo 10 de Noviembre de 1918, Santa Fe, Argentina, pág., 2.

<sup>78</sup> Para más detalles véase, "La reunión del Magisterio", en diario *Santa Fe*, Domingo 8 de Setiembre de 1918, Santa Fe, Argentina, pág., 2.

santafesinos sobre temas pedagógicos, gremiales y culturales. Incluso, la *Sociedad Unión del Magisterio de Santa Fe* llegó a considerar -como entidad gremial- la posibilidad de constituir junto a los docentes entrerrianos la *Confederación del Magisterio del Litoral*. Además, el 30 de diciembre de ese año se realizó un ‘Acto de Compañerismo’ hacia los delegados docentes -bonaerenses y porteños- que se encontraban solidaria y activamente en la Provincia<sup>79</sup>.

Unos meses después, nada había cambiado, salvo la solidaridad del magisterio y el crecimiento de la experiencia y los lazos de unión y trabajo mutuo de los docentes a nivel provincial y nacional. El conocimiento público de la muerte de un docente evidenció la continuidad de las problemáticas analizadas y la ineficacia de las soluciones estatales: “el reciente fallecimiento de un maestro de escuela, pobre por ser tal, y sin familia acaso también por ser maestro y pobre que ha concluido sus días en un hospital de esta ciudad, sin otro amparo que el que le prestó altruistamente la [Sociedad] Unión del Magisterio, da ocasión para insistir una vez más en la necesidad de que se dicte una ley de amparo para el maestro de escuela, a quien la despreocupación de los gobiernos y los prejuicios de la sociedad, tienen relegado a un plano tan inferior que casi es deprimente”<sup>80</sup>. Si bien, todavía las autoridades educativas hacían hincapié en la nobleza y grandeza de la actividad docente como ‘apóstoles laicos’ que debían inspirar socialmente el civismo y la honradez entre sus estudiantes como en la comunidad en general. Un claro sentimiento de nacionalidad en pro del bien común y la salud mental y física de los niños y jóvenes de aquella Argentina, y ¿quizás también de algunos docentes?

Entre el 21 y el 23 de diciembre de 1920, se llevó a cabo en la ciudad de Rosario la Primera Convención de Delegados de la *Federación Provincial de Maestros*, con la finalidad de afianzar los lazos pedagógicos y gremiales entre los docentes. Y, promover colectivamente una serie de reformas del sistema de instrucción pública provincial. Al que tiempo que comenzaban a introducirse con fuerza en sus filas, “las ideas de identificación con los obreros, de internacionalismo, y la posibilidad en última instancia de hacer causa común con los obreros sindicalizados. Meses después la Federación adhería moralmente al

---

<sup>79</sup> Para más detalles véase, “El Magisterio de la Provincia”, en diario **Santa Fe**, Viernes 27 de Diciembre de 1918, Santa Fe, Argentina, pág., 2.

<sup>80</sup> “El Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Jueves 18 de Septiembre de 1919, Santa Fe, Argentina, pág., 2. Y, “La Estabilidad del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Jueves 21 de Octubre de 1920, Santa Fe, Argentina, pág., 3.

movimiento huelguista de diversos gremios obreros de la provincia”<sup>81</sup>. Inclusive, tras la finalización de su Segunda Convención de Delegados, el 1º Mayo de 1921, la **Federación Provincial de Maestros**, declaró el paro de actividades. Una huelga docente que tuvo un alto grado de adhesión en toda la Provincia y posibilitó el pedido concreto a las autoridades educativas para que se aumente el presupuesto escolar, se sancione el escalafón para el magisterio y el pago inmediato de los 14 meses de sueldos que se les adeudaban a muchos de ellos<sup>82</sup>.

En sí, la huelga fue exitosa a largo plazo, tras el posterior pago a muchos docentes de 18 meses de salarios adeudados y la discusión gubernamental y legislativa del escalafón y la estabilidad docente. Además, como destacó Adrián Ascolani: “se obtuvieron partidas presupuestarias para sueldos del año siguiente y se elaboró un Estatuto del Maestro”<sup>83</sup>. Sin embargo, la exoneración de muchos docentes como represalia del gobierno provincial a los huelguistas devino pronto en una instancia de retracción organizativa y desmovilizante de amplios sectores de la docencia santafesina. Los representantes más destacados de los docentes santafesinos en aquellas jornadas fueron: “J. Peña, presidente de la Asociación Gremial de Maestros; Ana San Juan, secretaria; Agüero, Ferreira, Báez, Julia García, Josefa López, Marta Samatán, Lucero, Rodríguez, Antonio Ucha, Justina Pérez”<sup>84</sup>.

A su vez, algunos docentes siguieron promoviendo la organización sindical de sus compañeros/as y lograron crear -por intermedio de los docentes cesanteados- varias escuelas. Y, junto a la naciente “**Asociación del Magisterio de Santa Fe** (departamento La Capital), que unida a organismos que habían perdurado y a otros recién fundados, constituyeron la **Federación Provincial del Magisterio**”<sup>85</sup>. Un gremio creado con la finalidad de lograr la estabilidad y el escalafón docente, el aumento y pago de los salarios

---

<sup>81</sup> Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 96. Para más detalles véase la nota dirigida al Consejo de Educación provincial tras la finalización de dicha Convención en, “Cuestiones del Magisterio. Nota dirigida al Consejo de Educación”, en diario **Santa Fe**, Miércoles 5 de Enero de 1921, Santa Fe, Argentina, pág., 4.

<sup>82</sup> Para más detalles véase, “La Huelga del Magisterio se agrava”, en diario **Santa Fe**, Jueves 2 de Junio de 1921, Santa Fe, Argentina, pág., 1.

<sup>83</sup> Ascolani, Adrián (1998). “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 96. Para más detalles véase el proyecto de ley aprobado por los Diputados provinciales y luego vetado por el Gobernador Dr. Enrique Mosca, “La Huelga del Magisterio. La Cámara de Diputados sanciona el escalafón y la estabilidad. La hora de la justicia”, en diario **Santa Fe**, Domingo 5 de Junio de 1921, Santa Fe, Argentina, pág., 1.

<sup>84</sup> Para más detalles véase, “Historia...”, op. citado.

<sup>85</sup> Para más detalles véase, “Historia...”, op. citado.

en tiempo y forma, y la ansiada unidad de la docencia santafesina. Sin embargo, nuevamente al concluir el mes de julio de 1924, se les volvían a adeudar tres meses en algunas secciones escolares y dos a otras, gracias a la mala administración de los recursos del Consejo de Educación provincial. Y, todavía en 1928 no se había resuelto la promulgación provincial y nacional de una Ley de Escalafón Docente con la finalidad de asegurar la estabilidad y la jubilación posterior de los mismos<sup>86</sup>. Más allá, de que: “por esa causa hay maestros con más de cuarenta años de servicio que no pueden jubilarse, maestros que han dado lo que tienen, agotados orgánica y mentalmente. (...) La ley no existe como si se quisiera condenar a un perpetuo sufrimiento a los maestros que no han prestado sus servicios en una sola provincia o únicamente en el orden nacional”<sup>87</sup>.

Un tiempo después, tras la realización de una asamblea de docentes provinciales en la local de la *Sociedad Cosmopolita* de la Ciudad de Santa Fe, el 24 de junio de 1928, se constituyó la aludida *Asociación del Magisterio de Santa Fe*<sup>88</sup>. Un gremio que tuvo como integrantes de su primera comisión directiva a Marta Samatán como presidente, Benjamín López vicepresidente, Jorge J. Christie secretario, Alberto Gaité Álvarez prosecretario, José Carlozzi tesorero, Aída J. Poggi profesora, y Julia García, Encarnación González, Ángela Sologuestúa, Adelina Deosefe, César P. Garasino, Luis Ruano y Narciso Luna vocales. Al tiempo que promovió “la semilla del gremialismo lanzada a todos los vientos, si bien muchas veces tropezó con rocas estériles, halló abundante tierra fértil donde germinar”<sup>89</sup>. Su orientación y finalidad ulterior fueron: “a). Agrupar a los maestros en su calidad de tales, independientemente de sus creencias políticas sociales y religiosas afín de estrechar vínculos de solidaridad y compañerismo entre ellos. b) Llevar al magisterio por la acción coordinada y la cooperación en los fines perseguidos, a la conciencia de su alta misión y de su grave responsabilidad. c) Proveer a la defensa de los intereses morales y materiales del magisterio. d) Contribuir a toda iniciativa susceptible de elevar el nivel cultural del pueblo. e) Propender al acercamiento y a la colaboración de padres y maestros para el mejor éxito

---

<sup>86</sup> Para más detalles véase, “Los pagos del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Martes 29 de Julio de 1924, Santa Fe, Argentina, pág., 1. Y, “La Enseñanza Pública y el Magisterio han dado origen a varios Proyectos de Ley, tendientes a elevar el nivel de circunstancias morales y económicas”, en diario **Santa Fe**, Martes 2 de Octubre de 1928, Santa Fe, Argentina, pág., 1.

<sup>87</sup> “La Enseñanza Pública y el Magisterio han dado origen a varios Proyectos de Ley, tendientes a elevar el nivel de circunstancias morales y económicas...”, pág., 1.

<sup>88</sup> Para más detalles véase, “Historia...”, op. citado.

<sup>89</sup> Alonso, Luciano (2007). “Mujeres militantes en la historia del gremialismo docente...”, pág., 126.



de la escuela. f) Ejercer el contralor del gobierno escolar procurando la representación directa de los maestros en el Consejo General de Educación”<sup>90</sup>.

La *Asociación del Magisterio de Santa Fe*, desde su creación se propuso la organización a corto plazo -y en la medida de sus posibilidades- de la ansiada Casa del Maestro, la realización semanal de diversas actividades culturales y pedagógicas, instalar una Escuela Modelo para la experimentación pedagógica, publicar un boletín como órgano de difusión de ideas y actividades, y organizar la *Federación Provincial del Magisterio*. A tales fines, convocó a las organizaciones gremiales de docentes y padres para que asistan los días 25, 26 y 27 de noviembre, al *Congreso Constituyente de la Federación del Magisterio Provincial de Santa Fe*, para tratar el siguiente orden del día: 1. Discurso de apertura, por un miembro de la asociación local. 2. Presentación de credenciales. 3. Nombramiento de la mesa del congreso. 4. Estatutos de la Federación Provincial del Magisterio. 5. Propositiones para la acción práctica inmediata. 6. Relaciones nacionales e internacionales. 7. Nombramiento de la Comisión administrativa de la Federación. 8. Nombramientos de los delegados al congreso nacional de Córdoba. 9. Asuntos varios<sup>91</sup>. El 25 de noviembre de 1928, se realizó dicho congreso en la sala de actos de la Escuela Pasteur (Boulevard Gálvez 810). “Concurrieron como delegados por la Asociación organizadora: Dra. Marta Samatán, Sr. Jorge Christie, Srta. Julia García, Sr. Benjamín López, Sra. Clotilde Fernández de Imbach, Srtas. Gloria Galcerán, Adelina Deoseffe y Carmen Aguirre”<sup>92</sup>. Junto a los representantes de la *Sociedad Unión del Magisterio de Rosario*, la *Asociación de Maestros de Laguna Paiva*, la *Asociación del Magisterio de Romang*, del *Comité Pro Asociación de Maestros de Ceres*, docentes de Gálvez, San Cristóbal, San José de la Esquina y del *Grupo Renovación de Maestros Nacionales del Sur* (Casilda). El acto fue abierto por la Dra. Marta Samatán, presidenta de la *Asociación del Magisterio de Santa Fe*, y seguidamente Julia García leyó

---

<sup>90</sup> Para más detalles véase, “La asociación del Magisterio ha dirigido una Circular que merece destacarse por su contenido”, en diario *El Orden*, Lunes 15 de Octubre de 1928, Santa Fe, Argentina, pág., 2.

<sup>91</sup> “La asociación del Magisterio ha dirigido una Circular que merece destacarse por su contenido...”, pág., 2. “El Primer Congreso del Magisterio Provincial”, en diario *El Orden*, Sábado 24 de Noviembre de 1928, Santa Fe, Argentina, pág., 3. Y, “por iniciativa emanada del seno de la Asociación Local de Maestros, se inaugura hoy el Primer Congreso del Magisterio”, en diario *El Orden*, Sábado 25 de Noviembre de 1928, Santa Fe, Argentina, pág., 1.

<sup>92</sup> Alonso, Luciano (2007). “Mujeres militantes en la historia del gremialismo docente...”, pág., 127.

un discurso sobre la importancia de la agremiación provincial y nacional, la elevación cultural de la juventud y el pueblo para que sea cada vez más libre y digno.

En el congreso se desarrollaron distintas actividades plenarias y el trabajo de tres comisiones constituidas para abordar las particularidades del estatuto de la federación, los temas nacionales e internacionales y el estudio de temas diversos. Luego de intensas deliberaciones y debates se determinó que los objetivos directos de la *Federación Provincial del Magisterio* sean similares a los de la *Asociación del Magisterio de Santa Fe*. Se establecieron así las bases para generar una mayor solidaridad y compañerismo entre los docentes; defender la educación pública -laica, gratuita y obligatoria-; promover la agrupación de los maestros independientemente de sus creencias políticas, sociales y religiosas -pues, cada miembro será libre de pensar y de obrar como individuo según sus ideas-; rechazar y combatir con energía la ingerencia de la política en la enseñanza; y no reconocer, ni adherir institucionalmente a algún partido o política partidaria alguna. Como también obrar pedagógica y gremialmente en la defensa de la escuela pública en todos sus ordenes y modalidades; trabajar para que los intereses de la escuela estén mejor representados y en manos de los maestros y los padres de los alumnos, es decir en manos del pueblo en general; y “bregar por los intereses materiales de los maestros hasta iniciativas concretas como la equiparación de los sueldos de maestros provinciales y nacionales”<sup>93</sup>. Todo ello, en consonancia al establecimiento de concursos de ingreso y ascenso docente, traslados y aumento de haberes según el escalafón, amparo a la niñez y su educación, promoción de la agremiación nacional e internacional docente; organización de diversas charlas y veladas culturales con la finalidad de elevar moral y culturalmente a los maestros como el pueblo en general; y promover la publicación de un *Boletín de Educación* como órgano de difusión regional y nacional de los docentes santafesinos<sup>94</sup>.

Asimismo, la naciente *Federación Provincial del Magisterio* adhirió al Congreso de Maestros a celebrarse en Córdoba en enero de 1929, al envió de delegados al mismo y a aceptar las resoluciones de la *Primera Convención Internacional de Maestros*, reunida

---

<sup>93</sup> Pérez, Alberto Néstor (2010). “¿Amor a la patria o amor a la humanidad? El gremialismo docente santafesino frente a la intervención federal del año 1943”, en **XVI° Jornadas de Historia de la Educación Argentina, 24, 25 y 26 de Noviembre**, Paraná, Entre Ríos, Argentina, pág., 2.

<sup>94</sup> Para más detalles véase, “Hay cinco mil maestros y faltan otros cinco mil. Debates y resoluciones del Congreso Provincial de Maestros”, en diario **El Orden**, Martes 27 de Noviembre de 1928, Santa Fe, Argentina, pág., 3. Y, “Las Resoluciones que adopto el Congreso Provincial de Maestros”, en diario **El Orden**, Jueves 29 de Noviembre de 1928, Santa Fe, Argentina, pág., 2 y 6.

unos meses antes en la ciudad de Buenos Aires. Como a solidarizarse activamente con la *Asociación de Profesores de Chile* contra las acciones de exoneración y persecución estatal de innumerables maestros trasandinos e incorporarse orgánicamente a la *Internacional del Magisterio Americano* (IMA). En el congreso de Córdoba sostuvo la necesidad de contar con una Confederación Nacional de Docentes como la federalización de la enseñanza “para terminar con el problema del analfabetismo, la desocupación docente y dando al gremio la libertad de acción y seguridad económica”<sup>95</sup>. Los docentes Julia García, Zenón Ramírez y Alberto Andino formaron parte del Comité Federal que se componía de una Secretaria de Relaciones Provinciales, Secretaria de Relaciones Nacionales e Internacionales y un Secretario-Tesorero respectivamente.

La *Federación Provincial del Magisterio* se organizó de manera federativa con las asociaciones y gremios locales que la conformaban. Si bien, permitió que docentes de manera individual -si es que no hubiese en la localidad de su trabajo y/o residencia una asociación docente local- se agremien y formen parte de la misma. Su Consejo Federal se hacía cargo de la administración de la *Federación* mediante la labor de un secretariado de relaciones provinciales, uno de relaciones nacionales e internacionales, un secretario-tesorero, y una Comisión Administrativa formada por ocho miembros de distintas asociaciones gremiales provinciales. Entre sus reclamos estuvo la incansable lucha por el pago de salarios adeudados, la crítica al Estado provincial por equilibrar el presupuesto público de Santa Fe sobre la base de reducir los salarios docentes en particular, y de los trabajadores estatales en general. Junto al impulso de crear una biblioteca y construir la Casa del Maestro con “un local social, (que incluiría hotel, buffet, pista de patinaje, imprenta, clínica) y de establecimientos en lugares adecuados (sierra o mar) para atender los casos de enfermedades de origen bacilar (tuberculosos, lepra), campo de deportes, colonia de vacaciones, panteón social”<sup>96</sup>.

Por entonces, también se realizó distintos congresos ordinarios y extraordinarios de docentes provinciales, el ingreso a la *Federación* de la *Unión del Magisterio de Rosario* en 1930, y la oposición al avasallamiento golpista -en Santa Fe y el país- de las libertades

---

<sup>95</sup> Martínez Trucco, Amelia (2004). *Acción gremial del magisterio de Santa Fe. Su trayectoria y aporte a la construcción del sistema educativo...*, pág., 78.

<sup>96</sup> Pérez, Alberto Néstor (2010). “¿Amor a la patria o amor a la humanidad? El gremialismo docente santafesino frente a la intervención federal del año 1943...”, pág., 6.

públicas, los derechos constitucionales y las distintas políticas educativas que los golpistas del 6 de setiembre, y sus sucesores llevarían adelante. En este sentido, se dirigieron en varias oportunidades al Consejo de Educación provincial con la finalidad de agilizar el objetivo construir la Casa del Maestro, gestionar el pago en tiempo y forma de los haberes de los docentes jubilados y en actividad. Como protestar contra la medida corporativa de agremiación obligatoria no voluntaria e independiente que estableció el Poder Ejecutivo mediante el Decreto del 11 de agosto de 1933, y la Ley N° 2369 de 1934. Medidas de la gobernación del demócrata-progresista Dr. Luciano Molinas (1932/35) que consideraban obligadamente a los docentes como socios de la respectiva asociación departamental y sujetos a las disposiciones de sus Estatutos. Al mismo tiempo sólo se reconocía como posible una única asociación por departamento, siempre y cuando sea afiliada a la -recién creada y reconocida por el Estado provincial- ***Federación Provincial del Magisterio (Oficial)***. Por lo que, la agremiación compulsiva de los docentes generó todo lo contrario a lo deseado, al ampliar la resistencia docente, una permanente agitación pública y la existencia clandestina de otra ***Unión del Magisterio***. En otras palabras, desde entonces, existieron en la provincia dos agremiaciones docentes paralelas: las oficiales y las independientes o clandestinas de la ***Federación Provincial del Magisterio (Independiente)***, gracias a la fortaleza y militancia de sus dirigentes y delegados que permanecieron en éstas.

Del mismo modo, debe señalarse que en 1934 se constituyó en la ciudad de Santa Fe la ***Asociación de Maestras Católicas***. Una entidad que al poco tiempo cambió su nombre por el de ***Asociación del Magisterio Católico***. Asociación docente que posteriormente junto a “la Federación de Maestros y Profesores Católicos de Rosario fundaron al Federación del Magisterio Católico de la Provincia de Santa Fe”<sup>97</sup>. La misma presentó como diferencia con la ***Asociación del Magisterio*** y la ***Federación Provincial del Magisterio***, su filiación ideológica militante al catolicismo y la defensa de enseñanza religiosa en las escuelas privadas como públicas de la Provincia. En clara contraposición a la defensa del laicismo liberal y democrático de gran parte de las escuelas santafesinas, el reformismo universitario y las ideas sociales, culturales y políticas de socialistas, demócrata progresistas, libertarios

---

<sup>97</sup> Para más detalles véase, Alonso, Fabiana (2005). “Testimonios en conflicto... Disputas en el campo gremial de la docencia de la ciudad de Santa Fe, entre fines de la década del 60 y comienzos de la última dictadura”, en revista **De Signos y Sentidos/Cuadernos del proyecto - Revista semestral / UNL-FHUC**, Año 4, N° 7, Entre Ríos, Argentina, pág., 43.

y radicales. De hecho, “una entrevistada de la Asociación del Magisterio Católico señala: ‘El Magisterio Católico asociaba a los maestros de escuelas oficiales que eran católicos, que se oponían al laicismo acérrimo de la ley 1420 y de la escuela pública, negada a la doctrina católica’”<sup>98</sup>.

Un tiempo después, la intervención del gobierno nacional a la Provincia en 1935 - resistida igualmente por amplios sectores político-sociales de la Provincia- hizo que la afiliación obligatoria fuera perdiendo sentido y desapareciera al ritmo de nuevas solicitudes docentes como: “la vigencia del reglamento general de escuelas, escalafón y ascenso; reposición de la partida de cien mil pesos para bonificación de sueldos por años de servicio; aplicación del sueldo mínimo de 160 pesos; el pago de sueldos atrasados a maestros de escuelas nocturnas para adultos; estudio de rebajas de sueldos de personal realizados por consejos escolares de distrito (con promesa de devolución); restablecimiento de partida destinada a la copa de leche y maestras purpúreas; y justicia para maestros injustamente castigados por los consejos escolares de distrito”<sup>99</sup>. Junto a la necesidad de protestar enérgicamente y realizar distintas actividades públicas contra la nueva posibilidad -en materia educativa- de enseñar la religión católica en las escuelas públicas o privadas de la Provincia.

Desde mediados de marzo de 1938, se iniciaron una serie de asambleas extraordinarias y deliberaciones de los delegados y afiliados de la *Federación* en la sede de la *Sociedad Cosmopolita*, con el objeto de tratar el Proyecto de Estatuto Docente presentado por el entonces, Presidente del Consejo de Educación provincial Dr. Antonio Julia Toldrá<sup>100</sup>. Motivo por el cual, se designo una Comisión Especial que realizó modificaciones al proyecto y debatió luego intensadamente el mismo con el resto de los miembros de la Federación. El 11 de setiembre de 1939, luego de varios años de realizar colectas voluntarias y distintas actividades culturales con la finalidad de recaudar fondos, se inauguró la Casa del Maestro tras la realización de un acto que contó con la presencia del Gobernador provincial Dr. Manuel M. Iriondo, el Ministro de Instrucción Pública y

---

<sup>98</sup> Para más detalles véase, Alonso, Fabiana (2005). “Testimonios en conflicto... Disputas en el campo gremial de la docencia de la ciudad de Santa Fe, entre fines de la década del 60 y comienzos de la última dictadura...”, pág., 43.

<sup>99</sup> Pérez, Alberto Néstor (2010). “¿Amor a la patria o amor a la humanidad? El gremialismo docente santafesino frente a la intervención federal del año 1943...”, pág., 5.

<sup>100</sup> Para más detalles véase, “El Magisterio trato el Estatuto del Estado Docente”, en diario **El Orden**, Lunes 14 de Marzo de 1938, Santa Fe, Argentina, pág., 3.

Fomento de Santa Fe Profesor Juan Mantovani y autoridades de la *Asociación del Magisterio de Santa Fe* y la *Federación Provincial del Magisterio*<sup>101</sup>.

Asimismo, tras décadas de organización, solidaridad y lucha de los docentes santafesinos de todas las extracciones políticas, ideológicas y gremiales, logró sancionarse en 1940 la Ley N° 2951 de Estabilidad y Escalafón del Magisterio de la Provincia -después de la reformulación definitiva del texto original de la Ley N° 2892 de 1939<sup>102</sup>-. Una ley que estableció que “ningún miembro del magisterio podía ser exonerado, declarado cesante, puesto en disponibilidad, descendido de categoría mientras conserve condiciones de capacidad técnica, física y moral y la disciplina que el cargo requiere. Y, además establecía escalafones donde se tendría en cuenta el concepto profesional, el título, la asistencia y los años de servicio”<sup>103</sup>.

## **VI- Los primeros gremios docentes de la Provincia de Entre Ríos.**

En la Provincia de Entre Ríos la organización gremial de los docentes estuvo vinculada a la creación de distintos espacios de estudio y sociabilidad. A partir de la influencia de diferentes “actores políticos, grupos generacionales, sectores sociales enrolados en el normalismo laicista, el catolicismo social, el socialismo, el anarquismo y el nacionalismo”<sup>104</sup>. Se fundaron así entre los maestros normales (titulados), los maestros prácticos (no titulados), los profesores diplomados y los profesionales -médicos, abogados y contadores que ejercían la docencia- la *Federación del Magisterio de Entre Ríos* que agrupaba a los maestros provinciales, la *Federación de Docentes Nacionales de Entre Ríos* a los maestros de las escuelas ‘Láinez’, los *Centros de Profesores Diplomados*, la *Unión Gremial de Maestros Privados Entrerrianos* y, desde el 28 de junio de 1918, la *Asociación del Magisterio de Paraná*. Tras la realización, en el salón de actos de la

---

<sup>101</sup> Para más detalles véase, “Fue inaugurada hoy la Casa de Maestro”, en diario *El Litoral*, Lunes 11 de Septiembre de 1939, Santa Fe, Argentina, pág., 5.

<sup>102</sup> Para más detalles véase, “Historia...”, op. citado.

<sup>103</sup> Pérez, Alberto Néstor (2010). “¿Amor a la patria o amor a la humanidad? El gremialismo docente santafesino frente a la intervención federal del año 1943...”, pág., 7.

<sup>104</sup> Carli, Sandra (1993). “Modernidad, diversidad cultural y democracia en la historia educativa entrerriana, (1883-1930)”, en Puiggrós, Adriana. *Historia de la Educación en la Argentina. La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*, Tomo IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 222.

Escuela Bernardino Rivadavia -ubicada en la intersección de Cervantes y Tucumán- de una asamblea constitutiva y la activa participación de numerosos docentes locales como Filomena Guzmán, por entonces directora de la escuela mencionada<sup>105</sup>.

Asimismo, debe mencionarse que la *Unión del Magisterio Entrerriano* fue una institución de características profesionales que fue creada tras la realización -el 14 de diciembre de 1902, en la ciudad de Rosario del Tala- de la II Convención del Magisterio provincial. De hecho, como señaló Werfield Salinas, situación que debe ser recordada como un “hecho histórico de trascendencia para el Magisterio argentino, es un ejemplo vivo y palpitante que no debemos olvidar”<sup>106</sup>. Además, allí se adoptaron las siguientes resoluciones: llevar adelante una reorganización del sistema de instrucción provincial mediante la eliminación de los Consejos Escolares y la creación en su lugar de un Sub Inspector -con las mismas atribuciones administrativas y pedagógicas- a partir de su nombramiento sobre la base de los directores de escuelas de mayor categoría, solicitar al Consejo General de Educación la liquidación y pago de los haberes adeudados, encomendar a la Comisión central de Paraná el estudio de la conveniencia o no del descuento salarial del 2 p/ciento a los docentes provinciales para el desarrollo de distintas actividades y acciones gremiales. Como también, propiciar las instancias para la creación de una liga nacional de maestros en todo el territorio nacional, mediante la realización de distintas conferencias y la expresa invitación a los distintos colegas a constituir en cada ciudad, pueblo ó villa distintas sociedades gremiales para luego organizar la ansiada federación, defender la gratuidad, obligatoriedad y laicidad de la educación, promover la formación permanente de los maestros no diplomados como de los diplomados mediante la creación de cursos pedagógicos, específicos y manuales, nombramiento de maestros y no remoción de los mismos de sus cargos de forma arbitraria, gestionar institucionalmente el aumento de los sueldos de los maestros rurales y declarar que el excesivo horario alterno es perjudicial para la salud de los docentes como que no esta debidamente retribuido. Además, *La Voz del Magisterio* será el órgano indiscutido de la docencia entrerriana, para promover entre los mismos: la agremiación, la conciencia de la labor realizada y la que todavía debía realizarse a nivel pedagógico como gremial. Junto a la designación de dos maestros entrerrianos como

---

<sup>105</sup> Para más detalles véase, “Memoria”, en <http://www.agmer.org.ar/>

<sup>106</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, pág., 119.

delegados en la asamblea que se realizaría -a fines de 1902- en la ciudad de La Plata a los efectos de asegurar los canales de diálogo y federación del magisterio argentino, gestionar la personería jurídica de la entidad a la mayor brevedad posible, y promover la dignificación y elevación social del docente en el conjunto de la sociedad entrerriana<sup>107</sup>.

Al mismo tiempo, debe destacarse que desde la apertura de los cursos para formar docentes en la Escuela Normal de Paraná (1870), se constituyó un modelo de formación homogeneizadora a imitar por otras instituciones normales, sino que pronto promovió entre los docentes la idea de que “el maestro en tanto apóstol debía estar dispuesto a aceptar las condiciones de su trabajo y a “resistir”<sup>108</sup>, cualquiera sean las circunstancias”. Sin embargo, ellos no sólo serán concientes de la atribución simbólica y material de sus deberes educativos, con el tiempo irán tomando contacto con las problemáticas que traía aparejado ese modelo voluntarista y vocacionista de trabajo. Al punto que con el correr del tiempo, comenzarán a cuestionar tales situaciones como la organicidad del sistema educativo en su conjunto. Pese, a que por entonces, el magisterio era “uno de los gremios profesionales más sin personalidad, sin arrogancia, sin características intelectuales ni sociales. El maestro de escuela en la generalidad de los casos, es el animal domestico por excelencia”<sup>109</sup>.

---

<sup>107</sup> Para más detalles véase, “Entre Ríos. Convención del Magisterio. Resoluciones adoptadas”, en **El Monitor de la Educación Común. Consejo Nacional de Educación**, Bs. As., Año XXII, T. XVIII, N° 358, 1902, págs., 1067 y 1068.

<sup>108</sup> Alliaud, Andrea (2007). *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*..., pág., 142.

<sup>109</sup> **La Protesta**, Año X, 27/02/1907, Bs. As., Argentina.



# CAPÍTULO 5

---

## **La organización de maestros y profesores en las Provincias de San Juan y Mendoza: entre la organización y lucha.**

“Un día, cada treinta, recibo el pago de mi esfuerzo en un papel donde escribieron el número total de mi dinero. Ese el que me dan porque camino, porque ponga la letra dentro del alma, porque enseñe a razonar o porque les doy el silabario y la palabra. Y, cada día al llegar dentro del aula, para pulir una arista y desgastarla, para que adquiriera luz y sea prisma, que refleje la verdad dentro del alma... voy dejando los años de mi vida y voy recogiendo nuevas canas”.

Mi gran pago<sup>1</sup>

### **I- San Juan y sus primeras asociaciones y gremios docentes.**

*La Liga de Maestros* fue creada por docentes normalistas de la Provincia de San Juan en 1892, y según Werfield A. Salinas, llegó a adoptar un posicionamiento crítico y no contemplativo de las carencias y problemáticas por las que entonces atravesaban los docentes provinciales y nacionales. Más allá, de que “luego de dos años de vida estéril quedo disuelta por el éxodo obligado, ó el sometimiento, sin obtener reforma favorable de ninguna clase”<sup>2</sup>. Si bien, pese a su disolución, con el tiempo logró reestructurarse y reasumir esa postura no contemplativa de las arbitrariedades a que estaban sujetos los docentes sanjuaninos. A tal punto que fue un espacio gremial donde comenzaron a organizarse gremialmente “muchos luchadores, hombres y mujeres, destacados unos, anónimos otros preparando a generaciones de niños y jóvenes argentinos, siempre con un salario que no estuvo a la altura de la jerarquía que ostenta[ban]”<sup>3</sup>.

En este sentido, es innegable que desde “las primeras décadas del siglo XX, se le fueron sumando distintas asociaciones provinciales y locales de Buenos Aires, Córdoba,

---

<sup>1</sup> Poema escrito por la Maestra Normal Nacional Fanny Fayos de Dufour, oriunda de la Provincia de San Juan, en Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente*. Impreso en San Juan, Argentina, pág., 221.

<sup>2</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización*, Talleres Gráficos La Popular, La Plata, Argentina, pág., 56.

<sup>3</sup> Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente...*, pág., 9.

Tucumán, Mendoza, Corrientes, Santa Fe, San Juan, Misiones, Entre Ríos, Catamarca y Río Negro, con distintos grados de permanencia y continuidad”<sup>4</sup>.

Por otro lado, en febrero de 1905, tras la realización de una reunión en la ciudad de San Juan, se constituyó la *Asociación de Maestros de la Provincia de San Juan*, una institución de carácter gremial y mutual que promovió la asociación de los docentes provinciales. Los miembros de su comisión organizadora fueron como Presidente el Prof. Pedro Ramírez, Secretario Sta. A. Dolores Barboza, Tesorero Sr. Juan R. Olguín, Vocales Sra. Amada de Albarracin y Benjamín Sandes. Luego, tras la realización de su primera reunión formal el 7 de marzo de ese año, se constituyeron las subcomisiones de propaganda en Puyuta, Concepción, Trinidad, Santa Lucía, Pocito, Caucete, Albardón, Angaco Sur, Jáchal y Valle Fértil. Además, “se resolvió declarada la fundación de la asociación, en la misma forma en que lo está la de la provincia de Buenos Aires y con sus mismas bases”<sup>5</sup>.

Desde su creación, la *Asociación* contó con “un reglamento en el que se consideran como maestros todos aquellos que ejercen esa vocación, con título o sin él, con cargo o sin cargo”<sup>6</sup>. Al tiempo que comenzó a realizar distintas actividades pedagógicas y culturales en toda la Provincia, dio préstamos a sus asociados y pagó los gastos de farmacia de muchos de ellos en situación de enfermedad, invalidez, pérdida de sus cargos, etc. El 28 de abril de 1905, le fue entregada su personería legal como institución de bien público que “mediante sus representantes en los congresos de la educación llevaron su voz e iniciativas que merecieron unánime aprobación”<sup>7</sup>.

El 26 de mayo de 1911, la *Asociación* inauguró la Biblioteca Ricardo Rojas y para 1913, su Presidente es el Sr. Sebastián Albo -Secretario del Colegio Nacional- junto a la Comisión Central y el cuerpo de delegaciones provinciales, promovieron acciones pedagógicas y culturales hacia sus colegas provinciales y del interior del país<sup>8</sup>. Ese mismo

---

<sup>4</sup> Donaire, R. (2009). “¿Desaparición o difusión de la “identidad de clase trabajadora...”, pág., 137.

<sup>5</sup> Werfield A. Salinas (1904). “Federación del Magisterio”, en **El Boletín Mensual**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, La Plata, Argentina, pág., 5.

<sup>6</sup> Ferrá de Bartol, Margarita (2005). “Asociación de Maestros de la Provincia: una trayectoria centenaria en la educación de San Juan (1905 – 2005)”, **Academia Nacional de la Historia, XIIIº Congreso Nacional y Regional de Historia Argentina**, San Juan, Argentina, págs., 3.

<sup>7</sup> Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente...*, pág., 122.

<sup>8</sup> Para más detalles véase, Santamarina, José F. (1913). “Viaje a Cuyo. Informe del Sr. José F. Santamarina”, **Boletín Mensual**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Marzo y Abril de 1913, La Plata, Argentina, págs., 9 y 10.

año presentó el Proyecto de Panteón Social, concretado recién en 1918, e intensificó su accionar mutual entre sus asociados de la capital como el interior provincial<sup>9</sup>.

Asimismo, la *Asociación* desarrolló una intensa labor gremial en concordancia con sus objetivos de gestionar ante las autoridades educativas provinciales como nacionales, mediante notas, solicitudes y entrevistas, el mejoramiento social de quienes desarrollaban la labor educativa. Es decir, reclamar por una real mejora de las condiciones de trabajo, un considerable aumento de los bajos salarios docentes, la realización periódica de acciones de carácter mutual y la unión del conjunto de los maestros/as a la misma. En 1923 cuando se produjo “en San Juan un hecho incalificable; se dejan cesantes más de doscientos maestros. La Asociación presidida por Celestina Castro de Riveros, interviene ante las autoridades y consigue que repongan en sus cargos a varios docentes. [Junto a] otras iniciativas, como el proyecto de construcción de casas para docentes y la fundación de una colonia de vacaciones, que lamentablemente se frustraron por la incuria y la incomprensión de los que por malevolencia pusieron obstáculos en el camino”<sup>10</sup>. De hecho, el atraso en el cobro de los salarios docentes llegó a la injustificada cantidad de 18 meses, y se convirtió en una permanente “forma de discriminación plasmada a través de los traslados, ya que al reubicar al personal, se destinó a escuelas alejadas a numeroso personal ‘no amigo’, que fue así reemplazado en sus destinos originales por docentes afines al nuevo gobierno”<sup>11</sup>.

Del mismo modo, en la ciudad de San Juan, el 23 de mayo de 1918, en una reunión de más de 114 docentes en el Cinema San Juan, se organizó la *Asociación de Maestros Sarmiento*. Un gremio docente que para el 20 de mayo de 1920 obtuvo su personería jurídica y desde 1945 pasó a llamarse: *Asociación de Maestros Sarmiento: cultural, gremial y de protección recíproca*. Desde la realización de su asamblea constitutiva sus fines fueron: “a) Defender los intereses de los asociados en su carácter de profesionales de la enseñanza. b) Defender los intereses colectivos del magisterio, siempre que las circunstancias lo exijan debiendo entenderse incluidos en aquella denominación todos los docentes que presten servicios en las escuelas de la Provincia. c) Propender a la dignificación del maestro, o a su mayor bienestar tratando de conseguir para él en la

---

<sup>9</sup> Para más detalles véase, Ferrá de Bartol, Margarita (2005). “Asociación de Maestros de la Provincia: una trayectoria centenaria en la educación de San Juan (1905 – 2005)...”, pág., 5.

<sup>10</sup> Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente...*, pág., 123.

<sup>11</sup> Garcés, Luis J. (1992). *La escuela cantonista. Educación, Sociedad y Estado en el San Juan de los años 20*, Ed. Fundación Universidad Nacional de San Juan, San Juan, Argentina, pág., 206.

sociedad y en las leyes del puesto que en justicia le corresponde. d) Realizar la ayuda mutua entre los asociados en las variadas y más eficaces formas de ella en que puede llegarse por medio de los esfuerzos de los mismos de acuerdo a lo que se establece en estos estatutos. e) Fomentar la vinculación y la solidaridad de todos los miembros del magisterio nacional y provincial demostrando con los hechos y con la propaganda las ventajas de la agremiación. f) Fomentar la lectura, el estudio y todas las manifestaciones de la cultura entre los asociados por medio de conferencias, audiciones radiales, la publicación de una revista periódica y por otros expedientes adecuados. g) Propender el mejoramiento de su biblioteca y al aumento de su caudal bibliográfico. h) Conservar su sede social “Casa del Maestro” sita en Av. Libertador General San Martín n 1040, cuyo solar fue donado por testamento de la Srta. Paula Marradas sobrina nieta de Don Domingo Faustino Sarmiento para que la asociación tenga un local propio. i) Tratar de adquirir un inmueble a fin de edificar salones para veraneo de los asociados”<sup>12</sup>.

Así, desde su asamblea constitutiva la *Asociación de Maestros Sarmiento* procedió a la constitución de una Comisión Provisoria integrada por: Presidente José Chiparozú, Vicepresidente Ernestina Echegaray de Andino, Secretaria Celia Astudillo, Tesorera Leonor P. de Arancibia, Pro Tesorero Diógenes Perramón, Vocales permanentes Juan de Dios Jofré, Benjamín Sandez, Amalia Marradas, Vocales suplentes Daniel S. Aubone, Eliseo Rodríguez, Julia León. El 2 de diciembre de ese mismo año, tras la realización de una nueva asamblea en el Biógrafo de San Juan se aprobó el acta de la Asamblea de Fundación, los estatutos, su denominación social y se eligió la Comisión Directiva confirmándose a la Provisoria<sup>13</sup>.

Desde entonces, la entidad otorgó préstamos a sus asociados, formó un fondo social de beneficencia, organizó diferentes actividades pedagógicas y veladas culturales, promovió la creación de un subsidio para los socios enfermos sin goce de haberes o temporalmente separados de sus puestos, creó una Biblioteca propia y el primer año -en otras ocasiones al gobierno provincial- envió una carta a la Cámara de Representantes de la Provincia como acción gremial, con la finalidad se solicitar un aumento de sueldos para los docentes provinciales. Es posible suponer que la entidad -más allá de su participación en

---

<sup>12</sup> Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente*..., pág., 126 y 127.

<sup>13</sup> Para más detalles véase, Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente*..., pág., 128.

los sucesos huelguísticos de 1923, mediante la las reiteradas solicitudes de reposición de los maestros cesanteados por el gobierno cantonista al gobierno nacional como al ejecutivo sanjuanino<sup>14</sup>- desplegó a nivel educativo, durante su prolongada existencia hasta 1971, una postura no confrontativa, dialoguista y, en ocasiones, pro oficialista con las autoridades estatales provinciales. Efectivamente, en el primer año de su existencia realizó un pedido formal, mediante una nota dirigida a la Cámara de Representantes solicitando un aumento de sueldos. Ya que, “desde hacia años los maestros vivían una situación de angustia por: bajos salarios, demora en el pago de sueldos, atraso hasta de un año a los jubilados y masivas cesantías cada vez que se registraba un cambio de gobernantes. (...) Y, los cambios de gobierno se sucedían, los docentes y los empleados públicos eran los que cargaban el castigo por no pertenecer al partido oficialista”<sup>15</sup>.

Siendo comprensible sostener que dicha institución gremial como la *Asociación de Maestros de la Provincia* alzaré su voz, reclamará y solicitará mediante distintas estrategias, el equiparamiento salarial entre los maestros nacionales y provinciales, y el mejoramiento de las condiciones sociales, económicas y laborales del conjunto de la docencia sanjuanina por medio de la sanción nacional y provincial de una Ley de Escalafón Docente. Al punto tal que luego de prolongados años de contribución de sus asociados, logró construir la Casa del Maestro y una Biblioteca llamada José Chirapozu, en 1928 y 1940 respectivamente. Además, en 1935 creó como órgano difusor de sus ideas, acciones gremiales y gestiones ministeriales a *La Voz del Magisterio*<sup>16</sup>.

