



DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR

TESINA DE LICENCIATURA EN HISTORIA

**“EL “ESCUELAZO”: ORGANIZACIÓN Y CONFLICTO
DOCENTE EN BAHÍA BLANCA (2001)”**

TEJADA GÓMEZ, MAURO NICOLAS

BAHÍA BLANCA

2021

ARGENTINA

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, dedico esta tesina a mi familia: mis viejxs y hermanxs por el apoyo y acompañamiento desde que inicie a estudiar; A Evangelina, mi compañera de vida, por su cariño y la palabra justa para proseguir el estudio. En segundo lugar, a mi director, Pablo A. Becher, por su apoyo, incentivo y aprendizajes, de un intelectual comprometido con las luchas sociales y la historia del movimiento obrero local. Por otro lado, agradezco a mis compañerxs de militancia que han sido fundamentales para entender la importancia política de las investigaciones sociales y de lxs trabajadorxs de la educación.

También, reconozco y valoro la posibilidad de poder finalizar mi segunda carrera en la universidad pública. Formo parte de la generación familiar que pudo acceder a este derecho, pero como estudiante que asume un compromiso social, no puedo dejar de pensarlo también como un privilegio dado que gran parte de nuestro pueblo no puede acceder a los estudios superiores.

En el contexto de pandemia que nos atraviesa, es necesario reconocer a todxs lxs entrevistadxs que desde un principio aceptaron otorgarme la tarea de escribir, (aportándome sus conocimientos, vivencias y experiencias personales) sobre un proceso histórico que marcó fuertemente sus vidas y la lucha por la educación pública en nuestra ciudad. Por último, reconocer a todxs lxs compañerxs docentes y las comunidades educativas que fueron protagonistas y que dejaron su huella en la memoria histórica, en una lucha que continúa, en defensa de la escuela pública.

“[...] somos como parte de un gran río, de un gran río de luchas. El baile no empieza cuando uno llega, ni termina cuando uno se va. Es un baile que sigue y sigue. [...] tiene que haber una memoria colectiva, [...] esto debe quedar en algún lado [...] como semillas que se van sembrando y que a lo mejor uno no se entera”.
(Extracto de entrevista a Mónica, 2020)

PREFACIO

Esta Tesina se presenta como trabajo final para obtener el título de Licenciado en Historia de la Universidad Nacional del Sur. Contiene el resultado de la investigación desarrollada por Mauro Nicolás Tejada Gómez, en la orientación Historia Americana y Argentina, bajo la dirección del Magister en Sociología y Licenciado en Historia, Pablo Ariel Becher.

TEJADA GÓMEZ, MAURO NICOLÁS

INTRODUCCIÓN	5
I.1 Fundamentación del problema e hipótesis de trabajo	5
I.2 Estado de la cuestión	7
I.3 Marco teórico	10
I.4 Metodología	11
CAPITULO 1: Contexto histórico nacional y estado del arte de la conflictividad docente. Rasgos generales del proceso	13
I.1 Introducción	13
I.2 Configuración histórica del neoliberalismo en Argentina	13
I.3 Situación social y económica en Bahía Blanca 2000-2001	17
I.4 Sindicalismo y conflictividad docente	18
CAPITULO 2: El “Escuelazo”. Rasgos descriptivos del fenómeno histórico	22
I.1 Introducción	22
I.2 Antecedentes del Escuelazo en la ciudad de Bahía Blanca	22
I.3 Breve descripción histórica del “Escuelazo”	24
I.4 Aspectos descriptivos de la conflictividad docente en Bahía Blanca en el año 2001	26
CAPITULO 3: El “Escuelazo” desde lxs protagonistas	39
I.1 Introducción	39
I.2 Análisis de las experiencias de organización y conflictividad docente en Bahía Blanca en 2001	39
1.3 Modelos sindicales en pugna	42
1.4 Estrategias sindicales, prácticas de intervención y formas de participación	48
I.4.1 Dimensión 1- ¿Qué rol cumplieron los sindicatos en este proceso histórico? ¿Qué espacios generaron para la participación docente?	48
I.4.2 Dimensión 2- Vínculos y miradas sobre espacios de organización de base. Importancia de la participación de las familias	50
I.4.3 Dimensión 3- La importancia de la autoconvocatoria docente en el Escuelazo	52
I.4.4 Dimensión 4: Tensiones intrasindicales posteriores al Escuelazo	54
I.4.5 Dimensión 5: La escuela pública como espacio de organización popular	55
CONCLUSIONES	58
FUENTES Y ARCHIVOS	61
I- Diarios locales	61
II- Documentos institucionales	61
III- Documentos varios	61
IV- Audiovisual	61
V- Entrevistas	61
BIBLIOGRAFÍA	62

INTRODUCCIÓN

I.1 Fundamentación del problema e hipótesis de trabajo

El problema principal de esta tesina consiste en comprender las formas de organización colectiva y las acciones de conflictividad docente que se generaron en el proceso histórico denominado “Escuelazo”. En este sentido, se estudió la organización de lxs¹ docentes tanto en el sindicato como en sus lugares de trabajo (escuelas públicas de Bahía Blanca) y el rol del sindicalismo docente estatal, a través del Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA- Bahía Blanca) y Centro de Educadores Bahienses (CEB) asociado a la Federación de Educadores Bonaerenses (FEB), con el fin de explicar el repertorio de acción colectiva que generaron el proceso histórico y analizar el entramado de conflictividad laboral del periodo en cuestión (2001).

El agotamiento económico, social y político del modelo de industrialización de posguerra, junto con las nuevas condiciones de la economía mundial, forzaron al capitalismo a un proceso de reconversión de sí mismo y del Estado de Bienestar (Cantamutto y Wainer, 2013). El neoliberalismo, como proyecto ideológico de la gran burguesía financiera, fue gestándose en el mundo e irrumpió como una expresión de esa crisis capitalista de principios de la década de 1970 (Pérez Álvarez, 2010).

Los organismos defensores del dogma económico y político, codificado en lo que se conoce como el “Consenso de Washington”, sostuvieron que la crisis económica era producto del “estatismo”, y del “populismo económico”. En este sentido, plantearon como políticas económicas la estabilización económica, el equilibrio fiscal y el “achicamiento” del Estado, liberalizando los mercados locales y el comercio exterior, desregulando la economía y promoviendo las exportaciones de productos primarios (Borón, 1994).

Durante la década de 1990, Carlos S. Menem², inició un proceso de estabilización macroeconómica y de reformas estructurales que rompieron con la tradición peronista de proteccionismo económico, políticas keynesianas de demanda y alta regulación del mercado laboral. En consecuencia, estas reformas reforzaron una economía de mercado (Quiroga, 2006) que allanó el camino a la profundización del neoliberalismo en Argentina, y modificó el entorno en el cual el sindicalismo había construido su alianza histórica con el peronismo (Murillo, 1997), dividiendo al movimiento obrero en sindicatos que resistieron las reformas y sindicatos que negociaron demandas específicas, pero aceptando el proceso general (Murillo, 1997; Gómez, 2009).

En este contexto de fragmentación y debilitamiento del movimiento obrero, resulta necesario recuperar el papel de resistencia que desarrollaron lxs docentes- sindicalizados y no sindicalizados- en

¹El uso hegemónico del masculino en el lenguaje oculta e invisibiliza a mujeres, géneros y sexualidades disidentes. En este sentido, en adelante se utilizará la “x” como forma de lenguaje inclusivo.

²Carlos S. Menem fue electo presidente en representación de la fórmula encabezada por el Partido Justicialista durante el periodo 1989-1999.

torno a las reformas educativas neoliberales, llevando a cabo diversas luchas a nivel nacional y provincial: contra la Ley de Transferencias de las escuelas de nivel medio y superior no universitario (1991), frente a la aplicación de la Ley Federal de Educación (1993) y la Ley de Educación Superior (1995), y fundamentalmente oponiéndose a la flexibilidad laboral (reformas previsionales regresivas, recortes en los sueldos, congelamiento de bonificaciones, entre otras medidas).

Si bien los estatutos docentes no tuvieron grandes modificaciones, y se mantuvo vigente su legislación, las condiciones de trabajo empeoraron de facto (Martínez Valles y Kohen, 1997). Las principales consecuencias sobre la tarea docente estuvieron relacionadas con un incremento en la precarización laboral; la pérdida de valor adquisitivo del salario; la intensificación del trabajo; y un conjunto de obras sociales e instituciones de seguridad social provinciales desfinanciadas, desreguladas y con riesgo de quiebra (Carrizo, 2012).

En los inicios del año 2000, la ciudad de Bahía Blanca no fue ajena a este panorama general, donde el sector docente organizado, junto a otros sectores de gremios estatales, padres y madres autoconvocadxs, vecinx y trabajadorxs desocupadxs fueron protagonistas de diversos hechos de conflictividad frente a las políticas de ajuste del gobierno aliancista³ (1999-2001).

En este marco, durante el transcurso del año 2001 el descontento docente creció en nuestra ciudad y se expresó en los meses de agosto y septiembre en un conjunto de manifestaciones masivas, denominadas “Escuelazos”. Este proceso histórico, centrado en la defensa de la educación pública, producto de los conflictos docentes que se venían desarrollando durante toda la década de 1990, tuvo su impulso en diferentes asambleas por escuelas con la participación de la comunidad educativa ante los recortes en el presupuesto educativo, el atraso salarial docente, el intento de pagar el salario en bonos y el panorama crítico de los comedores escolares. En las movilizaciones participaron docentes, no docentes, estudiantes, padres y madres autoconvocadxs (Becher, 2018), organizaciones sindicales (docentes, judiciales, Central de Trabajadores de la Argentina) y sociales (trabajadorxs desocupadxs de la Corriente Clasista y Combativa) (Romero, 2003).

Los principales interrogantes de la investigación propuesta giran en torno a las siguientes preguntas: ¿cuáles son los procesos políticos y económicos que expresaron las condiciones de posibilidad del “Escuelazo” en Bahía en el 2001? ¿De qué manera se desarrolló el “Escuelazo” en Bahía Blanca? ¿Cuáles fueron las formas de organización y de acción colectiva de lxs docentes? ¿Qué tipos de vínculos se generaron entre docentes y comunidad educativa? ¿Cuál fue el rol de las organizaciones sindicales de docentes estatales en el desarrollo de la conflictividad? ¿Qué acciones se realizaron

³En 1999 asume como presidente Fernando De la Rúa, en representación de la “Alianza”, cuyas principales fuerzas políticas eran la Unión Cívica Radical (UCR) y el Frente País Solidario (FREPASO). El deterioro de los términos de intercambio- a partir de la caída de los precios de los productos de exportación- la creciente apreciación del tipo de cambio real, el alto nivel de endeudamiento externo, sumados a los problemas internos de la coalición (visibilizados en la renuncia del vicepresidente Carlos “Chacho” Álvarez por los hechos de corrupción en el Senado) profundizaron la debacle social y económica que llevaría al estallido social de diciembre de 2001.

frente a las reformas neoliberales del estado nacional y provincial? ¿Ese movimiento fue espontáneo u organizado?

La investigación se construye a partir de un conjunto de hipótesis que actúan como supuestos provisorios: 1) En primer lugar, se plantea que la escuela pública estatal se constituyó en el principal espacio de organización de lxs docentes y de las comunidades educativas durante el proceso histórico analizado; 2) En segundo lugar, se propone que el “Escuelazo” fue consecuencia histórica de un conjunto de procesos de resistencias que fueron llevándose a cabo en toda la provincia pero particularmente en Bahía Blanca desde la década de 1990 y que significó un momento álgido en la conflictividad de lxs docentes autoconvocadxs y organizadxs sindicalmente; 3) Una tercera hipótesis, sostiene la idea de comprender las movilizaciones del “Escuelazo” como parte de un contexto histórico atravesado por las consecuencias de las reformas neoliberales, en donde el atraso salarial, las precarias condiciones de trabajo y la falta de respuesta del gobierno provincial y municipal, afectaron al conjunto de lxs trabajadorxs estatales. Estos elementos reforzaron los vínculos entre docentes, comunidad educativa y otros actores sociales unidxs por la defensa de la educación pública entendida como uno de los últimos bastiones estatales. 4) Por último, la participación de docentes militantes sindicalizadxs en las escuelas fue un elemento importante ya que este sector se unió a las demandas de un proceso de auto convocatorias que reforzó los lazos con la comunidad educativa, potenció los espacios de organización y amplió el repertorio de acción colectiva de lxs docentes.

Teniendo en cuenta los debates sobre distintos aspectos socio- económicos y políticos de la sociedad argentina en la década de 1990, la problemática resulta relevante en el marco de los estudios sobre la conflictividad docente estatal como respuesta a las políticas neoliberales (Petruccelli, 2005). Por otro lado, comprender las formas y estrategias de organización colectiva de esta fracción obrera y sus acciones y alianzas políticas en el marco del conflicto con el Estado provincial y local, permite reconocer la importancia del sector docente como movimiento de resistencia laboral en la ciudad de Bahía Blanca en ese contexto histórico particular.

I.2 Estado de la cuestión

Esta tesina se inscribe dentro de la historia reciente del movimiento obrero como campo de disputas entre fuerzas sociales (Iñigo Carrera, 2011), rescatando los análisis de la tradición marxista británica, fundamentalmente del concepto de experiencia (Thompson, 1989) que tuvo su influencia en Argentina con estudios sobre el movimiento obrero nacional e internacional (Acha, 2009). Por otro lado, se apoya en trabajos de caracterización de los conflictos laborales dentro del sindicalismo docente en la década de 1990 (Gindin, 2006; Donaire, 2007; Migliavacca, 2009). Luego de realizar un relevamiento de investigaciones en diferentes reservorios académicos, se observa que existen numerosos estudios

sobre la organización de lxs docentes que remarcan la necesidad de visibilizar este actor social como un elemento importante en los debates políticos educativos.

En primer lugar, respecto a las reformas educativas y su impacto en las condiciones laborales de lxs docentes, Manuel Sánchez Cerón y Francisca M. del Sagrario Corte Cruz (2012) realizaron un estudio sobre las consecuencias de las políticas educativas neoliberales en lxs docentes en América Latina entre las cuales mencionan: la intensificación del trabajo de lxs maestrxs en las aulas; la imposición de mecanismos de diferenciación salarial y la pérdida paulatina de los derechos laborales que habían logrado lxs trabajadorxs de la educación.

En cuanto a la conflictividad docente, María M. Chiappe (2010) señala que la década de 1990, además de la oposición a las políticas educativas neoliberales, se caracterizó por la lucha contra programas de reforma del Estado y ajustes fiscales (reformas previsionales, recortes de sueldos, etc.). En el mismo sentido, Gabriel A. Nardacchione (2015) analiza cómo la crisis político-financiera de las administraciones provinciales durante el proceso de federalización del sistema educativo va a multiplicar la protesta contra el avance en las condiciones de trabajo docente, señalando que la resistencia sindical y el apoyo de otros actores del ámbito educativo impidieron una reforma integral del sistema, o en todo caso la volvieron muy costosa.

En el estudio del sindicalismo docente en Argentina, la investigación institucional que realizaron Silvia A. Vázquez y Juan Balduzzi (2000) sistematiza la historia de la Confederación de Trabajadores de la Educación República Argentina (CTERA) desde los primeros intentos de coordinación de las luchas de los distintos sindicatos docentes hasta su constitución en 1973. Otrxs autorxs describieron las relaciones entre las prácticas militantes sindicales y la tradición clasista de la década de 1970 que vinculaba a lxs docentes con otras luchas obreras contemporáneas: Antonio Ramos Ramírez (2011) analizó la participación política de la Agrupación Tucumana de Educadores Provinciales (ATEP) en el periodo 1973-1976, señalando que la acción gremial de lxs docentes y su proceso de politización demostraron que el sindicalismo docente estaba lejos de mantenerse al margen de los problemas que aquejaban a la sociedad tucumana, adoptando una postura comprometida con otros colectivos de trabajadorxs; en tanto autores como Ariel Petrucelli y Fernando Aiziczon (2015) considerando la sistematicidad y generalización de las acciones de docentes nucleados en la Asociación de Trabajadores de la Educación de Neuquén (ATEN) (huelgas prolongadas, piquetes y cortes de ruta) como parte del “sindicalismo combativo”, rescataron la presencia sindical, orgánica o de militantes sueltos que participaron en todas las puebladas y en especial en la que refiere al “Cutralcazo” (1996-1997) o a protestas en la región patagónica.

Dentro de lxs autorxs que indagan sobre las experiencias de organización docente y sus prácticas sindicales en la provincia de Buenos Aires, podemos mencionar el aporte de Adriana Migliavacca (2011) quien analizó críticamente la protesta docente en la década de 1990, rescatando la irrupción de

la experiencia de lxs docentes autoconvocadxs. Es necesario destacar la metodología empleada por esta autora la cual mediante entrevistas, análisis de prensa, documentos de partidos políticos, de prensa sindical (CTERA, SUTEBA, docentes autoconvocadxs) y documentos gubernamentales, construye su objeto de estudio. También resultan de interés los estudios de Julián Gindín (2006 y 2011) quien abordó las huelgas docentes en nuestro país, en torno a las diversas tradiciones sindicales, el marco legal para la acción sindical (la huelga como forma de lucha) y las políticas gubernamentales frente a la conflictividad.

Los estudios que abordan la conflictividad docente resultan fundamentales para este trabajo de investigación, debido a que permiten visibilizar un conjunto de variables para comprender en detalle el conflicto y las formas de organización de lxs trabajadorxs de la educación.

A nivel local se retoman las investigaciones sobre conflictividad estudiantil de Iván Grasso y Eugenio Monforte (2009) quienes analizaron la lucha de lxs estudiantxs universitarixs de Bahía Blanca ante la implementación de la Ley de Educación Superior, proceso que generó alianzas entre los sectores estudiantiles y docentes de distintos niveles para organizar la resistencia. También se consideraron los trabajos de Rosario Fernández (2019) sobre el activismo estudiantil secundario en la ciudad a mediados de los 90 en el marco de las prácticas de resistencias locales ante el avance de las reformas neoliberales en educación.

En Bahía Blanca, existen una serie de estudios sobre sindicalismo asociado a otros sectores de trabajadorxs como los desarrollados por José B. Marcilese (2013). A su vez, se consideran por un lado, el estudio de Fernando Romero W. (2003) sobre las acciones colectivas que sucedieron en Bahía Blanca a fines de 2001 en el marco de las luchas nacionales que desembocaron en la rebelión popular del 19 y 20 de diciembre de ese mismo año durante los cuales el movimiento de trabajadorxs desocupadxs junto con las organizaciones identificadas con el ámbito educativo serán protagonistas del denominado “Escuelazo”; y por el otro, el trabajo de Pablo Becher (2018) sobre las formas de organización y experiencias de lucha del movimiento de trabajadorxs desocupadxs en nuestra ciudad en el periodo 1995-2003, quien desde un análisis de la estructura económica y social del capitalismo neoliberal, aborda la configuración de la resistencia desde la construcción y organización de lxs trabajadorxs desocupadxs y su relación con otros sectores del movimiento obrero destacando el rol de lxs trabajadorxs docentes en el año 2001.

El presente estudio continúa la línea de análisis de estas últimas investigaciones y ahonda en las causas profundas que llevaron a tensionar el campo de disputa laboral entre trabajadorxs de la educación y Estado retomando el marco de organización sindical y las autoconvocatorias desarrolladas por la comunidad educativa en medio de un contexto de crisis política y socioeconómica.

I.3 Marco teórico

En relación al marco teórico en primer lugar, es necesario partir de la categoría lucha de clases. Este concepto sigue vigente para entender el movimiento de la sociedad, y analizar el conflicto social de clases como un elemento explicativo fundamental (Pérez Álvarez, 2010). Esta perspectiva hace hincapié en la investigación de la clase obrera, entendiendo a lxs docentes como parte de una fracción de la clase trabajadora y el rol que desarrollan en la dinámica y el movimiento de las fuerzas sociales. En este punto es importante destacar los estudios de Ricardo Donaire en torno a la clase social de lxs docentes considerando que la organización sindical y la lucha como trabajadorxs asalariadxs es reciente en términos históricos y que en las últimas décadas se han profundizado los elementos que permitirían observar un proceso de “proletarización” en el sector docente que se visibiliza en la propia identificación de lxs docentes con la clase trabajadora (Donaire, 2009).

Un concepto a recuperar y resignificar es el de “docentes autoconvocados” utilizado por Adriana Migliavacca (2011) para identificar las experiencias de acción colectiva que implicó la movilización de docentes generada desde la base gremial. En su análisis considera que las experiencias de autoconvocadxs emergieron como instancias de protesta no institucionalizadas que demarcaron su autonomía respecto del sindicato oficial. Estos movimientos intentaron incrementar la actividad asamblearia en las escuelas y la discusión en torno a la construcción de un proyecto sindical diferente. La autora alude a los procesos de autoconvocatoria como parte de la dinámica constitutiva del sindicalismo docente en Argentina. Esta categoría permite comprender la relación dialéctica entre docentes autoconvocadxs y docentes militantes sindicales. Se busca reconocer la autoconvocatoria y las formas de organización que impulsaron lxs docentes militantes, y cómo estas permiten pensar en perspectiva la disputa de la conducción de la seccional del SUTEBa Bahía Blanca.

La existencia y la importancia de instancias de representación obrera –delegadxs, cuerpos de delegadxs y comisiones internas-en la historia del movimiento obrero organizado en Argentina ha sido abordada por diversos autorxs en diferentes perspectivas (Basualdo, 2009). Su visibilidad reviste importancia por su potencialidad de organización colectiva en el lugar de trabajo y hasta de desafío a las direcciones sindicales. En este campo de estudio, una categoría a tener en cuenta es la de “sindicalismo de base” utilizado por Mariela Cambiasso (2015) y Paula Varela (2016), quienes denominan bajo esta expresión a las experiencias que se organizan en los lugares de trabajo y se definen en oposición a las direcciones sindicales burocráticas, reivindican la acción directa y las asambleas, y cuentan con la influencia de distintas corrientes políticas de izquierda. Esta perspectiva será cuestionada por algunos autores como Ricardo Spaltenberg (2012) quien critica, sin desconocer la potencialidad disruptiva de la organización en el lugar de trabajo, el supuesto apriorístico de la oposición entre bases combativas y dirigencias pro-patronales.

En el desarrollo de la tesina el concepto se refiere a las prácticas y experiencias de organización que un conjunto de docentes autoconvocadxs con alguna trayectoria sindical generaron en los lugares de trabajo (escuelas) reivindicando la acción directa de la base y la democracia sindical. El concepto de “sindicalismo de base” permite pensar las relaciones complejas entre la dirigencia sindical y lxs trabajadorxs docentes y plantear sus contradicciones.

En este sentido, ambas categorías de análisis son complementarias, ya que aunque las autoconvocatorias docentes en muchos casos constituyeron instancias de protesta no institucionalizadas, en momentos históricos atravesados por la aceleración de la movilización desde las bases, la conquista de posiciones al interior de la institución sindical era una forma de garantizar que las discusiones y decisiones que se desarrollaban en los ámbitos de autoconvocatoria ejercieran una real influencia sobre la evolución política del conflicto (Migliavacca y Blanco, 2011).

I.4 Metodología

En esta investigación se utilizó el enfoque metodológico cualitativo. Teniendo en cuenta las diversas tradiciones intelectuales y disciplinarias, Irene Vasilachis de Gialdino señala que las características de la investigación cualitativa están asociadas con el análisis y la búsqueda del sentido o el significado que los actores sociales asignan o interpretan sobre su realidad (Vasilachis, 2006).

El estudio enmarcado en el campo de la historia reciente permitió realizar una reconstrucción de la memoria histórica, a través de entrevistas a sujetxs contemporáneos que fueron protagonistas del proceso histórico, para rescatar su testimonio y generar aportes a la historia del movimiento obrero local. Según Pablo Pozzi, la historia oral provee una fuente al investigador o investigadora para aprehender tanto la subjetividad de una época, como para percibir una serie de datos que de otra manera no han quedado registrados (Pozzi, 2012).

En cuanto a la recolección de datos, se indagó y analizó un importante archivo documental que comprende las distintas noticias periodísticas publicadas en los diarios de nuestra ciudad, centrándonos en la cobertura que realizaron dos periódicos locales⁴, *La Nueva Provincia*⁵ y *EcoDías*⁶

⁴El periódico *Eco Días* junto a *La Nueva Provincia*, para el periodo estudiado, eran prácticamente los únicos medios de comunicación escritos disponibles en la ciudad. Otros medios de comunicación de gran importancia en la ciudad para este periodo fueron: *Canal 7 Bahía Blanca* (comenzó sus emisiones en la década del '60 y a partir del año 2000 pertenece a Artear -Canal 13), *Canal 9 Bahía Blanca* (inició su transmisión en 1965, en ese entonces era operado comercialmente como “Telenueva”, fundado por el diario *La Nueva Provincia*. Actualmente pertenece al Grupo Telefé), *LU2* (Radio emisora originada en 1930 como “LU2 Radio Bahía Blanca, en 1958 es licitada y adjudicada a *La Nueva Provincia S.R.L* y en 1962 se traslada al edificio del diario *La Nueva Provincia*, donde permaneció hasta el 2001. Esta radio tendrá la particularidad de ser una emisora con una gran recepción e influencia en la región aldeaña al partido de Bahía Blanca).

⁵*La Nueva Provincia* (a partir de ahora *LNP*) es un medio de comunicación de importante distribución en todo el sudoeste bonaerense, dicho diario fue fundado en agosto de 1898 por Enrique Julio. Desde 1959, el diario estará a cargo de la familia Massot. En la actualidad fue vendido al empresario del transporte Gustavo Elías (2016), abreviando su nombre a “*La Nueva*”. Con una extensión considerable en el servicio de multimedios, ha transmitido información local y regional de un modo persistente en el tiempo. Se le ha criticado su tendencia conservadora y ligada a los sectores de las clases

sobre el conflicto docente en Bahía Blanca entre febrero y diciembre de 2001, que desembocó en el “Escuelazo”.

Durante mucho tiempo los periódicos constituyeron para lxs historiadorxs sólo fuentes que les permitían reconstruir los hechos del pasado, esta tendencia comenzó a cambiar hace unas décadas al ser abordados por sí mismos como objetos de estudio. En otros términos, un periódico, en su carácter de medio de comunicación masiva, juega un rol como actor político (Borrat, 1989), entendiendo que estos se desempeñan como vehículos de difusión de representaciones sociales y generadores de culturas políticas (Cernadas y Orbe, 2013). Sin desconocer esta mirada, el interés estuvo centrado en hacer un racconto histórico de los principales hechos y conflictos de ese periodo. A partir de estos datos se efectuó una revisión histórica interpretativa de los hechos sobre el conflicto docente estatal. La descripción de la conflictividad en los periódicos permite ver una tendencia general del conflicto, centrandolo el interés en un análisis desde un punto de vista político.

En segundo lugar, se realizaron entrevistas semi-estructuradas⁷ a diversos actores protagonistas del proceso histórico para conocer: percepciones y significados acerca del conflicto docente, experiencias de organización, relación entre hechos y procesos de militancia. Entre los sujetos de estudio, se llevaron a cabo entrevistas a docentes pertenecientes a la escuela de Educación General Básica (EGB) n°14, E.G.B. n° 55, E.G.B. n° 57, E.G.B. n° 75, E.G.B. n°78, escuelas seleccionada por haber sido espacios donde se conjugaron procesos de organización de la protesta. Además, se entrevistó a un integrante del grupo de “padres autoconvocados”, a docentes con militancia sindical y a docentes que hayan participado de actividades gremiales del SUTEBBA Bahía Blanca y CEB-FEB. Las personas señaladas no fueron seleccionadas al azar, sino que fueron partícipes en el proceso histórico. Se intentó abordar sus trayectorias laborales y de militancia, las estrategias de organización en sus escuelas y las experiencias sindicales de las que formaron parte.

También se examinaron las actas sindicales y no se analizaron interpretativamente los archivos de agrupaciones políticas- sindicales docentes (documentos, recortes periodísticos, volantes de agrupaciones, memorias, etc.

dominantes. *La Nueva Provincia* se convirtió en el diario con mayor continuidad y extensión de noticias a nivel local, tomándose en esta tesis como eje central de análisis.

⁶Durante el periodo analizado, *EcoDías* será una publicación periodística quincenal que tendrá una tirada impresa aproximada de 10.000 unidades y estas serán de distribución gratuita. Salió a la luz en el año 2000 e ininterrumpidamente se ha editado hasta la actualidad, con el fin de “aportar elementos de reflexión que contribuyan a la construcción de una sociedad civil participativa y responsable” en un intento por permitir un “mayor acceso y participación real en los medios de comunicación” de la ciudad (Cernadas y Orbe, 2013). En el periodo estudiado, la postura de *EcoDías* respecto al gobierno de la Alianza, estará atravesada por la crítica a sus políticas económicas y sociales, entendiéndolas como continuidad de las políticas neoliberales desarrolladas por el gobierno de Menem.

⁷ La mayor parte de las entrevistas fueron realizadas en el transcurso del año 2020, en el contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) producto de la pandemia del COVID-19. La complejidad planteada llevó a modificar la presencialidad de las entrevistas por un formato virtual a través de diversas plataformas: “Whatsapp”, “Zoom” y “Google Meet”. A pesar de esto, lxs entrevistadxs mostraron una gran predisposición y expresaron su comodidad ante la metodología implementada.

CAPITULO 1: Contexto histórico nacional y estado del arte de la conflictividad docente. Rasgos generales del proceso

I.1 Introducción

El siguiente capítulo, en primer lugar desarrolla los elementos generales para comprender la configuración histórica del neoliberalismo en nuestro país. En segundo término, presenta a grandes rasgos la situación social y económica en Bahía Blanca durante la década de 1990. Para finalizar, se realiza un resumen de los principales acontecimientos que marcaron el desarrollo histórico de la conflictividad docente en Argentina.