A su vez, debe destacarse que en San Juan logró crearse por iniciativa de un grupo de educadores católicos en 1936, la *Asociación Arquidiocesana de Educadores Católicos*, que desde un principio adoptó el nombre de *Unión de Maestros Católicos*. Una institución que fue presidida por la educadora Margarita Mugnos de Escudero y que encauso su actividad en relación a sus acciones culturales, apostólicas y gremiales dentro y fuera de la Provincia. En este sentido, constituyó al poco tiempo de su fundación la Biblioteca José Manuel Estrada y editó el boletín informativo llamado *El Docente*. Además, sostuvo una postura gremial que le permitiera a los maestros lograr “el lugar de privilegio que por su

---

<sup>14</sup> Para más detalles véase Garcés, Luis J. (1992). *La escuela cantonista. Educación, Sociedad y Estado en el San Juan de los años 20...*, págs., 207 y ss.

<sup>15</sup> Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente...*, pág., 129.

<sup>16</sup> Para más detalles véase, Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente...*, pág., 138.

función se merece: sostener y perfeccionar el régimen de concursos, obtener representación de las organizaciones de docentes en los organismos directivos de educación, llevando la palabra al Consejo Gral. de Educación”<sup>17</sup>.

Por último, durante los años ‘30 funcionó también el comité sanjuanino de la *Confederación de Nacional de Maestros* que se reunía en el local de la escuela Antonio Torres y la *Asociación Nacional del Profesorado* “que enviaba circulares al interior, en ellas se instaba a intensificar una acción nacionalista en la que la libre discusión de las ideas debían admitirse condicionadas por las exigencias supremas del orden social, del bien colectivo y de la tranquilidad pública. Se proclamaba la Constitución como estandarte de los enemigos de la Nación y el Patriotismo”<sup>18</sup>. Ideas y acciones acordes a la coyuntura provincial y nacional. Un nuevo tiempo se avecinaba y el gremialismo docente sanjuanino no iba a estar ajeno al mismo.

## **II- Los primeros gremios docentes de Mendoza: posicionamientos y luchas reivindicativas.**

A partir de la segunda parte del siglo XIX, se consolidó en Mendoza un proceso de organización institucional del gobierno provincial que posibilitó la creación de las instituciones del poder ejecutivo, legislativo y judicial. Si bien, “en el ámbito del estado de derecho, se consolidó la tripartición del poder, sin que se diera el equilibrio de poderes, ni la preeminencia del legislativo; afirmándose en cambio, la permanencia de un ejecutivo fortalecido. Frente al crecimiento de estos dos órganos, el poder judicial camino más despacio, a la retaguardia y dependiente, hasta colocarse como parte constitutiva de aquel trío; para adquirir, a posteriori, un sesgo prácticamente estamental y de reconocido status social que aún mantiene”<sup>19</sup>. Situaciones que a nivel económico se tradujeron en el desarrollo de una economía capitalista que se organizó a base de grandes extensiones de tierra -en manos de una oligarquía terrateniente que las fue vendiendo- y atrayendo, poco a

---

<sup>17</sup> Para más detalles véase, Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente...*, pág., 140.

<sup>18</sup> Ferrá de Bartol, Margarita (2005). “Asociación de Maestros de la Provincia: una trayectoria centenaria en la educación de San Juan (1905 – 2005)...”, pág., 7.

<sup>19</sup> Segheso de López Aragón, María Cristina (2004). “El proceso constituyente mendocino”, en Roig, Arturo; Lacoste, Pablo y Satlari, María Cristina (Comp.). *Mendoza, Cultura y Economía*, Caviar Bleu - Editora Andina Sur, Mendoza, Argentina, pág., 254.

poco, a grandes contingentes de trabajadores inmigrantes. En paralelo, puede afirmarse que se sentaron las bases materiales para el estratégico acoplamiento de los sectores dirigentes locales a las medidas nacionales que convirtieron a la economía vitivinícola y ganadera en complementarias de la pampeana y el mercado internacional<sup>20</sup>.

Esta serie de cambios se tradujeron a nivel socioeducativo -tras la reconstrucción social que implicó el terremoto de 1861- en la reorganización de un sistema escolar de enseñanza primaria y media sobre la base de la creación de las primeras escuelas fiscales, medias y normales. En la sanción de la primer Ley de Educación Común en 1872, la creación de la Superintendencia General de Escuelas, la sanción de la segunda Ley de Educación Común en 1880, y la creación del Colegio Nacional, dos escuelas normales, la Escuela de Agricultura y las particulares<sup>21</sup>. Si bien, y en sintonía con lo que sucedía en otras partes de la Argentina, puede afirmarse que aquellos primeros docentes se encontraban con sueldos mínimos, nombramientos por un año que hacían que su trabajo fuera muy inestable y estuviera a merced de los vaivenes políticos y económicos locales y nacionales. Y, un permanente, para no decir usual, atraso de 8 a 12 meses de los salarios -y que en la mayoría de los casos- se efectuaban en bonos ya devaluados<sup>22</sup>.

Así, se fue estructurando en Mendoza una educación que fue definida en 1883, por el entonces Inspector Nacional de Escuelas (Primarias) Prof. Carlos N. Vergara, como un lugar en el cual era necesario el desarrollo de conferencias y creación de un órgano de prensa educativo y cultural destinado a los docentes como al conjunto del pueblo mendocino. Junto a una mayor cantidad de esfuerzos para reducir el analfabetismo en una provincia donde cerca del 40% de una población de 91.000 personas, no sabía leer ni escribir. Incluso, afirmó que: “si se tiene presente que Mendoza es una de las provincias que más ha hecho por educar á sus hijos, se verá, según los datos anteriores, cuan

---

<sup>20</sup> Para más detalles véase, Beigel, Fernanda (2004). “Entre el maray, la papeleta de conchabo y los derechos sociales: los trabajadores en la Historia de Mendoza”, en Roig, Arturo; Lacoste, Pablo y Satlari, María Cristina (Comp.). *Mendoza, Cultura y Economía*, Caviar Bleu - Editora Andina Sur, Mendoza, pág., 274. Y, Gago, Alberto Daniel (2004). “La economía: de la encomienda a la moderna industria mendocina”, en Roig, Arturo; Lacoste, Pablo y Satlari, María Cristina (Comp.). *Mendoza, Cultura y Economía*, Caviar Bleu - Editora Andina Sur, Mendoza, Argentina, pág., 35.

<sup>21</sup> Para más detalles véase, Fontana, Esteban, (1993). “La Escuela media mendocina entre 1864 y 1939”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)*, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, págs., 240 y 276.

<sup>22</sup> Para más detalles véase, Crespí, Graciela (1997). “La huelga docente de 1919 en Mendoza”, en Morgade, Graciela (Comp.). *Mujeres en la Educación. Género y docencia en Argentina: 1870 – 1930*, Miño y Dávila Editores, Bs. As., Argentina, pág., 151.

notablemente predomina en la República el elemento ignorante, ciego, inconsciente, esclavo de las pasiones, desconocedor de sus deberes y derechos; elemento que debe considerarse como la causa más eficaz para retardar el progreso, porque hace impracticable la libertad”<sup>23</sup>. Y, como era de esperarse: “los sueldos asignados á los maestros para el presente año, están relativamente proporcionados entre sí. Pero en general seria muy benéfico para los intereses de la educación, que se propendiera á remunerar mejor al magisterio. (...) El máximo que aquí se paga a un preceptor, es 35 pftes., sueldo que no alcanza para vivir con la decencia que debe hacerlo un maestro, modelo de sus discípulos y aún del pueblo mismo, en sus costumbres y maneras, y menos aún le alcanzara, si tiene, como debemos creerlo, familia que sostener”<sup>24</sup>.

Por otra parte, la escala salarial, particularmente organizada en relación a los docentes que tenían título y los que no, era la siguiente: “Un preceptor diplomado \$f 35, Id. Id. sin diploma \$f 25, Un Ayudante diplomado \$f 15, Id. Id. sin diploma \$f 10, Una Preceptora diplomada \$f 30, Id. Id. sin diploma \$f 20, Id. Ayudante diplomada \$f 12, Id. Id. sin diploma \$f 10”<sup>25</sup>. Por lo tanto, de igual forma que el profesor e inspector de escuelas Carlos N. Vergara hace 118 años atrás, me pregunto -más allá de que dicha escala salarial podría llegar a incentivar de alguna manera al estudio a alguno/a de los/as docentes no diplomados/as-: ¿cómo hacían para sobrevivir diariamente aquellos/as docentes en Mendoza, sin extraviar sus sentimientos, su inteligencia y sus corazones hacia la labor de educar diariamente al pueblo y sus hijos?<sup>26</sup>

Un tiempo después, en 1893, la situación no era muy distinta. “Según los datos del Consejo de Educación, existen en la provincia alrededor de 20 mil niños en edad escolar. De estos recibían educación el año anterior 5.443 en establecimientos regulares, y en sus domicilios se calcula que la reciben 250, total 5690. Quiere decir que educábamos al 28%

---

<sup>23</sup> “Informe del Inspector Nacional de Escuelas de Mendoza, sobre el estado de la educación primaria en aquella provincia”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 26, Abril de 1883, pág., .212. Al respecto debe tenerse en cuenta que para 1909 según el Censo Provincial de Población el porcentaje de analfabetismo era del 42%, manteniéndose en ese nivel en el censo de 1914. Porcentajes que si bien son elevados se ubican por debajo de la media nacional. Para más detalles véase, Cerdá, Juan Manuel (2006). “Mercado de trabajo y condiciones de vida en Mendoza a comienzos del siglo XX”, en **Mundo Agrario. Revista de Estudios Rurales**, Vol. 6, N° 12, segundo semestre, Centro de Estudios Histórico Rurales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina, págs., 13 y ss.

<sup>24</sup> “Informe del Inspector Nacional en Mendoza”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 31, Mayo de 1883, Bs. As., Argentina, pág., 383.

<sup>25</sup> “Informe del Inspector Nacional en Mendoza...”, pág., 383.

<sup>26</sup> Para más detalles véase, “Informe del Inspector Nacional en Mendoza...”, págs., 383 y 384.



de los niños, quedando privados de toda enseñanza la enorme cifra de 72% o algo menos, teniendo en cuenta los que han salido de la escuela con alguna instrucción”<sup>27</sup>. Siendo a su vez, doscientos once los maestros que trabajan en las escuelas primarias de la Provincia, 85 con título normal o por el Consejo de Educación y ciento veintiséis sin el. Además, ya era visible en Mendoza el desarrollo de un creciente proceso de feminización de la docencia, que más allá de las aspiraciones de las propias docentes y la posibilidad de desarrollar una carrera en aquella sociedad patriarcal de fines del siglo XIX y principios del XX, implicaba claramente que su trabajo iba a ser remunerado de forma distinta, y mucho más abajo que el de los docentes hombres. “Trabajar como maestra no significaba lo mismo que trabajar como maestro, y menos aún ser maestra que ser maestro. (...) Según las significaciones de género hegemónicas en la época, las mujeres podrían ‘naturalmente’ satisfacer el proyecto político global -homogeneizar y moralizar a la sociedad, por ser educadoras ‘naturales’- y resultaban trabajadoras ‘baratas’ en un contexto altamente deficitario para la economía de la educación pública”<sup>28</sup>.

En este contexto, oligárquico-liberal de la sociedad mendocina de principios del siglo XX, los docentes eran objeto de diversos abusos gubernamentales como: el reiterado atraso y, a veces, rebajas de sus sueldos; poca transparencia en el ingreso y/o asignación de los cargos; amplia desorganización administrativa y escolar que hacía depender a la docencia de los amiguismos políticos de comité o de parentesco. Expresiones directas de la histórica desconsideración política de un Estado provincial y nacional que -pese a todo- sólo bregaba discursivamente por enaltecer su misión social y equipararla -como hemos visto- a la de apóstoles laicos, pero que en la diaria materialidad de la vida escolar y social del o la docente, no resolvía sus problemáticas económicas, sus padecimientos, sus angustias, sus anhelos o mejor dicho, sus decepciones<sup>29</sup>. Además, era común que la Dirección General de Escuelas pague los sueldos con vales, autorizaciones de cobro o pagarés comerciales suscriptos por el Director General de Escuelas para saldar los mismos. Y, “los maestros

---

<sup>27</sup> “Informe de la Instrucción Primaria en la Provincia de Mendoza, correspondiente al primer cuatrimestre de 1893”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XII, N° 240, Diciembre de 1893, Bs. As., Argentina, pág., 516.

<sup>28</sup> Morgade, Graciela (1997). “La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el campo hacia los saberes legítimos”, en Morgade, Graciela (Comp.). **Mujeres en la Educación. Género y docencia en Argentina: 1870 – 1930**, Miño y Dávila Editores, Bs. As., Argentina, pág., 68.

<sup>29</sup> Para más detalles véase, De la Vega, Jacinto B. (1997). **Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino**, Ediciones Culturales de Mendoza, Mendoza, Argentina, pág., 30.

descontaban esos documentos en bancos y otras veces los vendían a usureros con un fuerte quebranto. Al vencimiento esos pagarés, no eran cancelados, por cuyo motivo el tenedor de los documentos iniciaba acciones judiciales”<sup>30</sup>.

Situaciones que gracias al proceso de organización mutual docente -generados en paralelo a la incorporación docente al naciente sistema educativo- y la difusión provincial de las ideas sociales y gremiales libertarias, socialistas y sindicalistas, posibilitaron que se gestó entre maestros/as y profesores/as una conciencia de los límites, problemáticas y cambios que debían realizarse a nivel educativo como del tratamiento estatal hacia los mismos. Así, es entendible porque en 1886, se creó la *Asociación de Educación de Mendoza*, también llamada *Sociedad Progresista*, gracias a la acción organizativa de un grupo de docentes mujeres de la Escuela Normal de Maestras y algunas otras profesoras. Siendo electa Presidenta -en la asamblea inaugural de la misma- la Sta. Sara A. Cook, que dirigía a su vez, la aludida Escuela Normal y como Secretaria la Sta. Salomé Doffour. Dentro de los objetivos de la asociación, podemos decir, que se encontraban las ideas de crear una biblioteca pedagógica, un museo y llevar adelante la realización de actividades culturales como educativas: disertaciones, conferencias, lecturas públicas, etc., para docentes como para cualquier persona que deseara ilustrarse<sup>31</sup>.

Debe destacarse que dicha asociación adoptó desde su fundación las bases de la *Asociación Nacional de Maestros* y resolvió que para ser miembro de la misma “es necesario no pertenecer á esa falange que cada día se hace más numerosa en todo el país, compuesta de parásitos que viven del favor de los poderosos, conquistando no con el verdadero mérito, sino á fuerza de sumisión indigna, y que contribuyen a la degradación de los pueblos”<sup>32</sup>.

De este modo, puede sostenerse que el proceso de organizativo de los docentes mendocinos, desde fines del siglo XIX y principios del siglo XX, fue bastante variado y heterogéneo, al no tener un desarrollo lineal y unificado, como al caracterizarse por una

---

<sup>30</sup> De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino...*, pág., 30.

<sup>31</sup> Para más detalles véase, “Asociación de Educación en Mendoza”, en *La Educación*, Año I, N° 11, Bs. As., págs., 169 a 171. Un ejemplo fue la charla que llevó adelante la señorita Tránsito Videla sobre las ‘Diferentes profesiones que puede tener la mujer en Mendoza’. En, “Sociedad Progresista. Diferentes profesiones que puede tener la mujer en Mendoza”, en *La Educación*, Año I, N° 14-15, Bs. As., Argentina, págs., 235 a 237.

<sup>32</sup> “Asociación de Educación en Mendoza...”, pág., 170.

multiplicidad de intereses, ideas, protagonistas y organizaciones gremiales<sup>33</sup>. Si bien, un número importante de maestros y profesores no estuvo agremiado, la acción gremial de los docentes estuvo vinculada a distintas actividades que no estuvieron sujetas a una sola asociación o nucleamiento determinado. Al tiempo que la comprometida participación gremial y social de sus miembros, hicieron posible la existencia de una diversidad ideológica y varios grupos simultáneos de tendencias y agrupamientos distintos.

Ahora bien, el 14 de agosto 1904, se constituyó la *Asociación de Maestros de Mendoza* con la intención de federarse a la *Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*, y promoverse así la adhesión de los docentes mendocinos, a las distintas gestiones por la defensa de la dignidad y el mejoramiento social de los/as maestras y profesores/as provinciales<sup>34</sup>. Unos años después, según Werfield A. Salinas, existía en Mendoza para 1910, la *Asociación de Maestros Unidos de Mendoza*. “Un núcleo de maestros perfectamente dispuestos a la solidaridad gremial”<sup>35</sup>. De hecho, desde comienzos del siglo XX, la misma había adoptado un posicionamiento mutualista más que gremial y poco hacia para solucionar la situación lamentable en la que se encontraban los docentes provinciales. En su gran mayoría “sus afiliados pertenecían tanto a la órbita provincial como nacional, pero la conducción estuvo siempre en manos de docentes nacionales. Los maestros provinciales, que eran mayoría, sólo estaban representados por algunos vocales en la comisión directiva”<sup>36</sup>. Debe señalarse también, que la mencionada *Sociedad Progresista* realizó en la ciudad de Mendoza, desde principios del siglo XX, una serie de actividades culturales y educativas entre maestros y profesores con el apoyo de la asociación y el beneplácito de la Dirección General de Escuelas de la provincia.

La *Asociación de Maestros Unidos de Mendoza* contó con el periódico semanal *Sarmiento* como órgano de difusión de distintas notas educativas, culturales y gremiales de los docentes mendocinos y nacionales. Pero, en sentido amplio, la *Asociación de Maestros Unidos de Mendoza* no desarrolló una intensa actividad gremial, más bien -como se dijo- adoptó un posicionamiento mutualista y oficialista que la acercó más a los funcionarios

---

<sup>33</sup> Para más detalles véase, Dufour de Ortega, Ana Luisa y Mazzei de Martínez, Stella (2007). “Conflictos docentes (1919-1972)”, en Roig, Arturo y Satlari, María Cristina. *Mendoza, identidad, educación y ciencias*, Ediciones Culturales de Mendoza, Mendoza, pág., 439.

<sup>34</sup> Para más detalles véase, “Asociación de Maestros de Mendoza”, en *Boletín Mensual de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*, Año I, N° 8, Agosto de 1904, La Plata, Argentina, pág., 5.

<sup>35</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, pág., 211.

<sup>36</sup> Crespi, Graciela (1997). “La huelga docente de 1919 en Mendoza...”, pág., 152.

educativos de turno que a la defensa gremial y la lucha contra los vejámenes económicos que sufrían sus compañeros/as docentes y el conjunto de los trabajadores mendocinos.

En tal sentido, y ante el crecimiento de tales problemáticas, en setiembre de 1917, la **Asociación** convocó una asamblea de afiliados para discutir un informe sobre la situación social de los docentes, mediante un documento que firmaron su presidente el director de la Escuela Normal Mixta de Mendoza profesor Clodomiro Giménez y su secretario el Maestro Vicente Ferrer. “La asamblea ocurrió el 14 de setiembre en el teatro municipal, con la presencia de doscientos cincuenta maestros. Ejerció la presidencia el profesor Giménez, quien [afirmó], (...) ‘la instrucción pública ha sido siempre la cenicienta de las instituciones del Estado y el maestro de escuela es el último mono del presupuesto: el destinado a ahogarse. (...) El maestro de escuela esta enfermo de desesperanza... (...) El magisterio se agita porque su difícil situación ha sido originada por una ilegal y desordenada administración de la renta escolar’<sup>37</sup>. Además, denunció el nepotismo que se ejercía desde el Estado provincial en el otorgamiento de cargos de maestros, directivos e inspecciones a determinadas personas en detrimento de las cuestiones profesionales y de dignidad de la labor docente. Acto seguido habló la educadora Tomasa Aguilar y se leyó luego el informe de la comisión encargada del estudio de la situación económica del magisterio y sus sugerencias de solicitar fondos a la Legislatura provincial para el adecuado funcionamiento de las escuelas como de los salarios de los docentes, corregir el déficit escolar, y solicitar a la legislatura que se dicte una nueva ley de educación que logre asegurar los principios constitucionales de: “a) renta escolar; b) estabilidad del maestro; c), imposibilidad de que se haga política en las escuelas; d) la intervención y la responsabilidad efectiva de los miembros del Consejo de Educación en el manejo de la renta escolar, a fin de que su acción sirva de contralor a la gestión del director general; e) distinción bien marcada de la función técnica que compete al director general de escuelas y miembros del Consejo ante el tribunal de Cuentas y juri de enjuiciamiento creados por la constitución”<sup>38</sup>. Como también solicitar al Gobierno Nacional el pago directo a los maestros de los fondos de la subvención a la provincia y hacer llegar a los diarios de la República como al Presidente radical -Hipólito

---

<sup>37</sup> De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino...*, pág., 33.

<sup>38</sup> De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino...*, pág., 34.

Yrigoyen- el pedido de difusión del estado actual docente y la intervención para remediar tan lamentable situación. Como afirma Jacinto De la Vega, las conclusiones fueron aprobadas con firmeza y serenidad, tras haberles realizado algunos cambios, y más allá del posicionamiento conservador de muchos de los dirigentes docentes que habían citado a la asamblea, de igual forma que el Director General de Escuelas y la totalidad del Gobierno mendocino. Lo que significó que de inmediato tales autoridades citen a un grupo de maestros a que revean las conclusiones elaboradas, por interpretar que servían a los intereses de los radicales opositores. Sin embargo, ello no prosperó, por lo que la Dirección General de Escuelas intentó realizar una asamblea de maestros con la finalidad de crear una nueva asociación docente de maestros rurales y urbanos provinciales, mediante la firma de una invitación. La cual, como era de esperarse, no prosperó, pese a que se ofrecía pagar el pasaje de los maestros rurales del interior y los sueldos atrasados.

Este hecho desencadenó que las autoridades educativas provinciales despidan un número de docentes por no comulgar con sus ideas conservadoras de gobierno y nombren nuevos, más afines a su ideario político. Sin embargo, en un contexto social en el que se adeudaban a los docentes provinciales cerca de siete meses, recién el 6 de noviembre, el Director de Escuelas Dr. Lucio Funes renunció, los maestros siguieron reclamando la deuda salarial de nueve meses, la mala administración institucional y económica escolar del gobierno en toda la Provincia<sup>39</sup>.

Un tiempo después, el 15 de marzo de 1919, se crearía la agrupación **IDEA** gracias a un grupo de docentes -en su mayoría mujeres- de la **Asociación de Maestros** que decidió luchar por cambiar la situación de los/as maestros/as y profesores/as. Mediante un fuerte y activo cuestionamiento a las políticas educativas oficiales y la edición como órgano de difusión de “una publicación quincenal denominada del mismo modo que el grupo: **IDEA**, que aparece por primera vez el 13 de abril de 1919, dirigido por la maestra española Rosario Sansano y en cuyo Comité de Redacción se encontraban: María Moyano de Biaín, Luisa Duhaugón, Zobehide Ávila, Francisco Mercado Flores, Margarita Ulloa, Tarsila Arias, Luisa Carreras, María Gómez, Aída Correa, Álvarez Elena Ariza, María Paz

---

<sup>39</sup> Para más detalles véase, De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino...*, pág., 35.

Camardella, Josefa Capdevilla, María del Rosario Sansano”<sup>40</sup>. Siendo sus objetivos ulteriores hacer efectiva la dignificación de los docentes a nivel escolar, salarial y social; llevar adelante con absoluta reserva lo que se trate en las reuniones de los agrupados, responsabilizándose a todos y cada uno de ellos de la acción que se desarrolle y sometiendo al juicio del público la actitud del que a ellos falte, con la publicación de todos los antecedentes que motivaron su expulsión; gestionar una nueva Ley de Educación; promover el establecimiento de nuevos mecanismos institucionales de administración de los fondos educativos destinados al pago de salarios y jubilaciones docentes; ponerse por entero al servicio de tales fines sin eludir la responsabilidad y el trabajo de enseñar con fe, energía, puntualidad y constancia. Sin embargo, la misma fue acusada por las autoridades de la Dirección General Escuelas de ser una especie de logia que editaba una publicación demasiado crítica y con claros tintes de insubordinación. Razones por lo que se procedió a suspender “al grupo editor, en una resolución donde se patentiza una clara muestra de doble discurso”<sup>41</sup>.

Asimismo, el Estado provincial afirmó que tal medida no implicaba cerrar los canales de la libre opinión o la disconformidad del magisterio, pero cuestionaba -mejor dicho- censuraba abiertamente la modalidad de cuestionar de los docentes a sus superiores y poner a consideración pública el principio jerárquico de la autoridad como puerta hacia la indisciplina, la insubordinación y la anarquía. Razones por las que se suspendió “sin goce de sueldo por el termino de quince días a los miembros activos del grupo IDEA”<sup>42</sup>.

Ante semejante hecho, la solidaridad e indignación de los demás docentes no se hizo esperar. Al considerar como muy grave que un grupo de docentes fuese suspendido arbitrariamente por las autoridades escolares. En este sentido, los/as docentes actuaron de forma similar cuando en abril de 1918, la reconocida educadora e Inspectora: profesora Florencia Fossatti<sup>43</sup>, fue separada de su cargo sin justificación, más que por razones de

---

<sup>40</sup> Dufour de Ortega, Ana Luisa y Mazzei de Martínez, Stella (2007). “Conflictos docentes (1919-1972)...”, págs., 441 y 442.

<sup>41</sup> Dufour de Ortega, Ana Luisa y Mazzei de Martínez, Stella (2007). “Conflictos docentes (1919-1972)...”, págs., 442.

<sup>42</sup> Dufour de Ortega, Ana L. y Mazzei de Martínez, S. (2007). “Conflictos docentes (1919-1972)...”, pág., 443.

<sup>43</sup> Maestra, pedagoga, gremialista, narradora, periodista y militante del Partido Comunista Argentino, nació en la ciudad de Buenos Aires en 1888 y falleció en la ciudad de Mendoza en 1978, tras décadas de lucha pedagógica, gremial y organizativa del conjunto de los trabajadores docentes, escritores y mujeres mendocinas. Para más detalles sobre su vida docente y gremial militante véase, Tarcus, Horacio (Dir.) (2007).

reorganización administrativa y financiera, según la Dirección General de Escuelas. El apoyo público de los docentes fue en expreso desagravió a la decisión tomada sobre la inspectora Fossatti como a la forma de tal acción: sin justificación, de manera arbitraria y autoritaria.

En paralelo a tales arbitrariedades, la situación socioeconómica de los docentes no tenía miras de mejorar: el gobierno provincial del 'Gaicho Lencinas' -como fuera comúnmente conocido el caudillo radical Dr. José Néstor Lencinas (1918-20)- estaba agobiado de deudas y les debía a los docentes como al resto de los trabajadores públicos varios meses de sueldo. Los cuales, para agosto de 1918 eran de diez meses. Al respecto merece destacarse la llamativa tranquilidad de los miembros de la *Asociación de Maestros* ante tales cuestiones<sup>44</sup>.

Desde entonces, y hasta marzo de 1919 -como sostiene Jacinto De la Vega- las cosas no cambiaron para los docentes en Mendoza. "Los periódicos continuaron haciéndose eco de la miserable situación de los maestros; de los largos retrasos en el pago de los alquileres de edificios ocupados por escuelas; de los vejámenes que sufrían algunos maestros al presentarse a cobrar; de las preferencias -de evidente signo político- en el pago de los sueldos, de tal modo que habían maestros cuyos pagos estaban casi al día, mientras que a otros se les debía más de una decena de sueldos, etc"<sup>45</sup>. Aunque, gracias al surgimiento de distintos movimientos obreros y estudiantiles como la Huelga Ferroviaria de 1917, la Reforma Universitaria de 1918, la Semana Trágica de 1919 y la intensa actividad gremial de los trabajadores provinciales como nacionales, logró crearse -como hemos visto- la agrupación docente *IDEA*. La cual, había sufrido la descalificación pública y el embate violento de las autoridades escolares que no advertían que las medidas de suspensión y cesantía de los docentes "no tenían suficiente base, como no puede tenerla el deudor inveterado, (...) que enfrentaban a un magisterio paciente en extremo; vejado desde muchos años atrás; sumido en la miseria por la incapacidad y la irresponsabilidad de

---

*Diccionario Biográfico de la Izquierda Argentina, de los Anarquistas a la Nueva Izquierda, (1870 – 1976)*, Ed. Emece, Bs. As., Argentina, págs., 219, a 221.

<sup>44</sup> Para más detalles véase, De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino*..., págs., 39 a 44.

<sup>45</sup> De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino*..., pág., 45.

innúmeros gobiernos conservadores, y ahora de un gobierno radical”<sup>46</sup>. Acto seguido, los maestros convocaron para el día 26 de abril del corriente año, la realización de una asamblea en el local del Orfeón Español para tratar el conflicto con la Dirección General de Escuelas -especialmente con su Director Enrique Julio- la necesidad de orientar gremialmente el conflicto y, en consecuencia, crear una nueva organización sindical de los/as maestras y profesores/as más activa y solidaria de las acciones docentes con el conjunto de los trabajadores provinciales y nacionales.

Así, vio la luz el gremio **Maestros Unidos de Mendoza** tras concurrir a dicha reunión cerca de doscientos docentes que discutieron la resolución de la Dirección General de Escuelas y expusieron la necesidad gremial de contar con un nuevo sindicato. Entre los oradores estuvieron la profesora Florencia Fossatti y la maestra Angélica Mendoza que “informó que se había solicitado la adhesión de los estudiantes del Colegio Nacional Agustín Álvarez. María del Rosario Sensato, en nombre del grupo Idea, invitado al acto, expuso que este no se había arrogado la representación del magisterio de la provincia. Su programa -dijo- era arbitrar, por los medios a su alcance, el mejoramiento moral y material de los maestros. (...) y encaminar sus pasos hacia la agremiación del magisterio y que, como se presentaba la oportunidad, había que llevar ese propósito a la práctica”<sup>47</sup>. Luego se votó por la constitución de la nueva entidad gremial que se le dio el nombre de **Maestros Unidos de Mendoza** y se procedió a la designación de su Comisión Directiva: Florencia Fossatti, María Sansano, Angélica Mendoza, María Sabella, Matilde Segura Urizar, Zobeida Ávila, Tarcila Arias, Amelia Blanco, Manuela Moyano de Biain, Sara de Báez, Carmen Pérez, Francisco Mercado Flores y Blas Correa. También se aprobó la moción de envió de una nota al Director General de Escuelas -con copia del acta de la reunión- de protesta contra la injustificada y arbitraria actitud hacia los miembros de **Idea**, pedido de restitución de los afectados en sus cargos docentes y la explícita intención docente de fundar un nuevo gremio docente. No obstante, “un día antes de la asamblea del Orfeón Español, Los Andes [uno de los periódicos mendocinos más importantes de la época] informó que un grupo de maestros había decidido constituir una entidad gremial llamada

---

<sup>46</sup> De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino...*, págs., 46 y 47.

<sup>47</sup> De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino...*, pág., 47.



Unión Maestros de Mendoza. Éste era el sindicato oficialista. Entre sus propósitos figuraba mejorar económicamente al magisterio; trabajar en forma ‘licita’ para que la repartición obtuviera su completa independencia económica; propiciar la iniciativa del señor Enrique Julio de fundar un banco del magisterio. (...) Su presidenta fue Isabel Garay, que se dispuso a trabajar por la unidad del gremio y solicitar a Enrique Julio se revocara la suspensión dispuesta contra el grupo Idea”<sup>48</sup>.

Es innegable que en aquel contexto el resultado fuese todo lo contrario. La Dirección General de Escuelas nuevamente adoptó medidas de clausura de las escuelas por dos días, suspensión por tiempo indeterminado y sin goce de sueldo a aquellos/as directores/as y maestros/as que asistieron a la asamblea en el Orfeón Español como al conjunto de los miembros de **IDEA**. Decisiones que trajeron como desenlace esperado la movilización popular y la huelga masiva de docentes, padres y estudiantes en contra de tales medidas. “Numerosos grupos de maestros acompañados por niños y padres abandonan varias escuelas y marchan por las calles de la ciudad de Mendoza exigiendo la renuncia del cuestionado funcionario, el pago de los salarios atrasados y la reincorporación de los maestros suspendidos”<sup>49</sup>.

Como dato importante merece destacarse que a sólo dos días de creación del gremio **Maestros Unidos de Mendoza**, el 28 de abril de 1919, sus miembros decidieron adherir a la **Federación Obrera Provincial** (FOP), un sindicato provincial adherido a la central de trabajadores más importante y representativa, por entonces, de los intereses obreros: la **Federación Obrera Regional Argentina del IXº Congreso** (FORA IXº). Hecho que significó que por vez primera en la historia del gremialismo docente, un gremio ingrese formalmente “a una Central Obrera en Argentina, y pocos días después participe del acto del 1ro de mayo junto a los demás trabajadores de Mendoza”<sup>50</sup>. Al mismo tiempo, a lo largo del conflicto docente la **Federación Obrera Provincial** (FOP) se solidarizó con las/os trabajadoras/es docentes, al punto de declarar una huelga -el 8 de agosto de 1919- que paralizó por ocho días a todas las actividades de la Provincia. Si bien, como sostiene Adrián Ascolani, la **FORA del IXº Congreso**, con fuerte peso en sus filas del sindicalismo

---

<sup>48</sup> De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino*..., pág., 48.

<sup>49</sup> Dufour de Ortega, Ana L. y Mazzei de Martínez, S. (2007). “Conflictos docentes (1919-1972)...”, pág., 444.

<sup>50</sup> Crespi, Graciela (1997). “La huelga docente de 1919 en Mendoza...”, pág., 155.

revolucionario y proclive a las negociaciones obreras con el gobierno nacional radical, no se solidarizó con la huelga e incluso envió como delegados a Mendoza a los trabajadores Sendra Pacheco *-FORA IX<sup>o</sup>*- y Francisco García *-Federación de Obreros Marítimos (FOM)-* para officiar de mediadores y frenar, de algún modo, el movimiento de los/as maestros/as. Frente a esto la *FOP* destituyó a varios miembros de su Consejo Ejecutivo y rompió relaciones con la *FORA IX<sup>o</sup>*, en un clima virtual de estado de sitio producto de la intervención federal en toda la provincia y la alta resistencia popular a tales medidas<sup>51</sup>.

La *Liga Nacional de Maestros* también envió representantes a mediar en el conflicto con las autoridades provinciales y realizó junto a los gremios adheridos a la *FOP* y *Maestros Unidos* distintas actividades gremiales, educativas y actos a favor de los docentes y los trabajadores mendocinos. A tal punto que el propio Hipólito Yrigoyen se entrevistó dos veces en Buenos Aires con una delegación de maestros mendocinos encabezada por Florencia Fossatti y Amelia Blanco con la finalidad de mediar en la cuestión y llegar a un acuerdo. Si bien, ambas aprovecharon y se entrevistaron con los dirigentes de la *FORA*, la *Federación Universitaria Argentina* (FUA) y participaron en un acto organizado por esta última a tales fines.

En paralelo a ello, se generó en Mendoza una dura represión leninista a los/as maestros/as y trabajadores que en general ahondó aún más la firmeza y convicción huelguística de los/as mismos/as. Más allá, de las detenciones de maestros y estudiantes, la desaparición temporaria y la deportación de muchos dirigentes docentes y de la *FOP* a la Provincia de San Juan por las autoridades policiales locales. “Una multitud demostró su solidaridad con las detenidas Angélica Mendoza y Alcira Castro, que por enfermedad habían sido alojadas en el hospital San Antonio. Finalmente fueron sobreseídas y liberadas el 16 de octubre. Hacia fines de noviembre, en un acto con más de 4.000 personas, Maestros Unidos presentó al público el símbolo del gremio: una bandera blanca con un sol en su extremo superior, representativos de la pureza de la niñez y la fortaleza de sus principios”<sup>52</sup>.

---

<sup>51</sup> Para más detalles véase, Ascolani, Adrián (1998) “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 95.

<sup>52</sup> *Los Andes*, Mendoza, 17/11/1919, en Crespí, G. (1997). “La huelga docente de 1919 en Mendoza...”, pág., 161.

Posteriormente, pese a la inactividad de la *FORA IX*<sup>o</sup> y la finalidad gubernamental de doblegar a las direcciones sindicales mediante el amedrentar y deportar a sus miembros, en la primera semana de febrero de 1920 -tras la repentina muerte del Gobernador Dr. José Néstor Lencinas el 20 de enero- el cambio de autoridades en la Dirección General de Escuelas de la Provincia resolvió la inmediata reincorporación de los maestros cesanteados -salvo el caso de la profesora Florencia Fossatti porque se alegaba que su cesantía era previa a la huelga y Angélica Mendoza: procesada como Fosatti por desacato y ser ambas “acusadas de promover la sublevación del magisterio y la anarquía del personal”<sup>53</sup>- y consecuentemente la resolución del conflicto docente. Mediante la decisión del Poder Ejecutivo mendocino de desplazar de la Dirección General de Escuelas al polémico Enrique Julio y escuchar atentamente los reclamos y posturas de los delegados de la *Liga Nacional de Maestros* y la *Unión Maestros de Mendoza*<sup>54</sup>. Sin embargo, el posicionamiento oficialista de esta última asociación, hizo que a lo largo de todo el conflicto docente, la misma adoptase una postura contraria al movimiento huelguístico. Al punto que su posición nacionalista fue más que cercana a la otrora -también naciente- *Liga Patriótica Argentina*. En un documento enviado a su filial mendocina la *Liga Patriótica* sostuvo: “como educadores concientes de los derechos y responsabilidades que gravitan sobre nuestras conciencias, ofrecemos a esa gran corporación todo el tributo sincero de que somos capaces, como institución, como individuos y como maestros. (...) Hoy se ha pretendido conmovier y aniquilar mediante la fuerza y el despotismo anónimo de sindicalismos extraviados y exóticos la base de nuestra organización política, el equilibrio social, la libertad, el trabajo. (...) Nos declaramos activos combatientes contra el pendón rojo”<sup>55</sup>. En otras palabras, una extrema derecha patriótica y nacionalista que intentó defenderse -como era de esperarse en Mendoza, al igual que en toda la Argentina- de la grotesca idea de una amenaza revolucionaria que la acorralaba, la acechaba.

En este sentido, debe destacarse que a unos cuantos cientos de kilómetros de Mendoza, en las páginas del periódico Santa Fe se publicaba lo siguiente: “los hombres

---

<sup>53</sup> Tarcus, Horacio (Dir.) (2007). *Diccionario Biográfico de la Izquierda Argentina, de los Anarquistas a la Nueva Izquierda, (1870 – 1976)*..., pág., 220.

<sup>54</sup> Para más detalles véase, De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino*..., págs., 94 y 95

<sup>55</sup> De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino*..., págs., 53 y 54.

neuróticos en el poder, proceden así. Sus pupilas viven obsesionadas con el rojo. Y con tales predilecciones, nos figuramos como ha de gozar el gobernador, amargado de neurosis, al ver como la policía de a caballo y de a pie, maltrata, apalea, encarcela y veja a inermes señoritas maestras”<sup>56</sup>. Me pregunto, entonces: ¿no fueron, en su gran mayoría, maestras y maestros que pedían el pago de sus sueldos en tiempo y forma? ¿Junto a trabajadores que solidariamente habían actuado en defensa de los/as mismos/as como ante los atropellos de las autoridades gubernamentales? Ahora bien, ¿Cómo trabajadores estaba mal que soliciten trabajar ocho horas en condiciones dignas y con días de descanso semanal? ¿Ó anhelar vivir en viviendas y no en ranchos, galpones o conventillos? ¿Hacer valer sus derechos constitucionales y gremiales enteramente negados y diariamente pisoteados? ¿Poder enviar a sus hijos a las escuelas y no desde temprana edad, a los lugares urbanos y rurales de trabajo, mejor dicho de explotación? Y, quizás también: ¿poder alfabetizarse y seguir estudiando ellos mismos? E incluso, ¿cómo docentes y trabajadores en general, no deberían haber tenido el derecho de poder retirarse de las actividades económicas, vivir dignamente ya jubilados/as y no tener que trabajar hasta el cansancio, o mejor dicho, hasta la muerte?

Como era previsible, un tiempo después, la situación económica de los maestros no había mejorado en nada. La recién creada *Asociación de Maestros de Mendoza* - constituida tras la violenta represión leninista entre docentes de escuelas provinciales y nacionales con una fuerte presencia de los ideales libertarios y socialistas- se dirigía, en enero de 1921, al pueblo: “trabajadores, empleados, estudiantes, y al comercio del que somos deudores haciendo referencia a la insoportable situación del magisterio al que se le adeudan cuatro meses”<sup>57</sup>. Su órgano de prensa *La Palanca* publicó distintas notas que señalaban la problemática situación de maestros y profesores mendocinos por la falta de pago de los salarios adeudados, el lamentable estado de los jubilados y la necesidad de sancionar una nueva Ley de Educación provincial. Asimismo, durante los años ‘20 siguió manteniendo una firme posición al respecto y promovió la creación de un escalafón docente y aumentos salariales acordes a las variaciones anuales de la inflación y la carestía de la vida. Sobre todo, hasta que en la década de 1930: “el advenimiento del primer gobierno 'de facto' y el advenimiento de una etapa oscurantista signada por las persecuciones

---

<sup>56</sup> “El Magisterio de Mendoza”, en diario **Santa Fe**, 12 de Agosto de 1919, Santa Fe, Argentina, pág., 2.

<sup>57</sup> Crespí, Graciela (1997). “La huelga docente de 1919 en Mendoza...”, pág., 161.

ideológicas, el miedo y la censura, los grupos se diluyen o bien restringen su actividad a cuestiones de índole cultural”<sup>58</sup>.

---

<sup>58</sup> Dufour de Ortega, Ana L. y Mazzei de Martínez, S. (2007). “Conflictos docentes (1919-1972)...”, pág., 445.

# CAPÍTULO 6

---

## Las primeras asociaciones y gremios docentes del NOA: entre el desamparo y la organización.

“Los maestros hace seis meses que no cobran el sueldo, que además de ser bajísimos no tienen aumento progresivo; hay escuelas que funcionan en ruinas y no se refaccionan porque el Consejo de Educación no paga los alquileres; hay maestros que enseñan a oscuras a pleno día por incomodidad de sus aulas; que el magisterio carece de escalafón; que los ascensos se hacen por favoritismo; que las escuelas de campaña rara vez se inspeccionan; que los programas oficiales son arcaicos; que el maestro es considerado un elemento pasivo en el gobierno de la enseñanza”.