I.2 Configuración histórica del neoliberalismo en Argentina

El conjunto de ideas y prácticas neoliberales fue gestándose en el mundo e irrumpió con fuerza a partir de la crisis económica mundial de la década de 1970 (Hobsbawm, 2012), aplicándose como reformas⁸ estructurales en los países latinoamericanos, en muchos casos mediante dictaduras militares. El neoliberalismo, como proyecto ideológico de la gran burguesía financiera, se impuso en nuestro país en 1976, con el terrorismo de Estado⁹ que garantizó la reproducción del régimen capitalista, una profunda concentración y centralización de las riquezas y la propiedad, la pauperización de una parte de la pequeña burguesía y del proletariado y la proletarización de crecientes masas de población, incrementándose además la proporción de población sobrante para el capital. Su objetivo de máxima fue imponer un discurso ideológico que apuntó a un consenso social hacia el proyecto del capital financiero (Pérez Álvarez, 2010)

El periodo de gobierno de la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983) fue denominado como “modelo aperturista” por Susana Torrado. En la concepción de las clases dominantes, para lograr los objetivos de disciplinamiento político e institucional de la clase obrera, más allá del accionar del terrorismo de Estado, la estrategia consistió en modificar drásticamente las condiciones económicas modificando el modelo industrializador vigente desde 1930. El “modelo aperturista” marcó el comienzo de un periodo de acumulación acorde a los intereses de las clases

⁸Algunxs autores, entre ellxs Atilio Borón, señalan que el triunfo neoliberal en términos culturales e ideológicos se puede apreciar en la apropiación de términos como “reforma”: “El vocablo "reforma", por ejemplo, que antes de la era neoliberal tenía una connotación positiva y progresista - y que, fiel a una concepción iluminista, remitía a transformaciones sociales y económicas orientadas hacia una sociedad más igualitaria, democrática y humana— fue apropiado y "reconvertido" por los ideólogos del neoliberalismo en un significante que alude a procesos y transformaciones sociales de claro signo involutivo y antidemocrático (Borón, 2011). El autor mencionado, explica que las “reformas económicas” puestas en práctica en los años recientes en América Latina son, en realidad, "contra-reformas" orientadas a aumentar la desigualdad económica y social y a vaciar de todo contenido las instituciones democráticas.

⁹El Terrorismo de Estado en nuestro país comenzó el 24 de marzo de 1976, y se caracterizó por los siguientes elementos: la violencia y el terror utilizado de forma sistemática y clandestina para eliminar adversarixs y causar miedo en la sociedad; desaparición sistemática de personas; resquebrajamiento de los vínculos sociales y el impulso del individualismo, entre otros.

dominantes y en donde el nuevo bloque dominante expresó “una alianza entre el estamento militar y el segmento más concentrado de la burguesía nacional y de las empresas transnacionales” (Torrado, 1992; 63). Las políticas económicas y el entorno local e internacional, alentaron la especulación financiera, los comportamientos cortoplacistas, la volatilidad del contexto macroeconómico y la fuga de capitales. En este escenario, Argentina entró en un prolongado periodo de estancamiento económico (Belini y Korol, 2012).

El derrumbe de la dictadura cívico-militar permitió a la sociedad argentina ingresar en nuevo periodo democrático. En 1983, el triunfo de Raúl Alfonsín (1983-1989) fue recibido como la posibilidad de poner fin a la violencia política, a las permanentes transgresiones a ley y a los fracasos políticos y económicos que se arrastraban de décadas anteriores. Ante este escenario, el nuevo gobierno se enfrentaba con tres problemáticas heredadas de la última dictadura: 1) la cuestión militar, que lejos estaba de ser resuelta; 2) la falta de solidez institucional de la democracia constitucional, que establecía una plataforma partidaria que no funcionaba de manera estable; 3) por último, el nuevo régimen debía hacer frente al agotamiento del modelo de desarrollo basado en el intervencionismo estatal y desarticulado por la última dictadura (Quiroga, 2005).

Respecto a lo anterior, el punto nodal de la crisis económica que vivía la Argentina se encontraba en la gravedad de la deuda externa. En 1987, el gobierno radical, debilitado por el deterioro de la economía y por el reducido apoyo social, ingresó en un proceso de negociación con los poderes corporativos, económicos y sindicales, sin encontrar una alternativa a la gravedad de la crisis económica. A finales de 1988, el ingreso de Argentina en cesación de pagos de la deuda impedía alcanzar cualquier apoyo financiero externo, al tiempo que las elecciones presidenciales programadas para 1989 incrementaron la inestabilidad económica (Belini y Korol, 2012). Es así que el gobierno ingresó en un periodo de crisis del que no podría salir, hasta llegar al descontrol provocado por situaciones hiperinflacionarias, que lo obligaron a adelantar el traspaso del poder en 1989.

Carlos S. Menem triunfó en las elecciones presidenciales de 1989 enarbolando banderas de corte populista (“Revolución Productiva”, “Salario”) que rápidamente dejó a un lado, aplicando un plan de reformas estructurales. Estas transformaciones no solo tuvieron un sesgo similar a las desplegadas por la última dictadura militar, sino que en muchos campos, abordaron y resolvieron de forma superadora muchas de sus asignaturas pendientes y que tuvo como rasgo sobresaliente, ser llevado a cabo por el partido de gobierno que había hecho de los sectores populares y la justicia social su aspecto predominante e inalterable (Fair, 2009).

El impacto negativo de la hiperinflación, que afectó los ingresos de las clases populares y los sectores medios asalariados, y el estallido de conflictos sociales y saqueos en grandes ciudades, tuvieron un efecto disciplinador sobre los actores económicos y sociales. Esta situación habilitó a Menem a un diálogo directo con el gran capital (anunciando al frente del Ministerio de Economía a personas

provenientes del grupo Bunge & Born) y como contrapartida, recibiendo de lxs capitalistas una pausa temporaria al proceso inflacionario. La persistencia de la inflación como problema estructural en la economía desató otra crisis hiperinflacionaria, reflejando las luchas internas entre fracciones del capital y sindicalismo (Pucciarelli, 2011). Esta solo pudo ser interrumpida a partir de la aplicación de la Ley de Convertibilidad, bajo la dirección económica de Domingo F. Cavallo.

En el proceso de reformas estructurales implementado por Menem, se aprecian un conjunto general de orientaciones que permiten comprender el tipo de transformaciones impulsadas: I) Apertura comercial, II) Liberalización financiera; II) Regulación selectiva de mercados; IV) Re-funcionalización del Estado: más que un achicamiento o ausencia (imágenes equívocas), se generó un cambio de funciones del Estado: más que en la redistribución social favorable a lxs trabajadorxs, se volcó al subsidio y protección al capital (Cantamutto y Wainer, 2013).

El proceso de reformas neoliberales, transformaron el escenario social y económico: generó divisiones en el movimiento obrero argentino (entre resistencia y negociación) (Murillo, 1997; Gómez, 2009), hubo un aumento de la pobreza y de la desigualdad, por incremento del desempleo y del trabajo precario e informal. En este sentido, podemos señalar una metamorfosis en el desenvolvimiento de la lucha de clases que puede sintetizarse, en términos generales, como un desplazamiento desde la centralidad de los segmentos de la clase trabajadora empleados en el sector privado, particularmente en la industria, con sus organizaciones sindicales, con demandas predominantemente salariales y huelgas en sus lugares de trabajo, hacia la centralidad de otros segmentos de esa clase trabajadora expulsados o amenazados de ser expulsados de sus puestos de trabajo, con sus demandas predominantemente vinculadas con sus empleos y sus nuevos modos más comunitarios de organización y de lucha (Bonnet y Piva, 2009)

El triunfo de la “Alianza”¹⁰ en las elecciones nacionales de 1999, fue percibido por buena parte de la sociedad como el punto de partida para la renovación política y económica. Encabezada por Fernando de la Rúa, desde el inicio de su gobierno se encontró limitada por la presencia dominante del peronismo en el Senado y en la mayoría de las provincias. El nuevo gobierno recibió una economía que estaba en recesión, con déficit fiscal y un régimen de convertibilidad cuyo mérito residía en limitar estrictamente la acción estatal en materia monetaria y asegurar a lxs inversorxs globales, que el país podía cumplir con sus compromisos. Al poco tiempo, quedó en evidencia la fragilidad de la bonanza de los noventa, ya que todo reposaba sobre la convertibilidad¹¹, y mantenerla fue la nueva ilusión colectiva y el principal respaldo del gobierno (Romero, 2012).

¹⁰Las expresiones de la oposición fueron ganando terreno en la escena pública a partir de la reelección de Menem, sin embargo para aspirar a vencer al Partido Justicialista en las elecciones de de 1997 y 1999, la cuestión de una alianza entre las fuerzas opositoras (FREPASO-UCR) se volvió una cuestión estratégica, un paso necesario para acceder al gobierno.

¹¹Durante la campaña electoral, la Alianza, además de prometer una gestión “honesta” (frente a la “corrupción menemista”), esbozó como uno de sus pilares, mantener sin cambios el régimen de convertibilidad. La nueva gestión

En materia económica, el gobierno no superó los problemas generados por el proceso recesivo, mientras mantuvo a rajatabla el plan de convertibilidad. Dos hechos significativos señalaron la crisis profunda de la coalición gobernante y el fracaso de la política económica del gobierno: la renuncia del vicepresidente Chacho Álvarez¹² y la incorporación al gabinete de Domingo Cavallo como ministro de Economía¹³ (Quiroga, 2005).

Tanto con el impuestazo (diciembre de 1999 y enero del 2000), como con los planes para bajar el gasto público (entre ellos, el intento de fuerte ajuste fiscal del efímero ministro Ricardo López Murphy en marzo de 2001), se dieron duros procesos de negociación con la oposición peronista y la propia bancada oficialista de ambas cámaras y se desarrollaron protestas de diversos sectores. En todos los casos, el gobierno debió hacer concesiones en la magnitud de los recortes por los cuales pagó todo el costo político mientras la recesión iba en aumento y el salario caía, creando las condiciones para el estallido de la crisis.

El gobierno de la Alianza, carente de instrumentos de política y con un déficit fiscal creciente, profundizó la debacle social al aplicar un paquete de acciones contractivas que incluían aumentos tributarios y recortes en el gasto público. El círculo virtuoso de mayor credibilidad, menor tasa de riesgo país e ingreso de capitales privados nunca se puso en marcha como esperaba el gobierno, sino que por el contrario se aceleró la fuga de capitales y el escenario recesivo – deflacionario, con el aumento de la pobreza y el conflicto social. A lo largo de 2001 esas tendencias alimentaron una intermitente “corrida contra el peso” y el sistema financiero (Becher, 2018).

En la dinámica de la lucha de clases que se visibiliza durante el periodo 1999- 2001 se pueden distinguir tres grandes etapas: 1) la primera etapa (mediados a septiembre de 1999) se caracterizó por conflictos protagonizados por productores agrarios, reclamos salariales y presupuestarios de docentes, estatales, cortes de ruta y movilizaciones de desocupados organizados, siendo la CTA la única sindical que intentó articular estas protestas; 2) la segunda etapa (elecciones presidenciales de 1999), que generó expectativas de transformación por el recambio gubernamental; y 3) la tercera etapa (desde mediados de 2000 hasta fines de 2001), se caracterizó por un ascenso de la conflictividad social a medida que se profundizaba la crisis económica (Bonnet, 2009). El protagonismo de las distintas fracciones de la clase obrera ocupada y desocupada fue importante durante todo el periodo, aunque las centrales sindicales no hayan encabezado la lucha.

aliancista, vería muy pronto emerger los elementos contradictorios del modelo, que lo hacían sumamente vulnerable a los shocks externos, a partir de las crisis que tuvieron lugar en el continente asiático primero, y en Brasil después (Cantamutto y Waimer, 2013).

¹² Chacho Álvarez, renunció a la vicepresidencia el 6 de octubre de 2000, por las denuncias de sobornos a senadores nacionales del peronismo y radicalismo, que habrían incurrido en ese delito para aprobar la ley de Reforma Laboral.

¹³La designación de Cavallo en el Ministerio de Economía que se concretó en marzo de 2001, proponía algunas innovaciones para sortear la crisis financiera (“Plan de competitividad”, “convertibilidad ampliada”, “megacanje”, “déficit cero”) que resultaron insuficientes para frenar la debacle y evitar corridas sobre depósitos bancarios.

Las luchas sociales encontraron su punto más álgido en diciembre de 2001, jornadas de protestas y movilizaciones espontáneas (en capital federal y otras importantes ciudades del interior del país), ante la vigencia del “corralito financiero” y la declaración del Estado de sitio, representadas en el “cacerolazo” iniciado la noche del 19 de diciembre, brutalmente reprimidas y que obligaron a la renuncia del ministro Cavallo y del presidente De la Rúa. En esa protesta participaron miles de asalariadxs, pero lo hicieron como parte de una masa indiferenciada de individuxs y no en tanto clase. A partir de allí, se organizaron decenas de asambleas populares en diferentes barrios de la capital federal, impulsadas por comerciantes, partidos de izquierda, asociaciones de “vecinxs” y una gran diversidad de grupos militantes (Piva, 2009).

I.3 Situación social y económica en Bahía Blanca 2000-2001

En el periodo que se extendió desde principios de los años '90 hasta el 2001, la construcción de un nuevo sistema productivo se asentó sobre la reestructuración del anterior, lo cual se ejecutó a través de una doble dinámica de privatización o eliminación de empresas y organismos estatales¹⁴, y de adquisición de compañías ya existentes o creación de nuevas plantas industriales (Heredia Chaz, 2018). Así se registró un proceso de extranjerización de la economía bahiense, profundizando la dependencia e intensificando la apropiación de beneficios e intereses generados en el país por parte del capital extranjero.

Durante la década de 1990, las transformaciones estructurales a nivel económico y social posibilitaron que Bahía Blanca adoptara su configuración estratégica actual ligada a la exportación de producción específica y como ciudad comercial/de servicios. Estos procesos incrementaron las desigualdades socioeconómicas y aceleraron la segregación socio-territorial, profundizando las diferencias en el acceso a los recursos y su usufructo en la propia ciudad.

En este contexto, en relación a la situación del empleo, Bahía Blanca sufrió los embates del capitalismo neoliberal en forma directa. La crítica situación social se profundiza hacia fines y principios del siglo XXI, con altas tasas de población excluida de los servicios sociales básicos, una movilidad residencial continua, en situaciones de pobreza, deterioro en los ingresos y con problemas estructurales en las condiciones de vida. Esta situación generó mayor vulnerabilidad para aquellos grupos sociales de menores recursos económicos sin acceso a la tierra y la vivienda propia. Ello dio lugar a procesos de urbanización informal en áreas sin dotación de infraestructura básica de servicios, lo que materializó la fragmentación social y territorial en el aglomerado urbano bahiense (Prieto, 2008).

¹⁴ El nuevo sistema productivo se ejecutó a través de los siguientes hitos: privatización del Ferrocarril Nacional General Roca (1991), privatización de los Talleres ferroviarios Bahía Blanca Noroeste (1992), liquidación de la Junta Nacional de Granos (1993), disolución de la Administración General de Puertos (1992), privatización del complejo petroquímico (1995), venta de la Central Termoeléctrica Luis Piedra Buena (1997), desguace de la usina General San Martín (1999).