El Despertar<sup>1</sup>

### I- Las primeras asociaciones y gremios docentes de Tucumán.

En la Provincia de Tucumán, según el *Monitor de la Educación Común*<sup>2</sup>, a mediados de 1897 se conformó el *Centro de Maestros*, tras la realización de un nutrido encuentro de docentes en la escuela Federico Helguera de la ciudad capital. Los objetivos fundacionales del *Centro de Maestros* fueron la protección mutua de los docentes, el mejoramiento social, el adelanto intelectual y el material del conjunto de los maestros y maestras que, por entonces, conformaban al conjunto del magisterio provincial. No obstante, más allá del desconocimiento actual de las actividades desarrolladas en la ciudad capital como a nivel provincial, es posible suponer que él mismo impulso distintas actividades culturales y pedagógicas. Junto a determinados pedidos, sugerencias y reclamos al gobierno provincial con la finalidad de pagar los salarios puntualmente a los docentes, construir y mantener en

---

<sup>1</sup> Fragmento del periódico docente *El Despertar* que muestra un panorama desolador de la educación y el ejercicio de la docencia en la Provincia de La Rioja a principios del siglo XX. Para más detalles véase, Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impositores?*, Ed. Nexo Comunción, La Rioja, Argentina, pág., 22.

<sup>2</sup> Para más detalles véase, *El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial del Consejo Nacional de Educación*, Año XVII, N° 293, 1897, Bs. As., Argentina, págs., 620 a 621.

funcionamiento las escuelas rurales y urbanas de la Provincia, promover la designación y el retiro de los docentes luego de décadas de labor, etc.

A su vez, debe tenerse presente que en paralelo a tales acciones, el desarrollo educativo tucumano tuvo como objetivo real mantener el statu quo social para no romper el equilibrio entre el discurso político y la verdadera realidad escolar. A fines del siglo XIX, fue común que la mayoría de los edificios escolares se encontrasen en condiciones lamentables y se hallen “expuestos maestros y alumnos á ser sepultados bajo sus techos, (...) y ser casas que no reúnen condiciones higiénicas y pedagógicas”<sup>3</sup>. Además, “según el calculo estadístico de 1895, Tucumán tiene 44.978 niños en edad escolar, de los cuales tan sólo concurren á nuestras escuelas 16.000”<sup>4</sup>. Por lo tanto, como en otras regiones del país, la docencia era una carrera que carecía de prestigio social y se encontraba orientada fundamentalmente a la mujer: la mano de obra barata de la educación<sup>5</sup>.

De este modo, las posibilidades sociales y económicas de la gran mayoría de las familias tucumanas hacían que la educación sea fuertemente restringida y no garantizada desde los poderes públicos del Estado. Al punto que para los jóvenes “el magisterio no es una carrera de un reconocimiento económico que la haga atractiva; aún para los diplomados”<sup>6</sup>. Ser docente implicaba en algunos casos residir en las escuelas, tener un sueldo bajo que generalmente se pagaba con varios meses de atraso, no poseer los elementos didácticos, edilicios y recursos necesarios para enseñar y llevar adelante la administración de las tareas diarias, semanales, mensuales y anuales. Además, para la década de 1890, la situación docente en Tucumán era tal que “ningún maestro normal o con aptitudes suficientes se presta a encerrarse en una escuela... resignándose a vegetar en el puesto que no le ofrece el porvenir al que aspira legítimamente a causa de la exigüidad de

---

<sup>3</sup> Antoni, Adolfo P. (1898). *La Educación en Tucumán y páginas olvidadas*, Imp. y Encuad. La Argentina, de Pérez y Oléa, [2da reedición 1993, Ed. Mis Días Felices], Tucumán, Argentina, pág., 4.

<sup>4</sup> Antoni, Adolfo P. (1898). *La Educación en Tucumán y páginas olvidadas...*, pág., .10.

<sup>5</sup> Para más detalles véase, Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreira de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreira, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)*, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., pág., 504.

<sup>6</sup> Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945...”, pág., 521.

su remuneración”<sup>7</sup>. Ni hablar de los docentes en situación de retiro o jubilados luego de décadas de labor.

En 1905 se creó el *Círculo del Magisterio*, una institución gremial que representó, defendió los derechos y sirvió como espacio de desarrollo cultural y formativo de los docentes como del conjunto de la sociedad tucumana. De igual modo, que a inicios de la década de 1880, lo hiciera la *Sociedad Sarmiento* y su órgano de difusión: *Tucumán Literario*, el *Círculo del Magisterio* llevó adelante la realización de conferencias públicas, cursos de formación y discusión pedagógica, literaria y cultural. Distintas actividades que estuvieron abiertas al público en general y se dieron en paralelo a la creación de una biblioteca con una voluminosa cantidad de libros, llamada Juan Bautista Alberdi<sup>8</sup>.

El *Círculo del Magisterio* desde su creación se dedicó a luchar por la organización y defensa de los intereses laborales de los docentes tucumanos. Pues tempranamente defendió la lucha por la reincorporación laboral de un grupo de maestros a los cuales se los había destituido “por haber reclamado el pago de sus haberes retrasados, sin que se hiciera justicia, sin que las sociedades á que pidieron amparo pasarán más allá de declaraciones líricas, viéndose obligados, por esta causa, á dirigir sus actividades por otra senda”<sup>9</sup>. También desarrolló una intensa acción gremial con la finalidad de mejorar las condiciones de trabajo y asistencia social del conjunto de los/as docentes tucumanos/as, creando así una “caja de Previsión que presta[ba] socorro pecuniario a la familia de los socios fallecidos”<sup>10</sup>. Además, sostuvo públicamente que “el sueldo de los maestros de las escuelas infantiles, en 1906, era de \$65; remuneración que se vuelve insignificativa si la comparamos con la de un pelador de caña en época de zafra, que asciende aproximadamente a la suma de \$60 y al de una costurera de taller textil de \$66”<sup>11</sup>.

---

<sup>7</sup> Ramos, A. (1891). *Memoria de la Intendencia Municipal de Tucumán*, citado en Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945...”, pág., 522.

<sup>8</sup> Para más detalles sobre las acciones de la misma véase, “Sociedad Sarmiento”, en *El Monitor de la Educación Común. Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación*, Año XXI, T. XVIII, N° 342, Bs. As., 1901, pág., 116. Y, Vignoli, Marcela. “El anticipo de una idea de Universidad desde la Sociedad Sarmiento, Tucumán 1900-1909”, disponible en [http://www.archivo.unt.edu.ar/attachments/054\\_vignoli2.pdf](http://www.archivo.unt.edu.ar/attachments/054_vignoli2.pdf)

<sup>9</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, pág., 183 y 184.

<sup>10</sup> Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945...”, pág., 523.

<sup>11</sup> Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945...”, pág., 523.



Todo ello, se dio en paralelo al reclamo institucional por una mayor estabilidad laboral para la gran mayoría de los docentes que conformaban un grupo uniforme y, menos aún militante. “Sus integrantes se dividen en una minoría titulada y en una inmensa mayoría sin título. Esta escisión se radicaliza si se atiende al hecho de que el nivel de preparación determina el salario que perciben”<sup>12</sup>. Por lo tanto, no resulta equivocado pensar que en aquella época en Tucumán los/as docentes eran la ‘mano de obra barata y abundante’ de un sistema de instrucción que presentaba una división salarial en la que cada docente cobraba un sueldo según la categoría de la escuela y la ubicación geográfica de la misma: urbana o rural. Además, éste estaba permanentemente sujeto a la arbitraria posibilidad de ser removido de su cargo cuando el presidente del Consejo Provincial de Educación lo disponía o simplemente lo cría conveniente, a diferencia de los docentes de las escuelas normales o Láinez creadas con posterioridad<sup>13</sup>. Más allá, de los concursos públicos para el ingreso y el acrecentamiento de cargos durante las primeras décadas del siglo XX. Sumado a ello, era visible la cercanía ideológica de varios de los dirigentes del *Círculo del Magisterio* hacia el Estado provincial y sus políticas educativas.

Se entiende así porque el *Círculo* asumió un compromiso más que neutral y legalista en materia gremial y política. Al promover abiertamente el desarrollo de “un sindicalismo de tipo economicista y fiscalizador, en constante dialogo con los gobiernos y centrado en cuestiones salariales, cuyo horizonte rara vez llegó más allá de presiones por el pago en termino de los salarios y por la sanción de leyes de estabilidad y escalafón”<sup>14</sup>.

De todos modos, los docentes tucumanos comenzaron a tomar conciencia de las exigencias y problemáticas de su trabajo cotidiano, al tiempo que tendieron de forma más organizada a asociarse gremialmente sin importar si eran o no diplomados, pertenecían a un nivel educativo u otro, o si trabajaban en las escuelas provinciales y/o nacionales. Desde el 3 de mayo 1917, junto al *Círculo del Magisterio*, los docentes tucumanos contaron en la Ciudad de San Miguel, con la filial de la *Asociación Nacional del Profesorado*. Una institución que en sus primeros tiempos fue presidida por el Dr. Sisto Terán -por entonces,

---

<sup>12</sup> Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945...”, pág., 528.

<sup>13</sup> Para más detalles sobre las Escuelas Láinez véase, AA. VV. (2007). *A cien años de la Ley Láinez*, Ed. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología - SAHE, Bs. As., Argentina.

<sup>14</sup> Ascolani, Adrián (1998) “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 90.

Rector del Colegio Nacional- para la defensa de sus intereses y el desarrollo de distintas actividades pedagógicas y culturales. Sobre todo, hasta la creación en 1949 de la *Agremiación Tucumana de Educadores Provinciales* (ATEP), un sindicato provincial con personería jurídica y gremial de alcance regional.

El *Círculo del Magisterio* contó a lo largo de su existencia con una importante biblioteca popular y se convirtió en el espacio en el que se realizaron innumerables veladas y conferencias culturales, pedagógicas y gremiales que impulsaron a través de los años el mejoramiento intelectual, moral y material de los/as docentes tucumanos/as. Mediante su perfeccionamiento y formación intelectual permanente, defensa ante el Estado de la posibilidad de movilidad arbitraria del personal, solicitud de una reglamentación de la carrera en base a un escalafón de jerarquías y el pago en tiempo y forma de los salarios<sup>15</sup>.

En este sentido, en 1926, el *Círculo del Magisterio* en común acuerdo con el Consejo de Educación provincial logró “que los ascensos en la carrera docente para los maestros rurales se paguen teniendo en cuenta el gasto de traslado que supone un trabajo alejado, pues sigue existiendo en Tucumán la resistencia del docente a trabajar en la campaña”<sup>16</sup>. Junto a ello, se dio el establecimiento de un régimen para ascender a director de escuela tras demostrar 15 de años de servicio, optimas calificaciones e incuestionables condiciones éticas y de conducta profesional. En 1928 el *Círculo* llevó adelante la realización del Primer Congreso Provincial de Maestros (setiembre) y apoyó abiertamente la también Primera Convención Internacional de Maestros que se realizó en la ciudad de Buenos Aires (enero). Al destacar las propuestas de reformas educativas sobre las siguientes cuestiones: “las autoridades escolares, los establecimientos de enseñanza, el personal docente, el seguro escolar”<sup>17</sup>. Además, en ambos espacios se promovió la discusión y el consenso de los criterios de ingreso, estabilidad, ascensos, promociones y licencias sobre la base de la reglamentación de un escalafón docente que contemple los derechos y deberes laborales del conjunto de los docentes provinciales, nacionales y latinoamericanos.

---

<sup>15</sup> Para más detalles véase, Cámara de Diputados de la Nación (2005). “Centenario de la creación del *Círculo del Magisterio* de la provincia de Tucumán”, publicado digitalmente en <http://www.diputados.gov.ar/dependencias/dcomisiones/periodo-122/122-3173.pdf>

<sup>16</sup> Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945...”, pág., 532.

<sup>17</sup> Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945...”, pág., 533.

Por otra parte, en 1929 la filial tucumana de la *Asociación Nacional del Profesorado*, fue sede de la Tercera Asamblea Nacional de dicha entidad y conjuntamente con el *Círculo* logró que el gobierno provincial envié al poder legislativo tucumano un proyecto de escalafón del magisterio primario y se contemple la posibilidad de mejorar la condición laboral y la situación social del magisterio en toda la Provincia<sup>18</sup>. Por lo que, compartimos la idea de que no fue casual que en la realidad escolar y social de la sociedad tucumana, las ideas de mejoramiento de las condiciones del ejercicio de la docencia hayan surgido de los propios docentes más que de los distintos gobernantes locales, antes de mediados de los años '40<sup>19</sup>. Si bien, en 1923 su tono legalista y determinadas acciones hicieron posible advertir que sus autoridades generaron “una campaña persecutoria desde los medios de opinión pública contra su contrincante, el grupo denominado *Centro Renovación*, denunciado como revolucionario y anarquista”<sup>20</sup>.

## II- La organización docente en la Provincia de Santiago del Estero.

En la Provincia de Santiago del Estero una de las primeras asociaciones de docentes fue la *Sociedad del Magisterio Santiaguense*, creada en 1900 bajo los influjos de las ideas pedagógicas positivistas y organizativas liberales. La misma contó, entre abril de 1903 y 1905, con la edición quincenal de una revista -como órgano de prensa- llamada *Estímulo y Defensa*. Y, desde su creación se contaron entre sus miembros a docentes reconocidos de la provincia como Ramón A. Díaz, Andrés Chazarreta, Francisca Jacques, Alfredo Ferreira, Pedro Llanos, Vicente Zuloaga, Antenor Ferreira, Federico Lannes, Ramón Carrillo, Juan Besares, José Santos, Domingo Contreras López y Pedro Almonacid, entre otros<sup>21</sup>.

---

<sup>18</sup> Martínez Trucco, Amelia (2004). *Acción gremial del magisterio de Santa Fe. Su trayectoria y aporte a la construcción del sistema educativo*, Ed. UNL/AMSAFE, Santa Fe, pág., 81.

<sup>19</sup> En este sentido puede consultarse el trabajo de, Suayer de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945...”, págs., 533 y ss.

<sup>20</sup> Ascolani, Adrián (1998) “¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...”, pág., 89.

<sup>21</sup> Para más detalles véase, Guzmán, Daniel (2007) “Historia de las revistas culturales en Santiago del Estero”, publicado digitalmente en <http://www.fundacioncultural.org.ar>

La *Sociedad del Magisterio Santiaguense* fue desde su fundación, una asociación cultural y gremial de la docencia santiaguense que promovió las ideas positivistas y la defensa de la gratuidad, laicidad y obligatoriedad de la educación pública en toda la Provincia. A tal punto que “tuvo en 1903, 75 miembros y en 1904, 153 socios, para destacar su poder de convocatoria y florecimiento y sus socios honorarios fueron Francisca Jacques y Alfredo Ferreira y su socio asesor, Pedro Llanos”<sup>22</sup>.

Una de las acciones que la *Sociedad del Magisterio Santiaguense* llevó adelante fue la destinada a viabilizar -desde las páginas de su revista- el acercamiento con la filial local de la *Asociación Nacional del Profesorado*. Es decir, entre los docentes que trabajaban para la Provincia y los que lo hacían en las escuelas nacionales. Desde las páginas de su revista se retrató también, en más de una oportunidad, la problemática situación educativa santiaguense: gran extensión territorial, escasas construcciones escolares y malas condiciones de trabajo y remuneración de los docentes. Quienes para 1903 sumaban un total de 273, de los cuales 167 eran diplomados y trabajaban en escuelas públicas, privadas, y a domicilio de la Provincia. Otra cuestión importante era: “la falta de infraestructura para atender a la población escolar. El censo (primero en la Provincia) realizado entre el 20 y el 30 noviembre de 1902, dio 42.666 alumnos y 32.179 niños fuera del sistema, lo que según la revista implicaba crear 300 escuelas para combatir el analfabetismo. El departamento Capital según el censo, es el que más educa, 4.742 alumnos (el 52%), más de la mitad de su población escolar. Le siguen los departamentos 28 de marzo, Banda y Loreto. Estas lecturas fueron destacadas por ‘E. y D.’, como un logro de las autoridades educativas de la Provincia”<sup>23</sup>.

A su vez, la defensa educativa del positivismo, en consonancia con el proyecto modernizador oligárquico de fines del siglo XIX y la realización de distintas veladas culturales, conferencias, disertaciones y presentación de trabajos pedagógicos, fueron moneda corriente entre sus asociados con la finalidad de promoverse una formación acorde a los requerimientos que la situación requería. Asimismo, la *Sociedad del Magisterio Santiaguense* y sus distintas acciones tuvieron una impronta conciliadora con las autoridades provinciales de turno y los representantes más influyentes de los partidos

---

<sup>22</sup> Guzmán, Daniel (2007) “Historia de las revistas culturales en Santiago del Estero...”, op. citado.

<sup>23</sup> Guzmán, Daniel (2007) “Historia de las revistas culturales en Santiago del Estero...”, op. citado.

políticos hegemónicos. Al mismo tiempo, desde las páginas de su revista se alentó continuamente la organización provincial de la *Asociación Nacional del Profesorado en Santiago del Estero*, como la consecuente agremiación de los docentes santiagueños con la finalidad de exigir mejoras en sus condiciones de trabajo, el pago en tiempo y forma de los salarios y, sobre todo, elaborar distintos petitorios, solicitudes y notas como estrategia de dialogo con las autoridades educativas provinciales y nacionales para la mejora de las problemáticas del ejercicio de la docencia.

Unos años después se constituyó la *Federación del Magisterio Santiagueño* como una nueva entidad gremial que intentó nuclear a un importante sector de los maestros y profesores de aquella Provincia Argentina. Si bien, en este contexto tradicionalista y religioso de la sociedad santiagueña, entre fines del '20 y la década de 1930, la *Federación* llevó adelante una postura de defensa de los intereses docentes y las ideas laicas en materia educativa. Por ejemplo, en 1938 sostuvo una acalorada contraposición de sus ideas y acciones a las de un grupo de maestras católicas de la *Liga del Magisterio Santiagueño*<sup>24</sup> - una entidad pro católica y tradicionalista que fue creada en 1912-. Al tiempo que también promovió la defensa de los docentes ante el atraso estructural en el pago de los salarios, el mejoramiento de las condiciones de trabajo, estado y edificación de las escuelas públicas provinciales y nacionales. Junto al permanente reclamo ante la generalizada escasez y/o falta constante de mobiliario, útiles y docentes debidamente formados, en los ámbitos urbanos y rurales de toda la Provincia.

### **III- La organización y la lucha gremial de los docentes en La Rioja.**

En la Provincia de La Rioja el análisis histórico de las primeras organizaciones gremiales docentes nos lleva a observar que este fue el medio -como en gran parte del país- donde se desarrollaron los esfuerzos pedagógicos, solidarios y gremiales de maestros y profesores en el campo como en la ciudad. Allí, en los distintos medios urbanos, suburbanos y rurales, vivieron y se trasladaron a caballo o lomo de mula, los docentes que

---

<sup>24</sup> Para más detalles véase, Tenti, María, Mercedes. "La reforma de la constitución santiagueña de 1939 y la cuestión religiosa", artículo disponible digitalmente en <http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/Tenti1.pdf>

enseñaron, fundaron decenas de escuelas y lucharon “en los llanos, en el oeste, y el norte de la provincia”<sup>25</sup>. Pese a que en La Rioja como el resto del país, el desarrollo educativo era “parte orgánica de un proyecto de socialización obligada y dirigida, de verdadera dominación interna, complementando la ocupación territorial de lo que sería la Argentina y la importación masiva de inmigrantes europeos pobres para configurar -en su conjunto- el proceso fundacional del capitalismo argentino llevado adelante por la llamada Generación del ‘80”<sup>26</sup>.

Un proceso histórico-social que los docentes de la época, en gran parte, no avizoraban o comprendían en su entera dimensión. “Buena parte de ellos se hizo cargo del derecho popular a educarse y entablaron una larga lucha, a veces sorda, a veces abierta, por proporcionar a los pobres de la tierra riojana el acceso a las letras, la ciencia y la técnica. Pero iban a chocar persistentemente con la pobreza y el abandono por parte del gobierno [provincial y nacional]”<sup>27</sup>.

En este sentido, puede documentarse tempranamente la existencia en la ciudad de La Rioja, en mayo de 1886, de la filial local de la *Asociación Nacional de Educación*. La cual, tuvo como Presidente a Pedro P. Calderón, Vicepresidente G. Vallejas, Secretario Justo Herrera, Prosecretario Aureliano Carreño, Tesorero R. Barros, Vocales Flaviano de la Colina, Lidoro Avellaneda, Dermidio Carreño. Una asociación docente que desarrolló distintas actividades pedagógicas y culturales de igual tenor que su homónima de Buenos Aires<sup>28</sup>. Si bien, recién con la promulgación nacional de la Ley Nacional N° 4847, o también llamada Ley Láinez, la educación en la Provincia comenzó a tomar forma, gracias a la creación de escuelas sostenidas por el erario público nacional. “Para 1901 funcionaban en toda la provincia unas 88 escuelas que albergaban apenas un 30% de la población en edad escolar”<sup>29</sup>.

---

<sup>25</sup> Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Víctimas o Impostores?...*, pág., 11.

<sup>26</sup> Schulman, José Ernesto (2002). *La Rioja que resiste. Educación y lucha de clases. Historia del sindicalismo docente*, AMP Ediciones, La Rioja, Argentina, pág., 14.

<sup>27</sup> Schulman, José Ernesto (2002). *La Rioja que resiste. Educación y lucha de clases. Historia del sindicalismo docente...*, pág., 14.

<sup>28</sup> Para más detalles véase, “La Asociación Nacional de educación en La Rioja”, en *La Educación*, Año I, N° 7, 132.

<sup>29</sup> Schulman, José Ernesto (2002). *La Rioja que resiste. Educación y lucha de clases. Historia del sindicalismo docente...*, pág., 15.

En este contexto, los maestros riojanos debían viajar a la Provincia de Catamarca o Tucumán para poder formarse como docentes. La Escuela Normal de Maestros estuvo vedada para los varones riojanos, entre 1902 y 1917, no así -desde su creación en 1887- para las mujeres. “Recién en 1917 la escuela normal se transforma en Mixta con el consiguiente regreso de los estudiantes varones. No había mucho incentivo para los futuros maestros que debían enfrentar el desafío de ir a los poblados más remotos y la dependencia casi total del sistema educativo del poder nacional: una parte, las escuelas Láinez, directamente del presupuesto nacional educativo y la otra, las escuelas provinciales, del siempre exhausto envío fiscal nacional. Y sumado a todo ello el desprecio casi absoluto del poder hacia su labor”<sup>30</sup>.

Otra de las características educativas de La Rioja y acorde a la problemática docente nacional, era el pago irregular de sueldos muy bajos, condiciones muy difíciles de labor y vida para los docentes en actividad como para aquellos que se iban jubilando/retirando de sus diarias labores pedagógicas. Por ejemplo, Don Belisario Brizuela, un docente retirado en 1920 y jubilado por el presidente Hipólito Yrigoyen en 1921, pasó más de un año sin recibir su jubilación. Motivo por el cual, publicó el siguiente avisó en un periódico local: “A los estudiantes. Por necesidad, como maestro jubilado sin sueldo después de treinta años de servicios, ofrézcome para dar clases particulares en mi casa, San Martín 277, a alumnos de la escuela primaria que estén aplazados, o que deseen ingresar al Colegio Nacional o que vayan débiles en sus estudios. Las garantías de resultados están en el ambiente por las muchas lecciones que he dado con buenos resultados. Habrá economía de tiempo y dinero. Belisario Brizuela”<sup>31</sup>.

Por entonces, es innegable que no faltaban razones para llevar adelante las acciones de organización, protesta y lucha de los/as docentes riojanos/as. “Sin embargo la eficiente perversidad del discurso dominante lograba cierto grado de inercia en una gran parte de los propios maestros que caían presos del fatalismo dominante en la sociedad riojana agravado por la percepción del magisterio como *un sacerdocio* merecedor de cualquier sacrificio, y no de un trabajo con valor estratégico para cualquier proyecto de desarrollo regional, digno

---

<sup>30</sup> Schulman, José Ernesto (2002). *La Rioja que resiste. Educación y lucha de clases. Historia del sindicalismo docente*..., pág., 16.

<sup>31</sup> Tomado de la cita de Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?*..., pág., 22.

de merecer reconocimiento y valoración de la sociedad toda”<sup>32</sup>. Al punto tal que recién en 1918 logró constituirse una entidad gremial llamada *Asociación El Magisterio de La Rioja*, como un espacio de agrupación de distintos maestros provinciales y nacionales bajo la presidencia del por entonces miembro del Consejo de Educación provincial, el Sr. Angel Molina Herrera. Persona que no sólo no levantó las reivindicaciones docentes contra tal institución, sino que al año siguiente fue reemplazada por Miguel Terrile como Presidente y Jesusa Sánchez como Vicepresidenta, y Lorenzo Sánchez y Florentino Duarte como Secretarios, entre otros<sup>33</sup>. “La asociación era -según las afirmaciones de sus propios dirigentes- el único baluarte en la provincia donde podemos parapetarnos cuando nuestros justos intereses sean lesionados por arbitrariedades o por pasiones estrechas”<sup>34</sup>.

La *Asociación El Magisterio de La Rioja* fue una entidad docente que no tuvo personería jurídica y desarrolló gremialmente una posición de defensa permanente de los intereses y reclamos docentes. Al poco tiempo de su fundación logró organizar distintos actos, veladas culturales y pedagógicas, junto a un Banco Popular para evitar la injusticia de los usureros ante el atraso permanente de los sueldos. Pero, las acciones implacables de persecución de Angel Molina Herrera como presidente del Consejo de Educación provincial y dueño del periódico oficialista *El Independiente*, hicieron que dicha institución decaiga en sus acciones y quede desmantelada. Si bien, como resalta Roberto Rojo: “los maestros, porfiados, se reorganizaron en el verano del año ‘21, esta vez sobre la base de docentes nacionales que, todavía no habían sido alcanzados por la influencia del gobierno de la provincia. [Pero] no fue mucho, sin embargo, lo que pudo hacer la asociación para defender la dignidad docente”<sup>35</sup>.

Así, ante tales situaciones, fue común el desarrollo de persecuciones a distintos docentes por sus inclinaciones ideológicas liberales, socialistas o libertarias en un medio social profundamente tradicionalista y católico<sup>36</sup>. El atraso reiterado en el pago de los

---

<sup>32</sup> Schulman, José Ernesto (2002). *La Rioja que resiste. Educación y lucha de clases. Historia del sindicalismo docente...*, pág., 17.

<sup>33</sup> Para más detalles véase, Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 38.

<sup>34</sup> Rojo, R. (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 38.

<sup>35</sup> Rojo, R. (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 39.

<sup>36</sup> Un ejemplo de ello sería el caso del maestro Armando Romero Chaves acusado y expulsado en 1920 de liderar una huelga estudiantil en la Escuela Normal de La Rioja, y unos años después -por distintas autoridades del gobierno provincial- de impulsar la realización de una serie de charlas de esclarecimiento político y social, siendo así un maestro innovador y con firmes convicciones ácratas. Para más detalles de



salarios -que para 1921 llegó a ser hasta diciembre de ese año- influyó para que en 1923 se constituya como órgano de difusión de las ideas y acciones de la *Asociación El Magisterio de La Rioja*: el periódico quincenal *El Despertar*. Una publicación editada hasta 1929 que testimonio desde sus páginas “las vicisitudes de los maestros; la desidia de los gobiernos de turno; las deplorables condiciones laborales; las principales reivindicaciones gremiales, los anhelos de reformas educativas...”<sup>37</sup>. En él escribían docentes como Rosario Vera Peñaloza, Francisco Baigorri, Dardo de la Vega Díaz, José López González, Florentino Duarte, Pedro Alem y Estardigio de la Fuente, entre otros.

En 1924 la *Asociación El Magisterio de La Rioja*, tras la realización de distintas gestiones tendientes a lograr la ansiada unidad gremial, se fusionó en una nueva organización con la *Asociación Provincial Magisterio de La Rioja* -dirigida por José Casiva y María Elena Espinosa- llamada *El Magisterio Provincial de La Rioja*. Una entidad gremial surgida como la solicitud de ambas asociaciones al envió de sus asociados de un voto impreso en el periódico y por compartir las mismas aspiraciones: la elevación cultural y social de los docentes y alumnos provinciales, creación de bibliotecas y cursos de formación y perfeccionamiento docente, conocimiento de las problemáticas sociales generales y particulares docentes, terminar con la postergación a la que eran sometidos los docentes por parte de las autoridades públicas provinciales y nacionales, sanción de una ley de nombramiento, estabilidad y escalafón como de otra que contemplara la posibilidad de acceder a una jubilación digna<sup>38</sup>. Aunque, todavía lamentablemente en 1930 y, a unos cuantos cientos de kilómetros de La Rioja -en la Provincia de Santa Fe- se aludía a la situación de los maestros riojanos que hacía catorce meses que no cobraban su sueldo. Y, por lo tanto “se necesita una poderosa fuerza de voluntad, un estomago acostumbrado a las abstinencias y un fervor profesional rayano en lo inconcebible para que los servidores resistan pruebas que dejan hecho un grano de maíz al afamado Astorga, príncipe de la vigilia”<sup>39</sup>.

---

sus actividades véase, Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 40.

<sup>37</sup> Rojo, R. (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 71.

<sup>38</sup> Para más detalles véase, Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 76.

<sup>39</sup> Martínez Trucco, Amelia (2004). *Acción gremial del magisterio de Santa Fe. Su trayectoria y aporte a la construcción del sistema educativo...*, pág., 111.

A su vez, en la Provincia de La Rioja en 1932 vio la luz la revista *Láinez*, una publicación docente dirigida por Estardigio de la Fuente y Carlos Navarro, con la finalidad de retratar la condición real de los docentes riojanos y presentar batalla ante las injusticias de algunos funcionarios educativos provinciales como nacionales. En este sentido, se crítico fuertemente desde sus paginas una Ley de la legislatura provincial de incompatibilidad simultanea en la toma posesión y ejercicio de cargos docentes entre las escuelas nacionales y las provinciales. También se defendieron las ideas de la Escuela Nueva, la necesidad de mejorar integralmente a la educación y la consolidación organizativa y reivindicativa del conjunto de la docencia riojana. Al tiempo que se denunciaban los bajos salarios, las malas condiciones edilicias de las escuelas y la ausencia de un estatuto que estableciera los derechos de los docentes. Junto a distintos artículos de historia, educación, arte, biografías, homenajes, etc.; hasta que el 12 de octubre de 1943 saliera su último ejemplar, por motivos económicos<sup>40</sup>.

Por otra parte, la revista *Labor Docente* fue el órgano de difusión de la *Asociación Docente de Chilecito*, entre el 11 de setiembre de 1936 y 1949. “Se editaba mensualmente durante el ciclo lectivo, y cada tiraje era de 150 ejemplares; aproximadamente el número de docentes del departamento Chilecito, a quienes se distribuía gratuitamente, porque la publicación era producto de las cuotas de los asociados que iban a un fondo común”<sup>41</sup>. Siendo las metas de los maestros del distrito las mismas a los del resto de la Provincia: culturales y gremiales como mecanismos dinamizadores de ansiado crecimiento de la sociedad. Ellos también promovieron la creación de bibliotecas, el desarrollo de distintos cursos de perfeccionamiento docente, el conocimiento de las distintas problemáticas docentes y sociales en su conjunto y “la sanción de una ley de nombramiento, estabilidad y escalafón, y de otra que contemplara la jubilación”<sup>42</sup>.

Por entonces, también existieron distintas revistas que defendieron la misión educadora de la escuela pública, gratuita y laica. Entre aquellas estuvieron *Aspiración* en Corral Isaac, en los Llanos riojanos (1937) como órgano de las escuelas de la zona; *Nuevas*

---

<sup>40</sup> Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 75.

<sup>41</sup> Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 76.

<sup>42</sup> Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, pág., 76.

*Luces* en Jagüel (1940); *Tribuna Escolar* y *Boletín Mensual*, en Milagro, departamento de General Ocampo (1940); *La Voz de los Llanos*, en Los Llanos (1942); *Acción y Cultura* como órgano de difusión de la *Confederación de Maestros de Chepes y departamento de San Martín*; *Luz Serrana* en el departamento Famatina (1944); Chispita en el departamento de San Blas de los Sauces; y desde 1953 Acción Docente como órgano de difusión de ideas y acciones del *Sindicato de Maestros Provinciales de la Rioja*<sup>43</sup>.

En 1937 se realizó el Primer Congreso de Maestros de La Rioja, organizado por la *Asociación de Docentes de Chilecito* para debatir sobre la problemática de los maestros y profesores de las escuelas nacionales y provinciales como la realidad educativa de la Provincia en su amplio conjunto. Pero, pese a tal encuentro docente, las constantes notas, petitorios y gestiones gremiales hacia a las autoridades educativas provinciales como nacionales, la situación laboral y social de los docentes riojanos no cambió mucho. Sobre todo, hasta “la llegada del peronismo a la provincia que adquiriría forma el primer sindicato de maestros provinciales obteniendo, como primer logro, la sanción de una ley provincial de creación de la Caja de Jubilaciones y Pensiones del Magisterio. Sin embargo, la idea del magisterio como sacerdocio, era todavía tan fuerte que en su bandera estaba inscrita la divisa *el magisterio es un sacerdocio*, concepto fuertemente funcional al esquema liberal de dominación. Si el maestro cumple un sacerdocio, debe estar preparado para trabajar sin cobrar, o cobrar migajas; debe estar dispuesto a ir a cualquier sitio y en cualquier condición laboral y de vivienda; y sobre todo, debe estar dispuesto a obedecer religiosamente las orientaciones pedagógicas y de contenido programático que el poder disponga”<sup>44</sup>.

#### **IV- Asociaciones y gremios docentes en la provincia de Catamarca.**

Con respecto a la Provincia de Catamarca, debemos recordar que el desarrollo educativo y consecuentemente gremial de los docentes que trabajaban en las escuelas provinciales como nacionales, estuvo asociado al proceso histórico por el cual, desde fines

---

<sup>43</sup> Para más detalles véase, Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?...*, págs., 77 y ss.

<sup>44</sup> Schulman, José Ernesto (2002). *La Rioja que resiste. Educación y lucha de clases. Historia del sindicalismo docente...*, pág., 17.

del siglo XIX, la Provincia quedó marginada de los circuitos económicos más importantes del país. Y, como consecuencia de dicha marginación, se dio un lento desarrollo del trazado de las vías de comunicación, llegada masiva de inmigrantes europeos, desarrollo de obras de infraestructura o hidráulicas y una deficiente atención de salud como habitacional en toda la Provincia, por sobre la Pampa Húmeda y el Litoral. En paralelo a ello se incrementó el empleo público como salida laboral de una sociedad tradicional que condenó a gran parte de su población, desde las primeras décadas del siglo XX, a la emigración laboral para poder subsistir como trabajadores golondrinas de las zafras tucumana o salteña<sup>45</sup>.

A nivel educativo, el 4 de abril de 1860, la Legislatura provincial sancionó una Ley de Educación Común que estableció la gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza. Sin embargo, como destaca el historiador Armando Raúl Bazán: “lamentablemente la guerra civil entre la Confederación Argentina y Buenos Aires, impidió que esta ley revolucionaria para la época tuviera efectiva vigencia. (...) El cambio político decretado por la batalla de Pavón fue traumático para la vida política catamarqueña. Se sucedieron años de agitación y de anarquía hasta que la provincia recupera su paz social en 1868 con el gobierno de Crisanto Gómez”<sup>46</sup>. Unos años después, se creó en 1870, la Inspección General de Escuelas de la Provincia de Catamarca y el 2 de noviembre de 1871, se sancionó una nueva Ley de Educación Común, con la finalidad de paliar las deficiencias educativas de una población que para el Censo Nacional de 1869 había arrojado aproximadamente la enorme cifra de un 90% como analfabetos. De ahí en más, se promovió la organización de distintas comisiones escolares para fomentar la educación de cada uno de los Departamentos provinciales, bajo una férrea concepción descentralizada, participativa y democrática de la educación popular<sup>47</sup>.

Asimismo, se incentivó la creación en 1865 del Colegio Nacional que se convirtió en la institución secundaria más importante de la Provincia hasta los primeros años del siglo XX. “Ahí se educaron los jóvenes catamarqueños que querían [y podían] completar su formación profesional en la universidad y que justamente con los profesores egresados de

---

<sup>45</sup> Para más detalles véase, Calas de Clark, María Rosa (Dir.). *Historia de las letras en Catamarca*, T. IV, Ed. Dunken, Bs. As., Argentina, pág., 22.

<sup>46</sup> Bazán, Armando Raúl (1996). *Historia de Catamarca*, Ed. Plus Ultra, Bs. As., Argentina, pág., 294.

<sup>47</sup> Para más detalles véase, Bazán, Armando Raúl (1996). *Historia de Catamarca...*, pág., 295.

Paraná formaron la clase dirigente de nuestra provincia a partir de 1880<sup>48</sup>. Y, se desarrollaron diversas acciones públicas destinadas al desarrollo de la instrucción popular y el anhelo de educar a la niñez y la juventud catamarqueña. Entre ellas, se destacó la creación el 27 de febrero de 1878 -por autorización del Gobierno nacional- de la Escuela Normal de Maestras de Catamarca dirigida por Clara Jeannette Armstrong (1847-1917) - una de las maestras oriundas de EE.UU. que llegaron al país- y las profesoras María Mac Millán, Ana Ponza y Delia Robles. Ese mismo año también abrió sus puertas el 10 de julio, la Escuela Normal para Varones de la Provincia que a partir de 1881 se nacionalizó y pasó a denominarse como Escuela Normal de Maestros de Catamarca.

Unos años después, el 9 de Julio de 1903, se creó la Escuela Normal Regional tras un Decreto Presidencial de Julio A. Roca y el apoyo del entonces, Gobernador Dr. Guillermo Correa (1900-1904) que cedió el edificio para el desarrollo de las actividades educativas y su normal funcionamiento. La matrícula inicial de dicha escuela fue de 192 alumnos que eran oriundos de las provincias de Catamarca, La Rioja, Santiago del Estero, Tucumán, Salta y Jujuy. “El establecimiento tuvo verdadero carácter regional y dio al ambiente catamarqueño un nuevo tono en su vida social y cultural. Para dirigirlo se buscó a profesores del mejor nivel, egresados de la Escuela Normal de Paraná, verdadera universidad pedagógica de la Argentina”<sup>49</sup>.

De este modo, es innegable que pese a estos esfuerzos político-educativos tendientes a revertir la compleja situación educativa y contribuir a mejorar la enseñanza en todos sus niveles. Según el relato oficial del Inspector de Escuelas Nacionales Javier Castro en 1883 - año de la creación provincial del Consejo General de Educación como órgano de gobierno de la educación primaria- era necesario que se mejorase en la capital la organización de las escuelas primarias -dos de varones y dos de mujeres. Junto a dos escuelas confesionales- para asegurar su continuidad, aumentar la matrícula de chicos inscriptos, reducir el elevado abandono escolar de muchos de ellos y el considerable analfabetismo de otros. Como también poder mejorar -en la medida de lo posible- la construcción edilicia de las mismas, dotarlas de mobiliario y útiles escolares, maestros/as diplomados/as y recursos básicos para sostener el alquiler de algunas escuelas y/o quizás, su traslado preventivo.

---

<sup>48</sup> Bazán, Armando Raúl (1996). *Historia de Catamarca...*, pág., 297.

<sup>49</sup> Bazán, Armando Raúl (1996). *Historia de Catamarca...*, pág., 299.

Para 1885 la Provincia se hallaba dividida en 19 distritos escolares en los cuales funcionaban 47 escuelas -19 de varones, 12 de mujeres y 16 mixtas-. En 1888 existían 68 escuelas, a las que asistían 6516 estudiantes de 7352 matriculados, gracias al trabajo que se venía desarrollando<sup>50</sup>. En 1910 las escuelas primarias nacionales o Láinez ascendían a 100 y las provinciales o fiscales a 49, y en 1923 el total era de 274, de las cuales sólo 57 eran provinciales. En este sentido, debe notarse que “a veces la disminución de escuelas se origina en el éxodo de la población rural, problema que veía castigando a Catamarca desde fines del siglo. (...) No solamente disminuía la población escolar sino también el hombre productor de riqueza, o sea la población económicamente activa. En ese momento [1927] sólo funcionaban 43 escuelas provinciales, de las cuales siete eran graduadas superiores. Los establecimientos Láinez eran 213”<sup>51</sup>.

En este contexto, se creó en la Provincia de Catamarca, el 8 de setiembre de 1889, la primera *Sociedad Española de Socorros Mutuos*, el 31 de mayo de 1890 la *Sociedad Unión Italiana de Socorros Mutuos*, en 1910 se organizó la *Sociedad Sirio-Libanesa* y en 1930 la *Sociedad Israelita de Socorros Mutuos*, núcleos importantes de la actividad social que aportaron mucho a la educación pública y la cultura catamarqueña en general, tanto en su capital como en el interior departamental. De hecho, tales instituciones junto a otras como el *Club Social*, el *Círculo Obrero Católico de Catamarca* y la *Unión Obrera de Socorros Mutuos* desarrollaron una intensa actividad cultural y social. Al mismo tiempo debe destacarse que la *Unión Obrera de Socorros Mutuos* fue una institución fundada el 8 de mayo de 1904, por inspiración socialista y finalidad mutualista, solidaria de sus miembros y con la intención de crear una escuela y una biblioteca destinada a los hijos de los socios como del pueblo humilde de la ciudad capital<sup>52</sup>.

Paralelamente, desde principios del siglo XX, se produjo la emigración regional de maestros/as normales recién recibidos/as que al no poder ejercer la docencia se fueron a otras Provincias o Territorios Nacionales. Aunque, algunos conseguían su propio

---

<sup>50</sup> Para más detalles véase, “Informes de los Inspectores de Catamarca y La Rioja”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 31, Mayo de 1883, Bs. As., Argentina, pág., 371. “Catamarca”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año IX, N° 132, Mayo 31 de 1888, pág., 538. Y, Ahumada de Del Pino, Elsa Beatriz (1991). *Etapas de la Educación en Catamarca*, Ed. Congreso de la Nación, Bs. As., Argentina, págs., 13 y 14.

<sup>51</sup> Bazán, Armando Raúl (1996). *Historia de Catamarca...*, pág., 302.