En el transcurso del año 2001, las políticas económicas del gobierno aliancista, generaron un aumento del precio de la canasta básica, que tuvo como contrapartida, en Bahía Blanca, un crecimiento en la cantidad de personas por debajo de la línea de pobreza y de los planes sociales. Según el análisis de Pablo Becher: “la población “indigente”, pasó de conformar el 21% a representar el 36% de la población total. La creciente presencia de los planes de asistencia a principios de 2000 y 2001 instrumentados por el Estado puso en evidencia la magnitud que adquirió la situación social, en especial a partir de la devaluación y posterior escalada del nivel de precios” (Becher, 2018; 102).

I.4 Sindicalismo y conflictividad docente

En la historia de la conflictividad docente en Argentina se observa que hasta la segunda mitad de la década del 1950 las huelgas docentes fueron un fenómeno esporádico y tardío, si se piensa que lxs docentes públicos tenían reivindicaciones laborales prácticamente desde siempre. De hecho, las demandas previsionales, de incremento salarial, pago en fecha, equiparación salarial, estabilidad, escalafón y, más en general, regulación de la carrera docente, son típicamente laborales y eran comunes en las primeras décadas del siglo XX (Chiappe, 2010; Gindín, 2011).

Esta situación comenzó a cambiar en la década del '50, cuando aparecen de manera generalizada, las huelgas docentes con la demanda por tener un Estatuto¹⁵(sancionado en 1958), por el aumento de salarios, que permitieron profundizar la organización de lxs docentes con un perfil más gremial, apropiado para la defensa de sus derechos (Gindin, 2011). Estos años estuvieron signados por la disputa de dos modos de comprender a las organizaciones docentes: una corriente profesionalista y la otra gremial.

En 1973 se produjo un acontecimiento trascendental en la historia del movimiento docente: la creación de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA)¹⁶. De este modo encontraban resolución dos cuestiones que habían atravesado de modo complejo la historia sindical docente: se producía la unificación y esta unificación, se llevaba adelante en nombre de una identidad en la que convergen lxs “docentes” en tanto “trabajadorxs”¹⁷ (Arata y Mariño, 2013).

¹⁵Luego de dos años de huelgas en distintas provincias (principalmente Santa Fe y Buenos Aires), el 12 septiembre de 1958 se sanciona el Estatuto del Personal Docente Nacional, durante el gobierno de Arturo Frondizi. Las principales aspiraciones docentes lograron plasmarse en los deberes y derechos, en particular, normando la estabilidad, el ingreso, ascenso y destino de lxs maestros. Fue particularmente reivindicado porque eliminaba la intervención arbitraria del poder político y partidario. Sin embargo, como señalan Juan Balduzzi y Silvia Vázquez con la sanción de esta ley no se detuvo el proceso de movilización, pues lxs maestrxs continuaron batallando por la sanción de los estatutos provinciales” (Balduzzi y Vázquez, 2012; 32).

¹⁶En agosto de 1973 se realiza un congreso en Huerta Grande (Córdoba) y en septiembre se conforma la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA). Esta se constituye en la principal organización docente del país, la cual reivindicó la estructura desde la base, con reglas democráticas de funcionamiento, buscando alejarse de formas sindicales verticalistas y de aquellas que se presentaban como extensiones de partidos políticos (Chiappe, 2010).

¹⁷ Una perspectiva, inmersa en el campo de investigación de la clase obrera, entiende a lxs docentes como parte de una fracción de la clase trabajadora, y el rol que desarrollan en la dinámica y el movimiento de las fuerzas sociales. Es importante destacar los estudios de Ricardo Donaire en torno a la clase social de lxs docentes, quien considera que la

Durante el periodo dictatorial (1976-1983) la gran mayoría de los sindicatos docentes se vieron forzados a suspender la actividad gremial, ya que gran parte de su militancia fue blanco de los secuestros, asesinatos y desapariciones forzadas, llevadas adelante por el terrorismo de Estado¹⁸. Algunos sindicatos fueron intervenidos y otros dejaron de funcionar de hecho, al ser encarcelada su conducción. En 1982 la CTERA convocó al primer paro contra la dictadura, reclamando recomposición salarial, reconocimiento de antigüedad y vigencia del Estatuto del Docente.

Con el retorno de la democracia, en la década de 1980 se llevaron a cabo grandes huelgas docentes en todas las provincias. A nivel nacional la CTERA, realizó un paro por tiempo indeterminado, en el cual se destacó la Marcha Blanca (1988) una gran manifestación realizada por docentes de varias regiones que, después de seis días, arribaron a Buenos Aires, culminando una huelga de 42 días¹⁹. Como resultado se obtuvo la aprobación de un nomenclador básico común y la unificación salarial en 21 de las 25 jurisdicciones, la sanción de un paquete impositivo para proveer de mayor financiamiento a la educación y posteriormente, en 1989, la sanción de una ley de negociación colectiva (denominada comúnmente como “paritarias”) para los docentes de establecimientos estatales (Donaire, 2007)

En la última década del siglo XX, la educación fue una de las dimensiones de las reformas neoliberales del Estado que se desplegaron en la mayor parte de los países. En esos años, América Latina, así como otras regiones del mundo estuvo atravesada por los procesos de reforma educativa que se llevaron adelante y que modificaron de manera sustantiva las formas de regulación de los sistemas escolares acorde a la programática neoliberal propia del Consenso de Washington de desregulación, liberalización y privatización (Saforcada, 2012).

La redefinición del rol del Estado, el énfasis en la eficiencia y en la calidad de la educación, el protagonismo del sector privado, la autonomía de la escuela, la evaluación estandarizada de resultados y la rendición de cuentas, entre otros tópicos, fueron las notas centrales de las políticas de modernización neoliberal de los ‘90 y de las leyes que las acompañaron. La educación comenzó a ser considerada como un elemento del mercado que debía ser regulado por la oferta y la demanda (Jaimovic, Migliavacca y otrxs, 2004).

organización sindical y la lucha como trabajadores asalariados es reciente en términos históricos y que en las últimas décadas se han profundizado los elementos que permitirían observar un proceso de “proletarización” en el sector docente, que se visibiliza en la propia identificación de lxs docentes con la clase trabajadora (Donaire, 2009).

¹⁸Unx de lxs docentes asesinados por la dictadura cívico-militar fue Isauro Arancibia, Secretario General Adjunto de CTERA y Secretario General de la Agrupación Tucumana de Educadores Provinciales (ATEP). Durante este periodo se produjo la desaparición de más de 600 docentes, entre ellxs miembros de la Junta Ejecutiva Nacional de CTERA, como Marina Vilte, Eduardo Requena, Susana Pertierra.

¹⁹Retomando el análisis que algunxs autores realizan sobre la huelga, podemos encontrar dos significados: por un lado, significó que lxs docentes se reconocieran a sí mismos como trabajadorxs y se impliquen activamente a través de la movilización y “la calle” como sujetos históricos. Esto sin dudas modificó sus representaciones como trabajadorxs. No obstante, los resultados de aquella lucha también significaron el repliegue de grandes sectores que, amparados en la desconfianza de las conducciones gremiales, tensionaron el nivel de conciencia alcanzado con la visión anterior: del trabajador/a como mero reproductor/a de condiciones externas (Blanco, 2014; Migliavacca, 2006).

Uno de los instrumentos centrales de estos procesos de reforma fue la sanción de nuevas leyes educativas que encarnaban las orientaciones neoliberales. En el caso de Argentina, cumpliendo disciplinadamente con las pautas del FMI y el Banco Mundial, se sancionaron la Ley de Transferencia educativa (1991) y Ley Federal de Educación (1993). Esta última fue el ícono de la llamada “transformación educativa” impulsada por el gobierno del presidente Carlos Menem. A pesar de no haber podido frenar la reforma educativa²⁰, el proceso de lucha y movilización de la docencia de todo el país fue un dique de contención a los intentos de municipalización y privatización de la Educación que eran objetivos centrales de sus políticas.

Otro punto álgido en la conflictividad docente está representado por la instalación de la “Carpa Blanca” y el inicio del “Ayuno Docente” el 2 de abril de 1997, que posibilitó la nacionalización del conflicto educativo y de la lucha de la CTERA por Financiamiento para la Educación. Esta estrategia representó la consolidación de un tipo de lucha, en períodos de hegemonía neoliberal, mediante el cual la docencia había conseguido instalar la problemática educativa en la sociedad, siendo uno de los pocos sectores que lograron interpelar la realidad desde el conflicto. También, significó una modificación sustancial en el tipo de lucha docente: el ayuno representa una pelea delegativa, en la que algunxs docentes “se exponen” en nombre del conjunto (Blanco, 2014).

En el periodo 2000-2001, el deterioro de las condiciones de vida de los sectores populares y la crisis del sistema político fueron los efectos más visibles de las políticas menemista de la década anterior, continuadas y profundizadas por De la Rúa. Las distintas medidas adoptadas por el gobierno de la Alianza, con el objetivo de restringir el gasto público, impactaron en la situación laboral docente y generaron la participación de lxs trabajadorxs de la educación en los paros nacionales convocados por las distintas centrales sindicales: CGT (oficial y disidente), CTA, Corriente Clasista y Combativa (CCC) y la CTERA.

En el año 2001, el gobierno de la provincia de Buenos Aires, enfrentó un nuevo conflicto docente con la retención de servicios después del receso escolar. Forjada a la luz de la suspensión de los salarios docentes y el posterior pago con bonos, la retención de servicios provocó un proceso de movilización muy significativo para lxs trabajadorxs de la educación en el que vuelven a tomar las calles y a contar con la participación de la comunidad (Blanco, 2014).

²⁰ Una de las provincias en donde no logró aplicarse la Ley Federal de Educación fue en Neuquén. Allí, la docencia, enmarcada en plan de lucha del sindicato ATEN, llevará adelante numerosas huelgas para frenar la implementación, entre las que resalta la desarrollada en 1997, con 37 días de paro, confluyendo el colectivo docente con padres/madres y estudiantes, en defensa de la escuela pública como causa común y sentida de la lucha. Entre las nuevas estrategias para sostener el conflicto, lxs docentes realizaron cortes de puentes y rutas, en un manifiesto desafío al ordenamiento legal vigente (Lafón, 2007)

El proceso de movilización, con un fuerte anclaje en las escuelas, reunía una significativa participación de docentes “autoconvocadxs”²¹. En algunos distritos de la provincia la dinámica de participación, que se caracterizó por albergar a diversos actores de la comunidad educativa, permitió que, pese a la “retención de servicios” y posteriormente “huelga”, la escuela se transformara en el espacio para desarrollar asambleas (por escuela o zona) que funcionaron como órganos de toma de decisiones en el marco de la lucha por la defensa de la escuela pública (Blanco y Migliavacca, 2011). El conflicto finalizó con un acuerdo firmado entre el gobierno provincial de Carlos F. Ruckauf y los gremios (SUTEBA y FEB). En diciembre de 2001, y ante nuevos retrasos en los cobros, lxs docentes del nivel polimodal retomaban la “retención de servicios”. La medida que venía siendo aplicada conjuntamente por SUTEBA, FEB y el Sindicato Argentino de Docentes Particulares (SADOP), implicaba la suspensión de la toma de los exámenes “compensatorios” correspondientes a la finalización del ciclo escolar (orientados a la recuperación de los contenidos no aprobados). El 19 de diciembre la CTA de la provincia de Buenos Aires, llamó a una movilización en contra del recorte presupuestario anunciado por el gobierno provincial. La columna fue reprimida y por la noche el SUTEBA participó del cacerolazo y el 20 de diciembre de la concentración frente al Congreso de la Nación (Migliavacca, 2011).

²¹ Según la investigación de Adriana Mivigliavacca, la experiencia de autoconvocatoria se ha manifestado en cuatro momentos históricos diferentes: con la pauperización desatada por la hiperinflación de 1989; la descentralización del sistema educativo, con la discusión y sanción de la Ley Federal de Educación (1991-1993); la implementación de la reforma educativa en la provincia de Buenos Aires en el transcurso de la década del '90; y la crisis social e institucional que en el año 2001, antecedió y prosiguió a los estallidos sociales (Migliavacca, 2011).

CAPITULO 2: El “Escuelazo”. Rasgos descriptivos del fenómeno histórico

I.1 Introducción

El capítulo se encuentra dividido en tres secciones. En una primera sección, se elabora un desarrollo de los principales hitos que signaron la conflictividad docente y que se consideran como los antecedentes históricos al Escuelazo. Luego se presenta una breve descripción histórica del objeto de estudio: el Escuelazo. Por último, se realiza una descripción de la conflictividad docente en el año 2001, a partir del análisis de los periódicos *LNP* y *EcoDías*, con el fin de comprender las formas de protesta de lxs trabajadorxs de la educación.

I.2 Antecedentes del Escuelazo en la ciudad de Bahía Blanca

Los sindicatos docentes siempre han tenido diferencias internas en cuanto a los métodos de lucha y la concepción de sus alianzas político-sindicales. Uno de los gremios con un desarrollo importante en la docencia bahiense, ha sido el Centro de Educadores Bahienses (C.E.B.)²², creado en 1958, que representó desde sus orígenes la corriente profesionalista de agremiación docente, atravesada por un fuerte peso de las cuestiones gremiales y la cobertura social de sus afiliadxs. El otro sindicato influyente ha sido SUTEBA²³, que en 1988 creó la seccional local, teniendo como perspectiva sindical la identidad de trabajadorxs de la educación. En la vida interna del sindicato local, desde el principio, se disputaron la conducción distintas listas²⁴, entre las cuales se encontraban la lista Celeste²⁵ y la lista Marrón²⁶. La primera condujo el gremio durante toda la década de los 90 hasta el año 2003.

²² El Centro de Educadores Bahienses se encuentra dentro de las entidades de base pioneras de la Federación de Educadores Bonaerense “Domingo Faustino Sarmiento”, fundada en abril de 1959, bajo el calor de las luchas del año anterior por el Estatuto Docente. Desde sus orígenes este gremio sostuvo una visión del docente como profesional y reivindicó su apoliticidad.

²³El Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Buenos Aires (SUTEBA) se constituyó a fines de agosto de 1986, a partir del nucleamiento de un conjunto de entidades que, desde principios de los años '70, venían manteniendo una política disidente respecto de la Federación de Educadores Bonaerenses (FEB), la organización que en aquellos tiempos era mayoritaria en la provincia de Buenos Aires.

²⁴ La lista “Verde y azul” también participó en los orígenes del SUTEBA local. Su principal referente fue Mónica. Esta lista opositora, tuvo una participación irregular, aunque cabe destacar su importancia en la conformación de Docentes Indignados y el segundo lugar en las elecciones del 2003.

²⁵ La lista “Celeste”, de orientación nacional y popular (asociada en muchos casos al peronismo, aunque alberga otras tendencias), es una agrupación sindical que conduce el SUTEBA provincia y la CTERA hasta el presente. En Bahía Blanca, tuvo dos secretarías generales: Marta Abbate (1988-1997) y Delia Cid (1997-2003). Entre sus principales características, podemos mencionar: una jerarquización en la toma de las decisiones por su fuerte presencia provincial, con un peso ejecutivo importante en la secretaria general y su defensa del estatuto del SUTEBA y de los diferentes órganos de representación (cuerpo de delegadxs, comisión directiva, plenario de Secretarixs Generales) para la toma de decisiones.