<sup>52</sup> Para más detalles véase, Bazán, Armando Raúl (1996). *Historia de Catamarca...*, págs., 315 a 323.

nombramiento en las escuelas de la Provincia, gracias a ser designados fuera del presupuesto y/o para complacer a políticos locales de mayor o menor cuantía. Junto a ellos/as existieron, a lo largo de todo el periodo, una importante cantidad de docentes sin título que ejercían la enseñanza en las innumerables escuelas rurales del interior de la Provincia. Los cuales, en varias oportunidades fueron beneficiados con distintas resoluciones ministeriales que les dotaba de una titulación formal, si lograban acreditar más de cinco años de antigüedad en sus cargos. Medidas tomadas por la histórica falta de maestros, la irregular situación laboral de muchos de quienes se encontraban ejerciendo la docencia, el característico atraso de varios meses de sus respectivos salarios y las condiciones geográficas que hacían que muchas escuelas se encuentren a grandes distancias unas de otras. Además, era común que los estudiantes y, en algunos casos los docentes que no se encontraban viviendo en habitaciones contiguas a las escuelas, concurren a ellas a lomo de mulas o caballos, luego de horas y horas de viaje -y padecimientos- hacia sus escuelas<sup>53</sup>.

Así, en Catamarca la organización gremial de los docentes y, más aún, su asociación en alguna institución de carácter mutualista fue posterior a las de otras provincias. Allí, se dio entre los/as mismos/as una apatía de tipo tradicional que hacía que sea indiferente a toda especulación espiritual-intelectual, al punto de carecer de una revista de cualquier índole u orientación ideológica. Lo que hace pensar que muy seguramente el ejercicio de la docencia y sus particularidades y problemáticas eran canalizadas institucional y jerárquicamente más que gremial y críticamente. Por entonces, el educador Máximo Victoria afirmaba: “en Córdoba y en Catamarca, el conservadurismo y la superstición le hicieron una guerra a muerte, solapada y traidora, porque deseaba levantar el espíritu de la educación y del magisterio”<sup>54</sup>.

Ahora bien, esta situación se prolongó hasta la creación el 1 de abril de 1924 de la revista mensual del Consejo de Educación provincial, llamada **Educación** como expresión de las ideas pedagógicas y las acciones educativas que eran y/o debían ser llevadas adelante en la Provincia. En la misma colaboraron de manera escrita maestros, profesores, intelectuales y artistas que publicaron trabajos sobre las orientaciones del gobierno escolar,

---

<sup>53</sup> Para más detalles véase, Ahumada de Del Pino (1991). *Elsa Beatriz, Etapas de la Educación en Catamarca*, Congreso de la Nación, Bs. As., Argentina, pág., 22.

<sup>54</sup> Salinas Werfield, A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, pág., 111.

las actas y las sesiones del aludido Consejo de Educación provincial, las reglamentaciones y estadísticas educativas que el Consejo Educación iba elaborando, las memorias de la Inspección Provincial, las directivas en general, etc<sup>55</sup>.

Debe destacarse así que todas estas acciones se dieron en clara sintonía con el desarrollo de distintas conferencias pedagógicas y didácticas promovidas por la *Asociación de Maestros de Catamarca*, una entidad docente creada en 1886, a semejanza de la surgida ese mismo año en la ciudad de Buenos Aires. Debido a la celebración de una reunión de docentes normalistas en el salón de la Escuela Normal de Varones y la designación como Presidente provisorio a Don Francisco Romay y Secretario a la Sta. Luisa Esely<sup>56</sup>. La *Asociación de Maestros de Catamarca* desarrolló desde su fundación una intensa labor educativa, cultural y mutual entre los/as maestros/as de las escuelas provinciales y nacionales de la capital como del interior departamental. Mediante la promoción de conferencias y disertaciones pedagógicas organizadas por el Consejo de Educación provincial a lo largo de las décadas de 1910 y 1920. Junto a la fundación e instalación de escuelas ambulantes en distintas zonas, gracias a la acción del *Consejo Nacional de Educación*.

Asimismo, la *Asociación de Maestros de Catamarca* logró desarrollar una serie de acciones educativas y culturales conjuntas con la *Asociación Culto a la Memoria del Maestro Catamarqueño*, desde su fundación a mediados de 1926. Como entre los educadores y el pueblo catamarqueño en general. “A pesar de los magros sueldos que recibían los maestros, pagados tan irregularmente, el animo no decaía y se seguía trabajando”<sup>57</sup>. No es novedad que -a lo largo de todo el período- los/as maestros/as y profesores/as trabajaron incansablemente por enseñar, promover la educación en su amplio sentido y mejorar las condiciones de vida de sus estudiantes, sus familias y las comunidades de las que eran miembros.

---

<sup>55</sup> Para más detalles véase, Ahumada de Del Pino (1991). *Elsa Beatriz, Etapas de la Educación en Catamarca...*, pág., 41.

<sup>56</sup> Para más detalles véase, “Asociación Nacional de Educación”, en *La Educación*, Año I, N° 7, Bs. As., Argentina, Mayo 31 de 1886, pág., 110.

<sup>57</sup> Ahumada de Del Pino (1991). *Elsa Beatriz, Etapas de la Educación en Catamarca...*, pág., 76.



## V- Los primeros pasos del gremialismo docente en Jujuy.

En la actual Provincia de Jujuy puede rastrearse el compromiso pedagógico y laboral de los/as docentes por sostener la enseñanza, a fines del siglo XIX como a lo largo del siglo XX. Más allá de las particularidades del ejercicio de sus actividades y la geografía de la región: montañas, selvas, valles y quebradas con un clima árido en gran parte de su territorio y subtropical en las cejas montañosas de selva. Motivos por los cuales, recién en 1953 logró constituirse -tras décadas de defensa y lucha de los intereses laborales como pedagógicos de los docentes jujeños- la *Asociación de Educadores Provinciales* (ADEP), gracias a la acción militante de sus cuadros femeninos y masculinos. Y, la comprometida participación -desde las escuelas rurales como urbanas- de los docentes de la *Asociación del Magisterio Láinez* y la *Asociación de Docentes Provinciales de Enseñanza Media*, en la solución de las problemáticas sociales y educativas de sus comunidades y escuelas locales. No es ninguna novedad histórica que los docentes lucharon incansablemente contra las situaciones de atraso, miseria y elevado analfabetismo en el que se encontraba, a lo largo del período estudiado, un alto porcentaje de su población juvenil como adulta.

A su vez, debe tenerse presente que de hecho “la historia de Jujuy entre 1853 y 1918 es la de la lenta, paulatina y a veces violenta incorporación de la provincia a la Nación y al Estado. (...) En forma creciente, a fines del siglo XIX, las decisiones tomadas por las instituciones nacionales afectaron la integración de Jujuy al mercado y al Estado nacional en expansión”<sup>58</sup>. Sobre la base, del reclutamiento de sus gobernantes locales entre la clase dominante jujeña que basaba su poder en la posesión de grandes extensiones de tierra y riqueza, cierto prestigio social y, por ser sus miembros parte de las familias tradicionales de aquella región. Junto a “una elite de políticos profesionales, hasta cierto punto hombres nuevos, unidos por lazos de parentesco, de negocios o de amistad, pero cuyos alineamientos respondían crecientemente a sus afiliaciones políticas y cuyo accionar se dirigió, sobre todo entre los más exitosos, a la conquista y mantenimiento de posiciones en el ámbito nacional”<sup>59</sup>. Una clase dominante para nada preocupada en el mejoramiento de las condiciones vida y de trabajo del conjunto de las comunidades indígenas, los peones

---

<sup>58</sup> Paz, Gustavo L. (2006). “La Provincia en la Nación, la Nación en la Provincia, 1853-1918”, en Teruel Ana A. y Marcelo Lagos (Dir.). *Jujuy en la Historia. De la Colonia al siglo XX*, EdiUnJu - Ed. De la Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy, Argentina, pág., 141.

<sup>59</sup> Paz, Gustavo L. (2006). “La Provincia en la Nación, la Nación en la Provincia, 1853-1918... pág., 148.

rurales, los asalariados urbanos y los docentes en sí. Hasta entrado el siglo XX, la clase dominante -local y nacional- consideraron a la Provincia de Jujuy como “una especie de frontera socio-cultural de la Argentina, demasiado cerca del mundo mestizo e indígena andino y chaqueño, donde la civilización habría llegado de un modo incompleto”<sup>60</sup>.

De hecho, la imposición paulatina, a fines del siglo XIX, de un nuevo orden, estuvo relacionado con el proceso de consolidación del Estado-nación y el desarrollo del capitalismo, y no sobre la base de la articulación de la antigua relación entre el territorio y la población. Más bien, se produjo una reorganización socioeconómica que produjo la naciente agroindustria y la estructuración de un mercado de trabajo asalariado en los distintos ingenios azucareros y tabacaleros, plantaciones de caña y tabaco, haciendas agropecuarias, etc<sup>61</sup>.

Al mismo tiempo, fue común entre algunos funcionarios locales que se manifiesten de forma controvertida respecto de las políticas como a la situación educativa real de la Provincia. Entre ellas estuvieron las palabras del Presidente del Consejo Provincial de Educación, Francisco López en 1925: “la escuela rural funciona mal y casi podríamos decir que no existe; mal instalada, mal provista y la mayoría de ellas mal dirigidas. (Sic). (...) En la escuela rural y salvando casos de excepción y algunos excepción muy honrosa, el personal docente es deficiente en su preparación, ajeno a la finalidad educativa social, detenido en el nivel de un ambiente de regresión franca, que sólo ofrece resultados negativos”<sup>62</sup>. Polémicas apreciaciones que nos permiten apreciar, con cierto desparpajo y asombro, la descalificación permanente a las que eran sometidas las políticas escolares y la diaria labor educativa de muchos de los docentes jujeños. Al punto de no contemplar y descalificar la labor pedagógica, social y patriótica que decenas de docentes primarios y secundarios llevaban adelante. Todo ello, a cambio de recibir mensualmente salarios de hambre (cuando el Estado provincial y nacional se dignaban a pagarlos luego de meses, y en algunos casos, años enteros de atraso) para enseñar en escuelas mal construidas, con

---

<sup>60</sup> Karasik, Gabriela Alejandra (2006). “Cultura Popular e Identidad”, en Teruel Ana A. y Marcelo Lagos (Dir.). *Jujuy en la Historia. De la Colonia al siglo XX...*, pág., 467.

<sup>61</sup> Para más detalles véase, Zuleta, María Cecilia (1990). “Mercado de trabajo y reclutamiento de la fuerza de trabajo en los ingenios azucareros de Salta y Jujuy, (1980 – 1940)”, en *Mercado de Trabajo y paro forzoso*, UNLP – FHCE, N° 3, T. 2, La Plata, Argentina, págs., 43 a 87. Y, Teruel, Ana (Comp.) (1995). *Población y Trabajo en el noroeste argentino, siglos XVIII y XIX*, Ed. Universidad Nacional de Jujuy – Unidad de Investigaciones en Historia Regional, San Salvador de Jujuy, Argentina.

<sup>62</sup> Yépez, Daniel E. (2010). “Jujuy y el debate educativo en 1925”, en *XVI Jornadas de Historia de la Educación, Paraná 25, 25 y 26 de Noviembre, Ponencias*, Paraná, Argentina, pág., 1.

deficiencias en sus salones de clase, en sus instalaciones sanitarias, en sus paredes, sus techos, su sistema sanitario, eléctrico, etc. Y, en las cuales, como era de esperarse, escaseaban o directamente ‘faltaban a diario a clase’: los útiles escolares y los diversos objetos que deberían formar parte del mobiliario escolar -administrativo y didáctico- de las escuelas nacionales como provinciales. Un ejemplo de tales cuestiones, es el anuncio que se publicó en 1888 para denunciar el hecho de estar los maestros de la provincia impagos desde hace más de un año. “El Inspector nacional en esa provincia, debe pedir que se coloque en el acto a la provincia dentro de los términos de la Ley de Subvenciones nacionales”<sup>63</sup>.

De igual forma, puede afirmarse que desde la creación en la capital jujeña de la Casa Nacional de Estudios -hoy Colegio Nacional, Teodoro Sánchez de Bustamante- el 19 de febrero de 1869, mediante el decreto del Presidente Domingo F. Sarmiento, los docentes pasaron todavía varios años por diversas vicisitudes y problemáticas. Al no contar con el mínimo de los materiales necesarios para trabajar y ser su personal bastante reducido. Junto a la crónica problemática edilicia de las distintas escuelas primarias como secundarias y el desarrollo de un trabajo docente deficiente por el escaso mobiliario escolar, materiales de enseñanza y útiles, en las zonas urbanas y ni hablar de las rurales<sup>64</sup>.

En este sentido, desde 1870 Jujuy contaba ya “con catorce escuelas organizadas donde se educaban seiscientos alumnos, (...) y al finalizar 1882, funcionaban normalmente en la provincia treinta y cinco escuelas, notándose que mientras en algunas regiones su número aumentaba, en otras disminuía por falta de alumnos; este fenómeno de disminución se observó en la parte montañosa, que ha ido cediendo su importancia al radicarse la mayor explotación agrícola y comercial en el Sur de la provincia (Valle y Ramal)”<sup>65</sup>. En 1884 se creó la primera Escuela Normal de Maestras y en 1886, la escuela respectiva de Varones. Dos instituciones escolares que intentaron levantar el espíritu popular en favor de la educación primaria provincial y se convirtieron en parte de las obras que las autoridades

---

<sup>63</sup> “Jujuy. Maestros impagos”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año IX, N° 143, Noviembre 15 de 1888, Bs. As., pág. 128.

<sup>64</sup> Para más detalles véase, Bidondo, Emilio A. (1980). *Historia de Jujuy, 1535-1950*, Ed. Plus Ultra, Bs. As., Argentina, págs., 460 y ss.

<sup>65</sup> Bidondo, Emilio A. (1980). *Historia de Jujuy, 1535-1950...*, pág., 460. Para más detalles véase, Sarmiento, Domingo F. (1881). “El estado de la educación primaria en Jujuy”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año I, N° 1, Setiembre de 1881, Bs. As., Argentina, págs., 4 a 12.

jujeñas, promovieron desde fines del siglo XIX. Si bien, todavía era común a fines del siglo XIX, que se afirmase que “el estado de los maestros de escuela es precario, y el señor ministro sabe lo penoso que se les hace la vida, sino se les abonan sus sueldos mensualmente; hay algunos que prefieren abandonar la escuela y dedicarse a la labranza”<sup>66</sup>.

Efectivamente, por entonces, fue corriente la llegada con varios meses de tardanza de los sueldos a los bolsillos de los docentes jujeños de la ciudad de San Salvador como del interior de la Provincia. Como el desarrollo de desigualdades en el terreno por la falta de escasez de caminos hacia las escuelas y la inexistencia de toda clase de elementos y útiles escolares como administrativos. “Los locales donde funcionan las escuelas son inapropiados, esto por una parte y la importancia de la población por otra, hacen conveniente la necesidad de construir casas escuelas”<sup>67</sup>. Por tales motivos, fue común la publicación en *El Monitor de la Educación Común* de distintas notas que hacían referencia a tales cuestiones. Entre ellas estuvo la siguiente: “Se denuncia el hecho de estar los maestros de esta provincia impagos desde hace un año. El Inspector nacional de esta provincia, debe pedir que se coloque en el acto á la provincia dentro de los términos de la Ley de Subvenciones nacionales”<sup>68</sup>.

Un tiempo después, tales cuestiones poco habían cambiado en el desamparo de la realidad educativa jujeña. A fines del siglo XIX, la gran mayoría de las escuelas eran dirigidas por maestros/as que no poseían título docente, no habían presenciado una conferencia docente y -en algunos casos- no habían terminado la escuela secundaria. Si bien, paulatinamente se fue mejorando “el personal de las escuelas á medida que las Normales van dando maestros diplomados. De los 71 maestros que están al frente de las escuelas, 13 tienen título normal y otros tantos han demostrado competencia y contracción”<sup>69</sup>. Y, debe decirse que su sueldo variaba para 1895, entre 50 y 90 pesos, y se

---

<sup>66</sup> Helguera Sánchez, Aníbal (1887). “Al señor Ministro General de gobierno”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año VI, N° 121, Bs. As., Argentina, pág., 39.

<sup>67</sup> Helguera Sánchez, Aníbal (1889). “Informe del Inspector Nacional de Jujuy”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 149, Enero 31, Bs. As., Argentina, pág., 431.

<sup>68</sup> “Jujuy. Maestros Impagos”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año IX, N° 143, Noviembre 15 de 1888, Bs. As., Argentina, pág., 128.

<sup>69</sup> Helguera Sánchez, Aníbal (1895). “Informe del Inspector Nacional de Escuelas en la provincia de Jujuy correspondiente al primer cuatrimestre de 1895”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 266, Setiembre 30 1895, Bs. As., Argentina, pág., 278.

pensaba que la problemática en la que se encontraban los docentes como la educación provincial en sí, no podían solucionarse todavía por algunos años más<sup>70</sup>.

Así, como se ha dicho, a fines del siglo XIX como en las primeras décadas del siglo XX, en la Provincia de Jujuy era común que “las escuelas estén mal provistas de muebles, textos y útiles, (...), algunas escuelas están establecidas en puntos de difícil acceso, razón por la que no se pueden llevar muebles a ellas, (...) y mucho se ha hablado por construir casas para escuelas, pero nada se ha podido hacer por falta de fondos. Indispensable se ha hecho la necesidad de levantar edificios cómodos y apropiados para la enseñanza”<sup>71</sup>. Por lo tanto, se entiende por qué: “ninguno de los preceptores es Maestro diplomado, y ¿Cómo puede obviar este inconveniente la C. de Educación dado el insignificante sueldo que el presupuesto acuerda á los maestros de la campaña? ¿Qué preceptor diplomado irá a soterrarse en esos lugares por materia de treinta ó cuarenta \$ mensuales?”<sup>72</sup>.

Ante tales realidades, el Estado provincial determinó en 1899 que para ocupar los puestos de las escuelas comunes se daría preferencia a los maestros diplomados, a los que poseyeran una mejor foja de servicios, cierta competencia y seguridad en el desempeño de sus labores. Pese a que todavía podrían designarse como docentes aquellas personas que sin poseer el título respectivo, acrediten su idoneidad mediante la superación de una serie de evaluaciones de conocimientos como de idoneidad y aptitud para el desempeño de la enseñanza. Al mismo tiempo se creó un registro provincial donde debía quedar asentado el sexo, la edad, la nacionalidad, el título y la autoridad que lo expidió como los años de servicio y la escuela donde trabajase o lo hiciera<sup>73</sup>. En este sentido, debe recordarse que para el caso de las Escuelas Láinez, es decir creadas desde 1905 en toda la Argentina, el régimen de pago de salarios como las condiciones de trabajo, pese a ser un poco más alto el salario de aquellos docentes, eran muy similares a las descritas para otras provincias del noroeste argentino.

---

<sup>70</sup> Para más detalles véase, Helguera Sánchez, Aníbal (1889). “Informe del Inspector Nacional de Jujuy...”, pág., 450.

<sup>71</sup> Helguera Sánchez, Aníbal (1889). “Informe del Inspector Nacional de Jujuy...”, págs., 450 y 451.

<sup>72</sup> **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 156, Mayo 15 de 1889, Bs. As., Argentina, pág., 809.

<sup>73</sup> Para más detalles véase, “Jujuy. Personal Docente en las Escuelas”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XX, N° 323, Febrero 28 de 1900, Bs. As., Argentina, pág., 146.

La situación de los docentes primarios y secundarios jujeños también alterno años de pago de salarios en termino, con años de atraso salarial; condiciones de trabajo mejorables, desde cualquier punto de vista, en las escuelas urbanas como en las rurales; y un gran sacrificio y compromiso docente con la enseñanza de sus estudiantes y, en muchos casos, con las problemáticas de desigualdad y explotación social de las poblaciones y comunidades en las que trabajaban y/o vivían. Un ejemplo de ello puede apreciarse en la siguiente nota de 1889: “Maestros de Jujuy.- Al fin se ha acordado la Comisión de Educación de esta Provincia de los pobres maestros, pues ha ordenado que se les abone cinco meses de sus sueldos atrasados. ¡Más vale tarde que nunca!”<sup>74</sup>.

Una histórica situación de los docentes que se repitió hasta la creación de la *Asociación de Educadores Provinciales* (ADEP) como una entidad gremial que agrupó desde la década de 1950, a los docentes del nivel inicial y primario del sistema de gestión privada como estatal. Junto a la cual se destacó la *Asociación de Docentes de Enseñanza Media*, creada con la finalidad de hacer valer los intereses de los docentes secundarios y llevar adelante una sólida labor de organización y defensa de sus derechos. En otras palabras, ambas entidades gremiales levantaron las banderas de defensa de la escuela pública obligatoria, gratuita y laica, los intereses colectivos y particulares de los docentes y la cultura jujeña en general<sup>75</sup>. En consonancia con la defensa de la educación como un derecho de todos, y una función y un deber indelegable del Estado provincial como nacional. Al punto de sostener la *ADEP*, la necesidad de mejorar la herramienta de organización sindical para eliminar la dependencia, concretar una sociedad justa y el pleno ejercicio laboral de los derechos gremiales y democráticos de los docentes jujeños.

Así, desde su creación la *ADEP* se propuso defender abiertamente la educación común, única, gratuita, obligatoria, no dogmática, científica, pluralista, coeducativa y asistencial que cuente con recursos necesarios, suficientes y permanentes para el sostén, difusión y mejoramiento de la escuela jujeña en sus todas sus dimensiones y niveles. Al tiempo que mantuvo una absoluta prescindencia e independencia respecto de la política partidaria o confesional de los gobiernos, la patronal y los partidos políticos locales y nacionales. Además, al asumir la defensa de los intereses colectivos e individuales de los

---

<sup>74</sup> “Maestros de Jujuy”, en *Revista Pedagógica Argentina*, Año II, N° 15, 1889, Bs. As. Argentina, pág., 112.

<sup>75</sup> “Organizaciones. La Asociación de Educadores Provinciales: ADEP”, artículo disponible en <http://www.ctajujuy.org.ar/spip.php?article151>

trabajadores de la educación y la cultura de Jujuy, ha intentado reunir históricamente en su seno a todos los docentes en actividad o jubilados. Mediante la promoción de la unidad de estructuras o espacios de participación e interacción dialógica y solidaria para el logro de los objetivos comunes, la defensa de las condiciones de trabajo, los derechos laborales docentes, la representación gremial de los trabajadores de la educación ante el empleador estatal y/o privado en los ámbitos municipal, provincial y nacional.

De este modo, es innegable que dicha asociación intentó e intenta hasta nuestros días, contribuir en el mejoramiento de las condiciones laborales, salariales y previsionales de los trabajadores de la educación. A través de la participación organizada y dinámica de los docentes jujeños en las escuelas, en la coordinación de la práctica de la acción gremial en todas las jurisdicciones y gracias al desarrollo de distintas estrategias con la finalidad de lograr los objetivos y los fines gremiales propuestos, más allá de la atomización y dispersión regional de los mismos<sup>76</sup>.

## **VI- La lucha organizativa de los docentes en la Provincia de Salta.**

En la Provincia de Salta, al sentarse las bases organizativas del sistema educativo provincial y nacional, a fines del siglo XIX, recayó en el docente primario como en el secundario, la misión de convertirse en los apóstoles abnegados que debían batallar de día y noche, con frío y con calor, en la puna, los valles y la selva, contra la ignorancia, el analfabetismo y las carencias de todo tipo.

En este contexto, “la escuela era la encargada de ‘transformar’, ‘redimir’ y ‘civilizar’ a amplios sectores sociales ‘desajustados’ respecto del nuevo orden puesto en marcha. La escuela, en estas instancias, queda investida de una función trascendente, dado el fuerte sentido misional que se le otorga. A través de ella, se buscaba inculcar valores seculares y pautas universalistas, siendo los maestros los responsables directos de lograr tal

---

<sup>76</sup> Para más detalles véase, “Organizaciones. La Asociación de Educadores Provinciales: ADEP..., op. citado.

cometido”<sup>77</sup>. Además, como hemos visto para otras regiones de la Argentina, los docentes se convirtieron rápidamente en los 'apóstoles laicos' de una cruzada civilizadora, argentinizadora y homogeneizadora de la población criolla, nativa e inmigrante.

Desde mediados del siglo XIX, Salta logró articular sus actividades económicas, tras la desarticulación de los circuitos productivos y comerciales con el Alto Perú, con las agrícola-ganaderas de una población que residía mayormente en fincas, estancias rurales y poblaciones del interior y la capital provincial. Esta última, sede de la administración política y residencia permanente de los miembros más influyentes y poderosos de las familias salteñas tradicionales: terratenientes; políticos locales, provinciales y nacionales. Es decir, los dueños de ingenios “cuyo poder económico se remonta al período colonial”<sup>78</sup>. Una clase dominante unida por “lazos políticos, económicos y matrimoniales con la elite porteña y, a través de ella, se insertaron en el mundo capitalista, con las limitaciones propias de la periferia. Su base era agropecuaria y el comercio de exportación, seguía como antaño, dependiente de los ingresos por la venta de productos agropecuarios a las repúblicas vecinas, Chile y Bolivia”<sup>79</sup>. A punto tal que la misma se encontraba en los estratos superiores de una sociedad -como muestra en 1904, Biale Massé en su informe- profundamente patriarcal y tradicionalista que diariamente sometía y explotaba a los sufridos indígenas chaqueños, a los/as laboriosos/as artesanos/as tejedores/as y peones de los poblados de la puna y los valles cordilleranos del oeste.

En paralelo, la sociedad salteña desplegaba los “matices de una transición casi imperceptible, en cuyo devenir, el parecido entre lo viejo y lo nuevo no es más que la expresión de lo que esta cambiando en la medida de sus posibilidades. En este sentido, mientras la tendencia nacional de la población notaba un incremento significativo motorizado por el arribo de distintos contingentes de inmigrantes, al mismo tiempo, comenzaba un proceso de urbanización en la región litoral/pampeana. En la provincia de

---

<sup>77</sup> Suárez, María Eugenia. “Identidades y representaciones de las luchas de los docentes salteños 2005 – 2007”, en **Universidad Nacional de Salta. Jornadas de Historia de la Educación, SAHE, La Plata, Argentina**, trabajo disponible en, <http://www.sahe.org.ar/pdf/sahe038.pdf>, págs., 6 y 7.

<sup>78</sup> Mas, Ethel; Azur, Eduardo y Bianchetti, Gerardo (1997). “La Escuela en Salta: cambios y permanencias”, en Puiggrós, Adriana, *Historia de la Educación en la Argentina*, T. VII, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 213.

<sup>79</sup> Corbacho, Myriam y Adet, Raquel (2002). *La historia contada por sus protagonistas. Salta, primeras décadas del siglo XX*, Ed. Maktur, Salta, publicado en, <http://www.portaldesalta.gov.ar/libros/histosalta.htm>



Salta, ambas tendencias registraban un incremento muy por debajo de la media nacional”<sup>80</sup>. Salta era una sociedad caracterizada por una fisonomía arquitectónica de origen colonial, italiana y francesa que se había impuesto desde mediados del siglo XIX hasta 1930, gracias a que el Estado había promovido una arquitectura neocolonial que se popularizó hasta adquirir la ciudad su actual fisonomía<sup>81</sup>.

En este sentido, no sorprende que hasta entrado el siglo XX, la acción permanente de control del poder político que las clases dominantes desarrollaron y el poco esfuerzo de su parte en “vigorizar la estructura económica por medio de la producción industrial y la diversificación racional de la producción agraria. En realidad, los grupos dominantes y provincianos estaban unidos a la alta burocracia portuaria por intereses económicos y familiares y protegían sus bienes particulares, como si fuesen los intereses del Estado”<sup>82</sup>. Razones por las que -a lo largo del período analizado- fue constante la existencia de ciertos mecanismos compulsivos de trabajo hacia la abundante mano de obra, el alto costo del transporte de personas y productos agropecuarios, el aislamiento regional de los principales centros productivos y comerciales nacionales, la importante emigración de su población local y cierto desvío de inmigrantes europeos hacia otras regiones del país con un mayor incentivo económico. Junto a una distribución desigual de su población que hacia que algunas regiones estuvieran aisladas “por la inexistencia o precariedad de vías de comunicación, con fronteras indefinidas hacia el este y nordeste, en la zona colindante con los territorios nacionales del Chaco y Formosa. En tanto que hacia el oeste, la provincia había cedido una porción de territorio al Estado Nacional, para organizar la Gobernación de los Andes (1900-1943)”<sup>83</sup>.

Así, logró predominar en la Provincia una población rural que en su gran mayoría, se dedicó a las tareas ganaderas sobre las agrícolas. Al ocupar la primera la mayor cantidad de tierras explotables, sobre la cual se conformaron grandes haciendas latifundistas. “La

---

<sup>80</sup> Correa, Rubén E. y Abrahan, Carlos F. (2006). “Nota para una Historia de los Partidos Políticos en Salta. Radicalismo y organización Obrera. La experiencia del Centro Obrero Radical (C.O.R), 1926-1929”, en **Documento de Trabajo N° 10, Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba**, Córdoba, Argentina, pág., 3.

<sup>81</sup> Para más detalles véase, Mas, Ethel; Azur, Eduardo y Bianchetti, Gerardo (1997). “La Escuela en Salta: cambios y permanencias...”, pág., 215.

<sup>82</sup> Corbacho, Myriam y Adet, Raquel (2002). *La historia contada por sus protagonistas. Salta, primeras décadas del siglo XX...*, op. citado.

<sup>83</sup> Correa, Rubén E. y Abrahan, Carlos F. (2006). “Nota para una Historia de los Partidos Políticos en Salta. Radicalismo y organización Obrera. La experiencia del Centro Obrero Radical (C.O.R), 1926-1929...”, pág., 3.

agricultura era poco significativa, algunos cultivos se encontraban en franco retroceso (trigo y arroz), situación que afectaba a la producción de harina que experimento una reducción del número de molinos. En 1913 quedaban 34 establecimientos de los 65 que existían en 1895 y se redujo a la mitad la cantidad de toneladas de harina producida en la provincia. El cultivo de la caña de azúcar en 1908, ocupaba pocas hectáreas, pero se registraba un aumento en el valor de la producción del Ingenio San Isidro. Similar situación se observaba en la industria vinícola donde aumentaron el número de establecimientos y el valor de la producción, que supero al del azúcar”<sup>84</sup>.

Por otro lado, debe destacarse que hasta mediados de la década de 1920, se prolongó una legislación laboral que permitía el trabajo compulsivo “a través del conchabo y los edictos de policía destinados a reprimir el vagabundeo rural. Los procedimientos utilizados por los patrones para mantener la disciplina y la explotación del trabajador rural fueron denunciados por la prensa opositora y en distintos informes oficiales. Por ejemplo, el diario *El Cívico*, en los primeros meses del siglo XX informaba en un artículo con el título: **‘Esclavitud de peones. Feudos Modernos’**, la brutalidad de los castigos a que fueron sometidos los peones dentro de la hacienda, donde se aplicaba la pena de 100 a 200 azotes mientras se mantenía sujeto a un árbol al peón castigado, o la tortura del cepo al aire libre durante 24 horas. El diario también revelaba que los jornales seguían siendo los mismos de los últimos 50 años”<sup>85</sup>.

En este contexto, tradicionalista y de débil expansión de las relaciones capitalistas de trabajo, con un sistema productivo poco diversificado y escasamente tecnificado, la higiene de los talleres industriales y artesanales, el costo de vida y las cuestiones sanitarias más básicas de la vida humana, se convirtieron junto al abaratamiento de los alimentos y la educación, en los temas más importantes de un proyecto provincial y nacional que tuvo como objetivo atenuar “la conflictividad social y la difusión de ideas contestatarias, apelando a criterios moralizantes. Pero la problemática obrera tenía otra dimensión que remitía al tratamiento político del conflicto social y a la relación del Estado con el movimiento obrero. Estos aspectos encontraron su formulación en la denominada *cuestión*

---

<sup>84</sup> Correa, Rubén E. y Abrahan, Carlos F. (2006). “Nota para una Historia de los Partidos Políticos en Salta. Radicalismo y organización Obrera. La experiencia del Centro Obrero Radical (C.O.R), 1926-1929..., pág., 3.

<sup>85</sup> Correa, Rubén E. y Abrahan, Carlos F. (2006). “Nota para una Historia de los Partidos Políticos en Salta. Radicalismo y organización Obrera. La experiencia del Centro Obrero Radical (C.O.R), 1926-1929..., págs., 5 y 6.

*social*”<sup>86</sup>. De hecho, fue en el sector urbano donde comenzaron a manifestarse distintas tendencias asociativas de los trabajadores, al confluir las antiguas actividades artesanales y las de los nuevos trabajadores en los talleres semi-industriales. Por ejemplo, en 1900 logró organizarse -más allá de los círculos obreros católicos- “el Partido Obrero de Salta, cuya dirección estaba constituida por comerciantes, tipógrafos, y artesanos, experiencia que duro un par de meses para disolverse en el interior del Partido Provincial y la Unión Cívica Radical. Sin embargo, un grupo mantuvo cierta tendencia a la autonomía, fundando el Club Libertad (1901) donde se agruparon anarquistas y sindicalistas, desarrollando junto a las actividades deportivas, algunos talleres y escuelas de oficios. En 1904 los grupos obreros, entre ellos, albañiles, zapateros, carpinteros y tipógrafos organizaron la Federación Obrera de Salta (F.O.Sa.) la conducción fue disputada por socialistas y anarquistas, pero el órgano de difusión, primero bajo el nombre de *La Luz* y luego *El Defensor* estuvo en manos de un grupo de intelectuales ligados a los intereses de los sectores tradicionales. En la redacción de estas publicaciones alternaban poetas como el ‘anarquista’ Edelmiro Avellaneda, Nicolás López Isasmendi, Carlos López Pereyra, Arturo Gambolini y el dentista Carlos Outes, quienes en muchas ocasiones encabezaban las manifestaciones y las arengas en los mítines obreros”<sup>87</sup>.

A nivel educativo, la concepción salteña de educación gratuita apareció tempranamente en 1839, “con el establecimiento de 20 escuelas en la campaña destinadas a niños no pudientes. La institucionalización del sistema se aceleró en 1872 con la creación del Consejo de Instrucción Pública y la instauración del ‘impuesto escuela’. El proceso se completó en 1886 con la sanción de la ley de educación común y su modificatoria -1889-

---

<sup>86</sup> Del Valle Michel, Azucena (2007). “Del ‘Círculo Obrero de San José’ a la sindicalización en los inicios del peronismo salteño”, en **Revista Escuela de Historia**, Año/Vol. 1, N° 6, Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina, pág., 232. De hecho, la gran mayoría de los miembros de la clase dominante salteña llevaban “una vida sin desasosiegos económicos y se diferenciaban del resto de la población por el poder, la riqueza, el prestigio y la instrucción. Realizaban viajes a Buenos Aires y Europa y poseían lujosas y confortables viviendas. En resumen, llevaban una vida placentera. Se veían a sí mismos como los sostenedores del orden, de la plenitud ciudadana y como árbitros de la sociedad. Miraban al resto de la gente como individuos vulgares y naturalmente inferiores. En el homenaje póstumo de Carlos Ibarguren al Dr. Indalecio Gómez, se lee: “[...] Este gran señor de la República, demócrata ferviente en sus ideas, vivió aislado de la muchedumbre. Repugnábale la vulgaridad y la adulación a las masas. La urbanidad suya, que fue para él una forma de la belleza, era incompatible con la grosería del vulgo”. Para más detalles véase, Ibarguren, Carlos (1995). “Discurso pronunciado con motivo de la muerte del Dr. Indalecio Gómez, el 18 de marzo de 1920”, en **Revista Claves**, Salta, Argentina, en Corbacho, Myriam y Adet, Raquel (2002). *La historia contada por sus protagonistas. Salta, primeras décadas del siglo XX...*, op. citado.

<sup>87</sup> Correa, Rubén E. y Abraham, Carlos F. (2006). “Nota para una Historia de los Partidos Políticos en Salta. Radicalismo y organización Obrera. La experiencia del Centro Obrero Radical (C.O.R), 1926-1929..., pág., 7.

que otorgó al Consejo autarquía y lo independizó del Ministerio de Gobierno”<sup>88</sup>. Además, desde 1880, fue común que “cada escuela diurna represente también una nocturna, puesto que los mismos preceptores tienen obligación de abrir las puertas de sus establecimientos cinco noches en la semana, para hacer partícipes, de los incalculables beneficios de la educación, á la clase proletaria, cuyas condiciones de artesanos ó de sirvientes, les privan de asistir de día á las escuelas. El número de educandos nocturnos es de 242 varones y 100 mujeres, que sumados con los diurnos, nos da la consoladora cifra de 1601 alumnos. (...) Con el pago más regular de los sueldos [docentes]”<sup>89</sup>.

Unos años después, la suma total del personal en las escuelas nacionales, comunes y particulares, era de 213 maestros: 66 varones y 147 mujeres. De los cuales, 42 eran diplomados y 171 sin diploma. El personal de las escuelas particulares no tenía un sueldo determinado y los de las otras escuelas variaban entre 35 y 200 pesos, según la labor desempeñada entre ser Director y Auxiliar de 4ta categoría<sup>90</sup>.

A su vez, desde 1905 con la Ley Láinez se estableció legalmente en Salta -como en el resto del país- una enseñanza gratuita y obligatoria como una cuestión de los Estados provinciales y el nacional, siempre y cuando las Provincias solicitasen a este último, la creación de escuelas. “Era preciso enterrar el pasado reciente de luchas caudillescas y localistas e integrar los lejanos territorios del Noroeste al Estado nación. En Salta, la Constitución de 1906 en la 7° Sección decía: ‘La educación común es gratuita y obligatoria en las condiciones y bajo las penas que la ley establezca’. Algo más tarde, en el tercer censo nacional de 1914, se prescribió la imposición legal de la duración de los estudios elementales en seis años”<sup>91</sup>.

Se entiende entonces, como de igual manera que otras regiones de la Argentina, se creó el 8 de Julio de 1886, la filial local de la *Asociación Nacional de Educación*, gracias a la celebración de una reunión de docentes en la sala de sesiones del Consejo General de

---

<sup>88</sup> Mas, Ethel; Azur, Eduardo y Bianchetti, Gerardo (1997). “La Escuela en Salta: cambios y permanencias...”, pág., 217.

<sup>89</sup> “Informe mensual de los Inspectores Nacionales en Córdoba, Tucumán, Catamarca, San Juan y Salta”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 33, Junio de 1883, Bs. As., Argentina, pág., 448.

<sup>90</sup> Para más detalles véase, “**Informe del Inspector Nacional de Escuelas en Salta, correspondiente al año de 1893**”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XIII, N° 245, Marzo 15 de 1894, Bs. As., Argentina, pág., 758.

<sup>91</sup> Corbacho, Myriam y Adet, Raquel (2002). *La historia contada por sus protagonistas. Salta, primeras décadas del siglo XX...*, op. citado.

Educación. En dicha reunión se nombró como Presidente provisorio al Dr. Joaquín Guash, a Don José G. Alderete como Secretario y se dio el puntapié inicial para constituir una entidad de tipo asociativa dedicada a agrupar a los maestros normales para hacer valer sus intereses, promover el desarrollo escolar y la ilustración de los docentes provinciales a través de la realización de conferencias pedagógicas y distintas veladas culturales<sup>92</sup>.

Asimismo, debe destacarse que desde su creación la *Asociación Nacional de Educación* hizo suyas las ideas de que: “la cultura de las masas es el principio generador, es el impulso al bienestar y engrandecimiento en sus más amplias concepciones, sin esto todo es mentira. (...) El maestro es el verdadero apóstol del progreso en toda sociedad bien constituida, porque es el encargado de dirigir el espíritu de esos tiernos seres que son el perfume y la esperanza del hogar y que más tarde están destinados a ser la muralla y el corazón de la Patria. Por lo que á mi me toca, declaró en este momento solemne, que profesó un verdadero culto á esa religión sublime, que tiene por dogmas el desarrollo y perfeccionamiento del espíritu humano y que va buscando a través de las zarzas del camino el ideal concebido por el redentor, cantado por Homero, soñado por el Dante y buscado á costa de cruentos sacrificios en los albores de nuestro siglo por los próceres de la Independencia Americana”<sup>93</sup>.

En este sentido, la *Asociación Nacional de Educación* intentó llevar adelante la lucha educativa contra el problema del analfabetismo en importantes franjas de la población salteña. Si bien, “en realidad el desvelo alfabetizador travestizaba graves problemas sociales: pobreza, hambre, desnutrición y sobre todo enfermedades endémicas: bocio, paludismo, mal de Chagas, cólera, tuberculosis y enfermedades venéreas”<sup>94</sup>, que diariamente padecían las clases subalternas de la Provincia.

Por otro lado, la organización docente estuvo atravesada como relata a continuación una maestra Normal llamada Doña Estela, por las desigualdades, injusticias y privilegios de aquella sociedad salteña. Pues, todavía entrado el siglo XX, era evidente que:

---

<sup>92</sup> Para más detalles véase, “Salta y Uruguay en la brecha”, en *La Educación*, Año I, N° 12, 1886, Bs. As., Argentina, pág., 181.

<sup>93</sup> “Honor a Salta”, en *La Educación*, Año I, N° 17, Bs. As., Argentina, 1886, pág., 181.

<sup>94</sup> Corbacho, Myriam y Adet, Raquel (2002). *La historia contada por sus protagonistas. Salta, primeras décadas del siglo XX...*, op. citado.

“**Estela:** para entrar a estudiar a la Normal había que ser de apellido. La Normal era para las niñas bien, para la clase media, entrar era difícil. Sólo entraban las recomendadas, con mucha reticencia. Yo me acuerdo de una hermana mía que no la querían dejar entrar, que no podían, que no tenían lugar. Entonces mi papá, que era un furioso radical, como don Pablo Saravia, don José María Decavi, don José María Navamuel, mi papá fue a buscar a don Pablo y le dijo que no le querían dar lugar a mi hermana en 1º año de la Escuela Normal. Entonces don Pablo fue a hablar con la directora y le dijo: "hola, Ernestina, te traigo a esta niña para entrar a estudiar y así entró. Para que veas como era la cosa. Y las niñas eran muy tiradas para atrás para tratar con nosotras. Se hacían las grandes. Cuando yo entré tendría más o menos 13 o 14 años, clase 1911 y entré por unos exámenes selectivos que no sé si se lo hacían a todas. Pero las que 'teníamos mate' entrábamos.