²⁶La Lista “Marrón”, era una agrupación local, opositora a la Celeste, creada en 1988 luego de la huelga docente de ese año. Los principales ejes que unían a sus integrantes eran: exigencia de mayor democracia en el sindicato con la convocatoria a asambleas para tomar decisiones, fuerte crítica al Estatuto sindical por considerarlo verticalista y a la centralización de los aportes sindicales como reforzamiento económico de la conducción Celeste; identificación como trabajadorxs de la educación y como parte de la clase trabajadora; independencia política de cualquier gobierno o partido político. Esta agrupación impulsará la conformación en el año 2003 de la lista “Granate” que ganará las elecciones locales.

En la conflictividad docente en Bahía Blanca podemos rastrear cuatro grandes hitos que se ordenarán en forma cronológica:

El primero sucede en 1988, con la huelga docente de 42 días, que tendrá como máxima expresión la “Marcha Blanca”. Las principales consecuencias de este periodo fueron: el crecimiento organizativo que se reflejó en el aumento de la afiliación del SUTEBA local, la conformación de la agrupación sindical opositora Marrón, y el alejamiento de un conjunto de docentes autoconvocadxs del SUTEBA por expulsiones de sus miembros o desentendimientos con el nuevo sindicato creado. Estas dos últimas, fueron producto del rechazo hacia el acuerdo entre CTERA y gobierno, entendido como una derrota y la falta de participación de las bases docentes en las decisiones. La Lista Marrón denunciaba un acuerdo que no logró hacer frente al deterioro de la situación educativa y laboral que los docentes venían sufriendo desde la apertura democrática:

“[...] nuestras reivindicaciones fueron postergadas una vez más. Los magros salarios que cobramos en medio de una oleada de tarifazos y aumentos de precios, la falta de nomenclador único y el flaco presupuesto educativo, unido a los descuentos en algunas jurisdicciones, son la prueba palpable de nuestra afirmación [...] la huelga nos dejó enseñanzas duraderas [...] nos organizamos para defender nuestros intereses y orientamos nuestro accionar en función de un proyecto colectivo de justicia”.
Volante de lista Marrón, 1988; pág. 1.

En segundo lugar, entre 1991 y 1993, hubo una movilización impresionante que se desarrolló en contra de la Ley de Transferencia Educativa y la Ley Federal de Educación, con la participación masiva de padres-madres, alumnx y docentes. En esta instancia, tuvieron una decisiva importancia lxs docentes autoconvocadxs, que no se habían afiliado al SUTEBA, en algunos casos habían estado agremiadxs a AESBA²⁷ o a la Unión de Docentes Argentinos (UDA), porque no estaban de acuerdo con el modelo político sindical del SUTEBA.

En tercer lugar, en 1995 se produce la autoconvocatoria docente frente a la implementación de la Reforma Educativa en la provincia de Buenos Aires. Entre 1994 y 1997 se gestó un importante proceso de resistencia de docentes “auto-convocadxs”²⁸ en la ciudad de Bahía Blanca, sobre todo de profesorxs de nivel secundario medio y técnica, que con asambleas y movilizaciones se opusieron a la

²⁷La Asociación de Educadores Secundarios de la Provincia de Buenos Aires (AESBA) fue uno de los sindicatos que participó del congreso unificador del SUTEBA, aunque se retiró, al igual que otros sindicatos, en desacuerdo con el modelo estatutario del nuevo sindicato, entendiendo que no respetaba los criterios de democracia sindical que venían caracterizando a la CTERA desde su constitución. El centro del debate residía en la definición del modelo de organización político-sindical con el cual se arribaría a la unificación. Algunas cuestiones se relacionaban con: el carácter proporcional de la representación (tanto en lo concerniente a la elección de delegadxs al congreso de unificación como a la de los cargos directivos), la rotatividad entre la función sindical y la tarea del aula, los criterios de recaudación de cuotas sindicales (administradas y controladas por las entidades distritales y que éstas cotizaran en su porcentaje a la dirección gremial provincial unificada), entre otros (Migliavacca, 2011). Muchas de estas críticas fueron retomadas por las agrupaciones opositoras a la lista Celeste en el desarrollo del SUTEBA.

²⁸Para graficar la experiencia, Mónica, comentó que Graciela Giannettasio (Directora General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, 1992-1999) vino a la ciudad a imponer la firma de la articulación de las secundarias y primarias, lxs docentes no la dejaron entrar a una escuela céntrica de la ciudad (E.G.B. N°2). Entrevista a Mónica, realizada por Tejada Gómez Mauro, 25 de agosto de 2020.

implementación de la reforma. Este proceso de resistencia de docentes autoconvocadxs generó una organización que no pudo perdurar en el tiempo. También participaron y acompañaron la lucha docente, padres y madres en formato de autoconvocatoria.

Y por último, en el marco del rechazo al ajuste de las políticas neoliberales, la instalación de la “Carpa y el Ayuno docente”. En Bahía Blanca, este momento marcó diferentes posiciones en el SUTEBA: mientras la conducción Celeste organizó la logística de la “carpa docente” local, la agrupación opositora, Marrón, criticó fuertemente la desmovilización de la conducción local, por la falta de espacios sindicales en medio de un proceso donde miles de estudiantes y docentes se movilizaron y frenaron el recorte educativo²⁹.

En el año 2000, lxs docentes bahienses, participaron de las diferentes medidas de fuerza (paros nacionales, movilizaciones, etc) convocadas por la CGT disidente y la CTA contra la reforma laboral y modelo económico neoliberal. En el mes de septiembre, docentes de SUTEBA y del Centro de Educadores Bahienses, junto con estudiantes, se manifestaron en la Plaza Rivadavia en rechazo al Pacto Federal II. El Pacto Federal Educativo que establecía plazos para la vigencia efectiva de las metas de la Ley Federal de Educación, no pudo ser implementado y llevó a la renuncia del ministro de Educación, Juan J. Llach. Según, la agrupación Marrón, el Pacto no avanzó por: desacuerdos entre distintas líneas del gobierno nacional y entre éste y los gobiernos provinciales, desacuerdos económicos; la oposición de trabajadores de la educación, familias y estudiantes que se manifestó en un rotundo paro nacional, asambleas y movilizaciones en todo el país, en muchos casos por fuera de las estructuras gremiales reticentes a organizar y movilizar: y no se concretó porque muchas cosas que propuso se implementaron de hecho: evaluaciones a docentes, directivos y alumnxs de 7° por ejemplo³⁰.

I.3 Breve descripción histórica del “Escuelazo”

La municipalidad de Bahía Blanca estuvo gobernada durante un largo periodo (1991-2003) por el intendente Jaime Linares en representación de la UCR, y a partir de 1999 como integrante de la Alianza. En un contexto atravesado por la dinámica nacional y provincial de políticas descentralizadoras y privatizadoras del modelo neoliberal, el estado municipal participó en la transformación de la estructura económica local y regional (Romero, 2006).

A principios de agosto de 2001, en la provincia de Buenos Aires prácticamente no se habían reanudado las clases después del receso invernal, ya que cuando lxs docentes tuvieron que volver a las

²⁹Volante de Lista Marrón Unidad, 27 de junio de 2000.

³⁰ Volante de Lista Marrón”, octubre de 2000.

aulas hicieron retención de servicios³¹ ante la falta de pago del salario de julio, y luego un paro de 72 horas que posteriormente se transformaría en una huelga por tiempo indeterminado. La medida dispuesta por el Frente de Gremios Docentes Bonaerenses contó con el 97% de acatamiento en todos los establecimientos de gestión pública y privada (Romero, 2003).

En este marco, en Bahía Blanca el descontento social creció y se expresó en una de las manifestaciones más grandes en la historia de la ciudad. El 16 de agosto del 2001 se produjo una movilización docente de gran envergadura: ante los recortes en el presupuesto, la difícil situación de la educación pública y el panorama crítico de comedores, se congregaron unas 10.000 personas en una multitudinaria marcha pacífica que duró cuatro horas. Estuvieron docentes, no docentes, estudiantes, padres y madres autoconvocadxs, expresando un proceso de masas que se gestó en movilizaciones y asambleas que la comunidad educativa realizó en los días anteriores en cada escuela³².

En relación a la formación del grupo de “Padres autoconvocados”, Roberto, padre referente de la escuela especial n° 513, explicó:

“[...] realmente es “autoconvocado”. Algunos papás con algunas experiencias de participación en otras actividades sindicales, sociales o políticas. Algunos nada. Había mucha espontaneidad, que creo que es lo que no pudimos superar. La espontaneidad, la falta de organización no la pudimos superar. Había mucho autoconvocado, pero eso sirve para movilizar, no pudimos superar eso. Lo que vino en el 2001 “nos llevó puesto”. Yo creo que se gestaba, ahora a tiempo pasado, “que se vayan todos”. Y que sin duda, era un error, pero podía más, la gente tenía esa sensación y utilizaba la escuela, las asambleas para hacer catarsis y explicar algunas cosas que estaban pasando. De todas maneras, las asambleas y reuniones de la comunidad, del barrio, en las distintas escuelas [...] eran muy numerosas y en donde se sinceraron muchas cosas que ocurrían producto del ajuste” (Entrevista a Roberto, realizada por T.G.M., 18 de diciembre de 2019)

Se contó con la adhesión de trabajadores de distintos gremios, como lxs judiciales y lxs trabajadorxs de la Dirección General Impositiva, además de la totalidad de los gremios docentes locales y de organizaciones de desocupadxs de la CCC y la CTA (Becher, 2018).

La tensa situación tuvo continuidad en los días posteriores, es así que el día 22 de agosto se dio el segundo “Escuelazo”. Convocado por el Frente Gremial Docente y Asociación de Docentes de la Universidad Nacional del Sur (ADUNS), tuvo el apoyo de padres, madres, alumnos y auxiliares, reuniendo aproximadamente 15.000 manifestantes. El mismo día, en el marco del paro nacional, más de 40.000 manifestantes se concentraron en Plaza de Mayo, mientras que, el gobierno declaraba la

³¹La retención de servicio fue una medida de fuerza que tomaron los sindicatos, cuando el gobierno bonaerense suspendió los pagos y emitió bonos provinciales, lo que dificultó la concurrencia de los docentes a sus puestos de trabajo. Una herramienta legal para descomprimir a lxs docentes de cumplir con sus obligaciones. Según el contrato de trabajo ambas partes, empleador y empleadx, deben cumplir con su responsabilidad. Al no garantizar la suya, el Estado, los docentes se reservan el derecho de cumplir con sus tareas, reteniendo los servicios (Blanco, 2014).

³² En los días previos a las dos manifestaciones masivas que constituyen el “Escuelazo”, se desarrolló una movilización de aproximadamente 4 mil personas, encabezada por la comunidad educativa de la E.G.B N° 75, en defensa de la escuela pública que tuvo como características esenciales el relegamiento de los gremios y la crítica a lxs legisladores bahienses. La sede del Consejo Escolar (Av. Colón 75) fue el lugar de encuentro desde el cual partió la marcha de padres, madres, docentes, alumnxs, auxiliares, centros de estudiantes, entre otrxs. Los sindicatos como SUTEBA y ATE (Asociación de Trabajadores del Estado) participaron al final de la columna. *LNP*, 7 de agosto de 2001, pág. 8.

ilegalidad del paro. Pese a esto lxs docentes continuaron con las medidas de protesta, hasta el 28 de agosto, día en el que los sindicatos decidieron aceptar la conciliación obligatoria.

El levantamiento del paro por parte de los gremios generó un duro cuestionamiento de la mayoría de los padres y madres y docentes que habían participado de las jornadas de protesta. El 1 de septiembre unas 4.000 personas participaron de una nueva marcha en defensa de la educación pública, que tuvo como características especiales el relevo de gremios y legisladores bahienses (Romero, 2003).

En una nota publicada por *EcoDías* en el año 2011, en la conmemoración de los 10 años de aquella histórica marcha, una de las protagonistas señala que en ese momento se generaron diversos debates en el seno de la escuela: “ser obediente o desobediente, neutrales o no, se perjudica o se favorece a los niños. Se puso en discusión el mandato del docente como empleado público. También se debatió el rol de los padres, como amenaza o aporte”, cuestiones que hasta el momento estaban naturalizadas. En un contexto de crisis laboral los docentes eran vistos “como privilegiados” sin embargo, “el derecho a la educación pública estaba impregnado en el pueblo. El “Escuelazo” puso de manifiesto el anacronismo entre lo que se supone que es la escuela y lo que es en realidad”³³.

I.4 Aspectos descriptivos de la conflictividad docente en Bahía Blanca en el año 2001

A continuación, se brindará un resumen de los principales hechos de conflictividad docente del año 2001 con la idea de explicar las características y formas de protesta de lxs trabajadorxs de la educación en Bahía Blanca que conforman el proceso histórico denominado “Escuelazo”. El desarrollo cronológico presenta una serie de hitos que fueron extraídos de un resumen de conflictividad realizado en base a los periódicos locales *La Nueva Provincia* y *Eco Días*.

A principios de marzo del 2001, se observa a través de diferentes publicaciones de *LNP* las diversas problemáticas que afectan a la educación pública ante el inicio de un nuevo ciclo lectivo: “atraso en el pago de cuota del incentivo docente”³⁴, “campaña solidaria del Consejo Escolar para recabar útiles escolares destinados a cubrir las necesidades de los alumnos de los establecimientos del distrito”³⁵, “mayor demanda de becas, en el nivel medio y de comedores escolares, con un gran número de padres desempleados y muchas docentes como jefas de hogar [...] edificios insuficientes para el funcionamiento de los establecimientos, de partidas para mantenimiento edilicio, las cooperadoras asfixiadas ante la falta de presupuesto, la falta de cargos de auxiliares y docentes se colocan entre los principales problemas”³⁶.

³³*Eco Días*, 5 de septiembre de 2011, pág. 10.

³⁴*LNP*, 3 de marzo de 2001.

³⁵*LNP*, 6 de marzo de 2001, pág. 6.

³⁶*LNP*, 11 de marzo de 2001, pág. 1.

Las medidas de ajuste propuestas por López Murphy³⁷ fueron rechazadas inmediatamente con el llamado a un paro general, el 21 de marzo, acordado por las dos CGT y la CTA, una jornada nacional de piquetes convocado por FTV-CTA, CCC -a la que adhirieron otros movimientos- y la toma de varias facultades a lo largo del país. En ese contexto, CTERA y la Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU) habían lanzado una huelga de 48 horas para el 20 y 21 de marzo, con movilizaciones y clases públicas. (Romero, Grasso y Monforte, 2006).

El 20 de marzo, en Bahía Blanca, el paro docente tuvo un acatamiento masivo (según SUTEBA local 90%). La UNS amaneció tomada al igual que la mayoría de las universidades del país en protesta contra el ajuste y se decidió continuar con el paro por tiempo indeterminado. También hubo una manifestación pública que se inició en Alem 1253 y culminó en el rectorado de la UNS. En su trayecto se unieron docentes convocadxs por el SUTEBA que partieron de la sede gremial. En cuanto a la participación de la CGT, la decisión de la CGT de DAER (dialoguista) de no participar, luego de una reunión con Cavallo, generó marchas y contramarchas en el sindicalismo local. La Unión Obrera de la Construcción Rep. Argentina (UOCRA) y la Fed. Obreros y Empleados Telefónicos (FOETRA) no adhirieron. En tanto la medida sumó adhesiones en la Unión Tranviarios Automotor (UTA), Asociación Empleados de Comercio, Unión Obrera Metalúrgica (UOM), Sindicato Argentino de Televisión, Asociación de Trabajadores del Estado (ATE), Asociación Judicial Bonaerense (AJB), Asociación Bancaria y Unión Recibidores de Granos y Anexos³⁸.

El segundo día de paro³⁹, tuvo dispares índices de acatamiento. La paralización del transporte y la continuación de la medida del ámbito educativo contribuyeron a potenciar la iniciativa de la CGT disidente y la CTA. La jornada tuvo una movilización, corte de tránsito de movimientos de trabajadores, camioneros detuvieron el transporte de media distancia en la rotonda de General Daniel Cerri. Distintas organizaciones de trabajadorxs y estudiantes se nuclearon frente a la municipalidad para desarrollar un acto contra el ajuste, el modelo económico y la designación de Cavallo, expresando la defensa de la escuela pública y la convocatoria para un paro el 5 y 6 de abril. En el ámbito educativo la actividad escolar resultó casi nula, incluso aumentó en el sector privado. En

³⁷Ricardo López Murphy fue el ministro de economía de la nación luego de la renuncia de José Luis Machinea. Con una postura ultraliberal y de ajuste profundo intentó reducir el déficit público proponiendo un aumento en el impuesto a las ganancias, generalización del IVA, reducción de 900 millones de seguridad social y recorte en educación en 1120 millones. Los anuncios causaron la inmediata declaración de guerra de los gremios y López Murphy renunciará al poco tiempo, asumiendo en su lugar Domingo Cavallo (Rapoport, 2007).

³⁸LNP, 21 de marzo 2001, pág.6.

³⁹LNP en su editorial critica el paro nacional, señalando que un “sector anacrónico y retrógrado del sistema sindical argentino puso en escena su circo reivindicatorio” que deja a un lado cuando los gobiernos acceden a cubrir “los déficit de las obras sociales”. Por otro lado, expresa que el sindicalismo se quedó en el tiempo, con su metodología usada para mantener sus privilegios, argumentando la defensa de los más desprotegidos. En el discurso editorial se refuerza la idea de que lxs sindicalistas intentan instalar un Estado dentro del Estado, aprovechándose de la democracia, paralizan al país tomando a la ciudadanía como rehenes por falta de transporte. LNP, 22 de marzo de 2001, pág.1.

relación a lxs trabajadorxs auxiliares fue variable ya que Unión del Personal Civil de la Nación (UPCN) no adhirió a la medida por los descuentos.

El mes de abril comenzó con borradores del Consejo Federal de Educación sobre la “profesionalización de la carrera docente, la estimulación e incentivación para quienes intenten superarse y la reformulación de los regímenes de licencias”⁴⁰. Una señal de que a nivel nacional comenzaba una política destinada a modificar el Estatuto Docente. El día 8 de abril se produjo una protesta de auxiliares escolares nucleadx en Sindicato de Obreros y Empleados de Educación y Minoridad (SOEME) y ATE, con reclamos y toma de las instalaciones del Consejo escolar ante la falta de respuestas de las falencias en los comedores escolares, falta de personal, equipamiento e infraestructura adecuada.

Las acciones estudiantiles y de lxs trabajadorxs de la educación no se detuvieron. El 25 de abril, se desarrolló una masiva protesta de estudiantes y profesorxs del Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) N° 3, ante la acuciante situación pedagógica (fusión de cursos, cancelación de tutorías, recortes en las horas cátedras, falta de designación de cargos) y edilicia del establecimiento, con cese de actividades y una manifestación callejera (sentada). Lxs estudiantes señalaron que la situación del Avanza era parte de la precarización del sistema educativo, apuntando contra el director de la D.G.C. y E., José Octavio Bordón, por la falta de presupuesto para educación⁴¹.

En el mes de mayo, se extienden los cortes de calle y el impedimento de dar clases como metodologías de lucha: el día 3 de mayo, estudiantes de la Escuela Media n° 6 realizaron un corte de calle en Rondeau al 300 para solicitar mejoras edilicias. En tanto, el 15 y 16 de mayo, alumnxs del profesorado de Educación Física del Instituto Superior Formación Docente (ISFD) n° 86 también realizaron un corte de calle, que incluyó actividades deportivas incluidas y clases públicas. Según *LNP*, “la manifestación con bombos, corte de calle y clases públicas se decidió luego de una asamblea de alumnos y profesores ante la falta de solución a la situación que se registra desde inicios del ciclo lectivo”⁴². Lxs estudiantes del ex colegio nacional – Escuela de Enseñanza Media (EEM) n° 13 – realizaron sentadas públicas protestando contra el gobierno; lxs estudiantes de la EEM n° 16 también hicieron público su reclamo por problemas edilicios.

Por otro lado, la enseñanza privada también atravesaba una situación crítica: para el 10 de mayo, la provincia no había remitido los fondos y 2000 docentes privados locales quedaron sin percibir el salario. Desde el SADOP local, su secretario general Daniel Cerra, señaló que “el empleador es el responsable de la gente que tiene a su cargo y que, de no ser así, intensificarán las medidas de protesta”. Por el lado de la patronal, Alberto Passo, titular de la Asociación de Institutos Incorporados

⁴⁰*LNP*, 7 de abril de 2001, pág. 3.

⁴¹*LNP*, 26 de abril de 2001, pág. 6.

⁴²*LNP*. 12 de mayo de 2001, pág. 6.

a la Enseñanza Oficial, sostuvo que “no hay que ser muy alarmistas” y que “la subvención del Estado es esencial para los colegios privados”⁴³.

Para fines de mes, se intensificó la problemática salarial docente. Lxs docentes suplentes de colegios públicos y privados no cobraron sus sueldos porque no llegaron los fondos. La situación salarial se había complicado a principios de mes, con el retraso del dinero para los titulares (cobraron 3 días después). Desde el Consejo Escolar expresaron que la falta de pago se debía al atraso en la acreditación de los fondos que la Nación enviaba mensualmente a la provincia. La situación alcanzó a 1.500 docentes y auxiliares de escuelas bahienses. Los gremios se declararon en estado de alerta y movilización, y anunciaron medidas de retención de servicios para fines de mayo de 2001. Ya no se percibía seguridad en el cobro de haberes⁴⁴. El 25 de mayo se realizó un acto de protesta de los gremios docentes frente al municipio. Organizada por SUTEBA, CTERA, CTA y con la adhesión de SADOP, se reclamó el pago a lxs docentes y auxiliares suplentes, y se esgrimió la defensa de la educación pública (Becher, 2018).

Otras de las problemáticas que comienza a agudizarse, incrementando el malestar de lxs estudiantes secundarixs y la comunidad educativa, en medio de una crisis económica, es el no envío de las partidas correspondiente a becas. En Bahía Blanca, fueron solicitadas 4.100 becas, entre EGB, Polimodal, Técnica y Adultos y para inicios del mes de junio no habían llegado. El 8 de junio, la conflictividad obrera vuelve a ser noticia a nivel nacional cuando la CGT disidente, la CTA y la CCC llamaron a un nuevo paro. En Bahía Blanca se suspendieron el transporte y las clases, aunque continuó la actividad comercial y bancaria. Lxs docentes y auxiliares de la educación se sumaron a la huelga frente a la postergación del cobro de salario⁴⁵.

A fines de junio los gremios docentes a nivel nacional (CTERA) y provincial (SUTEBA y FEB), convocaron a un paro de actividades con movilización a Plaza de Mayo, en reclamo al planteo del gobierno de eliminar la bonificación por antigüedad, el congelamiento de los presupuestos educativos de la Nación y de las Provincias por cinco años, pago en tiempo y forma del Fondo de Incentivo Docente, y en defensa de la educación pública, el estatuto y el escalafón docente. Se sumaron a la medida ADUNS y SADOP. En nuestra ciudad, la inactividad fue casi total en las escuelas⁴⁶ de todos los niveles de la enseñanza y con gran apoyo de lxs trabajadorxs.

⁴³LNP. 11 de mayo de 2001, pág.7

⁴⁴LNP, 25 de mayo de 2001, pág.6.

⁴⁵ Según datos oficiales el 90% de docentes adhirió al paro. A pesar del paro, se hizo efectivo el pago de sueldos correspondientes al mes de mayo con el incentivo docente correspondiente al segundo semestre del año 2000. LNP, 9 de junio de 2001, pág.6.

⁴⁶En el centro de la tapa de LNP correspondiente al día posterior del paro, se elige colocar como titular “PARO DOCENTE: ESTA MAESTRA TRABAJA SIEMPRE”, acompañada de la imagen correspondiente. Es así que observamos como LNP, a partir de la docente voluntariosa que no adhiere y da clases particulares a sus alumnos se intenta construir una representación sobre el trabajo docente basado en la vocación, voluntarismo del apostolado con una entrega total, desconociendo y criticando la medida de fuerza. LNP, 29 de junio de 2001, pág.1.

El 11 de julio, el ministro de Economía de la Nación, Cavallo dio a conocer un paquete de medidas, que fueron promovidas como “Déficit Cero”, para equilibrar las cuentas públicas, que incluían una reducción del gasto público y, particularmente, de los salarios de los empleados públicos, jubilaciones, pensiones. En el sector educativo bonaerense, el ajuste comenzó a hacerse realidad, con la posibilidad del pago de haberes con bonos provinciales, la falta de liquidación de los fondos para el incentivo docente y la inexistencia de noticias sobre el aguinaldo. Estas políticas fueron incrementando el malestar en el sector docente. Ante esta situación, el SUTEBA convocó a una medida de fuerza, en protesta por falta de pago del incentivo y aguinaldo, enmarcados en la medida provincial de “retención de servicios”. En tanto la FEB convocó para el 13 de julio, mientras ATE y UPCN se declararon en estado de alerta y movilización. En nuestra ciudad, se efectuó una manifestación en el Consejo Escolar en busca de una respuesta.

La protesta docente contra el gobierno de Ruckauf prosiguió con retención de servicios de los sindicatos docentes y con paro de actividades y movilización de ATE, SUTEBA y ADUNS. La jornada del 18 de julio contó con un alto acatamiento, y los discursos de protesta tuvieron lugar frente al Consejo Escolar, la Universidad Nacional del Sur, la Dirección General Impositiva, Pami y la ex sede de la Dirección General de Rentas. Delia Cid (SUTEBA) resumió que el reclamo era por el descuento y el pago en bonos a lxs empleadxs públicos: “a los docentes nos están tocando el estatuto, falta dinero en los comedores escolares y las becas todavía no se han hecho efectivas. Los gobiernos nacional y provincial traicionan a los argentinos y a la Patria, habiendo vendido el subsuelo, el suelo, el aire, la propia bandera y no debemos permitirlo”⁴⁷.

Antes del receso invernal, el conflicto educativo lejos de solucionarse, se agudizó ya que lxs docentes no habían cobrado el aguinaldo. Además, existía un gran temor por los haberes pendientes, por los recortes y el pago en bonos anunciados por el gobierno provincial. La actividad educativa no volvió a la normalidad, desde que el SUTEBA inició el 12 del mes corriente la retención de tareas⁴⁸. Desde el SUTEBA local se expresó la posibilidad de que no comiencen las clases luego del receso por decisión de CTERA.

Durante el receso escolar de invierno (del 23/7 al 3/8) el conflicto docente y los problemas educativos, lejos de desaparecer de la agenda periodista se multiplicaron: la aprobación por parte de la legislatura bonaerense del pago en “patacones” a sueldos y aguinaldos de estatales; el no envío por parte de la Dirección General de Cultura y Educación de los fondos para los comedores, del aguinaldo y el sueldo

⁴⁷LNP, 19 de julio de 2001, pág.6.

⁴⁸Según LNP la retención de servicios afectó a establecimientos de E.G.B., en tanto en nivel inicial y Polimodal brindaron clases. LNP, 21 de julio de 2001, pág.6.

de docentes suplentes⁴⁹; y medida de fuerza de trabajadorxs auxiliares nucleados en ATE, SOEME y UPCN (a pesar de la medida lxs chicxs pudieron retirar una vianda en los comedores escolares). El pago de haberes y aguinaldo de docentes y auxiliares suplentes se concretó el miércoles 25 de julio.

En el mes de agosto, el escenario nacional estuvo signado por los paros nacionales de docentes y de trabajadorxs estatales, y los “piquetazos nacionales”, cortes progresivos de 24, 48 y 72 horas impulsados por la Asamblea Nacional de Organizaciones Sociales, Territoriales y Desocupados, para derogar las leyes de ajuste. En la provincia de Buenos Aires, los gremios docentes de establecimientos estatales y privados, no comenzaron las clases luego del receso invernal. En este momento es importante señalar la conformación a nivel provincial del Frente Gremial Docente (conformado por SUTEBA, FEB y SADOP). La decisión de la unidad, según los sindicatos, fue producto de la gran crisis que padecía la educación. En mayo se evidenciaron retrasos salariales: primero en el sector privado, luego estatal. A ellos se sumó la falta de pago de las becas de polimodal, y las deudas sin saldar de las partidas correspondientes a junio, para comedores⁵⁰ y alquiler de edificios; y las últimas medidas económicas (pago en bonos, quita del 13% en sueldos, y del porcentaje de antigüedad y ruralidad). Respecto a la medida, los gremios locales convocaron a asambleas (SUTEBA local) y congresos provinciales (CEB) para definir las acciones.

La primera semana luego del receso invernal, en nuestra ciudad, comenzó con paro (con un alto acatamiento) y manifestaciones de lxs trabajadorxs de la educación (del 6/8 al 10/8). El 6 de agosto, la concentración fue realizada en Plaza Rivadavia, luego la columna, embanderada y con pancartas, pidiendo el aumento del presupuesto educativo, marchó hasta Avenida Colón frente al rectorado de UNS y el Consejo Escolar. Se escucharon cánticos contra el gobernador Ruckauf y pidieron a los gobernantes que “dejen de robar”. Hubo fuertes críticas al ajuste nacional y a las últimas medidas provinciales. Se entregó al rector de la UNS, un pedido de sesión pública en la que se solicitará que se revea la medida de pago parcial de haberes docentes. Lxs dirigentes sindicales docentes pidieron el acompañamiento para impedir la destrucción de la educación⁵¹.

El 8 de agosto, el SUTEBA provincial tomó como medida de fuerza la retención de servicios ante la falta de pago de los sueldos de julio, en tanto a nivel local convocó a reunión informativa. Es importante destacar que en el marco de la medida de fuerza de los gremios, las familias de lxs alumnxs de la EGB N° 75, convocaron para la jornada del 9 de agosto a una “reunión de conocimiento

⁴⁹Desde el Consejo Escolar se confirmó que las partidas de los comedores evidenciaron un retraso el mes anterior y que la inestabilidad se exhibía en deudas de 23 establecimientos que vencieron su alquiler. En tanto, no se concretó el pago de los haberes de 2000 docentes suplentes. *LNP*, 24 de julio de 2001, pág.6.