**Pregunta:** ¿Cuáles fueron los problemas más sentidos por los docentes?

**Estela:** Las hijas de la gran sociedad eran las privilegiadas para los puestos docentes. Sólo ellas en la ciudad, las demás en la campaña a donde se llegaba a lomo de mula. Yo y todas mis hermanas fuimos maestras y somos siete y todas fuimos al campo: Embarcación, Orán, etcétera. Una de mis hermanas fue a Cachi, una soledad terrible. Ninguna de apellido iba a esos lugares. Avelino Figueroa que era presidente del Consejo de Educación y era un viejo conservador una gente lo habló para que le nombre la hija maestra en la ciudad. Pero Avelino les dijo: "yo se las puedo nombrar pero en la campaña, porque los puestos de la ciudad ya están reservados". Para que veas como era la cosa, como eran las luchas para llegar arriba y avanzar en la carrera docente”<sup>95</sup>.

En este contexto, para la segunda y tercer década del siglo XX, funcionaba en la capital provincial la *Asociación de Docentes Nacionales de Salta*, una entidad gremial que al calor del proceso de formación social del cuerpo docente -es decir, mediante los mecanismos en que los sujetos promovieron y experimentaron acciones colectivas que modelaron sus propias representaciones individuales y las acciones concretas de una labor que fue legitimada y justificada como la de los maestros y la de los profesores- abordó las distintas problemáticas que surgían diariamente en materia laboral y social<sup>96</sup>. A partir de las críticas a los bajos salarios y su tardanza en llegar a los bolsillos docentes, las condiciones de trabajo y empleo escolar deficientes -en el ámbito rural como urbano- que en muchos casos contradecían materialmente, la particular misión civilizadora que les estaba encomendada al conjunto de la docencia primaria y secundaria. Además, hay que recordar que la insatisfacción laboral era grande y se canalizaba generalmente de forma individual: mediante las renunciaciones, el abandono de tareas o el reiterado pedido de traslado, de un lugar

---

<sup>95</sup> Corbacho, Myriam y Adet, Raquel (2002). *La historia contada por sus protagonistas. Salta, primeras décadas del siglo XX...*, op. citado. [Doña Estela, maestra salteña jubilada de 90 años de edad, y primera mujer diputada provincial. Fecha de la entrevista, 1999].

<sup>96</sup> Para más detalles véase, Suárez, María Eugenia (2010). “Identidades y representaciones de las luchas de los docentes saltemos 2005 – 2007...”, pág., 1.

a otro de la provincia. Sobre todo, hasta la creación un tiempo después de la *Asociación de Educadores Provinciales*, una entidad gremial que intentó representar al conjunto de los docentes provinciales y nacionales de la Provincia<sup>97</sup>.

---

<sup>97</sup> Para más detalles, véase, Gindin, Julián (2008). “Sindicalismo Docente en México, Brasil y Argentina. Una hipótesis explicativa de su estructuración diferenciada”, en **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Vol. 13, N° 37, Abril-Junio, México D.F., págs., 351 a 375.

# Capítulo 7

---

## La llegada del Estado y el gremialismo docente argentino a los Territorios Nacionales de la Patagónia.

“La historia y el presente de la Patagónia, que nos competen, pueden ser usados como un claro ejemplo de lo que decimos. La suya es una larga historia de violencias solapadas, de resistencias olvidadas, de ‘gestas negadas’ y de voces silenciadas bajo el relato amable de innumerables crónicas ‘dramáticas’, que en su corazón más íntimo transportan la semilla de decenas de marginaciones futuras. Revertir esto creando una conciencia histórica colectiva y democrática es tarea ardua pero no imposible”.

Pablo Lo Presti<sup>1</sup>

### I- La Patagónia y sus primeras realidades educativas.

En los territorios patagónicos el desarrollo educativo como la asociación gremial de los docentes estuvo fuertemente influida, desde fines del siglo XIX, por el proceso de conquista militar conocida como la Campaña del Desierto (1876-1885), el paulatino establecimiento del Estado nacional y el desarrollo de sus instituciones políticas, educativas, culturales y sociales. Desde un primer momento se destacaron las escuelas primarias y, posteriormente, las secundarias. En paralelo a ello, se dio la llegada del ferrocarril, la inmigración, la creación de pueblos y la colonización agrícola-ganadera de aquellos territorios sureños. Además, la falta o ausencia de maestros hizo común “que la autoridad local señale como serios prejuicios a la educación que debían recibir los niños matriculados en las escuelas. Muchos docentes viajaban de Buenos Aires a las localidades patagónicas”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Lopresti, Pablo (2010). “Presentación”, en Di Santo, Martín. *Tras el silencio la contienda: la lucha ideológica en Trelew en la década de 1930. Ecos de un conflicto mundial*, Ed. Jornada, Chubut, Argentina, pág., 4.

<sup>2</sup> Ossana, Edgardo (Dir.) (2006). *Historia de la Educación en la Patagónia Austral. Sujetos, proyectos y conflictos en la constitución del sistema educativo de Santa Cruz*, Tomo I, Ed. Dunken, Bs. As., Argentina, pág., 39.



Por otro lado, los distintos Territorios Nacionales patagónicos se subdividieron en cinco Gobernaciones: Río Negro, Neuquén, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego que estuvieron sujetos “a un fuerte centralismo que burocratizó las relaciones y obstaculizó las respuestas a las demandas de un medio a menudo desconocido”<sup>3</sup>, aislado y austral. Por lo que, en este medio de grandes contrastes geográficos y humanos, hasta el día de hoy, “la escuela ya sea como producto de la acción estatal o de la gestión privada, debió cumplir, no obstante sus magros recursos, con la función homogeneizadora asignada por las elites dirigentes”<sup>4</sup>.

Entre los primeros educadores de la región estuvieron los sacerdotes de la orden salesiana de Don Bosco que promovieron una educación cristiana, en contraposición a los docentes de las escuelas públicas y su laicismo militante en materia escolar. Si bien, como destacaba el Inspector de Territorios Nacionales Raúl B. Díaz en 1895, buena parte de los docentes que enseñaban eran no titulados y de origen extranjero, en un territorio despoblado, con un clima frío y por momentos inclemente, con un estado embrionario de sus poblaciones, con una desmedida incomunicación y cierta soledad con respecto a Buenos Aires, con sueldos bajísimos y, muy a menudo, con importantes conflictos de poder con la Iglesia Católica y el mismísimo *Consejo Nacional de Educación*<sup>5</sup>.

## II- Neuquén y sus primeras asociaciones y gremios docentes.

En el Territorio Nacional de Neuquén los inicios de la organización gremial de maestros/as y profesores/as pueden remontarse recién a la segunda parte de la década del ‘50. En efecto, antes de constituirse el actual sindicato docente *Asociación de los Trabajadores de la Educación de la Educación de Neuquén* (ATEN) -creado en 1982- se

---

<sup>3</sup> Teobaldo, Mirta y García, Beatriz (1993). “Estado y sociedad en la conformación del desarrollo del sistema educativo en el territorio de Río Negro (1884-1945)”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)*, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 346.

<sup>4</sup> Teobaldo, Mirta y García, Beatriz (1993). “Estado y sociedad en la conformación del desarrollo del sistema educativo en el territorio de Río Negro (1884-1945)...”, pág., 348.

<sup>5</sup> “Informe del Inspector de los Territorios Nacionales sobre la educación en Santa Cruz, Chubut y Tierra del Fuego”, en *El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación*, Año XV, Nº 265, 31 de agosto de 1895, Bs. As., Argentina, págs., 213 a 226.

dieron las experiencias organizativas de *Asociación Neuquina de Docentes* (AND) y la *Unión de Docentes de la Provincia de Neuquén* (UDPRON)<sup>6</sup>. La primera fue una asociación gremial docente creada el 15 de junio de 1957, en una reunión llevada a cabo por un gran número de docentes en el local de la Cooperadora Escolar Conrado Villegas. Junto a ella existieron otras agrupaciones como la *CRIDA* que abarcaba las localidades de Plaza Huinul, Cutral Có y Challaco; el *Centro de Docentes en Zapala*; el *Centro de Docentes en San Martín de los Andes* y la *Federación de Docentes de Neuquén en Cutral Có*. No obstante, los docentes de la ciudad de Neuquén lograron constituir el 22 de agosto de 1970 -con la presencia de docentes de la rama primaria- la *Unión de Docentes Provinciales de Neuquén* (UDPRON)<sup>7</sup>.

Ahora bien, al igual que otras regiones patagónicas la organización gremial de los docentes neuquinos fue posterior a los del resto del país, hecho que no quita que los mismos llevaran adelante una particular labor de enseñanza en un medio geográfico donde las distancias, la falta de caminos y medios de transporte, la crudeza del clima y la preponderancia de la población rural por sobre la urbana, hicieron que la misma sea una tarea abnegada, llena de obstáculos, solitaria y admirablemente sacrificada. Por entonces, fue común en aquellos/as primeros/as maestros/as y profesores/as las críticas hacia la falta de escuelas, la inadecuación de las escuelas creadas a las particulares condiciones ambientales y sociales, y -en este sentido- “las políticas que, elaboradas e implementadas desde la capital del país en su empeño por homogeneizar, desconocían las condiciones físicas, sociales, políticas y culturales de los territorios”<sup>8</sup>.

Asimismo, se dio una importante defensa gremial y social del derecho a la educación, al trabajo, a la agremiación, a la huelga y a la defensa y participación junto con los pobladores locales en el pedido de docentes, mobiliario escolar, construcción y arreglo de escuelas para un gran número de niños, jóvenes y adultos<sup>9</sup>. Como afirmó el Inspector de

---

<sup>6</sup> Para más detalles véase, “ATEN: un Sindicato de lucha”, en <http://www.atencapital.org.ar/node/16>

<sup>7</sup> Para más detalles véase, “ATEN: un Sindicato de lucha...”, op. citado.

<sup>8</sup> Teobaldo, Mirta (2007). “Una particular mirada a la educación de los Territorios del norte de la Patagonia: Juan Vengar y sus reflexiones sobre educación, 1936”, en *Anuario de la SAHE*, N° 7, Ed. Prometeo, Bs. As., Argentina, pág., 108.

<sup>9</sup> Al respecto debe tenerse en cuenta que para 1895 -según datos del Censo Nacional- Neuquén tenía una población de 14.521 personas de las cuales 5744 eran argentinos y 8777 chilenos y muy pocos inmigrantes europeos. Además, vivían 3252 chicos en edad escolar de 6 a 14 años -casi todos analfabetos- que se encontraban diseminados en un territorio de 109.000 Km. cuadrados. Para más detalles véase, “Informe del Inspector de Territorios Nacionales sobre la educación en el Neuquén”, en *El Monitor de la Educación*

Escuelas Raúl B. Díaz -hasta entrado el siglo XX-: “triste y dura es la vida que llevan esos empleados, particularmente la de algunos puntos de la campaña, hambre, falta de comodidades, pobreza, privación de la vida civilizada, nada les es desconocido. Pensar y trabajar por mejorar su condición es conveniente y humanitario. Varios maestros no han recibido sus sueldos devengados porque no han remitido las planillas correspondientes y carecen de apoderados en Buenos Aires”<sup>10</sup>. Una triste y similar situación de los docentes y la educación en sí, que puede ser comparable -como hemos visto en los capítulos anteriores- a la de otras Provincias y Territorios Nacionales de aquella contradictoria y cambiante Argentina.

### **III- Los primeros gremios docentes de Río Negro.**

En Río Negro la realización de distintas obras hídricas, “la llegada del ferrocarril a la confluencia (1902), la radicación de migrantes internos y ultramarinos, y el comercio con otras regiones del territorio -línea sur- fueron los *pilares-base* del desarrollo socio-económico de la región valletana que contrastan con la inadecuada infraestructura -pública o privada- sobre la margen superior del río Colorado”<sup>11</sup>. Para fines del siglo XIX, los docentes que enseñaron en las ciudades y pueblos de la costa marítima y los valles andinos -en las primeras escuelas primarias y secundarias que se fueron creando- actuaron de manera comprometida con las problemáticas pedagógicas y sociales de sus estudiantes. Puesto que ellas y los vaivenes locales y regionales políticos, económicos y culturales de sus comunidades en formación, contrastaban fuertemente con la carencia de escuelas, mobiliario, útiles escolares y bajos salarios a los que diariamente estaban expuestos.

Ciertamente, hasta entrado el siglo XX, los “reclamos de la población y de las propias autoridades locales eran constantes y no hacían más que reflejar una realidad generalizada.

---

**Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XVI, N° 278, Setiembre 30 de 1896, Bs. As., Argentina, págs., 891 a 896.

<sup>10</sup> “Informe del Inspector de Territorios Nacionales sobre la educación en el Neuquén...”, pág., 894.

<sup>11</sup> Iuorno, Graciela; Miralles, Glenda y Nasser, Karim (2010). “Actores y espacio público en la etapa territorial rionegrina. El Departamento General Roca y su integración desigual”, artículo publicado en, [http://investigadores.uncoma.edu.ar/cehepyc/publicaciones/actores\\_sociales\\_en\\_la\\_etapa\\_territorial\\_rionegrina.pdf](http://investigadores.uncoma.edu.ar/cehepyc/publicaciones/actores_sociales_en_la_etapa_territorial_rionegrina.pdf), págs., 1 y 2.

Aún cuando la liturgia estatal intentaba penetrar, y de hecho lo hacía, especialmente en la celebración de las fiestas patrias, que trascendían el espacio escolar y convocaban a amplios sectores de la comunidad en cada una de las localidades patagónicas”<sup>12</sup>. Por lo tanto, la labor docente y su misión de argentinización y homogeneización cultural de la población, pese a la elevada influencia social que poseían y la propia identificación de los mismos con aquella labor civilizadora y patriótica que intentaban realizar a diario, estuvo sujeta a las realidades de cada docente, la comunidad en la cual vivían y las presiones de la coyuntura política regional como nacional.

En la ciudad de General Roca se constituyó en 1921 la *Sociedad del Magisterio*, con la finalidad de hacer valer los derechos y reivindicaciones salariales de los docentes rionegrinos. Al tiempo que dicha institución promovió la defensa de la escuela pública y la inserción directa de los maestros en la vida social y comunitaria local como regional. A través de la realización de veladas culturales, conferencias pedagógicas y diferentes actividades benéficas y mutuales. En 1924 existían en Neuquén 23 establecimientos educativos públicos que en su gran mayoría contaban con docentes que no tenían título y con un número importante de maestras.

Durante las décadas de 1920 y 1930 se crearon en las localidades rionegrinas, distintos centros y asociaciones docentes hasta que en 1938 la movilización docente y popular para imponer el nombre de Sarmiento a la calle Chacabuco, “dio origen a la formación del *Centro del Magisterio Sarmiento* de General Roca, que congregó a maestros de la región y se convirtió en un ente representativo de sus intereses gremiales”<sup>13</sup>. Una organización gremial que unos años después dio origen en la década del '50, a la *Federación de Docentes Rionegrinos* como entidad representativa de los intereses de los/as maestros/as y profesores/as rionegrinos.

---

<sup>12</sup> Bandieri, Susana (2009). “Cuando crear una identidad nacional en los territorios patagónicos fue prioritario”, en *Revista Pilquen. Sección Ciencias Sociales*, N° 11, Fac. de Humanidades – U. N. Comahue, Argentina, en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-31232009000100011&script=sci\\_arttext#notas](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-31232009000100011&script=sci_arttext#notas)

<sup>13</sup> “Historia. Antecedentes”, artículo publicado por la **Unión de Trabajadores/as de Río Negro (UNTER)** en, <http://www.unter.org.ar/node/5066>

#### IV- Las primeras asociaciones y gremios docentes de Chubut.

En Chubut los docentes tuvieron una importante labor educativa y social, desde la llegada de los primeros colonos galeses el 28 de julio de 1865, y el esfuerzo y el trabajo que desarrollaron a diario. Un trabajo permanente que le imprimió una dinámica propia al desarrollo educativo local, gracias a que se asentaron en un primer momento en el valle inferior del río Chubut y desde su margen norte fundaron distintos pueblos. Entre los cuales, se encuentra la ciudad actual de Rawson -en honor a Guillermo Rawson que como Ministro del Interior argentino había alentado su radicación en aquellas lejanas tierras patagónicas-. Posteriormente, entre 1874 y 1876, llegaron nuevos contingentes de colonos galeses que conjuntamente con los anteriores y posteriores inmigrantes españoles, italianos, alemanes, chilenos y argentinos fueron fundando poblaciones en el litoral marítimo como en los valles cordilleranos: Gaiman, Puerto Madryn, Trelew, Trevelin, Esquel, Colonia 16 de Octubre, etc<sup>14</sup>. Además, “la instalación del Ferrocarril central Chubut en 1886 introdujo una novedad importante en la organización regional, al fundarse una estación equidistante entre los pobladores galeses de Gaiman y Rawson la capital del territorio. La instalación de las oficinas, los depósitos y los almacenes en ese paraje intermedio, dieron lugar al asentamiento conocido como Trelew, situado a veinticinco kilómetros de la desembocadura del río Chubut”<sup>15</sup>.

En este sentido, los primeros maestros fueron galeses y argentinos que al arribar a las primeras poblaciones fundadas de Chubut le dieron impulso y extensión a la enseñanza de las escuelas particulares, dominicales, católicas (salesianas) y públicas. Aunque, desde un primer momento el *Consejo Nacional de Educación* ante “la imposibilidad de enviar maestros nacionales que no conocen el idioma optó por designar preceptores a los mismos maestros de las escuelas privadas, tratando en lo posible de dar preferencias a quienes hablaban el idioma castellano. El espíritu de Sarmiento se había apoderado de muchos funcionarios y del pueblo”<sup>16</sup>. También la falta medios de comunicación y escuelas

---

<sup>14</sup> Para más detalles véase, Feldman Josín, Luis (1966). *La obra civilizadora del Maestro de Chubut*, Imp. Martínez y Rodríguez, Bahía Blanca, Argentina, pág., 9 y ss.

<sup>15</sup> Di Santo, Martín (2010). *Tras el silencio la contienda. La lucha ideológica en Trelew en la década de 1930. Ecos de un conflicto mundial*, Ed. Jornada, Trelew, Chubut, Argentina, pág., 27.

<sup>16</sup> Feldman Josín, Luis (1966). *La obra civilizadora del Maestro de Chubut...*, pág., 18.

debidamente construidas dificultaron la provisión de útiles y mobiliario escolar por varios años.

Merecen destacarse así las palabras del entonces, Inspector de Escuelas de los Territorios Nacionales que para 1893 sostuvo: “el atraso en la Gobernación de Chubut es notorio y conspira seriamente contra su progreso, adormecido en su cuna, además por la gran escasez de medios de comunicación se obstaculiza el aumento de la población, el desarrollo de la industrias y la propagación de las ideas”<sup>17</sup>. En ese mismo año existían en Chubut cinco escuelas públicas y “cinco particulares. En las primeras hay 8 preceptores y 200 niños; en las segundas, 4 preceptores y 220 alumnos. Estimábase la población escolar total, en 650 niños”<sup>18</sup>. Y, a nivel general, en todo el territorio se estimaba que trabajaban como docentes de las escuelas públicas 67 individuos de los cuales 25 eran hombres y 32 mujeres. “Hay siete maestros normales, dos tienen títulos supletorios otorgados por el Consejo Nacional de Educación y los demás carecen de título profesional, pero han sido seleccionados de entre los numerosos aspirantes que solicitan esas escuelas”<sup>19</sup>. Un tiempo después, en 1899, el Inspector General de los Territorios Nacionales Raúl B. Díaz fue acompañado por una serie de maestros diplomados que se quedaron a enseñar en las escuelas de Chubut. Entre ellos, Thames Alderete y Vicente Calderón quienes al ser nombrados por el *Consejo Nacional de Educación* “sin descuidar sus grados respectivos, exigen a los ayudantes galeses el plan diario de cada lección y les dan directivas teóricas fuera de las aulas, y prácticas dentro de ellas. Unos y otros trabajan con empeño y en perfecta armonía”<sup>20</sup>.

Ahora bien, con el tiempo surgió en Chubut como en otras partes de la Argentina, el arquetipo del maestro patagónico sobre la combinación de humildad, valentía, tenacidad y fuerte compromiso con la misión social de alfabetizar y argentinizar a los habitantes de las distintas comunidades. En este sentido, un maestro santafesino que trabajo en Chubut como docente, en las décadas de 1930 y 1940, sostuvo: “incluso con sacrificio de su vida, que nunca mezquino en defensa de nuestra soberanía y en defensa de nuestros símbolos puros y

---

<sup>17</sup> Raúl B. Díaz (1893). “Informe del Inspector de Territorios Nacionales, Año Escolar 1892”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XII, N° 226, 31 de Mayo de 1893, Bs. As., Argentina, pág., 136.

<sup>18</sup> Feldman Josín, Luis (1966). *La obra civilizadora del Maestro de Chubut...*, pág., 23.

<sup>19</sup> Raúl B. Díaz (1893). “Informe del Inspector de Territorios Nacionales, Año Escolar 1892...”, pág., 137.

<sup>20</sup> Feldman Josín, Luis (1966). *La obra civilizadora del Maestro de Chubut...*, pág., 24.

limpios como el alma misma del maestro que dejó allá en la gran ciudad, o en la lejana provincia, padres y hermanos y amigos para poblar una nueva tierra que clamaba el verbo que iluminaba y el canto que redime”<sup>21</sup>.

De este modo, es innegable que en Chubut trabajaron, estudiaron, investigaron, soñaron, vivieron y envejecieron maestros/as y profesores/as nacionales y particulares que dejaron Europa, Buenos Aires, San Luis, Catamarca, La Rioja, Salta, La Pampa, Santa Fe, etc., para radicarse en aquella región del sur de nuestro país y Latinoamérica. Al punto que muchos/as de ellos/as en paralelo a su labor diaria de enseñar: “escribieron poesías, redactaron tratados de pedagogía, publicaron libros de ensayo, (...) fueron concejales o intendentes, diputados o ministros que se constituyeron en cada lugar en el puntal del progreso alentando la formación de bibliotecas y de asociaciones civiles, deportivas y recreativas”<sup>22</sup>. Expresiones concretas de una labor educativa que ira mucho más allá de enseñar o llevar delante su propia organización gremial en un momento de la Historia Argentina en que el docente patagónico estuvo dispuesto a realizar esa tarea social: si fuera necesario con aulas o sin ellas, con material didáctico o sin él, en ambientes duros, en lugares fríos, en escuelas mal construidas y en muchos casos construidas junto a los miembros de sus comunidades, en localidades pequeñas y relativamente aisladas y bajo condiciones de habitabilidad más que de deficientes. Además, los sueldos eran bajos y frecuentemente enviados por intermedio del Inspector de Escuelas de los Territorios Nacionales ó por giro desde Buenos Aires hasta Chubut a favor del Gobernador y generalmente con semanas y meses de atraso<sup>23</sup>.

De esta forma, más allá del desarrollo de las distintas prácticas laborales urbanas y rurales, las persecuciones políticas y gremiales según la coyuntura local y nacional -hacia maestros radicales, socialistas y libertarios- y la imposibilidad de dialogar con un poder ejecutivo central que administró hasta 1955 el Territorio Nacional de Chubut de manera centralista, fue común escuchar de forma aislada entre los docentes y la población en

---

<sup>21</sup> Feldman Josín, Luis (1966). *La obra civilizadora del Maestro de Chubut...*, pág., 25.

<sup>22</sup> Feldman Josín, Luis (1966). *La obra civilizadora del Maestro de Chubut...*, pág., 38. Para más detalles sobre algunas de aquellas actividades desarrolladas véase, “Conferencias prácticas de maestros en el Chubut – 1898”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XIX, N° 313, 30 de Abril de 1899, Bs. As., Argentina, págs., 593 y ss.

<sup>23</sup> Para más detalles véase, “Informe del Inspector de Territorios Nacionales sobre su viaje al Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XX, Tomo XVII, N° 330, 1900, Bs. As., Argentina, págs., 551, 552 y ss.

general, críticas a las distintas realidades y medidas educativas de turno. Como a las políticas económicas y sociales locales y nacionales del período, hasta la creación en 1949 de la *Asociación de los Trabajadores de la Educación de Chubut*. Una organización gremial que defenderá los derechos docentes y promoverá su unión junto a la *Asociación del Personal Escolar. Zona Oeste*, durante varias décadas más.

#### **V- Santa Cruz y sus primeros gremios de maestros y profesores.**

En el caso del Territorio Nacional de Santa Cruz junto a la organización de las primeras escuelas públicas se dio -como en otras regiones patagónicas- la creación de escuelas salesianas que no sólo promovieron una obra educativa importante, sino que le dieron una dinámica propia al proceso de homogenización y argentinización de sus estudiantes como del conjunto de una población que en gran parte era de origen extranjera. “Según los Censos nacionales era de 1.058 habitantes en 1895, se consignaban 9.948 en 1914 y se daba la cifra de 24.582 en 1947, con la salvedad de que la existencia de la Gobernación Militar de Comodoro Rivadavia creada en 1944 quitaba de los guarismos del Territorio a las localidades al norte del río Deseado”<sup>24</sup>.

De la misma forma, que en otras provincias y Territorios Nacionales, desde fines del siglo XIX, los maestros normales fueron construyendo una imagen sacrificada y abnegada de una misión social, para la cual se habían formado durante varios años. “Esta tarea se acentuaba en el caso de quienes desarrollaban su actividad en los extensos y despoblados Territorios australes en los cuales -junto con los miembros de las Fuerzas Armadas y de Seguridad- eran los agentes representantes de la moral, el orden y el Estado. De esta manera el docente desarrollaba una carrera de vocación, abnegación y sacrificio, a la manera de un sacerdote laico”<sup>25</sup>.

---

<sup>24</sup> Pierini, M. de los Milagros; Benavides, Mariana B.; Ferro, César H. Ferro; y González, Fernando J. (2008). “Argentinizar: la misión de la escuela en el Territorio Nacional de Santa Cruz (1885- 1945)”, en **3° Jornadas de Historia de la Patagónica, Bariloche 6 -8 de noviembre**, Río Negro, Argentina, pág., 2.

<sup>25</sup> Pierini, M. de los Milagros; Benavides, Mariana B.; Ferro, César H. Ferro; y González, Fernando J. (2008). “Argentinizar: la misión de la escuela en el Territorio Nacional de Santa Cruz (1885- 1945)...”, pág., 5.



En este sentido, desde la llegada de los primeros educadores salesianos y normalistas -y más allá de la rivalidad entre las ideas pedagógicas confesionales de los primeros y/o laicistas de los normalistas- puede afirmarse que desde la creación de la primera escuela del Territorio Nacional de Santa Cruz, la Escuela Mixta de Río Gallegos -Nacional N° 1- se fue configurando un Sistema Escolar que tuvo como principales docentes a maestros/as y profesores/as titulados/as como no titulados/as que como en el caso de la señora María Raggio: ejercieron la docencia en condiciones muy precarias: sin calefacción, sin edificio propio, con escasos docentes y con material escolar -libros y útiles- de su pertenencia<sup>26</sup>. A su vez, debe recordarse que dicha institución fue “creada por el Consejo Nacional de Educación el 17 de marzo de 1888, su director fue Luis Batín, quien era jefe de policía, y su esposa Maria Raggio, quien fuera la primer maestra de Santa Cruz, sin estar recibida (característica esta de los sujetos que ejercían la docencia hasta muy entrada la década de 1950)”<sup>27</sup>.

A lo largo el período estudiado, también se dio en Santa Cruz un proceso de creación voluntaria de escuelas a manos de funcionarios y pobladores locales. A tal punto que para “1914 existían 7 escuelas, 4 eran oficiales y tres salesianas, en Río Gallegos, Santa Cruz y San Julián, luego se sumaria la de Puerto Deseado. Para 1922 eran 16 escuelas en Santa Cruz, con 1032 inscriptos y una asistencia media de 815 alumnos, atendidos por 41 maestros. En 1930 se llegó a 23 escuelas de las cuales 12 eran estatales y 11 salesianas”<sup>28</sup>. Es evidente que la escuela como herramienta estatal de argentinización fue erigida ante una “población heterogénea: indígenas sometidos, campesinos chilenos, colonos extranjeros o de otras provincias, dispersos en una geografía inmensa y para los recién llegados, desconocida e inexplorada”<sup>29</sup>. Entrado el siglo XX, como se afirmó en el *Monitor de la Educación Común*, era “indudable que la educación ha recibido un gran impulso en los

---

<sup>26</sup> Para más detalles véase, “Quien fue María Raggio de Battini”, en **Colegio Secundario Provincial N° 16, María Raggio de Battini**, Ameghino N° 1218, Río Gallegos, Santa Cruz, artículo disponible en [http://www.santacruz.gov.ar/educacion/cie/establecimientos/archivos/riogallegos/RG\\_COSEBA\\_16.pdf](http://www.santacruz.gov.ar/educacion/cie/establecimientos/archivos/riogallegos/RG_COSEBA_16.pdf)

<sup>27</sup> Rotman, Silvio Gabriel (2008). “La tradición normalista en el proceso de afianzamiento del Estado Nacional argentino en la región patagónica. Desde la época del territorio hasta la provincialización”, en **Primer Congreso de Estudios sobre peronismo: la primera década**, Mar del Plata, Argentina, pág., 3.

<sup>28</sup> Rotman, Silvio Gabriel (2008). “La tradición normalista en el proceso de afianzamiento del Estado Nacional argentino en la región patagónica. Desde la época del territorio hasta la provincialización...”, pág., 3.

<sup>29</sup> Nicoletti, Andrea M. “La educación en la Patagonia de los territorios. Una mirada sobre el texto ‘Sujetos, proyectos y conflictos en la constitución del sistema educativo de Santa Cruz’, Ossana, E.”, artículo publicado en, [http://www.historiografia-arg.org.ar/revista%20interpretaciones/Nicoletti\\_La%20educaci%F3n%20en%20la%20Patagonia%20.pdf](http://www.historiografia-arg.org.ar/revista%20interpretaciones/Nicoletti_La%20educaci%F3n%20en%20la%20Patagonia%20.pdf)

Territorios Nacionales durante los últimos años, pero siempre deja y dejará probablemente por algún tiempo tres cuartas partes de su población escolar envuelta en las sombras”<sup>30</sup>.

En Santa Cruz la necesidad de docentes fue constante, al igual que la presencia de personal sin título y extranjero. Junto a una constante escasez de escuelas urbanas como rurales. Realidad de un sistema educativo que desde un principio careció de mobiliario escolar y material didáctico adecuado, nombramientos y sueldos docentes y no docentes en tiempo y forma, creación de grados superiores y Consejos Escolares, construcción y reparación de edificios escolares nuevos y antiguos de manera periódica. Situaciones que poco a poco, se convirtieron en los pretextos para la realización de diferentes reclamos docentes, padres y autoridades locales contra la negligencia y el desinterés del Estado nacional por la educación territoriana. Como por la permanente preocupación por la educación de sus hijos, la interrelación entre el sistema educativo y el desarrollo económico y social del territorio del que formaban parte y vivían. Por lo tanto, fue imperiosa la necesidad social de crear escuelas secundarias y de adultos para promover “la continuidad educativa que supere la escuela primaria, que se adecue a la realidad local, que forme maestros en la región y que evite el desmembramiento familiar y el éxodo temprano de los jóvenes a las grandes ciudades”<sup>31</sup>.

Justamente, la ausencia de docentes hizo que muchos llegaran desde Buenos Aires con la finalidad de enseñar en escuelas como “la escuela N° 1 de Río Gallegos que contaba en 1931 con 14 maestros de los cuales 6 eran varones, lo que representaba el 43% de la planta escolar, situación que constituye una particularidad diferencial respecto a la tendencia nacional feminizante”<sup>32</sup>. Todavía a fines de la década del ‘30, era común el reclamo de los vecinos y docentes para que se creen nuevas escuelas primarias y medias para que sus hijos y estudiantes en general no sufran el desarraigo por tener que ir a estudiar a los grandes centros urbanos del país<sup>33</sup>. De hecho, según palabras del profesor e

---

<sup>30</sup> “La Educación en los Territorios”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIV, Tomo XIX, N° 373, Febrero 29 de 1904, Bs. As., Argentina, págs., 763.

<sup>31</sup> Nicoletti, Andrea M. “La educación en la Patagónica de los territorios. Una mirada sobre el texto ‘Sujetos, proyectos y conflictos en la constitución del sistema educativo de Santa Cruz’, Ossana, E. ..., pág., 5.

<sup>32</sup> Ossana, Edgardo y Saraza, Ariel (Dir.) (2006). *Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Sujetos, proyectos y conflictos en la constitución del Sistema Educativo de Santa Cruz*, T. I, Ed. Dunken, Bs. As., Argentina, pág., 39.

<sup>33</sup> Para más detalles véase, Rotman, Silvio Gabriel (2008). “La tradición normalista en el proceso de afianzamiento del Estado Nacional argentino en la región patagónica. Desde la época del territorio hasta la provincialización...”, pág., 4.

Inspector García Pacheco: “en los pueblos los profesionales, los pobladores más antiguos se ocuparon de ir creando los colegios, así fue como nació el de Piedra Buena, el de San Julián, Río Turbio y un industrial en Caleta Olivia, que todavía debe existir. Se fueron creando con la gente que estaba en la provincia, se constituyen y se los reconoce como colegios que después van a ir nutriéndose de profesionales. Pero se respondió a la necesidad del medio. Acá el que terminaba el 6to grado no tenía posibilidades de salir salvo que tuviera padres que estuvieran en algún lugar o como el caso mío que por ser el mejor alumno fui becado. No se podía ir era muy difícil, y así se fueron creando los colegios secundarios”<sup>34</sup>.

En este sentido, puede afirmarse que la escolarización de los niños santacruceños - entre 1880 y 1930- fue “más un desafío que una realidad ya que al bajo nivel de la matrícula y la inexistencia del ciclo completo en todas las escuelas se añadía el grave problema del ausentismo y la deserción lo que traía en consecuencia que fueran muy pocos los que llegaban a completar el ciclo primario”<sup>35</sup>. Ante tal situación el “censo escolar de 1932 hacía referencia a la desigualdad de recursos y posibilidades entre las regiones argentinas y, respecto a Santa Cruz, mencionaba que sólo contaba con catorce escuelas para una población de 4.140 escolares diseminados sobre una extensión de 300.000 Km<sup>2</sup>”<sup>36</sup>. A lo que debe sumarse la cuestión de que sólo existió como escuela media en Río Gallegos: “el *Instituto Libre de Enseñanza*, entre los años 1921-1932, y un segundo intento, privado como el primero, que se concretó a partir de 1941 al crearse el *Instituto Libre de Segunda Enseñanza* que se nacionalizó el 15 de abril de 1947”<sup>37</sup>. De hecho, su influencia educativa en todo el territorio fue tal que llegó a ser financiado de manera particular como por la Municipalidad de Río Gallegos<sup>38</sup>.

---

<sup>34</sup> Rotman, Silvio G. (2008). “La tradición normalista en el proceso de afianzamiento del Estado Nacional argentino en la región patagónica. Desde la época del territorio hasta la provincialización...”, págs., 5 y 6.

<sup>35</sup> Pierini, M. de los Milagros; Benavides, Mariana B.; Ferro, César H. Ferro; y González, Fernando J. (2008). “Argentinizar: la misión de la escuela en el Territorio Nacional de Santa Cruz (1885- 1945)...”, pág., 9.

<sup>36</sup> Pierini, M. de los Milagros; Benavides, Mariana B.; Ferro, César H. Ferro; y González, Fernando J. (2008). “Argentinizar: la misión de la escuela en el Territorio Nacional de Santa Cruz (1885- 1945)...”, pág., 12.

<sup>37</sup> Pierini, M. de los Milagros (2006). “Los Salesianos en Santa Cruz durante el primer Peronismo. Docentes y algo más”, en **Anuario de la SAHE**, Nº 7, Ed. Prometeo, Bs. As., Argentina, pág., 210.

<sup>38</sup> Para más detalles véase, Ruiz, Juan D. (2010). “Estado, docencia y lectura. Esquemas para una idea de niñez. Santa Cruz 1904 - 1933”, en Ossana, Edgardo (Dir.) y Rozas, Dina N. (Coord.). **Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Educación en la Patagónica Austral: el rol del Estado**, T. III, Ed. Prohistoria – Universidad Nacional de la Patagónica Austral, santa Cruz, Argentina, pág., 110.

Se entiende así porque en 1933 se realizaron en las escuelas de Río Gallegos una serie de asambleas colectivas entre docentes y padres, con el objeto de prohibir la asistencia de los chicos a las escuelas locales por la falta reiterada de algunos maestros que no llegaban a la ciudad y no lograban cubrirse gran parte de las vacantes. Al punto de sostenerse la idea de que “las autoridades nacionales que integraban el Consejo Nacional de Educación, hacen oídos sordos al clamor de nuestro pueblo que, en forma repetida, ha hecho llegar a aquel cuerpo su protesta anormal de la citada escuela”<sup>39</sup>. Se produjeron entonces, una suerte de movilizaciones populares de vecinos y el 19 de setiembre se promovió una huelga escolar general en la ciudad -conocida como la ‘Huelga de los Colegiales’- con la finalidad de solucionar tales cuestiones de una vez por todas. Pero, el 22 de setiembre trascendió que desde Buenos Aires llegarían nuevos maestros, y un día después se tomó la decisión de enviar a los niños nuevamente a las escuelas. El 24 de setiembre se reiniciaron las clases con gran parte de los docentes, pese a la demanda y la sobrecarga de varios docentes que debieron de enseñar en doble turno<sup>40</sup>.

Un tiempo después, se integraron las primeras maestras normales nacidas en Río Gallegos que tuvieron durante décadas un alto grado de aceptación y valoración simbólica de su labor educativa como social. “El rol del docente era entendido como bien expresa la tradición normalista; como ese ser social, esa persona intachable, que tiene un lugar central en la vida social. (...) El maestro, era importante, la sociedad le daba un lugar importante, la sociedad lo aceptaba como aquel que podía proyectar la vida de su hijo, de su nieto, con una mayor dirección de la que el había tenido”<sup>41</sup>. Se intentó así promover el progreso educativo y cultural de los niños, jóvenes y adultos de las distintas comunidades que integraban.

Asimismo, la situación real de los maestros era tal que en muchos casos su formación general era muy básica, “su designación era demorada por las autoridades escolares, eran frecuentemente desplazados por los provenientes de otras regiones y tenían salarios inferiores. [Y] la ausencia de maestros provocaba -en las escuelas de localidades alejadas-

---

<sup>39</sup> Ossana, Edgardo y Saraza, Ariel (Dir.) (2006). *Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Sujetos, proyectos y conflictos en la constitución del Sistema Educativo de Santa Cruz...*, págs., 42 y 43.

<sup>40</sup> Para más detalles véase, Ossana, Edgardo y Saraza, Ariel (Dir.) (2006). *Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Sujetos, proyectos y conflictos en la constitución del Sistema Educativo de Santa Cruz...*, pág., 45.

<sup>41</sup> Rotman, Silvio G. (2008). “La tradición normalista en el proceso de afianzamiento del Estado Nacional argentino en la región patagónica. Desde la época del territorio hasta la provincialización...”, pág., 10.

su clausura como fue el caso de las escuelas de Lago Argentino, Coyle, Lago Buenos Aires y San Julián”<sup>42</sup>. Unos años después -en comparación con otras Provincias o Territorios Nacionales- con la finalidad de unificar esfuerzos solidarios, defender organizadamente los derechos docentes y ante las permanentes críticas a las necesidades de los docentes santacruceños -como por ejemplo, la defensa realizada en 1945 por el *Sindicato Argentino de Maestros* de equiparar los sueldos del magisterio de los Territorios y Provincias con el básico de los de la Capital<sup>43</sup>- logró crearse en 1961 la *Asociación de Docentes de Santa Cruz* (ADOSAC). Un gremio que viene defendiendo hasta el presente los derechos de los docentes santacruceños, la escuela pública y sus valores democráticos de laicidad, obligatoriedad y gratuidad. Junto a una férrea actividad de formación, organización, lucha, resistencia y solidaridad del conjunto de los docentes y los trabajadores de la Provincia de Santa Cruz.

Por otro lado, debe destacarse la creación en 1964, en la ciudad de San Julián, del *Centro de Profesores y Auxiliares de la Enseñanza Secundaria de Santa Cruz* (CPAS). Un gremio docente que desde un principio agrupó a gran parte de los docentes de las siete escuelas secundarias que existían hasta ese año en la Provincia -dos nacionales y cinco provinciales-. Al tiempo que sus dirigentes expresaron en su primer comunicado que: “frente a los problemas educacionales que se manifiestan en el ámbito nacional, han resuelto ponerse a tono con el resto de los colegas, procediendo a la constitución de una entidad gremial, que agrupe a todo el personal secundario, sin distinción de jerarquías y especialidades que se desempeñen en el territorio de la provincia. (...) Por considerar que la docencia secundaria de esta provincia, ha adquirido la madurez necesaria para afrontar con decisión y valentía los problemas de su incumbencia que deben ser estudiados y canalizados a través de la Ley de Educación N° 263/61, disciplinando su cometido con la fiel observancia del Estatuto del Docente (Ley Nac. 14.473) homologado por Ley Provincial n° 241”<sup>44</sup>. Sin embargo, como puede apreciarse, a diferencia de otras Provincias

---

<sup>42</sup> Pierini, M. de los Milagros; Benavides, Mariana B.; Ferro, César H. Ferro; y González, Fernando J. (2008). “Argentinizar: la misión de la escuela en el Territorio Nacional de Santa Cruz (1885- 1945)...”, pág., 13.

<sup>43</sup> Para más detalles véase, Pierini, M. de los Milagros; Benavides, Mariana B.; Ferro, César H. Ferro; y González, Fernando J. (2008). “Argentinizar: la misión de la escuela en el Territorio Nacional de Santa Cruz (1885- 1945)...”, pág., 14.

<sup>44</sup> Sarasa, Ariel N. (2008). “Polémicas y conflictos entre docentes en el proceso de expansión de la enseñanza secundaria y fundación del espacio gremial en Santa Cruz (1958 – 1966)”, en Ossana, Edgardo O. (Dir.) y Pierini, María de los Milagros (Coord). *Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Docentes y*

de la Argentina, en Santa Cruz la organización gremial de los maestros, profesores y su fusión en un gremio docente único y representativo de sus anhelos y luchas, fue muy posterior incluso al periodo de formación de ambos gremios docentes.

De hecho, la identificación histórica de los docentes como un sujeto colectivo se dio de forma fragmentada, desagregada y bajo fuertes presiones y tensiones entre los maestros, los profesores y los profesionales que ejercieron la docencia en el nivel primario, medio y superior. Además, es innegable que “las identidades colectivas asumidas y asignadas conspiraron contra los intentos de organización y unificación gremial. (...) No debe soslayarse la importancia de algunos elementos centrales tales como la procedencia de los docentes, la jerarquía y pertinencia legal de los diplomas y el nivel en que se desempeñaron, en tanto referentes empíricos principales de los grupos implicados en estos procesos culturales”<sup>45</sup>.