⁵⁰En la ciudad para este periodo se atendía aproximadamente a 6.000 alumnxs. Según el Consejo Escolar la demanda por parte de las familias, era mayor al cupo que tenían asignado, lo que significaba una muestra de la crisis económica y social por la que atravesaban miles de hogares bahienses. *LNP*, 5 de agosto de 2001, pág.1.

⁵¹*LNP*, 7 de agosto de 2001, pág. 6.

y resolutive en referencia a la defensa de la escuela pública”⁵². Respecto a esta medida, Mirta, directora de la escuela, recordó que:

“nosotros si bien estábamos muy comprometidos con el reclamo docente [...] nos reunimos en la escuela, se hacían actividades[...] eso también hizo que cuando se extendía el paro, dijéramos “bueno, hay que decirle a los papás que está pasando”, [...] era una reunión de 150, 160 padres, que había gente muy enojada, [...] en la que estaba todo el cuerpo docente completo, y se les explicó, porque en realidad la escuela 75 no era una escuela que tuviera falencias, sino que tenía una cooperadora bastante comprometida, y estábamos bien, [...] en cuanto a infraestructura, material didáctico y lo demás [...] había otras escuelas, de los alrededores nuestro que los chicos [...] estaban en las aulas sin vidrios [...] un papá nos dice, “bueno, nosotros cómo los podemos ayudar”. Eso realmente fue muy fuerte, porque ahí se armó un grupo de padres que empezaron a ir escuela por escuela, para explicarles a los otros padres, de las otras escuelas qué era lo que estaba pasando, o sea que la lucha nuestra se la pusieron ellos al hombro, que fueron las famosas asambleas de las escuelas [...]”(Entrevista a Mirta, directora de la E.G.B. N°75, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020)

El 10 de agosto, la comunidad educativa de la EGB n° 75, luego de una reunión desarrollada en la escuela⁵³, decidieron manifestarse públicamente por el centro de Bahía Blanca, bajo el lema: “en defensa de la escuela pública”, que contó con la participación de alrededor 1500 personas. La jornada de protesta integró a familias, alumnxs, docentes y auxiliares de distintos establecimientos educativos de la ciudad⁵⁴. La movilización tuvo una duración de 2 horas y media. Se reclamó por el pago a docentes y auxiliares, las carencias presupuestarias y contra la política económica que estaba afectando a la educación. En su paso por la municipalidad, exigieron la presencia del intendente Jaime Linares y en la UNS, por su rector, L.M. Fernández. Al concentrarse frente al Consejo Escolar, se desarrolló un acto que tuvo como característica, que lxs oradores fueron padres y madres de alumnxs de escuelas⁵⁵. Las familias no quisieron convertir la manifestación en una tribuna política o gremialista y manejaron la organización y actividades.

Durante la jornada del 11 de agosto y como parte de la serie de protestas públicas por la educación pública, se desarrolló una “marcha de luto por la educación artística”. Diferentes representantes de órganos de la administración provincial (Orquesta Sinfónica Provincial, Conservatorio de Música, Ballet del Sur y de las Escuelas de Artes Visuales, Teatro y Danzas), estudiantes de las Escuelas Medias de la Universidad Nacional del Sur y de algunas EGB, participaron de la caminata, que partió del Teatro Municipal, recorrió el centro y volvió al punto de partida. La movilización contó con la participación de más de 300 personas, con banderas de argentinas y una de color negro que decía “Cultura y Educación Q.E.P.D.”

⁵²LNP, 9 de agosto de 2001, pág. 6.

⁵³El repertorio de organización (convocatoria a asamblea en la escuela junto a las familias y movilización en defensa de la educación pública) adoptado por lxs docentes de la EGB N°75, será el puntapié inicial para las convocatorias posteriores que tendrán su expresión en las movilizaciones que conforman el Escuelazo.

⁵⁴En la tapa de LNP aparece como titular “DEFENSA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA” junto a una imagen que muestra la enorme movilización convocada por las comunidades educativas. LNP, 11 de agosto de 2001, pág.1.

⁵⁵Los oradores fueron padres de alumnos, entre las que se encontraban la EGB N° 36 y°50, el Conservatorio de Música, el centro de estudiantes del Colegio San Francisco y en número menor, docentes.

Al comenzar la segunda semana escolar del mes de agosto, la conflictividad docente a nivel provincial y nacional registra un considerable aumento. Mientras el gremio ADUNS, profundiza el plan de lucha con paro y diversas actividades para la semana (reunión con familias, clases públicas, asambleas interclaustró, movilización nacional), el SUTEBA a nivel provincial continuó con el plan de lucha con paro por 72 horas ante las irregularidades en el cobro del salario docente⁵⁶, la deuda en los comedores escolares y la falta de pago de becas para el polimodal.

En el marco del paro docente provincial, en nuestra ciudad comenzó a volverse una constante en el repertorio de acción colectiva de lxs docentes y la comunidad educativa, las asambleas convocadas en las escuelas para discutir las problemáticas educativas y que hacer frente a la crítica situación. El miércoles 15 de agosto, en la sección “La ciudad” de *LNP*, se difunde la convocatoria a diferentes reuniones que se organizaron para esa jornada en un conjunto de instituciones de distintos niveles de la educación pública bahiense⁵⁷.

El día 16 de agosto, el reclamo de la comunidad educativa, tomó forma en una primera multitudinaria movilización que conforma el “Escuelazo”⁵⁸. Los recortes en el presupuesto educativo, la difícil situación de la enseñanza, las bajas salariales a docentes y no docentes, el crítico panorama de los comedores escolares y la defensa de la educación pública, congregaron a unas 10.000 personas que hicieron oír su reclamo en las calles de nuestra ciudad. La manifestación, convocada por las familias de alumnxs de escuelas públicas, sumó a los diferentes estamentos de la comunidad educativa, que se congregaron frente al Consejo Escolar, marcharon⁵⁹ por las calles céntricas hasta el Teatro Municipal. En el cierre de la marcha, frente al Teatro, los manifestantes cantaron *Aurora* y el Himno Nacional acompañados por la Orquesta Sinfónica Provincial e hicieron uso de la palabra varixs padres y madres, estudiantes, representantes sindicales de ADUNS, SUTEBA, CEB y ATE.

⁵⁶Según *LNP*, existieron numerosas quejas por parte de lxs docentes ante liquidaciones de sueldos que, en algunos casos, registraron sumas irrisorias (cheques por 5 centavos). *LNP*, 14 de agosto de 2001, pág.1.

⁵⁷En la jornada previa a la primera movilización del “Escuelazo”, se realizan convocatorias, en diferentes barrios y localidades de la Bahía Blanca, a asambleas de docentes y reuniones con familias y alumnxs, en defensa de la escuela pública, en las siguientes instituciones educativas: ISFD N° 3 Avanza; Colegio Mosconi (Ing. White); EGB N° 39 (barrio Patagonia); EGB N° 3; Escuela Enseñanza Técnica (EET) N° 3 y sus escuelas articuladas; EET N° 4; EGB N° 35 (Comandante Espora y Grünbein); Jardín de Infantes N° 924. *LNP*, 15 de agosto de 2001, pág. 6.

⁵⁸Esta denominación aparece en *LNP* Mientras tanto, en *EcoDías*, dentro de las caracterizaciones de la publicación hacia los actores de la protesta docente prevalecen denominaciones como: “Una clase que sorprendió a todos los bahienses”, “marcha en defensa de la educación pública”, que serán titulares de la portada acompañadas de imágenes de la manifestación. El editorial de *EcoDías* estará destinado a relatar las causas que llevaron a este acontecimiento, haciendo énfasis en que “los funcionarios se llenan la boca hablando de lo que es ilegal, los piquetes, los paros, los piqueteros a la vez que son ellos quienes decretan o promueven leyes anticonstitucionales ¿Acaso no es ilegal descontar salarios? ¿Acaso no es ilegal no garantizar el derecho al trabajo, el derecho a la educación de todos los ciudadanos?”. *EcoDías*, 23 de agosto de 2001, pág.1.

⁵⁹ “Durante el transcurso de la marcha hubo cánticos contra el vocero presidencial, Juan Pablo Baylac, contra José O. Bordón, el gobernador Ruckauff y el ministro de economía de la nación, Cavallo. También hubieron silbidos a diputados provinciales Juan Pedro Tunessi, Olga Abraham y Oscar Doria, también al legislador nacional Dámaso Larraburu y senadora Alicia Fernández de Gabiola, quienes fueron considerados traidores por haber consentido el recorte oficial”. *LNP*, 17 de agosto de 2001, pág.1.

Esta primera manifestación masiva de la comunidad educativa será un punto álgido en el vínculo entre docentes y familias, construido en las asambleas por escuela, en el marco del conflicto educativo. El compromiso y la participación de padres y madres de lxs alumnxs se expresó en las intervenciones de diferentes padres durante el acto:

“No podemos flaquear ahora ante este modelo que quiere dejarnos sin nada, sin una escuela pública [...] Sin escuela pública no habrá educación. Sin maestros no hay escuela, sin escuela no hay futuro, y sin futuro no hay nada [...] Hoy no son los maestros, somos los padres los que estamos luchando por la escuela pública (...) Los padres salimos a la calle hoy junto con nuestros docentes para decirle no al ajuste. Y es mentira cuando dicen que nuestros hijos pierden clases [...] En nuestra escuela, se les explicó lo que es luchar por lo que es de uno, este es el derecho que no tenemos que bajar. Los padres les tenemos que dar el ejemplo a nuestros hijos, sino una vez más nos van a ganar” (Testimonios de dos padres de alumnos. *Eco Días*, 23 de agosto de 2001, p.4 y 5)

Finalizando la segunda semana del conflicto docente, el SUTEBA a nivel provincial votó un paro por tiempo indeterminado, profundizando el enfrentamiento con la gestión de Ruckauf. La decisión fue tomada en un plenario que convalidó el resultado surgido de las encuestas a lxs afiliadxs en donde salió victoriosa la propuesta de continuar la huelga. En tanto, en nuestra ciudad, las protestas educativas continuaron: el sábado 18 de agosto, se llevó adelante otra manifestación simbólica de luto, por la educación y la cultura⁶⁰, frente al Teatro Municipal, con la participación de unxs 500 personas. En la movilización participaron estudiantes, familias de alumnxs del nivel medio y de EGB, integrantes de la Orquesta Sinfónica., Conservatorio de Música, Ballet del Sur, Escuelas de Artes Visuales, de Teatro y Danza, Coro Polifónico, Instituto de Psicología Social, Escuelas de Enseñanza Media n° 3, n° 7 y EGB N°30, 54 y 59, entre otros establecimientos.

La tercera semana consecutiva sin clases comenzó con un llamado a la “conciliación obligatoria” a los gremios docentes (SUTEBA, FEB y SADOP) por parte del Ministerio de Trabajo y con propuestas por parte del Ministerio de Educación para recuperar los 180 días de clases, incluyendo el trabajo los días sábados. Pese a la conciliación obligatoria, lxs docentes continuaron la huelga.

En el contexto del paro docente por tiempo indeterminado⁶¹, el día 22 de agosto, se desarrolló en nuestra ciudad la segunda marcha educativa, denominada “Segundo Escuelazo Bahiense”⁶² con la participación de alrededor de 15.000 personas. La movilización se manifestó por las calles céntricas, en reclamo por mejores condiciones para la educación pública. La columna inició su recorrido frente

⁶⁰ *LNP*, 19 de agosto de 2001, pág.1.

⁶¹En la editorial, *LNP*, profundiza su crítica a la medida de fuerza docente, si bien no desconoce las razones del reclamo expresa un rechazo a la huelga por tiempo indeterminado, diciendo que “parece más bien un abuso de derecho”, “tienen motivos” pero también “obligaciones morales muy especiales” [...] “A su cargo están los niños y adolescentes” que deben recibir “lecciones de civismo y patriotismo. Y ya son muchos los años en que ven a sus maestros desertando de las aulas y sumándose a protestas muy diversas, propias y ajenas”. *LNP* toma los resultados negativos de una encuesta a familias, sobre el paro por tiempo indeterminado que realizó una empresa (CEOP) para fundamentar su oposición a la protesta docente. *LNP*, 23 de agosto de 2001, pág 1.

⁶² *LNP*, 23 de agosto de 2001, pág.6.

al municipio cubrió siete cuadras, exhibiendo carteles con nombres de los establecimientos y con opiniones sobre el recorte⁶³.

A diferencia de la primera manifestación de estas características la convocatoria estuvo a cargo de los gremios, pero recibió el apoyo de las familias, estudiantes, auxiliares de la educación de establecimientos públicos y privados de la ciudad y localidades cercanas. Cientos de banderas, llevadas como estandartes por lxs representantes de las comunidades educativas que conformaron el calificado como “Bahíablancazo”. La lista de oradores contó con la participación de estudiantes secundarios, terciarios y universitarios, familias (EGB y escuelas especiales), y de los sindicatos (CEB-FEB, CTA, SUTEBA). Luego de lxs oradores, lxs asistentes cantaron el Himno Nacional y gritaron “viva la patria”.

Luego de la jornada de protesta multitudinaria, la continuidad de la huelga docente en Bahía Blanca, estuvo matizada por asambleas de padres-madres, alumnxs y docentes. Las escuelas continuaron “abiertas”, sin actividades pedagógicas, pero con reuniones diarias. En el marco de actividades conexas con el Escuelazo, se anunciaron asambleas de docentes y familias en las escuelas n° 15 y la EGB n° 75 para el día 23 de agosto. En el marco del paro de ADUNS también se convocó a asambleas en las EMUNS.

A nivel provincial, el gobierno calificó como ilegal la medida de fuerza de docentes y anticipó el no pago de las jornadas no trabajadas. En tanto, los gremios desarrollaron una gran movilización en La Plata en repudio al ajuste nacional y provincial, con más de 20.000 mil personas, entre docentes, judiciales, médicos y empleados de la administración bonaerense, exigiendo el fin de las reducciones del 13% de salarios y el pago en patacones. Sin embargo, la conflictividad comenzó a menguar cuando desde la conducción provincial se comunicó algún principio de conciliación con el gobierno⁶⁴. El 27 de agosto, mientras a nivel provincial SUTEBA no terminaba de decidir si continuaba con el paro o no, y la FEB lo levantaba, en Bahía Blanca se iba a contrapelo de esta decisión. El SUTEBA y el CEB local ratificaron el paro, a causa de la presión ejercida por lxs docentes y padres y madres, mientras que el SADOP se manifestaba por el quite de colaboración. Continuaron las asambleas en los lugares de trabajo y lxs alumnxs de las Escuelas de Artes Visuales realizaron una asamblea en señal

⁶³ El medio local Canal 9, cubrió gran parte de la movilización, titulando la jornada como “Movilización hacia el consejo. Miles de docentes, padres y alumnos”. La nota comienza con imágenes de la columna multitudinaria ubicada sobre calles Avenida Colón y Chile. El periodista del noticiero entrevista a varias personas que expresan que su participación se asocia al rechazo a los gobernantes y en apoyo a lxs docentes: “Periodista: ¿El cartel apunta directamente contra los gobernantes, ¿no? Vecino: Sí, contra los gobernantes, porque nos están robando la dignidad y están vendiendo la de ellos” [...] Periodista: ¿A qué agrupación representan? Vecina: A la escuela 75 y jardín 39. Periodista: Bueno, realmente: ¿esperaban esta cantidad de gente?; Vecina: sí y más también; Periodista: Por fin se han puesto los pantalones largos los docentes y no docentes y se largaron a reclamar con todo; Vecina: Los que se tienen que poner los pantalones largos son los de arriba; Periodista: ¿Qué falta para eso? Vecina: Que se dejen de quitar plata a las escuelas para financiar sus campañas o llevársela afuera la plata”. “El Escuelazo”. Una lucha que hoy continúa (2011). Idea y musicalización de Mauricio Miguens, Edición Vip Javier Herrera.