## **VI- Tierra del Fuego: entre la colonización y el trabajo docente.**

En el Territorio Nacional de Tierra del Fuego -creado tras el dictado de la Ley N° 1532 (16 de octubre de 1884) de igual forma que los Territorios patagónicos de Río Negro, Neuquén, Chubut y Santa Cruz- puede decirse que desde principios de la década de 1880: “la isla fue escenario de algunos de los hechos más espeluznantes y macabros de la historia argentina. Millares de indígenas fueron masacrados por bandas de matones a sueldo al servicio de las nacientes estancias de propiedad de inmigrantes ingleses y croatas. Se llegó a pagar hasta cinco libras esterlinas por cada indio muerto, fuera hombre, mujer o niño. Aunque los padres salesianos denunciaron las matanzas y sus reportes llegaron al Congreso Nacional, nada se hizo por detenerlas ni por castigar a los responsables”<sup>46</sup>. De igual manera

---

*Alumnos. Protagonistas, organización y conflictos en las experiencias educativas patagónicas*, Ed. Univ. Nac. de la Patagonia Austral, Río Gallegos, Argentina, págs., 288 y 289.

<sup>45</sup> Sarasa, Ariel N. (2008). “Polémicas y conflictos entre docentes en el proceso de expansión de la enseñanza secundaria y fundación del espacio gremial en Santa Cruz (1958 – 1966)...”, pág., 298.

<sup>46</sup> “Historia de Tierra del Fuego”, publicado en <http://www.tierradelfuego.gov.ar/historia/ihistoria.php>. Al respecto debe tenerse presente que desde mediados del siglo XIX Luis Piedrabuena exploró de forma regular la Tierra del Fuego e instaló un apostadero en lo que se conoce como San Juan de Salvamento, en la Isla de los Estados. Y, desde los años ‘70 puede documentarse la llegada de un grupo de misioneros anglicanos liderados por Thomas Bridges. Los cuales, aceptaron la Soberanía Argentina sobre la misión que se fundara

que en otras regiones de la Argentina se procedió a la destrucción y matanza de innumerables comunidades y poblaciones autóctonas, originarias.

En este lamentable contexto de limpieza étnica y ocupación territorial, por parte de los particulares y el Estado argentino hasta entrada la década de 1920, la labor de enseñar se fue estructurando sobre la base de la creación en 1890 de la primer Escuela Mixta Argentina en la ciudad de Ushuaia. Escuela que se instaló en un pequeño edificio de propiedad particular y se llevó adelante la apertura de clases matutinas y diurnas para chicos, jóvenes y adultos -en su mayoría gendarmes y vecinos locales-<sup>47</sup>. Como también, gracias al arribo de docentes de las escuelas normales y los primeros miembros de la orden religiosa de los salesianos, a partir de 1893. Estos últimos, llegados con el objeto de propagar la obra misionera y escolar que llevaban adelante entre los pobladores originarios y los arribados del continente<sup>48</sup>. Sin embargo, unos años después en 1895, el entonces Inspector de los Territorios Nacionales Raúl B. Díaz sostenía: “desde Rawson á Ushuaia existen cinco escuelas nacionales y cuatro particulares. Exceptuando una, la de Rawson, las demás no merecen ese nombre y han prestado poca utilidad. Las de Río Gallegos y Ushuaia no debieran existir, según lo dispuesto por la Ley de Educación; por no tener esos puntos trescientos habitantes; pero no obstante creo que el H. Consejo debe mantenerlas y procurar darles vida con sus esfuerzos y cuidados, porque la escuela contribuye mucho al desarrollo y prosperidad de los pueblos”<sup>49</sup>.

Los primeros docentes fueguinos fueron así en su mayoría personas no tituladas que ejercieron la enseñanza, más allá del clima, la geografía, las distancias, el aislamiento, las carencias materiales y edilicias de aquellas primeras escuelas. Siendo además común, el atraso en los pagos de los salarios docentes desde Buenos Aires y, como en otras regiones de la Patagónica, la organización gremial de los docentes se dio de manera tardía. La misma

---

en la hoy conocida capital provincial de Ushuaia. Unos años después, un grupo de misioneros salesianos crearon a su llegada el poblado de Río Grande y aceptaron de igual forma la Soberanía Argentina sobre el territorio de Tierra del Fuego. Además, desde el 11 de octubre de 1878 la región oriental se integró a la Gobernación de la Patagónica, creada por la Ley N° 954 y su límite sur fue fijado en el cabo de Hornos.

<sup>47</sup> Para más detalles véase, “La primera Escuela Mixta de Tierra del Fuego”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 188, Octubre de 1890, Bs. As., Argentina, pág., 709.

<sup>48</sup> Para más detalles sobre la obra de los Salesianos en Tierra del Fuego véase, Canclini, Arnoldo (1986). *Tierra del Fuego. Su historia en historias*, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, págs., 165 y ss.

<sup>49</sup> “Informe del Inspector de los Territorios Nacionales sobre la educación en Santa Cruz, Chubut y Tierra del Fuego”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 265, Agosto 31 de 1895, Bs. As., Argentina, pág., 213.

logró concretarse recién en la década de 1980: “cuando Tierra del Fuego todavía era Territorio Nacional, y el sindicalismo en el sector docente era apenas incipiente; llegaba de la mano del S.U.T.E.R.G. (Sindicato Único de los Trabajadores de la Educación de Río Grande), que agrupaba a los Docentes Secundarios de la ciudad de Río Grande, en su mayoría profesionales ejerciendo la Docencia”<sup>50</sup>.

De este modo, desde mediados de la década del ‘80, comienzan a darse mayores niveles de organización de los docentes fueguinos y “en 1985, la joven Legislatura Territorial (creada con el advenimiento de la Democracia) sanciona la Ley Territorial N° 261 (Estatuto del Docente Territorial) que alcanza a los Niveles Inicial, Primario, Especial y Primario de Adultos. Esto dio pie a que los Docentes de dichos niveles se organizaran en cada departamento, formando la A.M.U. (Asociación de Maestros de Ushuaia) en la ciudad capital, y A.T.E.F. (Asociación de los Trabajadores de la Educación Fueguina) en el Departamento Río Grande, agrupando a los Docentes de Río Grande, Tolhuin y las Escuelas Rurales”<sup>51</sup>. Al mismo tiempo, los docentes del nivel medio y dependientes todavía del gobierno nacional, estaban regidos por la Ley Nacional N° 14.47, y se agrupaban en el *SUTEN*, unificando los dos departamentos.

En este sentido, según los vaivenes políticos de la segunda mitad de los años ‘80 y los surgidos durante el advenimiento del menemismo, comienzan a desarrollarse los primeros conflictos gremiales de los docentes fueguinos. “Las huelgas llevadas a cabo por los Maestros Territoriales en 1988 (por aumento del salario) y en 1992 (por la incorporación en el salario de sumas percibidas ‘en negro’) y de los Docentes Nacionales en 1990 (del Nivel Medio, por equiparación del salario con los Docentes Territoriales, con toma de Escuelas incluida)”<sup>52</sup>. Si bien, desde la creación de la Provincia de Tierra del Fuego en 1991 -que permitió a los fueguinos elegir sus propios gobernantes y dejar de estar bajo los designios de un Delegado del Gobierno Nacional- no se logró un cambio promisorio en materia educativa. “Las primeras discusiones por la Transferencia de los Servicios Educativos de la órbita nacional a las Provincias concluían en intereses comunes a los Docentes de todos los niveles y en la necesidad de unificar la representación sindical. Fue así que en 1992 comenzaron las primeras Asambleas Generales y diálogos con los representantes de los tres

---

<sup>50</sup> “15 años de historia del SUTEF”, artículo publicado en <http://www.sutef.org.ar/historia.htm>

<sup>51</sup> “15 años de historia del SUTEF...”, op. citado.

<sup>52</sup> “15 años de historia del SUTEF...”, op. citado.



sindicatos hasta entonces constituidos. Al tiempo que se comenzó a trabajar en la elaboración de un Estatuto Sindical, para lo cual se designó una comisión ad-hoc, contando para su redacción con el apoyo y asesoramiento de la CTERA”<sup>53</sup>.

El 22 de mayo de 1993, tras la realización de una asamblea general de docentes en la ciudad de Ushuaia, logró crearse el *Sindicato Unificado de los Trabajadores de la Educación Fueguina* (SUTEF). Al votarse el Estatuto ya elaborado, agruparse a los docentes y no docentes de las escuelas de todos los niveles de la Educación pública y privada y designarse una Comisión con la finalidad de que convocase a elecciones dentro del marco estatuido. Elecciones que se llevaron a cabo en noviembre de 1993 y permitieron la asunción institucional de la primera Comisión Directiva del aludido gremio. El cual, como era de esperarse, comenzó la defensa de los derechos de los docentes fueguinos e insistió en discutir y resistir férreamente la implementación -de la hoy fracasada y derogada- Ley Federal de Educación (1994)<sup>54</sup>.

---

<sup>53</sup> “15 años de historia del SUTEF..., op. citado.

<sup>54</sup> Para más detalles véase, “15 años de historia del SUTEF..., op. citado.

# Consideraciones Finales

---

“¿Cuál es la situación de los maestros en la República Argentina? Yo quisiera que alguien me diga si hay una sola clase de empleados públicos de la nación que sea tan castigada por la adversidad, por la desgracia, como los maestros de escuela; quisiera que se me diga si hay un sólo soldado de policía de la República que no se pague en las provincias cuando más con dos meses de atraso; quisiera que se me diga si hay alguien á quien se le deba, como a los maestros en algunas provincias argentinas, 18 meses de sueldo. Si con estos incentivos puede formarse una generación de maestros, sería necesario creer que somos de una carne distinta de la de los hombres de todo el mundo; sería necesario pensar que no somos hombres, que no tenemos la noción de la vida, sería necesario tener en el espíritu algo que no existe ya ni en el de los misioneros religiosos. ¿Por qué exigir, entonces, al maestro normal mayores sacrificios? ¿Por qué se ha de exigir á estos hombres que se dedican á ese oficio ingrato, como ha dicho el señor ministro, sobre todo á los maestros de instrucción primaria que trabajen treinta ó treinta y seis horas semanalmente, por qué exigirles que sean de una carne distinta de la de los demás? ¿Creé el señor ministro que si en el ejército de la nación se dejara sin pagar, no digo durante dieciocho meses, sino seis meses, los sueldos de los generales, coroneles y comandantes de cuerpo y de los jefes y oficiales de buques, no habrían de desertar de las filas para buscar dónde comer? Y, eso que el estado provee á sus necesidades diariamente. (*Murmullo en las bancas*). Desertarían, á pesar de que se les asegure el pan de cada día. Y el maestro no recibe ración de ninguna clase”.

Alejandro Carbó<sup>1</sup>

A lo largo de los capítulos precedentes se analizó la construcción, desarrollo y consolidación de distintas experiencias asociativas, gremiales y confederales que los/as trabajadores/as de la educación -en su amplia mayoría de los niveles primario y secundario- tuvieron en la Argentina, desde el último cuarto del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX. El estudio intentó analizar y documentar empíricamente las particularidades que tuvieron aquellas primeras asociaciones, gremios y confederaciones docentes en las

---

<sup>1</sup> Carbó, Alejandro (1889). “Defensa de las Escuelas Normales hecha por el Diputado Nacional Sr. Alejandro Carbó en la Cámara de Diputados”, en revista quincenal **La Enseñanza Argentina**, Año III, N° 8-10, 1898-1899, Bs. As., Argentina, pág., 235.

Provincias y Territorios Nacionales, a partir de ubicarlas temporal y espacialmente, como también analizar sus estructuras internas, reclamos y luchas más destacadas.

En tal sentido, la investigación utilizó la metodología cualitativa de trabajo de las ciencias sociales, mediante una labor de relevamiento, análisis bibliográfico y documental, con la finalidad de comprender un fenómeno a partir de la interpretación de los hechos y procesos que los sujetos han producido a lo largo del tiempo. Un trabajo de ubicación, clasificación y análisis de distintas fuentes primarias y secundarias que puso a discusión algunas interpretaciones educativas e históricas, indagando en las experiencias vividas, los supuestos ideológicos, y los propósitos colectivos e individuales de mi objeto histórico: los/as trabajadores/as de la educación.

Así, desde el primer capítulo se definió el objeto de estudio y se intentó indagar -de forma preliminar- en las particularidades propias de las primeras experiencias de organización gremial docente. Se partió de los trabajos previos de distintos investigadores que directa o indirectamente abordaron la temática. Sin embargo, el foco del proceso del trabajo investigativo recayó en el relevamiento y análisis de las ya fragmentarias y dispersas fuentes, a las que he accedido en las bibliotecas nacionales y populares, fondos documentales públicos, archivos históricos escolares y bibliotecas sindicales, que me permitieron replantear algunos presupuestos previos sobre las características y acciones concretas de aquellos/as primeros/as docentes titulados/as y no titulados/as, del sector primario, secundario y superior. Además, ellos me posibilitaron reflexionar sobre algunas explicaciones - débilmente documentadas- que no toman en cuenta la evolución, el cambio, la particularidad y la dinámica propia de los debates, discusiones, estrategias y avatares de organización del gremialismo docente y su histórica relación con las problemáticas y las luchas del conjunto de la sociedad y la clase trabajadora argentina.

De este modo, al analizar los procesos de organización y lucha que los/as docentes desarrollaron, no sólo se tuvieron en cuenta los distintos trabajos previos sobre la temática, sino que se ha trabajado con diferentes estudios sobre el sistema escolar y sus reformas, los métodos de enseñanza, las problemáticas de género, las experiencias educativas contrahegemónicas y la formación docente, para contextualizar históricamente a aquellas primeras asociaciones y gremios docentes que surgieron entre 1881 y 1930.

Al mismo tiempo, se analizaron algunas de las problemáticas materiales e ideológicas que a diario debieron sortear los docentes urbanos como rurales del interior como de la ciudad de Buenos Aires. Si bien los diferentes sujetos que por entonces componían el sistema educativo contaban con ciertos grados de autonomía, tanto en las funciones más importantes como en las propias escuelas, debe tenerse en cuenta que no siempre fueron los meros reproductores de la pedagogía y las políticas oficiales. Hemos visto como en distintas oportunidades y lugares, maestros/as y profesores/as y, en algunos casos, funcionarios escolares, se constituían en los sujetos activos y no en meros epifenómenos de la estructura educativa y sus cambios. Ellos promovieron acciones escolares y gremiales con un fuerte tono crítico de las políticas educativas provinciales y nacionales que se llevaban adelante, al punto que: “hubo notorios desacuerdos entre las distintas autoridades y entre éstas y los docentes. Existieron enunciados alternativos (que expresaron luchas simbólicas y políticas), tales como los que partieron del movimiento de la *escuela activa*, de algunas experiencias de educación para adultos, de las experiencias de las sociedades populares de educación en las que participaron socialistas, comunistas y anarquistas y algunos discursos teóricos rupturistas”<sup>2</sup>. Pero, sobre todo, se dieron experiencias gremiales y sindicales de enorme importancia y trascendencia histórica para la futura organización general de los docentes provinciales y nacionales.

Por otra parte, el estudio también implicó un posicionamiento teórico e historiográfico al documentar empíricamente una Historia de la Educación Argentina, en un intento por dar cuenta de las dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales de lo escolar, lo pedagógico y lo gremial. Se trató por tanto, de un relato histórico mayor que contempla los procesos histórico-sociales que posibilitaron la formación de las primeras asociaciones y gremios docentes, que toma en cuenta las características del contexto, las finalidades de las distintas organizaciones y las peculiaridades político-ideológicas de los trabajadores y la sociedad argentina en su conjunto. En sintonía con las ideas anteriores, tampoco se pretende haber llegado al fondo del análisis y, mucho menos, haber agotado o cumplido una tarea de análisis exhaustiva de las fuentes y el problema histórico abordado. Sólo me he limitado a considerar las dimensiones y complejidades de la utilización de un

---

<sup>2</sup> Campione, Daniel y Mazzeo, Miguel (2002). *Racionalización y democracia en la escuela pública: La educación durante el período 1916 – 1930*, Ediciones del Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos, Centro Cultural de la Cooperación, Cuaderno de Trabajo N° 3, Bs. As., Argentina, págs., 34 y 35.

enfoque y adoptar una posición crítica que intenta, al mismo tiempo, ser constructiva y explicativa de la problemática abordada.

Fue posible considerar, entonces, que -como plantearan Karl Marx y Edward P. Thompson, entre otros- todo docente es miembro de una clase que trabaja para vivir: ejerce la enseñanza y recibe a cambio un salario. El docente sería así un trabajador que se encuentra vinculado con el área improductiva de los servicios e indirectamente al proceso productivo de generación directa de valor que, a diario, sus acciones tienden a garantizar el orden social que permite que el trabajo de producción se lleve adelante. El o la docente, como cualquier ser humano, se encuentra así, a lo largo de su vida, inmerso/a dentro las relaciones de explotación, conflictos, resistencias y solidaridades, generadas en los ámbitos en que transcurre su vida laboral y social, que condicionan el devenir propio de sus acciones como su vida misma.

Se ha intentado así desarrollar un análisis de las acciones gremiales de organización como de las múltiples definiciones de la labor docente: apóstoles, profesionales, burócratas, preceptores, trabajadores, intelectuales, maestras/os, profesores/as, celadores, catedráticos/as, etc., partiendo de una serie de interrogantes sobre sus características, y de las distintas interpretaciones sobre la relevancia social de sus acciones escolares. En relación con los distintos discursos pedagógicos hegemónicos centrados en la idea de profesionalización y especialización de los docentes, hasta nuestros días. Se trata de aquel apóstol o sacerdote laico de la cultura occidental que se fue transformando y autopercibiendo como un profesional y, posteriormente, como un trabajador más, mediante la constitución de una postura y una construcción discursiva generada, discutida y difundida en el seno mismo del cuerpo docente argentino, en el fragor de la organización y la lucha contra ciertas políticas y representaciones normalistas y estatales que ponían un mayor énfasis en la relación profesionalización-vocación de sus labores que en su relación con el trabajo, los trabajadores y sus problemáticas laborales y sociales.

A su vez, se analizó el proceso por el cual, en la Argentina, la docencia pasó a ser parte integrante de la burocracia moderna, al dedicarse y especializarse, poco a poco, al desempeño de las labores pedagógicas así como administrativas de la enseñanza, recibir un salario específico por sus labores, tener la posibilidad de ascender en su carrera (siempre y cuando posea el título docente respectivo) y tener una serie de deberes y comportamientos

específicos sometidos y regidos por una reglamentación diseñada a tales fines, al tiempo que el minucioso control y trabajo de organización escolar recayó en manos de los funcionarios educativos nacionales como provinciales. Por lo tanto, un/a docente puede ser considerado/a como un/a trabajador/a público/a que trabajo -y trabaja- para el Estado nacional -como una asociación privada- provincial y/o municipal, bajo condiciones y remuneraciones salariales distintas pero definidas.

Asimismo, se consideró que en la sociedad capitalista moderna la labor docente se encuentra organizada bajo pautas y normas no muy distintas de las realizadas por otros trabajadores, más allá de sus particularidades propias, al punto de vincularla con la histórica necesidad de vender su fuerza de trabajo, o si se quiere su capital cultural acumulado previamente, para poder vivir a cambio de un salario mensual. La docencia puede ser entendida así como un trabajo no manual que históricamente no dispone de mucho tiempo libre, más allá del destinado a las cuestiones físicas del sueño, las comidas y las actividades cotidianas. Incluso, como también se destacó, posee una doble dimensión que la vincula al trabajo productivo -material- y el improductivo -inmaterial- que hacen que pueda ser entendida como la acción de una labor que pertenece a una forma transicional de subsunción del trabajo en el capital y, sujeta a la relación asalariada capitalista, con una doble dimensión de trabajo productivo e improductivo. En otras palabras, como una forma de valorización del capital de forma ambigua que hace posible su ubicación dentro del marco histórico de las relaciones entre el capital y el trabajo.

Entonces, los docentes pueden ser entendidos como parte integrante de los miembros o sujetos de una clase que vive del trabajo de enseñar. Un trabajador asalariado más que vende su fuerza de trabajo, en este caso, no para realizar una tarea manual y como parte del proceso directo de valorización capitalista, sino más bien, vinculado con el área improductiva de los servicios e indirectamente con el proceso productivo de generación directa de valor.

En paralelo a ello, he podido poner en evidencia como el ejercicio histórico de la docencia transforma a quienes la realizan. Más allá, de que todo docente no controla el proceso de trabajo y está ausente de las instancias de diseño, control y evaluación de las acciones educativas, y además, enseña, resuelve problemas, ejerce la autoridad, toma decisiones sobre la base de documentos escritos, recibe una remuneración salarial -según su

cargo y formación específica- y tiene la posibilidad de progresar en su trabajo y ser responsable por el ejercicio de sus acciones y, en algunas oportunidades, sacrificar sus opiniones personales o renunciar a su cargo, si no puede hacerlo, tal como he analizado en los capítulos anteriores.

La docencia se encuentra, asimismo, regida por una lógica de trabajo caracterizada por el empleo, el control metódico del tiempo y la directa promoción del Estado nacional como un medio para contribuir en el sostenimiento y reproducción del orden social imperante, pese a estar sujetos/as a nivel laboral, a un claro proceso histórico de descalificación de sus tareas y especificidades cada vez más jerarquizadas y amenazadas por el desempleo, la pobreza y sus lamentables consecuencias.

De igual forma, se relacionaron los diversos modos que asumió la organización de los docentes con el histórico desarrollo educativo, el proceso de centralización política y la construcción del Estado argentino a manos de una oligarquía conservadora que controló el uso de la fuerza, la administración burocrática y la recaudación de los impuestos a nivel nacional. Al presentar la intención oligárquica de erigir un sistema educativo orientado a forjar una identidad nacional y civilizada entre sus habitantes, se intentó demostrar empíricamente que dicha expansión no estuvo en tensión o contradicción alguna con el crecimiento de la planta orgánica docente. Y, que por el contrario, durante el período analizado, la organización, los reclamos y el surgimiento de determinados conflictos por la demanda de mejoras salariales, condiciones de trabajo, cambios en el sistema de ingreso y acceso a los cargos docentes como jerárquicos, falta de materiales, problemas edilicios, cesanteo de maestros/as y/o profesores/as y arbitrariedades del personal directivo, fueron la excusa recurrente para promover las demandas más destacadas de docentes, padres y estudiantes. Es decir, las convicciones reales de hombres y mujeres de carne y hueso que - con errores y aciertos de quienes toman decisiones y luchan- lograron llevar adelante la organización docente y defender la educación pública y popular.

En tal sentido, para aquellos hombres y mujeres que abrazaron el Mundo Asalariado del Trabajo Educativo, la docencia fue un refugio de emociones y significados expresados en las vivencias y luchas que atravesaron sus vidas, en un momento histórico en el que: “la burguesía argentina necesitaba la escuela laica porque necesitaba la inmigración. La escuela confesional era una traba que entorpecía nuestras relaciones con los ingleses y con

otras gentes. El problema cultural no podía quedar separado del problema económico. Por otra parte, era un problema de principios. (...) La burguesía liberal tenía que crear la ilusión de que el Estado estaba por encima de las clases y de los intereses; y la escuela neutral revelaba que el Estado lo era y si era neutral, la escuela también tenía que serlo”<sup>3</sup>. Por lo tanto, la escuela y su aparente neutralidad más que debilitar al Estado y al orden social imperante, los reforzaba y potenciaba enormemente.

Al mismo tiempo, el criollo del interior, el indígena vencido, el inmigrante pobre europeo, el anarquista, el socialista o simplemente el aspirante a poseer un palmo de tierra se presentaban como “un estorbo para los estancieros argentinos que creían eternamente garantizada la reproducción de su capital con una bajísima inversión de mano de obra y tecnología”<sup>4</sup>. Por lo tanto, hemos visto la necesidad que tuvo la clase dominante argentina para establecer un dispositivo capaz de actuar sobre la sociedad, para incorporar a los nuevos habitantes a las divisiones sociales preexistentes y seguir teniendo así el control hegemónico de las transformaciones económicas, políticas y sociales que necesitaban un mecanismo legitimador del orden y las desigualdades sociales existentes.

Se analizaron las distintas causas por las cuales los/as docentes comenzaron a agruparse en las ciudades donde se habían creado los primeros centros de formación - escuelas normales y universidades-, círculos diplomados de egresados universitarios o de institutos de formación superior para defender la validez de los títulos, el rápido acceso a los distintos cargos docentes, etc. El fuerte peso del positivismo normalista escolar, disociado de la clase trabajadora local e inmigrante, y el alto conservadurismo político-social de la clase dominante argentina permitieron que la incipiente asociación gremial docente no fuera ajena a los reclamos y luchas de la clase trabajadora: por la mejora y el cambio de las condiciones de trabajo y vida de ellos mismos y sus hijos.

Prontamente la labor docente se vinculó, desde fines del siglo XIX, con los procesos de creación de las primeras mutuales, asociaciones, gremios y federaciones obreras de carácter nacional. En efecto, al analizar las distintas asociaciones y gremios docentes provinciales, territoriales y nacionales, he podido reconstruir sus características más importantes, sus distintas estrategias de negociación y de lucha, así como los conflictos

---

<sup>3</sup> Marianetti, Benito (1964). *Argentina. Realidad y perspectivas*, Ed. Platina, Bs. As., Argentina, pág., 523.

<sup>4</sup> Puiggrós, Adriana (Dir.) (1991). *Historia de la Educación Argentina. Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, T. II, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, pág., 9.



docentes suscitados “en el interior de las relaciones sociales e ideológicas de producción, transmisión, apropiación y distribución de saberes”<sup>5</sup>. Se trató de un intento por superar algunas perspectivas analíticas que ven la histórica transmisión de saberes desde el presente y con un marcado etnocentrismo que no contempla el desarrollo de las organizaciones profesionales y gremiales docentes en el contexto histórico global de aquella Argentina. Y, poner en discusión así las problemáticas materiales, culturales, organizativas y específicas de la histórica tarea de enseñar en la ciudad de Buenos Aires como en el interior del país.

Igualmente, el Estado nacional y las provincias fueron quienes asumieron el control de la educación como medio para crear una identidad común (nacional y civilizada), sobre la base de un sistema educativo abocado a aumentar las tasas de escolarización para alfabetizar a su población local e inmigrante, generando una demanda permanente de cargos docentes a medida que aumentaba progresivamente su matrícula, se daban nuevas políticas ministeriales y se afianzaba una labor diferenciada, según las modalidades y niveles escolares establecidos. En tal sentido, desde un primer momento se dieron distintas experiencias de agrupación y solidaridad docente, con la finalidad de hacer valer ciertos intereses comunes de su labor. Las primeras asociaciones se constituyeron con un estatuto definido y objetivos claros de no llevar adelante reivindicaciones sociales y económicas para sus agremiados como para el conjunto de la docencia, y promovieron actividades de tipo mutualista, pedagógicas y culturales. Sobre todo hasta que comenzaron a surgir algunas experiencias asociativas que permitieron la defensa de los intereses docentes y el desarrollo nuevas formas de organización y lucha gremial: protestas, manifestaciones y huelgas. En otras palabras, se recorrió un proceso de organización y concienciación docente que -pese a todo- mantuvo el dialogo y la gestión administrativa con las autoridades escolares provinciales y nacionales, mediante la elaboración de notas, cartas, petitorios, reclamos, resoluciones ministeriales o presidenciales concretas.

Se constituyó, así, al calor de tal proceso, una ‘experiencia docente’, gracias a determinadas condiciones de trabajo y ciertas prácticas escolares compartidas. Junto a las relaciones directas e indirectas que tuvieron los docentes con los procesos de transformación capitalista del país, crecimiento demográfico, desarrollo de la ciencia y la

---

<sup>5</sup> Cucuzza, Héctor Rubén. “Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación”, disponible digitalmente en, <http://www.histelea.unlu.edu.ar/pdf/cucuzza02.pdf>

tecnología, masificación de la escolaridad primaria y media, formación sistemática de los/as mismos/as en instituciones específicas, se produjeron luchas por la mejora de sus bajos salarios, cambios en las formas de acceso a los cargos docentes, mejoramiento de las condiciones de trabajo, etc. Es decir, un proceso que permitió la consolidación de una serie de prácticas de trabajo y luchas concretas que posibilitaron a los docentes ser identificados, reconocerse y diferenciarse de otros grupos, sujetos educativos y culturales específicos, al tiempo que enseñar empezó a significar la adquisición de determinados conocimientos, particularidades, requerimientos, destrezas y habilidades específicas, certificadas por la garantía de un título, una conducta ética de trabajo y cierta efectividad de sus acciones con la finalidad de asegurar la homogeneización y argentinización cultural de la nación.

Precisamente, el desarrollo histórico de la labor docente y el consecuente proceso de organización gremial en la Argentina requirió de un análisis teórico y empírico que pudiera contextualizar las causas que posibilitaron que muchos docentes comenzaran a cuestionar los discursos hegemónicos que ubicaban a su labor como una misión de características apostólicas o similar a la desarrollada por alguna de las profesiones liberales clásicas. Además, ponían en duda la garantía de exclusividad que otorgaban los títulos para el desempeño de sus labores y el conjunto de normas y valores que daban un sentido ético a una actividad definida como una mezcla de vocación, profesionalismo y laboriosidad. Fue un proceso histórico por el cual los/as docentes fueron adquiriendo en su lugar de trabajo - la escuela- los significados de su propia experiencia y las convicciones para el desenvolvimiento de distintas estrategias de agremiación y lucha. Entre ellas, una de carácter reformista y proclive a las políticas educativas oficiales, junto a otra con una marcada adhesión a la idea de la labor docente como trabajo y solidaria hacia las cuestiones obreras y gremiales de su tiempo.

Asimismo, los docentes también encabezaron, en diferentes momentos y lugares, distintas huelgas por cesantías de compañeros, reclamos salariales, reglamentación de derechos y mejoras en las condiciones laborales, creación de un escalafón laboral, mejora en la infraestructura edilicia de las escuelas existentes, creación de nuevas escuelas en todos los ordenes y niveles, y un acceso real a los diversos materiales didácticos y mobiliario escolar en la capital como en el interior del país, en las zonas urbanas como en las rurales. Estas diversas acciones, junto a determinados posicionamientos, les permitieron a los

docentes constituir las primeras experiencias de agremiación, tanto en la capital como así en el interior del país. De características pedagógicas y mutualistas, en un primer momento, luego pasaron a tener un sentido netamente gremial y/o laboral, más allá de que Silva A. Vázquez y Juan Balduzzi califican a este primer momento de la organización gremial de los docentes como el de las 'ideologías de la fragmentación'. Y, pese a que tales iniciativas gremiales no lograron constituir una organización que abarcara a todos los docentes primarios y secundarios del país y presentar ciertas debilidades en materia organizativa, los/as docentes militantes constituyeron y llevaron adelante, un enorme esfuerzo de concienciación y defensa de sus compañeros/as sin importar sus ideas políticas o pedagógicas. De hecho, realizaron una serie de acciones que tendieron a la reflexión sobre la realidad material en la que se encontraban insertos, junto a otras para lograr establecer mejoras en sus condiciones de trabajo como en el sistema educativo en sí. Además, promovieron la construcción de gremios con la finalidad de defender a los/as docentes ante cuestiones como los reiterados atrasos en el pago de los salarios durante meses y en algunos casos años, las constantes arbitrariedades y nepotismos de algunos funcionarios educativos y políticos provinciales y/o nacionales, etc.

En paralelo, dichos gremios mantuvieron un permanente reclamo al Estado -mediante notas, cartas y petitorios- para que pudiera establecerse un escalafón y una escala salarial docente en función de la antigüedad y las distintas funciones educativas a cumplir, junto al desarrollo de una intensa acción social (solidaria y mutualista) de socorro y ayuda mutua a los docentes, ante la descarnada desprotección en materia habitacional, salud, jubilación, muerte y seguridad social de las familias docentes.

Todo este proceso histórico se dio en un momento de la Historia Argentina -fines del siglo XIX y las primeras décadas del XX- en el que la creación de innumerables escuelas primarias y secundarias tendió a la consolidación de un sistema público de enseñanza que motorizó la conformación de un cuerpo docente fuertemente influido por las ideas y las acciones del normalismo positivista y otras corrientes como el escolanovismo educativo. De hecho, muchas de las asociaciones y gremios analizados, tuvieron entre sus miembros fundadores y miembros activos (determinados/as profesores/as y maestros/as) que pertenecieron a los estratos privilegiados de la docencia nacional, generalmente diplomados y/o personal de dirección de las escuelas: directores e inspectores con cierto prestigio entre

sus pares y, con un elevado grado de relación con los funcionarios educativos ministeriales. Estos, en general, habían dejado de ser docentes para convertirse en miembros activos de una burocracia escolar que tendía a controlar y regular las acciones cotidianas de enseñanza-aprendizaje, hasta el más mínimo detalle. Tanto en la puntualidad de la llegada o entrada a clases como en la organización de los horarios de las mismas, los recreos, la duración de la jornada y las actividades escolares fueron la preocupación constante de los funcionarios del *Consejo Nacional de Educación* en función de sus posturas pedagógicas normalizadoras<sup>6</sup>.

Asimismo, debe recordarse que se dieron una serie de cambios escolares que pueden vincularse a la nueva relación que se fue estableciendo en la Argentina como en otros países, entre el capital y el trabajo. Una nueva forma de trabajo, el taylorismo, con la finalidad de lograr una mayor eficacia y racionalidad productiva, tanto a nivel fabril como para cualquier organización y/o institución social como la escuela, que va a influir a través de la “simplificación y división más precisa de las tareas, control de tiempos, supervisión estricta del proceso de trabajo, «normalización» de las operaciones a realizar, sistematización de la información, etc.”<sup>7</sup> Su influencia permitió al Estado llevar adelante una serie de cambios educativos con la finalidad de lograr un hombre adecuado para los requerimientos de la producción y sus características modernas. “El sistema establecido valoraba más lo aparente que lo real. Se trataba de evitar el desperdicio de energías, de esfuerzos y de tiempo”<sup>8</sup>. Y, según Daniel Campione y Miguel Mazzeo se intentó:

“homogeneizar el trabajo educativo sobre la base de una standarización de los docentes que debía garantizar a su vez un producto (el alumno) a su vez standard y homogéneo. Cabe aclarar que en el caso del trabajo escolar el desperdicio de energía era visto también como «desperdicio de valores». En este sentido la constitución del maestro como categoría social identificable (y autoidentificable) se tornó estratégica. La conformación del magisterio

---

<sup>6</sup> Para más detalles véase, Puiggrós, Adriana (2006). *Historia de la Educación Argentina. Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino, (1885-1916)*, T. I, Ed. Galerna, 4ta. reimpresión, Bs. As., Argentina, págs., 295 y ss.

<sup>7</sup> Campione, Daniel y Mazzeo, Miguel (2002). *Racionalización y democracia en la escuela pública: La educación durante el período 1916 – 1930...*, pág., 15.

<sup>8</sup> Campione, Daniel y Mazzeo, Miguel (2002). *Racionalización y democracia en la escuela pública: La educación durante el período 1916 – 1930...*, pág., 18.

escolar y la titulación serán los mecanismos de selección del personal docente, mecanismos de control, tanto pedagógicos como ideológicos”<sup>9</sup>.

Se dieron, entonces, una serie de cambios gracias a la intervención directa del Estado argentino mediante distintas políticas educativas que tuvieron como objeto imponer a la población en forma sistemática y por medio de la escuela, las categorías para percibir y pensar a la sociedad, al propio Estado y la realidad en sí, bajo los nuevos criterios ideológicos del capitalismo y sus exegetas burgueses. Una nueva labor escolar que era construida sobre la base de acciones colectivas, más allá de diferentes esfuerzos individuales o la suma parcial de los mismos. En otras palabras, el sistema educativo se agiornaba a los nuevos tiempos: se hacía más racional, controlable, predecible y más moderno. El trabajo en las escuelas se adaptaba al ritmo de los cambios laborales como industriales que se proponían con el desarrollo del taylorismo.

En este sentido, llama la atención la relativamente rápida adaptación de sus métodos, por parte de las escuelas argentinas sin duda más rápida que a nivel industrial que pone en evidencia la capacidad de la clase dominante para reconocer la efectividad de los métodos científicos para lograr un mayor control social. De hecho, el objetivo propuesto era romper con la problemática falta de “capacitación de los docentes y la ausencia de incentivos materiales (bajas remuneraciones), además del anacronismo de los métodos y los sistemas de enseñanza, fueron planteados como causas de los males que aquejaban al sistema educativo. Entraba en crisis la didáctica positivista basada en los principios científicistas que había fundado Herbart y que hacia 1920 había degenerado en «metodismo». Surgía así el movimiento de la «escuela nueva» o la «nueva educación» que revalorizaba el lugar de la experiencia por sobre lo intelectual abstracto”<sup>10</sup>. Un nuevo vínculo establecido entre la escuela y su contexto, entre los educandos y los fenómenos naturales y culturales del trabajo y la producción, con la finalidad de posibilitar -según las necesidades materiales como simbólicas necesarias- la consecuente y generacional reproducción del orden social establecido: el capitalismo y su sociedad burguesa.

---

<sup>9</sup> Campione, Daniel y Mazzeo, Miguel (2002). *Racionalización y democracia en la escuela pública: La educación durante el período 1916 – 1930...*, págs., 18 y 19.

<sup>10</sup> Campione, Daniel y Mazzeo, Miguel (2002). *Racionalización y democracia en la escuela pública: La educación durante el período 1916 – 1930...*, pág., 25.

A su vez, deben subrayarse los esfuerzos de la *Liga Patriótica Argentina* -una institución parapolicial de defensa del orden social establecido y con un posicionamiento ideológico fuertemente nacionalista- que llevó adelante una serie de acciones gremiales con la finalidad de contrarrestar la influencia socialista y libertaria entre los docentes capitalinos como del interior del país. “En enero de 1920 la Liga constituyó la *Brigada del Magisterio* en Capital Federal, inicialmente con el propósito de incrementar las ideas nacionalistas, como cualquier otra brigada, pero organizada sobre bases gremiales”<sup>11</sup>. Un proyecto que intentó la organización de escuelas, la designación y control del personal docente por su parte como del *Consejo Nacional de Educación* y, sobre todo, la difusión de los valores patrióticos, religiosos y tradicionales de una sociedad en permanente cambio y transformación.

Por otra parte, la asociación gremial de maestros/as y profesores/as se dio en algunos casos, con la mirada y el beneplácito de algunos funcionarios educativos que vieron con agrado la posibilidad de generar distintas herramientas capaces de actuar en beneficio de las acciones civilizadoras y argentinizadoras del naciente Estado argentino como de los propios docentes. A fines de la segunda década del siglo XX fue visible en la sociedad argentina el surgimiento de una fuerte tendencia de agremiación de los docentes de la ciudad de Buenos Aires y el interior, debido a la generación de nuevas estrategias organizativas, a tácticas de presión y a la organización de las primeras federaciones provinciales y nacionales. Esto se produjo, más allá de las diferencias y persistentes faltas de cohesión de los docentes de los distintos niveles educativos, de la presencia de las ideas normalistas -heredadas del siglo XIX- que tendían a identificar al docente como un apóstol o sacerdote laico de la civilización y la educación, y de la recurrente “existencia de un ‘ejército de reserva’ de docentes cuyas cifras ascendían a 6.000 docentes en 1923 y 15.000 en 1930, según las estimaciones de la agrupación ‘Maestros sin Puestos’ de la Capital Federal”<sup>12</sup>.

Así, es innegable que el proceso de organización gremial de los docentes argentinos, se dio, en muchos casos, desde abajo hacia arriba. Desde las escuelas, los distritos y localidades hacia instancias organizativas regionales-provinciales y federativas de carácter

---

<sup>11</sup> Ascolani, Adrián (1998) "¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)..., pág., 91.

<sup>12</sup> Ascolani, Adrián (1998) "¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)..., pág., 89.

nacional, siendo un ejemplo de ello las innumerables asociaciones y gremios docentes nacionales como las federaciones de la Provincia de Buenos Aires, Santa Fe, Córdoba, San Juan, Mendoza, Tucumán y la Ciudad de Buenos Aires, entre otras. Estas fueron instituciones que mantuvieron ciertos grados de autonomía interna -generalmente provincial y local- para la resolución de conflictos y el despliegue distintas actividades pedagógicas, culturales y sociales, en consonancia con ciertos posicionamientos ideológicos e institucionales bien definidos como: la defensa de los derechos del niño, la lucha contra el analfabetismo, la difusión de las novedades pedagógicas, el gobierno de la enseñanza, los grados de relación con el Estado, las reformas educativas y los distintos niveles de prescindencia gremial hacia el Estado y sus funcionarios educativos<sup>13</sup>. Esto permitió el surgimiento de una tendencia de organización gremial docente con una marcada estrategia reformista, proclive a las políticas educativas oficiales y otra de carácter combativo y de defensa de los intereses sociales y económicos docentes como del conjunto de los trabajadores. Como señaló oportunamente el historiador Adrián Ascolani -y vimos para el caso de Mendoza y Santa Fe- ciertos gremios docentes tuvieron rasgos contestatarios, con una marcada adhesión a la idea de la labor docente como trabajo, solidaria hacia las cuestiones obreras y con una fuerte inclinación hacia el desarrollo de distintas huelgas por cesantías de compañeros/as, reclamos salariales, reglamentación de los derechos laborales, incorporación de docentes coyunturalmente desocupados, arbitrariedades y nepotismos políticos y estatales de toda clase. “En Capital Federal, en las capitales de provincias, y en un puñado disperso de ciudades cabecera de departamento, había organizaciones de primer grado, algunas de ellas vinculadas a organizaciones de segundo grado moderadas y legalistas, como eran la Confederación Nacional de Maestros, la Liga del Magisterio y la Asociación de maestros de la provincia de Buenos Aires. En las otras provincias aún no se habían constituido federaciones estables en 1927”<sup>14</sup>.

Es evidente que dicho proceso organizativo se dio a partir de que distintos/as maestros/as y profesores/as comenzaron a organizarse en las principales ciudades del país donde tenían mayor presencia: las capitales provinciales y los Territorios Nacionales, los

---

<sup>13</sup> Para más detalles véase, Ascolani, Adrián (1998) "¿Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)...", pág., 89.

<sup>14</sup> Ascolani, Adrián (2010). "Las Convenciones Internacionales del magisterio americano de 1928 y 1930. Circulación de ideas sindicales y controversias político-pedagógicas....", pág., 73

centros económicos y productivos más importantes, sobre la base de intereses comunes, ideas y motivaciones individuales y colectivas similares en materia educativa, social y política; y a partir del impulso de una postura gremial en conflicto o no con el Estado y su misión civilizadora de la heterogénea sociedad argentina.

Precisamente, se fueron construyendo determinadas estructuras gremiales fuertes y organizadas a nivel regional, con capacidad de movilización de recursos y de negociación con el Estado, capaces de elaborar y reclamar distintas demandas y reivindicaciones básicamente económicas como sociales, culturales y pedagógicas. Asociaciones y gremios docentes que para lograr la consecución de sus objetivos, desarrollaron instancias de diálogo y acción colectiva, haciendo uso de diferentes estrategias y tácticas de lucha. Su creación no implicó un desarrollo lineal y mecánico de las mismas -ligas, asociaciones, gremios, federaciones y confederaciones nacionales- sino más bien un proceso dialéctico por el cual los docentes articularon sus demandas, propuestas, reclamos y movilizaciones, con las generales de los trabajadores y las distintas organizaciones político-ideológicas que eran parte de aquella Argentina. Se desarrollaron así una serie de estrategias colectivas de lucha y negociación con el Estado, en paralelo al impulso de distintas acciones de solidaridad, según los niveles de concienciación, experiencia y compromiso de los/as docentes gremialmente militantes como los del conjunto de la docencia provincial y nacional. En algunos casos, se desarrolló una resistencia docente clandestina como la que por ejemplo, atravesó al gremialismo docente santafesino durante la década de 1930.

A esta altura cabe recordar que la importante presencia de las mujeres en el desarrollo de las labores docentes de los distintos niveles y modalidades educativas no sólo hizo posible que su presencia logre consolidar un franco proceso de feminización de la educación urbana y rural de nuestro país. Más del 80% de los/as docentes a los que se ha hecho referencia en el presente trabajo como a los/as gestores/as y fundadores/as de las primeras asociaciones y gremios docentes, fueron mujeres que buscaron un espacio para el desempeño de sus saberes en el marco del espacio público educativo, sino que reivindicaron mejoras en su condición de género, fueron solidarias con docentes de otras regiones y promovieron conjuntamente con los maestros y profesores de sus distritos, provincias y territorios, algunas acciones tendientes a lograr un mejoramiento y transformación de las condiciones laborales y sociales de la época. Pese a estar “en una



situación desventajosa por partida doble. Por un lado, por su situación general de subordinación en la sociedad. Por otro lado, si bien el magisterio ya estaba feminizado, la presencia femenina frecuentemente disminuía en los niveles jerárquicos (que eran los que impulsaban las asociaciones)”<sup>15</sup>. Además, en aquellas primeras asociaciones gremiales las maestras y profesoras tuvieron un espacio limitado pero importante para el desarrollo de sus ideas y acciones gremiales. Pese a que, a nivel educativo: “las estadísticas muestran que hasta 1930, no hubo mujeres inspectoras en Argentina ni, obviamente, miembros del Consejo Nacional de Educación”<sup>16</sup>.

Las decisiones que los docentes fueron tomando en materia organizativa y reivindicativa de sus derechos e intereses laborales estuvieron sujetas a las condiciones reales de trabajo y acción gremial de un medio laboral urbano y rural en constante cambio. En este sentido, el despliegue de distintas acciones proclives al diálogo con el Estado, movilizaciones o huelgas vinculadas o no con las demandas específicas de los asalariados estatales, en un contexto provincial y nacional determinado, se dieron en un momento en que el malestar docente fue tomando forma y se hizo sentir en más de una oportunidad entre docentes diplomados y no diplomados de las escuelas públicas primarias, secundarias y superiores. Las acciones gremiales tendieron a cambiar las formas expresivas del malestar individual de los docentes: abandono temporal del cargo, cambio de trabajo o pedido de traslado, para dar forma a una serie de acciones colectivas de defensa de los intereses laborales y sociales de la docencia en su conjunto. En consonancia con tales cuestiones, se dieron distintas expresiones periodísticas y acciones solidarias con las luchas que los trabajadores y militantes obreros llevaban coyuntural y programáticamente adelante, más allá de la constante dispersión regional y estacional de la base gremial docente y obrera.

A su vez, este trabajo intentó demostrar cómo varios de los fundamentos para la realización de las acciones de asociación profesional, organización gremial y desarrollo de determinados conflictos laborales, fueron los bajos salarios y sus diferencias sustanciales entre maestros y profesores, así como las diferencias que existían entre quienes trabajaban

---

<sup>15</sup> Gindin, Julián (2010). “Sobre las asociaciones docentes de comienzos del siglo XX”, en *Associações e Sindicatos de Trabalhadores em Educação, Seminário Internacional da Rede de Pesquisadores sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação*, Río de Janeiro, 22 e 23 de abril, pág., 11.

<sup>16</sup> Morgade, Graciela (1997). “La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino hacia los saberes legítimos”, en Morgade, Graciela, *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina, 1870-1930*, Miño y Dávila Editores, Bs. As., Argentina, pág., 81.

en las escuelas provinciales y nacionales o el permanente atraso en el pago de los sueldos, la inflación y la desvalorización constante de los salarios. De hecho, las diferencias se acentuaban aún más entre los docentes titulados y los no titulados, en alrededor de un 50% en beneficio de los primeros, y los maestros de grados superiores, incluso, podían llegar a ganar un 20% más<sup>17</sup>.

En este sentido, como planteó hace más de un siglo el profesor, escritor y militante gremial Werfield Salinas: “En tales condiciones, no es posible un mejoramiento por la mejor preparación intelectual de los individuos que forman el gremio, sin un previo mejoramiento de sus condiciones económicas. (...) En Entre Ríos los sueldos son de 30, 40, 50 60, 65, 70, 75, 80, 90, 100, 110, 120, 130, 150, 160, 180, 190, 200, 250 \$, etc., y en Santa Fe la escala es más ó menos semejante. En el interior el cuadro es más triste aún por ciertas circunstancias que concurren: la forma y la fecha de pagos”<sup>18</sup>. A lo que debe agregársele -según el propio Werfield Salinas- que para la primera década del siglo XX, el valor de doce volúmenes o libros básicos que requiere un docente para el desempeño de su actividad es de \$119. Es decir, el salario que sólo percibe el 10% de las maestras y maestros del país, sin incluir a los catedráticos de enseñanza Secundaria y Normal. “Una biblioteca completa de quinientos volúmenes le importa al educador la bonita suma de \$5.000, bonita suma que en sus tareas no alcanzará a ahorrar en toda su vida de servicios”<sup>19</sup>. Es decir, una importante inversión en materia pedagógica pero irrealizable por cuestiones propias de la realidad material de un docente provincial y/o nacional de la época.

El salario de un docente -a fines del siglo XIX y principios del XX- era para un maestro con título para 4to. Grado o inferiores aproximadamente de \$135 por mes y el no titulado, para el mismo cargo, \$90. En el caso del maestro superior para 6to. Grado sin dirección era de \$165 y el mismo cargo no titulado era de \$105, cobrando a su vez un Director entre 250 y 300 pesos por mes. A lo largo del período no se modificó demasiado esta escala salarial, pues el salario docente como el de un obrero era apenas superior para alcanzar a mantener los gastos necesarios de una familia y/o el alquiler de una vivienda. De hecho, según los datos salariales anteriores y los del *Departamento Nacional del Trabajo*,

---

<sup>17</sup> Donaire, Ricardo (2009). *La clase social de los docentes. condiciones de vida y de trabajo en Argentina desde la colonia hasta nuestros días*, Ed. CTERA, Bs. As., Argentina, págs., 99.

<sup>18</sup> Salinas, Werfield A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización*, Talleres Gráficos La Popular, La Plata, Pcia. de Buenos Aires, Argentina, págs., 77 y 78.

<sup>19</sup> Salinas, Werfield A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización...*, pág., 92.

para 1908 un obrero que vivía con su mujer y sus dos hijos trabaja 25 días al mes, ganando un jornal de \$4; su entrada mensual era de \$100, y sus gastos eran: el alquiler de una habitación \$22; mercado, a razón de \$0,50 por día: \$15; pan, 1 1/2 Kg., a \$0,18: \$8,10; almacén, \$0,65 diarios: 19,50; leche, medio litro diario: \$2,25; carbón, dos cuartillas de \$1,20: \$2,40; lavado, dos barras de jabón, \$1; tranvía: \$2,50; gastos varios: \$10. Total: \$82,75. Saldo a favor: \$17,25. Estos fueron datos realizados por el organismo público citado y resultan comparables a los de 1912, pues ese año la situación no había mejorado mucho para dicha familia o para un oficial fundidor y su familia que vivían del trabajo que realizaba en una de las distintas industrias de fundición de la ciudad de Buenos Aires. Un oficial fundidor ganaba \$4 a \$4,50 por día, esto es un salario diario y mensual comparable al de cualquier docente capitalino como del interior<sup>20</sup>.

Por estos motivos considero que una explicación posible sobre la vida y el constante aumento del costo de vida a lo largo del período, merece una explicación histórica más abarcativa de los hechos y procesos que atravesaron a nivel económico y social a los docentes como al conjunto de los trabajadores de aquella Argentina. “La ley de conversión a fines de siglo fijó en \$ 227,27 oro los \$ 100 papel. La conversión benefició a los exportadores, en especial, a la clase terrateniente ganadera que pagaba internamente con ‘salarios de papel’ y vendía y cobraba sus productos en el exterior con ‘salario oro’, es decir, moneda fuerte. De este modo, la clase explotadora disminuyó el pago y el costo de la mano de obra en un 100 y en 300 %. Desde otra perspectiva, aumento las ganancias de los productos que exportaba disminuyendo los salarios”<sup>21</sup>.

Por otra parte, en el interior del país los salarios eran mucho más bajos y el costo de vida era aún peor. Y, más allá de las condiciones de trabajo precapitalistas en muchos lugares, los periódicos obreros socialistas y anarquistas como el minucioso y detallado *Informe sobre el estado de la clase obrera en el interior de la República* de Bialet Massé en 1903, describían una situación en la que los peones de Catamarca, La Rioja, Corrientes, Salta, Jujuy, San Juan, etc., tenían un salario de 6 pesos por mes, con puchero y maíz de comida. Así que, cuando el periódico socialista *El Obrero* describió esta situación en 1891: “el kilo de pan valía \$ 0,30, o sea el jornal diario de un peón no alcanzaba para comprar un

---

<sup>20</sup> Para más detalles véase, “La calidad de vida en la Argentina”, artículo publicado en [http://www.oni.escuelas.edu.ar/2002/buenos\\_aires/salud/Recursos.htm](http://www.oni.escuelas.edu.ar/2002/buenos_aires/salud/Recursos.htm)

<sup>21</sup> Mafud, Julio (1976). *La vida obrera en la Argentina*, Ed. Proyección, Bs. As., Argentina, págs., 205 y 206.

kilo de pan [como otros alimentos]. Si se estima que este producto subió de 1890 a 1910 un 33 %, vemos con claridad la capacidad adquisitiva de un salario que no podía cubrir el costo de un sólo artículo de primera necesidad”<sup>22</sup>.

Al mismo tiempo, los alquileres urbanos presentaron siempre una tendencia alcista, al igual que los productos básicos de primera necesidad, lo que hacía que la existencia de los trabajadores -incluidos los docentes- fuese bastante compleja y problemática. Más allá de los aumentos salariales que se dieron -para fines de la segunda y tercer década del siglo XX- por parte de las escuelas privadas como las del sector público, el docente estaba sujeto a una permanente inestabilidad política que hacía que la ida o la continuidad de los gobiernos oligárquicos y radicales, pusieran en riesgo la continuidad laboral de muchos empleados públicos, en general, y de los docentes, en particular. Por lo tanto, la problemática salarial de los trabajadores en la Argentina hacía extensible el cuadro de situación a los propios maestros y profesores que cuando podían acceder a sus sueldos -por los permanentes atrasos gubernamentales- la inflación y los magros salarios en el interior como en la ciudad de Buenos Aires, hacían difícil su propia y familiar subsistencia, sin caer en la usura, la pobreza o la miseria.

Se ha demostrado que tan lamentable situación trajo, inevitablemente, cierto perjuicio para el desarrollo de la instrucción pública. La preocupación del Estado por la existencia real de maestros/as y profesores/as para un adecuado funcionamiento escolar (laboral como institucional) no tuvo como eje central una política pública que asegurara una vida digna. Todo docente consagraba su día entero y su vida a la enseñanza, su noche al estudio y al reposo, pero comúnmente se le hacía difícil la acumulación de capitales para la vejez. A grandes rasgos, podía comprar uno o varios libros, salir al teatro y al cine, o disfrutar del ocio. Pese a toda expresión de deseo pasado o debate actual sobre tales circunstancias: “los salarios continuaban siendo insuficientes para cubrir las necesidades básicas. (...) La situación apremiante que vivían estos ‘apóstoles de la civilización’, los llevó en reiteradas

---

<sup>22</sup> Mafud, Julio (1976). *La vida obrera en la Argentina...*, pág., 209. Al respecto, también deben tenerse en cuenta los Cuadros I, II, III, IV y V, sobre salarios obreros, precios de algunos artículos de consumo, precios de alquileres y salarios por oficios en la Ciudad de Buenos Aires, que respectivamente ha elaborado y analizado Hobart Spalding. Para más detalles véase, Spalding, Hobart (1970). *La Clase Trabajadora Argentina. Documentos para su Historia, 1890 – 1912*, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina, págs., 37 a 41.

oportunidades a manifestar todos sus malestares en las publicaciones de la época<sup>23</sup>. Se planteaba así en cada lugar de trabajo la imperiosa necesidad de organizarse y de luchar por mejorar sus condiciones de trabajo y de vida, como desde 1881 lo habían hecho las maestras de la escuela graduada de San Luis, en la primera huelga docente de la Argentina.

En paralelo a tales cuestiones, puede afirmarse que las huelgas docentes no alteraban todavía el normal funcionamiento de la economía argentina más allá del enfrentamiento coyuntural con el Estado y sus políticas educativas en una u otra región. Como era de esperarse, los docentes dialogaban o se enfrentaban a los funcionarios educativos provinciales y nacionales, pero no tenían en mente la promulgación consensuada con los otros poderes públicos de una legislación laboral que contemplara la realidad económica y social de los docentes.

Al mismo tiempo, se dio una lucha gremial por la creación de nuevos cargos docentes y de nuevas escuelas, por la reducción del elevado analfabetismo, por el aumento del presupuesto escolar provincial y nacional y por la posibilidad de que los docentes desocupados accedieran a un cargo laboral. Estas cuestiones se debatían a diario en las propias escuelas, en los espacios gremiales, en el ministerio y en las instancias de negociación entre ambos sujetos educativos. El mejoramiento salarial era entendido como una disputa con el Estado, por la asignación propia de recursos para el pago de los sueldos docentes cada vez más numerosos de un sistema educativo en crecimiento.

Es evidente que a lo largo del período analizado, la organización gremial de los docentes fue construida y perfeccionada a través de la experiencia que supusieron las luchas atravesadas y el desarrollo así de distintas estrategias de lucha y negociación con los sucesivos gobiernos provinciales como nacionales para realizar un reclamo, un petitorio, una carta, una nota periodística, una huelga, un plan de lucha o una movilización callejera. Una serie de acciones que eran previamente debatidas, discutidas, consensuadas y/o aprobadas en el interior de cada organización por la mayoría de sus miembros o delegados escolares. Luego se negociaba o luchaba directamente, mediante la movilización docente o popular, según la situación, y, en otros casos, se realizaba el paro laboral durante días o meses hasta entablar nuevamente una instancia de dialogo con los funcionarios

---

<sup>23</sup> Díaz, Cesar Luis (1994). "La cotidianidad del Magisterio en la Argentina Moderna", en revista **Todo es Historia**, N° 320, Bs. As., Argentina, pág., 89.

gubernamentales. Acto seguido, si no se lograba acordar nada o simplemente no se generaba ese canal de dialogo entre las partes en conflicto, se mantenía una huelga larga y posteriormente se llegaba al punto de acordar u obtener algunos logros, o una derrota parcial o total por el no cumplimiento de sus demandas o directamente la negativa del Estado a realizarlas.

De este modo, es evidente que cada una de las situaciones y conflictos que a diario atravesaban los docentes eran momentos altamente significativos que no sólo ponían a prueba a la organización gremial en sí sino que ponían a prueba a sus miembros y a sus propias legitimidades y representatividades entre sus pares como entre el conjunto de los docentes. También eran puestas en discusión sus determinadas características oratorias y de negociación con el gobierno, con los partidos políticos existentes opositores o no, y con el conjunto de gremios y federaciones obreras de la época. Todo esto con el propósito de contar con un amplio apoyo para realizar el abandono diario de las labores escolares, las movilizaciones sectoriales o en solidaridad laboral ante un hecho particular, una medida de fuerza o determinada coyuntura política. Además, en las distintas asambleas escolares y gremiales internas como masivas se llevaban adelante el enfrentamiento colectivo de los/as docentes con la policía y, en algunos casos, el cumplimiento de distintas tareas con la finalidad de fortalecer la lucha y el movimiento de organización gremial regional y nacional. Un ejemplo de ello puede verse en la unión entre gran parte de la docencia y la militancia gremial obrera en la Provincia de Mendoza, tras los acontecimientos de 1919 y la incorporación de gran parte de los maestros y profesores mendocinos a los reclamos de los trabajadores de la época. Los docentes fueron así la parte activa de los sujetos que promovieron el desarrollo del mencionado conflicto o la búsqueda de mediadores externos como el Presidente Hipólito Yrigoyen y la férrea lucha contra las medidas que promovieron la exoneración y deportación docentes y trabajadores que se opusieron a la intensa represión individual y callejera, además de promover ciertas instancias de conciliación y dialogo entre todos los sujetos implicados.

De igual forma, debe recordarse que durante el período analizado se produjo en la Argentina una expansión considerable de la educación primaria y secundaria -en menor medida- que, a diferencia de la privada, motivó la creación estatal de distintos espacios de formación específica de docentes primarios, medios y superiores, a través de “la fundación

sistemática de Escuelas Normales para la formación de maestros, donde se dictaba a los futuros docentes una instrucción esencialmente empírico-técnica”<sup>24</sup>. Entre 1870 y 1910 se fundaron 55 escuelas normales en todo el país. Algunas además, desarrollaron una serie de cursos de formación de profesores que posibilitó la organización asociativa y luego gremial de amplios sectores de la docencia y se tradujo en la existencia de una diferenciación de los docentes diplomados de los no diplomados. Una dicotomía establecida entre los docentes autodenominados profesionalistas versus los gremialistas, a través de la diferenciación entre quienes acentuaban los aspectos técnicos del desempeño laboral y quienes centraban las reivindicaciones en demandas netamente parciales o sectoriales. En relación con la cualificación de la tarea se afirmaron así ciertos modelos de diferenciación social atravesados por la dicotomía trabajo intelectual/trabajo manual, asumiendo la superioridad del primero por sobre el segundo. Por tanto, algunos/as docentes fueron menos proclives a aliarse con los trabajadores y se vieron a sí mismos como profesionales con cierto status y no como trabajadores/as capaces de promover distintos procesos de concienciación que les permitieran asumirse como trabajadores y/o militantes con un fuerte posicionamiento gremial. Es decir, asumirse como miembros de “organizaciones representativas de trabajadores y apuntar a la identificación como sector de la clase trabajadora”<sup>25</sup>.

Más allá de esta tendencia presente en algunos sectores docentes, en esta tesis demuestro la existencia de un interesante proceso organizativo de los docentes en la Argentina, que a lo largo del período, permitió que estos fuesen tomando conciencia y comiencen a asumir la importancia de la labor de enseñar conforme a sus conocimientos, valores, críticas a lo hegemónico, contradicciones, problemáticas y necesidades materiales, y por el enorme capital simbólico que tenían para el Estado y la sociedad en su conjunto. De hecho, como puse en evidencia, realizaron una intensa labor de agremiación, resistencia y lucha que se tradujo en todo el país, en un visible proceso de concienciación, reconocimiento e identificación con el todo al que pertenecían: la clase trabajadora y sus contradicciones, sus ideas, sus resistencias, sus luchas y sus anhelos por constituir una sociedad igualitaria, libre y justa.

---

<sup>24</sup> Donaire, Ricardo (2009). *La clase social de los docentes. condiciones de vida y de trabajo en Argentina desde la colonia hasta nuestros días...*, 76 y 77.

<sup>25</sup> Vázquez, Silva A. y Balduzzi, Juan (1999). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente, 1957-1973...*, pág., 39.

# Bibliografía

---

## I. Fuentes Primarias

### I. a. Libros, Folletos y Documentos

Alió Clementina, Wessel G., Moreno Trinidad, y Martínez T. Benigno (1886). “La Sociedad Pedagógica del Uruguay”, en **La Educación**, Año I, N° 14 y 15, 1886, Bs. As., Argentina.

Antoni, Adolfo P. (1898). *La Educación en Tucumán y páginas olvidadas*, Imp. y Encuad. La Argentina, de Pérez y Oléa, [2da reedición 1993, Ed. Mis Días Felices], Tucumán, Argentina.

Asociación Nacional del profesorado (1925). *Asamblea Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial*, Ed. Argentina de Cs. Políticas, 12 al 16 de Junio, Bs. As., Argentina.

Barcos, Julio (1913). “La crisis educacional y el magisterio argentino”, en revista **Ideas y Figuras**, Año V, N° 101, Bs. As., Argentina.

Barcos, Julio (1914). “Finalidades de la Confederación (Discursos)”, en revista **Renovación**, Año I, N° 1, Bs. As., Argentina.

Bordenave, Roberto (1911). “Está Prohibido Pensar”, en revista **Francisco Ferrer**, Año I, N° 13, 15 de noviembre, Bs. As., Argentina.

Carbó, Alejandro (1889). “Defensa de las Escuelas Normales hecha por el Diputado Nacional Sr. Alejandro Carbó en la Cámara de Diputados”, en revista quincenal **La Enseñanza Argentina**, Año III, N° 8-10, 1898-1899, Bs. As., Argentina

Ceballos, Juan V. (1883). “Informe del Inspector Nacional de Corrientes. Corrientes, Junio 30 de 1883”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 37, Bs. As., Argentina.

Ceballos, Juan V. (1886). “Informe del Inspector Nacional de Escuelas en Corrientes”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año VI, N° 97, Bs. As., Argentina.

Consejo Superior de Educación de la Provincia de Corrientes (1903). “Conferencia General anual de Maestros”, **Estudio Tipográfico de la Escuela Industrial Mixta**, Corrientes, Argentina.

Díaz, Raúl B. (1899). “Informe del Inspector de Territorios Nacionales. Misiones”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XX, Tomo XVIII, N° 325, 15 de abril de 1900, Bs. As.

Fernández Ramos, Raimundo (1934). *Misiones - A través del Primer Cincuentenario de su Federalización 1881 - Diciembre 20 - 1931*, Posadas, Misiones, Argentina.

Salinas, Werfield A. (1910). *El Magisterio Argentino y su organización*, Talleres Gráficos La Popular, La Plata, Pcia. de Buenos Aires, Argentina.

Serrano, P. Benjamín (1904). *Guía General de la Provincia de Corrientes. Según datos de la Estadística i otras Fuentes*, Imp. Teodoro Heinecke, Corrientes, Argentina.



Helguera Sánchez, Aníbal (1887). “Al señor Ministro General de gobierno”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año VI, N° 121, Bs. As., Argentina.

Helguera Sánchez, Aníbal (1889). “Informe del Inspector Nacional de Jujuy”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 149, Enero 31, Bs. As., Argentina.

Helguera Sánchez, Aníbal (1895). “Informe del Inspector Nacional de Escuelas en la provincia de Jujuy correspondiente al primer cuatrimestre de 1895”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 266, Setiembre 30 de 1895, Bs. As., Argentina.

Lucero, J. Gregorio (1895). “Informe del Sub-Inspector de Escuelas de los Territorios sobre la visita a Misiones, Chaco y Formosa”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 265, Agosto 31, Bs. As., Argentina.

Noble, Roberto J. (1937). “La nación del porvenir será la imagen y semejanza de su escuela”, en **Reforma Educacional de Buenos Aires**, Ministerio de Gobierno, Taller de impresiones oficiales, La Plata, Argentina.

Ramos, A. (1891). *Memoria de la Intendencia Municipal de Tucumán*, citado en Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreyra de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreyra, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)*, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Raúl B. Díaz (1893). “Informe del Inspector de Territorios Nacionales, Año Escolar 1892”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XII, N° 226, 31 de Mayo de 1893, Bs. As., Argentina.

Santamarina, José F. (1904). “2ª Sesión Ordinaria, Enero 21 de 1904”, en **El Boletín Mensual**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, Enero y Febrero, La Plata, Argentina.

Santamarina, José F. (1905). *Memoria*, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, La Plata, Argentina.

Santamarina, José F. (1913). “Viaje a Cuyo. Informe del Sr. José F. Santamarina”, **Boletín Mensual**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Marzo y Abril de 1913, La Plata, Argentina.

Sarmiento, Domingo F. (1881). “El estado de la educación primaria en Jujuy”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año I, N° 1, Setiembre de 1881, Bs. As., Argentina.

Selva, Jorge (1919). “Circulares de la Comisión Central”, en **Boletín**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, Julio, Agosto y Setiembre, La Plata, Argentina.

Selva, Jorge (1919). “La Casa del Maestro”, en **Boletín**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, Julio, Agosto y Setiembre, La Plata, Argentina.

Sociedad Amigos de los Niños (1924). *Sociedad Amigos de los Niños, su acción mutualista en las Escuelas de la Provincia de Corrientes durante los años 1922 y 1923*, Imprenta del Estado – Cárcel Penitenciaria, Corrientes, Argentina.

Susini, Jorge (1903). “Informe de la comisión central sobre el 2º ejercicio de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires. – Año 1902”, en **La Revista. Publicación Mensual de Información y Doctrina**, Año I, N° 1, La Plata, Argentina.

Werfield A. Salinas (1904). “Federación del Magisterio”, en **El Boletín Mensual**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, La Plata, Argentina.

### **I. b. Publicaciones Periódicas**

Diario **El Orden**, Provincia de Santa Fe.

Diario **Santa Fe**, Provincia de Santa Fe.

**El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 156, Mayo 15 de 1889, Bs. As., Argentina; y, Año XVII, N° 293, 1897, Bs. As., Argentina

**La Protesta**, Año X, Bs. As., Argentina, 27/02/1907.

**La Protesta**, Año XIX, Buenos Aires, Viernes 2 de Abril de 1915.

Periódico **La Nación**, ciudad de Buenos Aires.

Revista **Renovación**, Año I, N° 1, marzo de 1914, Bs. As., Argentina.

### **I. c. Artículos**

“Acta de Constitución”, en *Reglamentos de los Estatutos de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires*, Imp. y Enc. La Popular, La Plata, Argentina.

“Actas del Centro de Unión Normalista”, en **Revista Pedagógica Argentina**, Año III, N° 24, 1890, Bs. As., Argentina.

“Al Director General de Escuelas”, en **Revista de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires**, Publicación Mensual, Año VI, Núm. 12, Diciembre de 1924, La Plata, Argentina.

“Asociación de Educación en Mendoza”, en **La Educación**, Año I, N° 11, Bs. As., Argentina.

“Asociación de Maestros de Mendoza”, en **Boletín Mensual de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires**, Año I, N° 8, Agosto de 1904, La Plata, Argentina.

“Asociación de Maestros en Misiones”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIX, Tomo XXXIV, 1910, Bs. As., Argentina.

“Asociación Nacional de Educación”, en **La Educación**, Año I, N° 7, Mayo 31 de 1886, Bs. As., Argentina.

“Asociación Nacional del Profesorado”, en *El Monitor de la Educación Común. Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación*, Año XXIII, T. XIX, N° 367, 1881, Bs. As., Argentina.

“Bases de la Asociación Nacional de Educación”, en **La Educación**, Año I, N° 1, 1886, Bs. As., Argentina.

“Catamarca”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año IX, N° 132, Mayo 31 de 1888, Bs. As., Argentina.

“Centro Unión Normalista”, en revista **El Monitor de la Educación Común. Consejo Nacional de Educación**, 1889, Bs. As., Argentina.

“Como se hacen los ascensos en el Magisterio”, en diario **Santa Fe**, 26/07/1917, Santa Fe, Argentina.

“Confederación Nacional del Magisterio”, en **La Nación**, 11/05/1912, Bs. As., Argentina.

“Conferencias prácticas de maestros en el Chubut – 1898”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XIX, N° 313, 30 de Abril de 1899, Bs. As., Argentina.

“Corrientes. Situación de los Maestros”, en **La Educación**, Año I, N° 1, Marzo 1 de 1886, Bs. As., Argentina.

“Cuestiones del Magisterio. Nota dirigida al Consejo de Educación”, en diario **Santa Fe**, miércoles 5 de enero de 1921, Santa Fe, Argentina.

“Curiosa estadística”, en revista **Francisco Ferrer**, Año I, N° 8, 15 de agosto de 1911, Bs. As., Argentina.

“Dos Palabras”, en **La Revista. Publicación Mensual de Información y Doctrina**, Año I, N° 1, La Plata, Argentina.

“El consejo por dentro”, en revista **Francisco Ferrer**, Año I, N° 8, 15 de agosto de 1911, Bs. As., Argentina.

“El Magisterio de la Provincia”, en diario **Santa Fe**, Viernes 27 de Diciembre de 1918, Santa Fe, Argentina.

“El Magisterio rosarino, signos de descontento”, en diario **Santa Fe**, Miércoles 5 de Junio de 1912, Santa Fe, Argentina.

“El Magisterio trato el Estatuto del Estado Docente”, en diario **El Orden**, Lunes 14 de Marzo de 1938, Santa Fe, Argentina.

“El Magisterio. Asociación de Protección Mutua, fundada el 19 de setiembre de 1896”, en revista **La Enseñanza Argentina**, Año II, N° 1, Setiembre 10 de 1897, Bs. As., Argentina.

“El Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Jueves 18 de Septiembre de 1919, Santa Fe, Argentina.

“El Primer Congreso del Magisterio Provincial”, en diario **El Orden**, Sábado 24 de Noviembre de 1928, Santa Fe, Argentina.

“El Proyecto de Escalafón”, en **Boletín de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires**, Año XXVIII, Núms. 3 y 4, Marzo y Abril de 1928, La Plata, Argentina.

“El Pueblo en la Educación”, en **La Educación**, Año I, N° 3, 1886, Bs. As., Argentina.

“El sentimiento de nacionalidad”, en **Boletín**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Enero y Febrero, Julio, Agosto y Setiembre, La Plata, Argentina.

“Entre Ríos. Convención del Magisterio. Resoluciones adoptadas”, en **El Monitor de la Educación Común. Consejo Nacional de Educación**, Bs. As., Año XXII, T. XVIII, N° 358, 1902, Bs. As., Argentina.

“Es digno de aplauso”, en **La Revista Pedagógica**, Año II, N° 43, Bs. As., 1 de Setiembre de 1884, Bs. As., Argentina.

“Escalafón del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Jueves 14 de Septiembre de 1916, Santa Fe, Argentina.

“Fue inaugurada hoy la Casa de Maestro”, en diario **El Litoral**, Lunes 11 de Septiembre de 1939, Santa Fe, Argentina.

“Hay cinco mil maestros y faltan otros cinco mil. Debates y resoluciones del Congreso Provincial de Maestros”, en diario **El Orden**, Martes 27 de Noviembre de 1928, Santa Fe, Argentina.

“Honor a Salta”, en **La Educación**, Año I, N° 17, 1886, Bs. As., Argentina.

“Informe de la Instrucción Primaria en la Provincia de Mendoza, correspondiente al primer cuatrimestre de 1893”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XII, N° 240, Diciembre de 1893, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector de Escuelas de Corrientes. Correspondiente a 1888”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 166, Octubre 15 de 1889, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector de los Territorios Nacionales sobre la educación en Santa Cruz, Chubut y Tierra del Fuego”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 265, 31 de agosto de 1895, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector de los Territorios Nacionales sobre la educación en Santa Cruz, Chubut y Tierra del Fuego”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 265, Agosto 31 de 1895, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector de los Territorios sobre las Escuelas del Chaco y Formosa”, **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XXII, N° 348, Febrero 28 de 1902, Bs. As., Argentina.

“Informe del inspector de los territorios sobre las escuelas del Chaco y Formosa”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XXII, N° 348, Febrero 28 de 1902, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector de Territorios Nacionales sobre la educación en el Neuquén”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XVI, N° 278, Setiembre 30 de 1896, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector de Territorios Nacionales sobre su viaje al Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XX, Tomo XVII, N° 330, 1900, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector Nacional de Escuelas de Mendoza, sobre el estado de la educación primaria en aquella provincia”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 26, Abril de 1883, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector Nacional de Escuelas en Salta, correspondiente al año de 1893”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación el Consejo Nacional de Educación**, Año XIII, N° 245, Marzo 15 de 1894, Bs. As., Argentina.

“Informe del Inspector Nacional en Mendoza”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 31, Mayo de 1883, Bs. As., Argentina.

“Informe del Sub-inspector Nacional de Escuelas de los Territorios sobre la visita a Misiones, Chaco y Formosa”, en **El Monitor de la Educación Común. Buenos Aires. Consejo Nacional de Educación**, Año XV, N° 265, Agosto 31 de 1895, Bs. As., Argentina.

“Informe mensual de los Inspectores Nacionales en Córdoba, Tucumán, Catamarca, San Juan y Salta”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 33, Bs. As., Junio de 1883, Bs. As., Argentina.

“Informes de los Inspectores de Catamarca y La Rioja”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación Oficial de la Comisión Nacional de Educación**, Año II, N° 31, Mayo de 1883, Bs. As., Argentina.

“Instrucción Pública. Asociación en favor de los Maestros de Escuela”, en periódico **La Nación**, 9/05/1911, Bs. As., Argentina.

“Instrucción Pública. Liga Nacional de Maestros”, en periódico **La Nación**, 18/05/1912, Bs. As., Argentina.

“Jubilación del Magisterio. Reformas Propuestas”, en diario **Santa Fe**, Sábado 5 de Octubre de 1912, Santa Fe, Argentina.

“Jujuy. Maestros impagos”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año IX, N° 143, Noviembre 15 de 1888, Bs. As., Argentina.

“Jujuy. Maestros Impagos”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año IX, N° 143, Noviembre 15 de 1888, Bs. As., Argentina.

“Jujuy. Personal Docente en las Escuelas”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XX, N° 323, Febrero 28 de 1900, Bs. As., Argentina.

“La asociación del Magisterio ha dirigido una Circular que merece destacarse por su contenido”, en diario **El Orden**, Lunes 15 de Octubre de 1928, Santa Fe, Argentina.

“La Asociación Nacional de educación en La Rioja”, en **La Educación**, Año I, N° 7, Bs. As., Argentina.

“La Asociación Nacional de Educación”, en **La Educación**, Año I, N° 13, 1886, Bs. As., Argentina.

“La Confederación del Magisterio”, en revista **Renovación**, Año I, N° 1, marzo de 1914, Bs. As., Argentina.

“La Educación en el Chaco”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 151, Febrero 28 de 1889, Bs. As., Argentina.

“La Educación en los Territorios”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIV, Tomo XIX, N° 373, Febrero 29 de 1904, Bs. As., Argentina.

“La Enseñanza Pública y el Magisterio han dado origen a varios Proyectos de Ley, tendientes a elevar el nivel de circunstancias morales y económicas”, en diario **Santa Fe**, Martes 2 de Octubre de 1928, Santa Fe, Argentina.

“La Estabilidad del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Jueves 21 de Octubre de 1920, Santa Fe, Argentina.

“La Huelga del Magisterio se agrava”, en diario **Santa Fe**, Jueves 2 de Junio de 1921, Santa Fe, Argentina.

“La Huelga del Magisterio. La Cámara de Diputados sanciona el escalafón y la estabilidad. La hora de la justicia”, en diario **Santa Fe**, Domingo 5 de Junio de 1921, Santa Fe, Argentina.

“La Instrucción Secundaria”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIX, T. XXXV, 1910, Bs. As., Argentina.

“La mujer docente y las vacantes en la inspección escolar. Dos asociaciones gremiales reclaman de una resolución superior”, en **Revista de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Publicación Mensual**, Año VI, Núm. 2, Marzo de 1924, La Plata, Argentina.

“La Petición del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Viernes 4 de Octubre de 1912, Santa Fe, Argentina.

“La primera Escuela Mixta de Tierra del Fuego”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XI, N° 188, Octubre de 1890, Bs. As., Argentina.

“La reunión del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Domingo 8 de Setiembre de 1918, Santa Fe, Argentina.

“Las angustias del magisterio, en Santa Fe”, en diario **Santa Fe**, Viernes 1 de Febrero de 1918, Santa Fe, Argentina.

“Las conferencias de maestros en Formosa”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIII, N° 370, Diciembre 31 de 1903, Bs. As., Argentina.

“Las Resoluciones que adopto el Congreso Provincial de Maestros”, en diario **El Orden**, Jueves 29 de Noviembre de 1928, Santa Fe, Argentina.

“Liga de Maestros”, en **Revista de Enseñanza. Provincia de Buenos Aires**, Año IV, N° 80, Noviembre 15 de 1894, La Plata, Argentina.

“Los pagos del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Martes 29 de Julio de 1924, Santa Fe, Argentina.

“Los Sueldos de los Maestros”, en **Revista Pedagógica Argentina**, Año II, N° XVIII, 1889, Bs. As., Argentina.

“Los sueldos de los maestros”, en **Revista Pedagógica Argentina**, Año II, N° XIX, 1889, Bs. As., Argentina.

“Los Sueldos del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Domingo 10 de Noviembre de 1918, Santa Fe, Argentina.

“Los Sueldos del Magisterio”, en diario **Santa Fe**, Viernes 14 de Junio de 1912, Santa Fe, Argentina.

“Maestros de Jujuy”, en **Revista Pedagógica Argentina**, Año II, N° 15, 1889, Bs. As., Argentina.

“Nueva Asociación de Maestros en el Territorio de La Pampa”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIX, N° 448, 1910, Bs. As., Argentina.

“Petición de las maestras de la Escuela Graduada de San Luis”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año 1, N° 2, 1881, Bs. As., Argentina.

“Por iniciativa emanada del seno de la Asociación Local de Maestros, se inaugura hoy el Primer Congreso del Magisterio”, en diario **El Orden**, Sábado 25 de Noviembre de 1928, Santa Fe, Argentina.

“Primer Año de Labor”, en **Revista Pedagógica Argentina**, Año II, N° XII, 1889, Bs. As., Argentina.

“*Primer Censo de la Republica Argentina*”. [Verificado en los días 15, 16 y 17 de setiembre de 1869, Dirección de Diego G. de la Fuente, Superintendente del Censo], 1872, Bs. As., Argentina.

“Proyecto de escala de sueldo para el Magisterio de la Provincia”, en **El Boletín Mensual**, Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Noviembre de 1904, La Plata, Argentina.

“Proyecto de Reglamento para el Centro de Unión Normalista”, en **Revista Pedagógica Argentina**, Año III, N° 24, 1890, Bs. As., Argentina.

“Proyecto del Círculo de Maestros de Avellaneda para constituir la Federación del Magisterio de la provincia de Buenos Aires”, en **Revista de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Publicación Mensual**, Año VI, Núm. 6, Julio de 1924, La Plata, Argentina.

“Quedo constituida la Federación del Magisterio de la Provincia de Buenos Aires”, en **Revista de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires, Publicación Mensual**, Año VI, Núm. 12, Marzo de 1924, La Plata, Argentina.

“Revista de la Asociación de Maestros Primer Centenario de Mayo”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIX, N° 454, 1910, Bs. As., Argentina.

“Revista de la Asociación de Maestros Raúl B. Díaz”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIX, Tomo XXXV, 1910, Bs. As., Argentina.

“Revista de la Asociación Primer Centenario de Mayo, General Pico, Pampa Central”, en **El Monitor de la Educación Común. Órgano del Consejo Nacional de Educación**, Año XXIX, N° 451, 1910, Bs. As., Argentina.

“Salta y Uruguay en la brecha”, en **La Educación**, Año I, N° 12, 1886, Bs. As., Argentina.

“San Luis. Asuntos escolares”, en periódico **La Nación**, 18/06/1916, Bs. As., Argentina.

“Sociedad de Maestros el Tandil”, en **Revista de Enseñanza. Provincia de Buenos Aires**, Año IV, N° 79, Noviembre 1 de 1894, La Plata, Argentina.

“Sociedad Progresista. Diferentes profesiones que puede tener la mujer en Mendoza”, en **La Educación**, Año I, N° 14-15, Bs. As., Argentina.

“Sociedad Sarmiento”, en **El Monitor de la Educación Común. Publicación oficial del Consejo Nacional de Educación**, Año XXI, T. XVIII, N° 342, 1901, Bs. As., Argentina.

“Sueldos del Magisterio. Una corriente simpática”, en periódico **La Nación**, 23/06/1912, Bs. As., Argentina.

“Tercera Asamblea General de la Asociación de Maestros. Proyecto de Federación”, en **La Revista**, Año I, N° 1, La Plata, Argentina.

“Una gran iniciativa de las autoridades escolares”, en **Boletín de la Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires**, Año XXVIII, Núms. 7 y 8, Julio y Agosto de 1928, La Plata, Argentina.

## **II. Bibliografía General**

### **II. a. Libros y Tesis**

AA. VV. (2007). *A cien años de la Ley Láinez*, Ed. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología - SAHE, Bs. As., Argentina.

Acri Martín y Cáceres María (2008). *La educación Libertaria en México y Argentina, 1870 – 1943*, Tesis de Licenciatura, FFyL- UBA, Bs. As., Argentina.

Alliaud, Andrea (1992). *Los maestros y su historia. Un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino*, Tesis de Maestría, FLACSO, Bs. As., Argentina.

Alliaud, A. (2007), *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*, Ed. Granica, Bs. As., Argentina.

Ascolani, Adrián (2001). *La Historiografía Educacional Argentina en el siglo XX*, Tesis-FLACSO, Bs. As., Argentina.

Ahumada de Del Pino, Elsa Beatriz (1991). *Etapas de la Educación en Catamarca*, Ed. Congreso de la Nación, Bs. As., Argentina.

- Barrancos, Dora (1990). *Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina de principios de siglo*, Ed. Contrapunto, Bs. As., Argentina.
- Barrancos, Dora (1996). *La escena iluminada. Ciencias para trabajadores (1890 – 1930)*, Plus Ultra, Bs. As., Argentina.
- Basualdo, Alicia (1998). *Acción Docente*, Impreso en San Juan, Argentina.
- Bazán, Armando Raúl (1996). *Historia de Catamarca*, Ed. Plus Ultra, Bs. As., Argentina.
- Bidondo, Emilio A. (1980). *Historia de Jujuy, 1535-1950*, Ed. Plus Ultra, Bs. As., Argentina.
- Birgin, Alejandra (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas de juego*, Editorial Troquel, Bs. As., Argentina.
- Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude (1998). *La Reproducción. Elementos para la teoría del sistema de enseñanza*, Ed. Fontamara, México.
- Brandariz, Gustavo (1998). *La arquitectura escolar de inspiración sarmientina*, Serie Ediciones Previas, FADU-UBA, Bs. As., Argentina.
- Braverman, Harry (1987). *Trabajo y capital monopolista. La degradación del trabajo en el siglo XX*, N. T., México.
- Calas de Clark, María Rosa (Dir.). *Historia de las letras en Catamarca*, T. IV, Ed. Dunken, Bs. As., Argentina.
- Campione, Daniel y Mazzeo, Miguel (2002). *Racionalización y democracia en la escuela pública: La educación durante el período 1916 – 1930*, Ediciones del Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos, Centro Cultural de la Cooperación, Cuaderno de Trabajo N° 3, Bs. As., Argentina.
- Canclini, Arnoldo (1986). *Tierra del Fuego. Su historia en historias*, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.
- Castello, Antonio Emilio (1984). *Historia de Corrientes*, Ed. Plus Ultra, Bs. As., Argentina.
- Corbacho, Myriam y Adet, Raquel (2002). *La historia contada por sus protagonistas. Salta, primeras décadas del siglo XX*, Ed. Maktur, Salta, publicado en, <http://www.portaldesalta.gov.ar/libros/histosalta.htm>
- Hillert, Flora; Paso, Leonardo; Cucuzza, Rubén; Nacimiento, Rosa; y Zimmerman León, *El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis*, Ed. Cartago, Bs. As., Argentina.
- Di Santo, Martín (2010). *Tras el silencio la contienda. La lucha ideológica en Trelew en la década de 1930. Ecos de un conflicto mundial*, Ed. Jornada, Trelew, Chubut, Argentina.
- De la Vega, Jacinto B. (1997). *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino*, Ediciones Culturales de Mendoza, Mendoza, Argentina.
- Donaire, Ricardo (2009). *La clase social de los docentes. Condiciones de vida y de trabajo en Argentina desde la colonia hasta nuestros días*, Ed. CTERA, Bs. As., Argentina.
- Falcón, Ricardo (1986). *El mundo del trabajo urbano, 1890-1914*, CEAL, Bs. As., Argentina.
- Feldman Josín, Luis (1966). *La obra civilizadora del Maestro de Chubut, La obra civilizadora del maestro del Chubut*, Imp. Martínez y Rodríguez, Bahía Blanca, Argentina.



- Garcés, Luis J. (1992). *La escuela cantonista. Educación, Sociedad y Estado en el San Juan de los años 20*, Ed. Fundación Universidad Nacional de San Juan, San Juan, Argentina.
- Gez, Juan W., (1996). *Historia de la provincia de San Luis*, libro disponible digitalmente en <http://biblioteca.sanluis.gov.ar/Publicaciones/HistoriadelaProvinciadeSanLuisW1.Geiz.pdf>.
- Giroux, Henry (1990). *Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona, España.
- Iñigo Carrera, Nicolás (2000). *La estrategia de la clase obrera, 1936*, Ed., La Rosa Blindada, PIMSA, Bs. As., Argentina.
- Legarralde, Martín R. (2007). *La formación de la burocracia educativa en la Argentina. Los inspectores nacionales y el proceso de escolarización (1871 – 1910)*, Tesis de Maestría - FLACSO, Bs. As., Argentina.
- Mañud, Julio (1976). *La vida obrera en la Argentina*, Ed. Proyección, Bs. As., Argentina.
- Marianetti, Benito (1964). *Argentina. Realidad y perspectivas*, Ed. Platina, Bs. As., Argentina.
- Martínez Trucco, Amelia (2004). *Acción gremial del magisterio de Santa Fe. Su trayectoria y aporte a la construcción del sistema educativo*, Ed. UNL/AMSAFE, Santa Fe, Argentina.
- Marx, Karl, *Prólogo de la Contribución a la Crítica de la Economía Política*, Ed. Progreso, Moscú, Obras Escogidas, Tomo I.
- Marx, Karl (1985). *El Capital. Capítulo VI. Inédito*, Siglo XXI, México.
- Mastrogregori, Máximo, (1998). *El manuscrito interrumpido de Marc Bloch. Apología para la historia o el oficio del historiador*, FCE, México.
- Morgade, Graciela (comp.) (1997). *Mujeres en la educación: género y docencia en la Argentina 1870-1930*, Miño y Dávila, Bs. As., Argentina.
- Nigro Juan Carlos (1984). *La Lucha de los Maestros*, Ed. Confederación de Maestros, Bs. As., Argentina.
- Núñez, Urbano J. (1980). *Historia de San Luis*, Ed. Plus Ultra, Bs. As., Argentina.
- Ossana, Edgardo y Saraza, Ariel (Dir.) (2006). *Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Sujetos, proyectos y conflictos en la constitución del Sistema Educativo de Santa Cruz*, T. I, Ed. Dunken, Bs. As., Argentina.
- Ossana, Edgardo O. (Dir.) y Pierini, María de los Milagros (Coord). *Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Docentes y Alumnos. Protagonistas, organización y conflictos en las experiencias educativas patagónicas*, Ed. Univ. Nac. de la Patagónica Austral, Río Gallegos, Argentina.
- Oszlack, Oscar, (1985). *La formación del Estado argentino*, Ed. De Belgrano, Bs. As., Argentina.
- Pereira, Susana (1983). *En tiempos de la República Agropecuaria, 1930–1943*, CEAL, Bs. As., Argentina.
- Panettieri, José (1982). *Los trabajadores*, CEAL, Bs. As., Argentina.
- Puiggrós, Adriana (1993). *Historia de la Educación en la Argentina. La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*, Tomo IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.
- Puiggrós, Adriana (Dir.) (1991). *Historia de la Educación Argentina. Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, T. II, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.
- Puiggrós, Adriana (1997). *Historia de la Educación en la Argentina*, T. VII, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

- Puiggrós Adriana (1991). *La Historia de la Educación Argentina. Escuela, democracia y orden (1916-1943)*, T. III, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.
- Puiggrós, Adriana (2006). *¿Qué pasó en la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente*, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.
- Puiggrós, Adriana (2006). *Historia de la Educación Argentina. Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino, (1885-1916)*, T. I, Ed. Galerna, 4ta. reimpresión, Bs. As., Argentina.
- Pineau, Pablo (2005). *Relatos de escuela: una compilación de textos breves sobre la experiencia escolar*, Ed. Paidós, Bs. As., Argentina.
- Pineau, Pablo (1997). *La escolarización de la Provincia de Buenos Aires, 1875-1930. Una versión posible*, UBA - Oficina de Publicaciones del CBC - FLACSO, Bs. As., Argentina.
- Pineau, Pablo, Dussel, Inés y Caruso, Marcelo. *La escuela como maquina de educar*, Paidós, Bs. As., Argentina.
- Ramallo, Jorge María (1999). *Etapas Históricas de la Educación Argentina*, Ed. Fundación Nuestra Historia, Bs. As., Argentina.
- Ríos, Guillermo A. (2007). *La cita secreta: encuentros y desencuentros entre memoria y educación*, Ed. AMSAFE, Santa Fe, Argentina.
- Roig, Arturo; Lacoste, Pablo y Satlari, María Cristina (Comp.) (2004). *Mendoza, Cultura y Economía*, Caviar Bleu - Editora Andina Sur, Mendoza, Argentina.
- Rojo, Roberto (2003). *Queridos Maestros. ¿Apóstoles o Trabajadores? ¿Victimas o Impostores?*, Ed. Nexo Comunción, La Rioja, Argentina.
- Schulman, José Ernesto (2002). *La Rioja que resiste. Educación y lucha de clases. Historia del sindicalismo docente*, AMP Ediciones, La Rioja, Argentina.
- Solís Carnicer, María del Mar (2006). *La Cultura Política en Corrientes. Partidos, Elecciones y Prácticas Electorales, (1909- 1930)*, Universidad Nacional de Cuyo - Facultad de Filosofía y Letras, Tesis de Doctorado en Historia, Mendoza, Argentina.
- Spalding, Hobart (1970). *La Clase Trabajadora Argentina. Documentos para su Historia, 1890 – 1912*, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.
- Tarcus, Horacio (Dir.) (2007). *Diccionario Biográfico de la Izquierda Argentina, de los Anarquistas a la Nueva Izquierda, (1870 – 1976)*, Ed. Emece, Bs. As., Argentina.
- Tedesco, Juan Carlos (2003). *Educación y Sociedad en la Argentina (1880 – 1945)*, Ed. Siglo XXI, 4ta Edic., Bs. As., Argentina.
- Tenti Fanfani, E. (2009). *Sociología de la educación*, Ed. Univ. Nac. de Quilmes, Bernal, Pcia. de Bs. As., Argentina.
- Tenti Fanfani, Emilio (2005). *La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*, Siglo XXI, Bs. As., Argentina.
- Tenti Fanfani, Emilio (Comp.) (2006). *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*, Siglo XXI, Bs. As., Argentina.
- Teruel, Ana (Comp.) (1995). *Población y Trabajo en el noroeste argentino, siglos XVIII y XIX*, Ed. Universidad Nacional de Jujuy – Unidad de Investigaciones en Historia Regional, San Salvador de Jujuy, Argentina.
- Thompson, Edward P. (1977). *La formación histórica de la clase obrera*, T. I, Ed. Laia, Barcelona, España.
- Travadelo, Delia A. (1997). *Luz Vieira Méndez. La pasión de educar*, Ed. Amsafe, Santa Fe, Argentina.

Vázquez, Silva A. y Balduzzi, Juan (1999). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente, 1957-1973*, Ed. CTERA-IIP Marina Vilte, Bs. As., Argentina.

Weber, Max (2004), *Economía y Sociedad*, FCE, México.

Yannoulas, Silvia; Frigerio, Graciela (Pról.) (1996). *Educación: ¿una profesión de mujeres?: la feminización del normalismo y la docencia: 1870-1930*, Ed. Kapelusz, Bs. As., Argentina.

### **I. b. Artículos**

Alliaud, Andrea (1995). “Pasado, presente y futuro del magisterio argentino”, en **Revista del IIICE**, Año IV, N° 7, Bs. As., Argentina.

“Antecedentes Históricos”, publicado en <http://www.lapampa.gov.ar/antecedentes-historicos.html>

Alonso, Fabiana (2005). “Testimonios en conflicto... Disputas en el campo gremial de la docencia de la ciudad de Santa Fe, entre fines de la década del 60 y comienzos de la última dictadura”, en revista **De Signos y Sentidos/Cuadernos del proyecto - Revista semestral / UNL-FHUC**, Año 4, N° 7, Entre Ríos, Argentina.

Alonso, Luciano (2007). “Mujeres militantes en la historia del gremialismo docente”, en Ríos, Guillermo A. *La cita secreta: encuentros y desencuentros entre memoria y educación*, AMSAFE, Santa Fe, Argentina.

Aronson, Perla (2004). “Max Weber. Educación, Ciencia, Universidad”, en revista **Pensamiento Universitario**, Año 11, N° 11, Bs. As., Argentina.

Artieda, Teresa L. (1997). “Temas en el escenario educativo de Misiones, (1946-1985)”, en Puiggrós, Adriana (Dir.). *Historia de la Educación en la Argentina*, T. VII, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Artieda, Teresa Laura (1993). “El magisterio en los Territorios Nacionales: el caso de Misiones”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)*, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Ascolani, Adrián (2010). “Las Convenciones Internacionales del magisterio americano de 1928 y 1930. Circulación de ideas sindicales y controversias político-pedagógicas”, en **Revista Brasileira de Educação**, Publicação quadrimestral da Sociedade Brasileira de História da Educação – SBHE, N° 23, Maio-Agosto, Campinas, Brasil.

Ascolani, Adrián (1998). “Apóstoles laicos, burocracia estatal o sindicalistas? Dilemas y prácticas del gremialismo docente en Argentina (1916/1943)”, en **Anuario de la SAHE**, N° 2, Miño y Dávila, Bs. As., Argentina.

“ATEN: un Sindicato de lucha”, artículo publicado en <http://www.atencapital.org.ar/node/16>

Ayala, Silvia Diana Pini de; Carugo, Esteban; Castro, Sonia; Pini Jorge Armando y Urquiza, Yolanda (s/f). “Historia de la Escuela Normal Superior ‘Estados Unidos del Brasil’ de Posadas”, artículo publicado digitalmente en, <http://normaleudelbrasil.edu.ar/historia.html>, Posadas, Misiones, Argentina.

Bandieri, Susana (2009). “Cuando crear una identidad nacional en los territorios patagónicos fue prioritario”, en **Revista Pilquen. Sección Ciencias Sociales**, N° 11, Fac. de Humanidades – U. N. Comahue, Argentina, en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-31232009000100011&script=sci\\_arttext#notas](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-31232009000100011&script=sci_arttext#notas)

Béjar, María D. (1992). “Altares y banderas en una educación popular. La propuesta del gobierno de Manuel Fresco en la provincia de Buenos Aires, 1936 – 1940”, en **Revista Mitos altares y fantasmas**, N° 12, Fac. de Humanidades y Cs. de la Educación, UNLP, La Plata, Argentina.

Beigel, Fernanda (2004). “Entre el maray, la papeleta de conchabo y los derechos sociales: los trabajadores en la Historia de Mendoza”, en Roig, Arturo; Lacoste, Pablo y Satlari, María Cristina (Comp.). **Mendoza, Cultura y Economía**, Caviar Bleu - Editora Andina Sur, Mendoza, Argentina.

Billorou, María José (2010). “La maestras en el territorio pampeano. Un elemento valiosísimo y de muy eficaz cooperación para la obra escolar y social, (1930-1945)”, en **Cuartas Jornadas de Historia de la Patagónica, Santa Rosa 20 - 22 de Septiembre**, Santa Rosa, La Pampa, pág., 8. [Disponible digitalmente en <http://4asjornadas.rhdg.com.ar/Ponencias/mesa%203/Billorou.pdf>]

Bonauo, Marta y Godoy, Cristina (1985). “Una corporación y su inserción en el proyecto Agroexportador: La Federación Agraria Argentina, 1912-1933”, en **Anuario 11, Escuela de Historia**, Rosario, Argentina.

Bucciarelli Arias, Mario (2009). “La Patagónica argentina como Territorio Nacional. Perspectivas de análisis”, en **Dossier. Reflexiones en torno a los estudios sobre Territorios Nacionales**, digitalmente en, <http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/tn01.pdf>

Cámara de Diputados de la Nación (2005). “Centenario de la creación del Círculo del Magisterio de la provincia de Tucumán”, publicado en <http://www.diputados.gov.ar/dependencias/dcomisiones/periodo-122/122-3173.pdf>

Cardini, Alejandra (2003). “Proyecto: las Provincias Educativas. Estudio Comparado sobre el Estado, el Poder y la Educación en las 24 Provincias Argentinas”, en **CIPPEC - Provincia de Formosa, Informe Jurisdiccional N° 10**, disponible digitalmente en, <http://www.cippec.org>, Formosa, Argentina.

Carli, Sandra (1993). “Modernidad, diversidad cultural y democracia en la historia educativa entrerriana, (1883-1930)”, en Puiggrós, Adriana. **Historia de la Educación en la Argentina. La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)**, Tomo IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Cerdá, Juan Manuel (2006). “Mercado de trabajo y condiciones de vida en Mendoza a comienzos del siglo XX”, en **Mundo Agrario. Revista de Estudios Rurales**, Vol. 6, N° 12, segundo semestre, Centro de Estudios Histórico Rurales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Correa, Rubén E. y Abraham, Carlos F. (2006). “Nota para una Historia de los Partidos Políticos en Salta. Radicalismo y organización Obrera. La experiencia del Centro Obrero Radical (C.O.R), 1926-1929”, en **Documento de Trabajo N° 10, Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba**, Córdoba, Argentina.

Crespí, Graciela (1997). “La huelga docente de 1919 en Mendoza”, en Morgade, Graciela (Comp.). **Mujeres en la Educación. Género y docencia en Argentina: 1870 – 1930**, Miño y Dávila Editores, Bs. As., Argentina.

Cucuzza, Héctor R. y Pineau, Pablo (2001). “El Proyecto Histelea (Historia Social de la Enseñanza de la Lectura y la Escritura en la Argentina)”, en **Cuaderno de Pedagogía Rosario**, Año IV, N° 8, Laborde, Rosario, Argentina.

Cucuzza, Héctor Rubén (1985). “El sistema educativo argentino. Aportes para la discusión sobre su origen y primeras tentativas de reforma”, en Hillert, Flora; Paso, Leonardo; Cucuzza, Rubén; Nacimiento, Rosa; y Zimmerman León. **El sistema educativo argentino. Antecedentes, formación y crisis**, Ed. Cartago, Bs. As., Argentina.

Cucuzza, Héctor Rubén. “Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación”, disponible digitalmente en, <http://www.histelea.unlu.edu.ar/pdf/cucuzza02.pdf>

De Miguel, Adriana; De Biaggi, María L.; Enrico, Juliana y Román, Mario S. (2007). “Normalismo, cultura letrada y resistencia de la oralidad en la historia de la lectura y la escritura en Argentina”, en **Ciencia, Docencia y Tecnología**, [versión online, ISSN 1851-1716], Entre Ríos, Argentina, publicada en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17162007000100004](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17162007000100004)

Del Valle Michel, Azucena (2007). “Del ‘Círculo Obrero de San José’ a la sindicalización en los inicios del peronismo salteño”, en **Revista Escuela de Historia**, Año/Vol. 1, N° 6, Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina.

Díaz, Cesar Luis (1994). “La cotidianidad del Magisterio en la Argentina Moderna”, en revista **Todo es Historia**, N° 320, Bs. As., Argentina.

Diez, María Angélica y Gutiérrez, Talía Violeta (2007). “Educación rural, regionalización y afianzamiento de la ‘argentinidad’: una preocupación de la prensa territorial en la década de 1910”, en **Anuario N° 8 – Facultad de Ciencias Humanas – UNLPam**, La Pampa, Argentina.

Domeniconi, Ana Ramona y Auderut, Cristina (2009). “La narrativa como posibilidad para una reconstrucción de la memoria social del Magisterio de San Luis”, en **VI Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas**, San Luis, Argentina, disponible digitalmente en <http://publicaciones.ffyh.unc.edu.ar/index.php/6encuentro/article/viewFile/86/80>

Donaire, Ricardo (2009). “¿Desaparición o difusión de la “identidad de clase trabajadora”? Reflexiones a partir del análisis de elementos de percepción de clase entre docentes”, en revista del **Programa de Investigaciones sobre Conflicto Social**, Año 2, N° 1, págs., 135 a 167, disponible en <http://www.iigg.fsoc.uba.ar/conflictosocial/revista>

Donaire, Ricardo, “Sobre la proletarización de los trabajadores intelectuales. Un ejercicio comparativo a partir del caso de los docentes en Argentina”, disponible digitalmente en, <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/neffa2/05.pdf>

Dufour de Ortega, Ana Luisa y Mazzei de Martínez, Stella (2007). “Conflictos docentes (1919-1972)”, en Roig, Arturo y Satlari, María Cristina. **Mendoza, identidad, educación y ciencias**, Ediciones Culturales de Mendoza, Mendoza, Argentina.

Dussel, Inés (2007). “¿Existió una pedagogía positivista? La formación de discursos pedagógicos en la segunda mitad del siglo XIX”, en Pineau Pablo, Dussel Inés, y Caruso Marcelo. **La Escuela como máquina de educar**, Ed. Paidós, Bs. As., Argentina.

“El Chaco: una región sin conquistar”, disponible en <http://www.formosa.gov.ar/miprovincia.historia>

Endrek, Emiliano (1985). “Orígenes del normalismo en Córdoba”, en revista **Historia**, Año V, N° 19, Bs. As., Argentina.

Endrek, Emiliano (1993). “Consecuencias de la crisis del 90 en Córdoba: el derrumbe escolar”, en revista **Investigaciones y Ensayos**, N° 43, Enero-Diciembre, Bs. As., Argentina.

Etchenique, Jorge (2006). “Docencia y Conciencia. El compromiso social en el trabajo docente, (1930-1943)”, en **Revista Praxis Educativa**, Fac. de Cs. Humanas - UNLPam., Santa Rosa, La Pampa, Argentina.

Ferrá de Bartol, Margarita (2005). “Asociación de Maestros de la Provincia: una trayectoria centenaria en la educación de San Juan (1905 – 2005)”, **Academia Nacional de la Historia, XIII° Congreso Nacional y Regional de Historia Argentina**, San Juan, Argentina.

Finocchio, Silvia (2009). “Las invenciones de la docencia en la Argentina (o de cómo la historia escolar transformó progresivamente a los sujetos enseñantes en sujetos resignados)”, en revista **Propuesta Educativa**, N° 31, Bs. As., Argentina.

Fontana, Esteban, (1993). “La Escuela media mendocina entre 1864 y 1939”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). *La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)*, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Gago, Alberto Daniel (2004). “La economía: de la encomienda a la moderna industria mendocina”, en Roig, Arturo; Lacoste, Pablo y Satlari, María Cristina (Comp.). *Mendoza, Cultura y Economía*, Caviar Bleu - Editora Andina Sur, Mendoza, Argentina.

Gandulfo, Alberto (1991). “La expansión del sistema escolar argentina. Informe estadístico”, en Puiggrós Adriana (1991). *La Historia de la Educación Argentina*, T. II, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Gindin, Julián (2008). “Sindicalismo Docente en México, Brasil y Argentina. Una hipótesis explicativa de su estructuración diferenciada”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 13, Nº 37, Abril-Junio, México D.F., México.

Gindin, Julián (2010). “Sobre las asociaciones docentes de comienzos del siglo XX”, en *Associações e Sindicatos de Trabalhadores em Educação, Seminário Internacional da Rede de Pesquisadores sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação*, Río de Janeiro, Brasil.

Garguin, Enrique (2005). “Genero y clase en la construcción social del magisterio”, en **Xº Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia**, Rosario, Argentina.

Gutiérrez, Gonzalo Martín (2010). “UEPC, como estrategia de unificación sindical en la década del cincuenta. Análisis de un proceso de creación y consolidación institucional”, en **XVI Jornadas Argentinas de Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana, 24, 25 y 26 de Noviembre**, Fac. de Cs. de la Educación/UNER y SAHE, Paraná, Entre Ríos, Argentina.

Guzmán, Daniel (2007) “Historia de las revistas culturales en Santiago del Estero”, publicado digitalmente en <http://www.fundacioncultural.org.ar>

“Historia de San Luis”, artículo disponible digitalmente en <http://ministerios.sanluis.gov.ar/notas.asp?idCanal=4106&id=896&parte=6>

“Historia de Tierra del Fuego”, publicado en <http://www.tierradelfuego.gov.ar/historia/ihistoria.php>

“Historia de UEPC: 50 años de trabajo y lucha sindical”, disponible en <http://www.uepc.org.ar/historia.html>

“Historia. Antecedentes”, artículo publicado por la **Unión de Trabajadores/as de Río Negro (UNTER)** en, <http://www.unter.org.ar/node/5066>

“Historia”, en [http://www.amsafe.org.ar/index.php?option=com\\_content&task=view&id=21&Itemid=60](http://www.amsafe.org.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=21&Itemid=60)

Ibarguren, Carlos (1995). “Discurso pronunciado con motivo de la muerte del Dr. Indalecio Gómez, el 18 de marzo de 1920”, en *Revista Claves*, Salta, Argentina, en Corbacho, Myriam y Adet, Raquel (2002). *La historia contada por sus protagonistas. Salta, primeras décadas del siglo XX*, Ed. Maktur, Salta, publicado en, <http://www.portaldesalta.gov.ar/libros/histosalta.htm>

Infranca, Antonino. “La cola del diablo: el marxismo de José Aricó y su interpretación de Gramsci”, en revista **Periferias**, Nº 11, Fundación de Investigaciones Sociales y Políticas (FISYP), Octubre de 2003, Bs. As., en <http://www.fisyp.org.ar/docs/Periferias11.pdf>

Iuorno, Graciela; Miralles, Glenda y Nasser, Karim (2009). “Actores y espacio público en la etapa territorial rionegrina. El Departamento General Roca y su integración desigual”, artículo publicado digitalmente en, [http://investigadores.uncoma.edu.ar/cehepyc/publicaciones/actores\\_sociales\\_en\\_la\\_etapa\\_territorial\\_rionegrina.pdf](http://investigadores.uncoma.edu.ar/cehepyc/publicaciones/actores_sociales_en_la_etapa_territorial_rionegrina.pdf).

Karasik, Gabriela Alejandra (2006). "Cultura Popular e Identidad", en Teruel Ana A. y Marcelo Lagos (Dir.). *Jujuy en la Historia. De la Colonia al siglo XX*, EdiUnJu - Ed. De la Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy, Argentina.

"La calidad de vida en la Argentina", artículo publicado digitalmente en [http://www.oni.escuelas.edu.ar/2002/buenos\\_aires/salud/Recursos.htm](http://www.oni.escuelas.edu.ar/2002/buenos_aires/salud/Recursos.htm)

Lancillota, María (2010). "Algunas consideraciones heurísticas en torno a la formación de grupos intelectuales en el Territorio Nacional de la Pampa", en revista **Quinto Sol**, Instituto de Estudios Socio-Históricos, UNLPam., N° 14, Santa Rosa, La Pampa, Argentina.

Lizarazu, Roberto Antonio (2010). "El Gobierno de Corrientes, del Ingeniero Valentín Virasoro", en **La Opinión al Día. Virasoro Opina, Portal para pensar y debatir**, artículo publicado digitalmente en <http://www.virasoroopina.com.ar/?p=7134>

Lobato, Mirta Zaida (2000). "Los trabajadores en la era del progreso", en Lobato, M. Z. (Dir). *El progreso, la modernización y sus límites, 1880-1916*, Ed. Sudamericana, Bs. As., Argentina.

Lopresti, Pablo (2010). "Presentación", en Di Santo, Martín, *Tras el silencio la contienda: la lucha ideológica en Trelew en la década de 1930. Ecos de un conflicto mundial*, Ed. Jornada, Chubut, Argentina.

"Los cien años de la Asociación de Maestros", en diario *El Día*, 3 de enero de 2001, La Plata, Argentina, digitalmente en <http://www.eldia.com.ar/ediciones/20010103/laciudad13.html>

"Los principios de la educación", artículo disponible digitalmente en [http://www.100anos.generalpico.gov.ar/h\\_educacion\\_primaria.html](http://www.100anos.generalpico.gov.ar/h_educacion_primaria.html)

Maldonado, Stella "¿Qué produce el trabajo docente?", artículo publicado digitalmente en <http://www.ctera.org.ar/item-info.shtml?x=97345>

Mannocchi, Cintia (2010). "El conflicto del magisterio capitalino en 1925: en nombre de la decencia y los valores", en **XVI Jornadas Argentinas de Historia de la Educación, 24, 25 y 26 de Noviembre de 2010**, Paraná, Entre Ríos, Argentina.

Marengo, Roberto (1991). "Estructuración y consolidación del poder normalizador: el Consejo Nacional de Educación", en Puiggrós, Adriana (Dir.) (1991). *Historia de la Educación Argentina. Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, T. II, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Mas, Ethel; Azur, Eduardo y Bianchetti, Gerardo (1997). "La Escuela en Salta: cambios y permanencias", en Puiggrós, Adriana, *Historia de la Educación en la Argentina*, T. VII, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

"Memoria", en <http://www.agmer.org.ar/>

Mendoza, Elisabeth (1993). "Aportes para una lectura del fenómeno educativo en el Chaco", en Puiggrós, Adriana. *Historia de la Educación en la Argentina. La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*, Tomo IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Moglia, Leandro (2010). "La intervención del Estado en el proceso de formación del cooperativismo agrícola chaqueño y sus posteriores relaciones (1918-1960)", en **Segundo Congreso Latinoamericano de Historia Económica - Cuarto Congreso Internacional de la Asociación Mexicana de Historia Económica, Ciudad de México, 3 al 5 de Febrero**, México, disponible digitalmente en [http://www.economia.unam.mx/cladhe/registro/ponencias/206\\_abstract.pdf](http://www.economia.unam.mx/cladhe/registro/ponencias/206_abstract.pdf)

Morgade, Graciela (1997). "La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el campo hacia los saberes legítimos", en Morgade, Graciela (Comp.). *Mujeres en la Educación. Género y docencia en Argentina: 1870 - 1930*, Miño y Dávila Editores, Bs. As., Argentina.

Moroni, Marisa (2005). “La incorporación de los Territorios Nacionales en el proceso de consolidación del Estado Argentino. El caso del Territorio de La Pampa Central”, en **revista Andes**, N° 016, Universidad Nacional de Salta, Salta, Argentina, pág., 4. Este artículo también puede hallarse en, <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=12701611>

Nacimiento, Rosa (1985). “El Sistema Educativo Argentino: breve historia desde 1930. Desarrollo de su crisis y tentativas de reformas”, en Hillert, Flora; Paso, Leonardo; Cucuzza Rubén; Nacimiento, Rosa; y Zimmerman León. **El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis**, Ed. Cartago, Bs. As., Argentina.

Nicoletti, Andrea M. “La educación en la Patagónica de los territorios. Una mirada sobre el texto ‘Suejtos, proyectos y conflictos en la constitución del sistema educativo de Santa Cruz’, Ossana, E.”, artículo publicado en, [http://www.historiografia-arg.org.ar/revista%20interpretaciones/Nicoletti\\_La%20educaci%F3n%20en%20la%20Patagonia%20.pdf](http://www.historiografia-arg.org.ar/revista%20interpretaciones/Nicoletti_La%20educaci%F3n%20en%20la%20Patagonia%20.pdf)

“Organizaciones. La Asociación de Educadores Provinciales: ADEP”, artículo disponible en <http://www.ctajujuy.org.ar/spip.php?article151>

Ossana, Edgardo; Ascolani, Adrián; Moscatelli, Mirta; y Pérez, Alberto (1993). “Una aproximación a la educación santafesina de 1885 a 1945”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). **La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)**, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Paz, Gustavo L. (2006). “La Provincia en la Nación, la Nación en la Provincia, 1853-1918”, en Teruel Ana A. y Marcelo Lagos (Dir.). **Jujuy en la Historia. De la Colonia al siglo XX**, EdiUnJu - Ed. De la Universidad Nacional de Jujuy, San Salvador de Jujuy, Argentina.

Pereira, Delia Anastacia (2008). “La construcción de la ciudadanía en el Territorio Nacional de Formosa (1879-1955)”, en Iuorno, Graciela y Crespo, Edda (Coord.). **Nuevos Espacios. Nuevos problemas. Los territorios nacionales**. Educo-Universidad Nacional del Comahue-Universidad Nacional de la Patagónica San Juan Bosco, Cehepyc Editores, Neuquén, Argentina.

Pérez, Alberto Néstor (2010). “¿Amor a la patria o amor a la humanidad? El gremialismo docente santafesino frente a la intervención federal del año 1943”, en **XVIº Jornadas de Historia de la Educación Argentina, 24, 25 y 26 de Noviembre**, Paraná, Entre Ríos, Argentina.

Pierini, M. de los Milagros (2006). “Los Salesianos en Santa Cruz durante el primer Peronismo. Docentes y algo más”, en **Anuario de la SAHE**, N° 7, Ed. Prometeo, Bs. As., Argentina.

Pierini, M. de los Milagros; Benavides, Mariana B.; Ferro, César H. Ferro; y González, Fernando J. (2008). “Argentinizar: la misión de la escuela en el Territorio Nacional de Santa Cruz (1885- 1945)”, en **3º Jornadas de Historia de la Patagónica, Bariloche 6 -8 de noviembre**, Argentina.

Pineau, Pablo (2007). “¿Por qué triunfó la escuela?”, en Pineau, Pablo, Dussel, Inés y Caruso, Marcelo. **La escuela como maquina de educar**, Paidós, Bs. As., Argentina.

Pineau, Pablo (2007). “La educación inicial hoy: maestros, niños, enseñanzas”, en Pineau, Pablo, **Género y política en los orígenes de la docencia Argentina**, Rincón Editor, La Plata, Argentina.

Pineau, Pablo (1999). “Renovación, represión, cooptación. Las estrategias de la Reforma Fresco-Noble (Provincia de Buenos Aires, Década del ‘30)”, en Ascolani, Adrián (Comp.). **La Educación Argentina. Estudios de Historia**, Ed. del Arca, Rosario.

Pinkasz, Daniel y Pittelli, Cecilia (1997). “Las reformas educativas en la provincia de Buenos Aires (1934-1972). ¿Cambiar o conservar?”, en Puiggrós, Adriana (Dir.). **Historia de la Educación en la Argentina**, T. VII, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

“Quien fue María Raggio de Battini”, en **Colegio Secundario Provincial N° 16, María Raggio de Battini**, Ameghino N° 1218, Río Gallegos, Santa Cruz, artículo disponible en [http://www.santacruz.gov.ar/educacion/cie/establecimientos/archivos/riogallegos/RG\\_COSEBA\\_16.pdf](http://www.santacruz.gov.ar/educacion/cie/establecimientos/archivos/riogallegos/RG_COSEBA_16.pdf)



Quiñonez, María Gabriela (2000). “Campo Intelectual en Corrientes entre 1880 y 1920. Problemáticas y Representaciones”, en **Universidad Nacional del Nordeste. Comunicaciones Científicas y Tecnológicas**, publicado digitalmente en, [http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2000/2\\_humanisticas/h\\_pdf/h\\_044.pdf](http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2000/2_humanisticas/h_pdf/h_044.pdf)

Roitenburd, Silvia (1993). “Educación y Control Social. El nacionalismo Católico Cordobés (1862-1944)”, en

Romero, Marcelo, Benegas, Isidoro, Tello, Ana María (2008). “El Trabajo de la vida, la vida del Trabajo: apuntes acerca del Trabajador Docente Universitario”, en **VII Seminario Redestrado – Nuevas regulaciones en América Latina**, 3, 4 y 5 de Julio, Bs. As., Argentina.

Rosso, Laura (2008). “El Inspector de Escuelas Raúl Díaz: entre el proyecto civilizador para la frontera y sus formas de concreción en el Territorio Nacional del Chaco, (Argentina 1900 – 1909)”, en **Cuadernos Interculturales**, segundo semestre, Año/Vol. 6, N° 11, Univ. de Valparaíso, Viña del Mar, Chile.

Rotman, Silvio Gabriel (2008). “La tradición normalista en el proceso de afianzamiento del Estado Nacional argentino en la región patagónica. Desde la época del territorio hasta la provincialización”, en **Primer Congreso de Estudios sobre peronismo: la primera década**, Mar del Plata, Argentina.

Ruffini, Martha (2007). “Ciudadanía restringida para los territorios nacionales: contradicciones en la consolidación del estado”, en **Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe**, Facultad de Humanidades Lester y Sally Entin, Escuela de Historia, Instituto de Historia y Cultura de América Latina, Israel, en [http://www1.tau.ac.il/eial/index.php?option=com\\_content&task=view&id=83&Itemid=1](http://www1.tau.ac.il/eial/index.php?option=com_content&task=view&id=83&Itemid=1)

Ruiz, Juan D. (2010). “Estado, docencia y lectura. Esquemas para una idea de niñez. Santa Cruz 1904 - 1933”, en Ossana, Edgardo (Dir.) y Rozas, Dina N. (Coord.). **Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Educación en la Patagónica Austral: el rol del Estado**, T. III, Ed. Prohistoria – Universidad Nacional de la Patagónica Austral, Santa Cruz, Argentina.

Sarasa, Ariel N. (2008). “Polémicas y conflictos entre docentes en el proceso de expansión de la enseñanza secundaria y fundación del espacio gremial en Santa Cruz (1958 – 1966)”, en Ossana, Edgardo O. (Dir.) y Pierini, María de los Milagros (Coord.). **Historia de la Educación en la Patagónica Austral. Docentes y Alumnos. Protagonistas, organización y conflictos en las experiencias educativas patagónicas**, Ed. Univ. Nac. de la Patagónica Austral, Río Gallegos, Argentina.

Segheso de López Aragón, María Cristina (2004). “El proceso constituyente mendocino”, en Roig, Arturo; Lacoste, Pablo y Satlari, María Cristina (Comp.). **Mendoza, Cultura y Economía**, Caviar Bleu - Editora Andina Sur, Mendoza, Argentina.

Southwell, M. (1997). “Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)”, en Puiggrós A. (Dir.), **Historia de la Educación Argentina**, Tomo VIII, Galerna, Bs. As., Argentina.

Southwell, M. “Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo”, en Yuni, José A., **Formación docente. Complejidad y ausencias**, Ed. Encuentro, Universidad Nacional de Catamarca, Fac. de Humanidades, Argentina.

Southwell, M. y Alexandra Frota Martínez de Schueler (2009). “Formação do Estado Nacional e constituição de corpos docentes (1820-2000): profissionalização da docencia no Brasil e na Argentina em perspectiva comparada”, en Vidal, Diana G. e Ascolani, A. (Orgs.). **Reformas educativas no Brasil e na Argentina: ensayos de historia comparada da educação (1820-2000)**, Cortes Ed., Sao Paulo, Brasil.

Southwell, Myriam (2007). “Profesionalización docente al término del siglo XX: políticas y nominaciones producidas por Organismos Internacionales”, en **Anuario de la SAHE, N° 8**, Prometeo, Bs. As., Argentina.

Suárez, María Eugenia. “Identidades y representaciones de las luchas de los docentes saltemos 2005 – 2007”, en **Universidad Nacional de Salta. Jornadas de Historia de la Educación, SAHE, La Plata, Argentina**, trabajo disponible en, <http://www.sahe.org.ar/pdf/sahe038.pdf>.

Suasnábar, Claudio y Palamidessi, Mariano (2006). “El campo de producción de conocimientos en educación en la Argentina. Notas para una historia de la investigación educativa”, en **Anuario de Historia de la Educación**, N° 7, Sociedad Argentina de Historia de la Educación (SAHE), Ed. Prometeo, Bs. As., Argentina.

Suayter de Iñigo Lindow, María Adela, Ferreira de Bisagra, María Esther, y Del Valle Ferreira, Alba Noemí (1993). “Historia de la educación pública en Tucumán, 1880-1945”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). **La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)**, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Tenti Fanfani, Emilio (1995). “Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente”, en **Revista del HICE**, N° Especial: Formación Docente, Año, IV, N° 7, Bs. As., Argentina.

Tenti Fanfani, Emilio (2008). “Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: puntos de referencia para actuar”, en **SEMINARIO INTERNACIONAL**, 2-6 de Junio de 2008, Lyon, Francia, disponible en <http://www.ciep.fr/conferences/cd-2008-professionnaliser-les-enseignants-sans-formation-initiale/es/docs/conferences/tenti.pdf/>

Tenti, María, Mercedes. “La reforma de la constitución santiagueña de 1939 y la cuestión religiosa”, artículo disponible digitalmente en <http://historiapolitica.com/datos/biblioteca/Tenti1.pdf>

Teobaldo, Mirta (2007). “Una particular mirada a la educación de los Territorios del norte de la Patagonia: Juan Vengar y sus reflexiones sobre educación, 1936”, en **Anuario de la SAHE**, N° 7, Ed. Prometeo, Bs. As., Argentina.

Teobaldo, Mirta y García, Beatriz (1993). “Estado y sociedad en la conformación del desarrollo del sistema educativo en el territorio de Río Negro (1884-1945)”, en Puiggrós, Adriana (Dir.) y Ossana, Edgardo (Coord.). **La Educación en las Provincias y Territorios Nacionales, (1885-1945)**, T. IV, Ed. Galerna, Bs. As., Argentina.

Terigi, Flavia (1991). “El caso Vergara”, en Puiggrós, Adriana, **Historia de la Educación Argentina**, T. II, Ed. galerna, Bs. As., Argentina.

Terren, Eduardo (1996). “Las aulas desencantadas. Max Weber y la educación”, en **Política y Sociedad**, N° 21, enero-abril, Universidad Complutense de Madrid, Fac. de Ciencias Políticas y Sociología, Madrid.

Urquiza, Emilia Yolanda (2001/2002). “La invención del ciudadano y las fronteras entre estado (s) y nación (es): ¿una ciudadanía regional – transnacional en Misiones?”, en **Cuadernos del Sur**, N° 30/31, Universal Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina.

Vallejo, Alejandro (2009). “Nace la Sociedad Protectora de la Educación”, artículo publicado digitalmente en, <http://www.sociedadcastaneda.org/?id=Sec&rut=fullsecciones&accion=Historia>

Vignoli, Marcela. “El anticipo de una idea de Universidad desde la Sociedad Sarmiento, Tucumán 1900-1909”, disponible en [http://www.archivo.unt.edu.ar/attachments/054\\_vignoli2.pdf](http://www.archivo.unt.edu.ar/attachments/054_vignoli2.pdf)

Weber, Max (1985). “La ciencia como vocación”, en Aronson, Perla, “*Max Weber. Educación, Ciencia, Universidad*”, en **Pensamiento Universitario**, Año 11, N° 11, Bs. As., Argentina.

Yépez, Daniel E. (2010). “Jujuy y el debate educativo en 1925”, en **XVI Jornadas de Historia de la Educación, Paraná 25, 25 y 26 de Noviembre, Ponencias**, Paraná, Argentina.

Zuleta, María Cecilia (1990). “Mercado de trabajo y reclutamiento de la fuerza de trabajo en los ingenios azucareros de Salta y Jujuy, (1980 – 1940)”, en **Mercado de Trabajo y paro forzoso**, UNLP – FHCE, N° 3, T. 2, La Plata, Argentina.

“120° Aniversario de la Escuela Normal Dr. José Alfredo Ferreira”, artículo publicado digitalmente en, <http://www.e-portalsur.com.ar/escnormal.htm>

“15 años de historia del SUTEF”, artículo publicado en <http://www.sutef.org.ar/historia.htm>