⁶⁴El titular de SUTEBA, Hugo Yasky, anticipó que si el gobierno presentaba alguna propuesta para destrabar el conflicto salarial que motivó el paro, inmediatamente lxs docentes la evaluarían. *LNP*, 24 de agosto de 2001, pág. 3.

de protesta. A su vez, lxs alumnxs de la Escuela Polimodal n° 13 y el Centro de Estudiantes del Ex Colegio Nacional hicieron un piquete con clase pública en pleno centro.

El 28 de agosto el SUTEBA Provincial, decidió levantar el paro⁶⁵ y comenzar las negociaciones⁶⁶ con el gobierno provincial. Se “normalizaba” la situación, pero dentro del SUTEBA Bahía Blanca se generaron tensiones por la decisión. Docentes, padres-madres y alumnxs (unas 300 personas), reunidxs en asamblea, pidieron al sindicato mayor transparencia y democracia en sus decisiones. La reunión se realizó en la EEM n° 3. Un grupo de docentes disidentes expresaron que nunca se tuvo en cuenta la posición de las familias, docentes y alumnxs que mantuvieron la medida. Se rechazó el ajuste y finalmente se entregó un petitorio en el SUTEBA local.

A partir de allí, los reclamos y quejas aumentaron frente a la decisión de SUTEBA central de acordar con el gobierno. En la EGB n° 75 y en la EGB n° 78 – las escuelas motorizadoras de las grandes marchas – se dieron acaloradas reuniones entre padres y docentes de distintas instituciones locales para decidir cómo seguir el plan de lucha. La directora de la EGB N° 75, Mirta, señaló que “si bien los docentes concurren al establecimiento, se sintieron desilusionados”. También aclaró que las familias deseaban seguir la lucha⁶⁷. El 29 de agosto, lxs integrantes de la Lista Azul y Blanca-Rosa-Verde informaron, a través de un comunicado, que levantar el paro no fue una elección democrática debatida en las escuelas. Según el comunicado, el levantamiento del paro fue decidido por una minoría. Esta lista resolvió no acatar la decisión tomada por la lista Celeste y llamó a lxs docentes a no dar clases, y a las familias, a acompañar para enfrentar el ajuste. Delia Cid, Secretaria General del SUTEBA, respondió a los cuestionamientos acusando a la lista Azul y Blanca-Rosa-Verde de mantener “una actitud autoritaria, antidemocrática e irresponsable, desconociendo la voluntad mayoritaria de lxs docentes e intentando desprestigiar la consulta”⁶⁸.

La oposición había denunciado maniobras entre el gremio SUTEBA y el gobierno de Ruckauf. La resolución del gremio es impugnada y se revocó la decisión de acatamiento de la medida por supuestas irregularidades de fondo y forma de consulta, votación y recuento de votos. Lxs docentes reunidos “en una asamblea de más de 300 personas habían decidido continuar el paro y el rechazo de

⁶⁵En línea con lo decidido el día anterior (27 de agosto) por FEB y SADOP, el SUTEBA levantó el paro por tiempo indeterminado. Según *LNP*, delegadxs y representantxs en las distintas asambleas de escuela estamparon un resultado de 28.717 votos contra 17.925. El titular del gremio, Yasky, comunicó la decisión en plenario desarrollado en la sede central, donde fueron hostigados por un grupo de docentes, opuestos a negociar con Bordón. *LNP*, 29 de agosto de 2001, pág. 2.

⁶⁶El gobierno negociaría con SUTEBA, el acta-acuerdo que había firmado con la FEB, destacándose cinco compromisos asumidos: el no descuento por los días de paro; conservación de la bonificación por ruralidad; ratificación de políticas sociales (partidas para comedores escolares y becas); respeto al Estatuto Docente y la forma en la que se impartirá y concluirá la impartición del actual ciclo lectivo.

⁶⁷*LNP*, 30 de agosto de 2001, pág. 6.

⁶⁸*LNP*, idem, ant.

la cartera educativa, pero la delegación local habría hecho otra asamblea y llevado otro mandato sin consulta”⁶⁹.

El cuestionamiento a la conducción del SUTEBA a nivel provincial y local se relacionaba con la forma de consulta y el recuento de votos. Lxs docentes que se habían reunido en asamblea en la media n°3, deciden continuar el paro y convocar en conjunto con las familias a una nueva movilización a realizarse el día sábado 1 de septiembre. En este contexto de fuerte crítica a la lista Celeste (conducción del SUTEBA), en las asambleas cobran una importancia significativa lxs militantes sindicales opositores. Según Ana:

“[...] nosotros por supuesto que no queríamos que acaten la conciliación, veíamos que si bien la huelga era difícil sostenerla, había desgranamiento pero se podía sostener. Se podía sostener si se organizaba, si se recorrían las escuelas, y eso fue lo que la Celeste no hizo. Levantaron la huelga con la gente que había empezado a ir a laburar y fue un desastre. Y así y todo, después de que la huelga se levantó, era un sábado, primero hicimos una asamblea y después una marcha y eran más de 4 mil personas, con la huelga levantada. Ese día el sindicato estaba en el mismo lugar que el gobierno, al nivel de odio de la gente, había mucha decepción” (Entrevista a Ana, delegada de EGB N°55 por SUTEBA, realizada por T.G.M., 22 de diciembre de 2020).

El día 1 de septiembre, encabezadas por la comunidad educativa de las EGB n° 75 y 78 unas 4.000 personas participaron de una nueva marcha en defensa de la educación pública que comenzó en la sede del Consejo Escolar. Fueron familias, docentes, alumnxs, porterxs, cocinerxs y auxiliares administrativxs de establecimientos públicos y privados, así como consejerxs escolares y centros de estudiantes. Lxs integrantes de la cuestionada conducción de SUTEBA se colocaron detrás, junto con dirigentes de ATE y la CCC. El acto de clausura se realizó frente al municipio, donde tomaron la palabra las familias y docentes, y repudiaron públicamente a lxs políticxs que votaron a favor del recorte. También se hicieron presentes lxs artistas que estaban llevando a cabo la marcha de luto simbólico por la cultura.

Luego de estas manifestaciones, con el acuerdo firmado entre gremios docentes provinciales y gobierno, el conflicto docente se mantuvo latente, y en el mes de octubre continuaron los paros por el incumplimiento en el pago de haberes y falta de fondos para alquiler de edificios o de transporte escolar. El 11 de octubre se realizó la última marcha masiva del año por la educación, con unos 1.000 asistentes. Lxs integrantes y representantes de los pueblos originarios locales, como la organización Kumelen Newen Mapu, se sumaron a la marcha y realizaron un desconocimiento crítico al llamado “Día de la Raza”. Participó CTA, SUTEBA, ADUNS, Escuela Superior de Artes Visuales (ESAV), EEM n° 7 y EGB n° 75. La marcha comenzó desde el Consejo Escolar y finalizó con un acto frente al palacio municipal.

La reforma que impulsó el Ministro de Educación provincial, Mario Oporto, implicaría la transferencia de la educación a los municipios. Esto volvió a nuclear a los sectores educativos más

⁶⁹LNP, idem, ant.

combativos que convocaron a nuevas asambleas, donde participaron sectores desempleadxs, mujeres de policías, docentes, padres y madres autoconvocadxs, integrantes de la orquesta sinfónica. En este momento, surge con fuerza la organización de “Docentes Indignados”. El rechazo a la descentralización y municipalización de la educación fue unánime, ya que implicaba el desentendimiento del Estado Provincial en relación a su obligación en materia de financiamiento. Se expresaba que, más allá de los discursos oficiales que pretendían relacionar la descentralización con la ‘democratización’ de la educación, el intento cristalizaría las enormes desigualdades entre los municipios, preparando las bases para una inevitable privatización (Becher, 2018).

El 14 de noviembre se dio un plan de lucha contra la municipalización, que incluyó ocupaciones de edificios públicos, coordinación de un paro provincial de la CTA y entrega de petitorios a las autoridades, entre otras acciones. Uno de los petitorios fue dirigido al Consejo Escolar, donde se exigió la renuncia del Ministro Oporto, solicitando además fondos para becas. Luego, la columna de 60 personas marchó hasta el Concejo Deliberante para plantear el problema. Familias y docentes en asamblea discutieron sus propuestas, al tiempo que SUTEBA y la FEB decidieron la retención de servicios.

En noviembre, los paros docentes continuaron, esta vez, expresando el rechazo al gobierno, con lo que se comienza a formar un núcleo de resistencia más amplio. El 20 de noviembre docentes y padres-madres autoconvocadxs, se concentraron en el hall del municipio, a fin de discutir con el intendente la municipalización de la educación. La reunión contó con la participación de Jaime Linares, consejeros escolares y algunxs concejales. Lxs manifestantes entregaron un petitorio que solicitaba que el intendente se pronunciara contra la reforma. El 22 de noviembre, además del paro se produjo una manifestación en el centro de la ciudad con un breve acto en las escalinatas del rectorado de la UNS. Fue convocada por la CTA y participaron ATE, SUTEBA, AJB, Asociación de Docentes Indignados, ESAV, Conservatorio de Música, Movimiento Territorial Liberación (MTL) y EGB n° 57, además de familias de desocupadxs, mujeres de policías y jubilados. Se entonaron cánticos contra Cavallo, De la Rúa y Baylac. Tomaron la palabra Luis Diez (ATE), Sergio Zaninelli (ADUNS), Flavio Meles (AJB) y Delia Cid (CTA). Durante los días siguientes se llevaron a cabo jornadas de debate sobre la municipalización en la UNS.

Los momentos de conflictividad docente que se desarrollaron a lo largo del ciclo lectivo 2001, fueron la antesala del *Argentinazo* en nuestra ciudad (Becher, 2018). El repertorio de acciones colectivas (asambleas con la comunidad educativa para decidir, movilizaciones junto a la comunidad educativa, clases públicas, ocupaciones de instituciones públicas, entre otras) expresó, por un lado, la conformación de un movimiento popular en defensa de la escuela pública frente a las políticas neoliberales; y por el otro, la indignación, el rechazo, con un fuerte cuestionamiento a lxs dirigentxs políticxs en su conjunto.

CAPITULO 3: El “Escuelazo” desde lxs protagonistas

I.1 Introducción

El presente capítulo se estructura en tres apartados. En el primer apartado, se analizan las experiencias de organización y la conflictividad docente en la ciudad de Bahía Blanca en el año 2001. En el segundo, se realiza una breve descripción y un análisis de las características que adquirieron las disputas sindicales entre los principales gremios docentes estatales de la ciudad (C.E.B y SUTEBA) y al interior del SUTEBA Ba. Bca., que se expresó en las principales listas (Celeste y Marrón), que pugnaron por el poder desde adentro de la propia organización. Para finalizar, en el tercer apartado, a través del análisis de las entrevistas y documentos correspondientes a las agrupaciones sindicales, se presentan las principales prácticas, las formas de participación y las estrategias sindicales que se generaron en el desarrollo del proceso histórico.

I.2 Análisis de las experiencias de organización y conflictividad docente en Bahía Blanca en 2001

El enfoque utilizado para analizar los hechos de conflictividad de lxs trabajadorxs de la educación en la ciudad de Bahía Blanca durante el año 2001, propone pensar las prácticas y experiencias de organización docente como parte de la lucha de clases (Iñigo Carrera, 2008).

De esta forma se caracterizaron los hechos de conflictividad que colectivamente desarrolló esta fracción de la clase trabajadora, y se analizó el repertorio de acción colectiva junto con las prácticas sindicales de lxs docentes estatales de la ciudad de Bahía Blanca, en su disputa con el Estado provincial⁷⁰.

En el desarrollo de la conflictividad docente en el transcurso del 2001 pueden observarse tres momentos, que visibilizan el ascenso, auge y descenso en el conflicto educativo. Respecto al ascenso y auge de la conflictividad, se encuentran relacionados con varios factores, entre los cuales sobresalen las políticas educativas y económicas del gobierno nacional provincial.

El primer momento comprende el periodo que se desarrolló entre marzo y julio de 2001. En este periodo, el gobierno de la provincia de Buenos Aires, comenzó a profundizar los aspectos más regresivos del modelo neoliberal que tuvo como contrapartida un ascenso en el nivel de conflictividad. Las medidas de restricción del gasto público (recorte en el presupuesto para salud y educación), los intentos de modificación de los estatutos, los problemas de infraestructura, la falta de pago de las becas de estudiantes, de alquileres de edificios, de presupuesto para comedores escolares, el atraso

⁷⁰ En nuestro país, desde fines del siglo XIX, el Estado regula la actividad docente, paga los salarios y al mismo tiempo gobierna la sociedad y es responsable frente a ella por el sostenimiento y las características del sistema educativo. Es por esto, que siempre fue natural la vinculación de lxs docentes con legisladores y políticos y relativamente fácil la politización de las reivindicaciones laborales. A lxs docentes les es más fácil que a la mayoría de lxs asalariadxs culpar a los gobiernos por su situación laboral y así politizar parcialmente sus reivindicaciones económicas (Gindín, 2011).

salarial, generaron un profundo rechazo de lxs docentes, auxiliares, estudiantes y familias. Entre las acciones desarrolladas principalmente por lxs docentes se encuentran la huelga, movilizaciones, cortes de calle, clases públicas, toma de instalaciones. También se produce una participación importante del sector estudiantil y en menor medida, de las familias.

El segundo momento, nuclea el mes de agosto de 2001, y está signado por un auge en el conflicto entre docentes, auxiliares, estudiantes, familias, y Estado provincial, y representantes políticos. A la demora en el pago de salario de lxs trabajadorxs de la educación y del Incentivo Docente, los problemas edilicios, la baja en el presupuesto para comedores escolares y becas, se sumaba el paquete de ajuste fiscal que el gobierno bonaerense anunció tras haberse declarado la Emergencia Económica Financiera, con el intento de pagar en bonos (patacones), recorte salariales y congelamiento de la antigüedad docente. Ante esta situación, en junio los sindicatos docentes impulsaron un proceso de “retención de servicios” que se prolongó hasta el 12 de agosto, cuando se inició un paro por 72 hs, continuado por una huelga “por tiempo indeterminado” que se prolongó hasta el 28 de agosto.

En este periodo, el conflicto educativo excederá los repertorios de acción clásicos sindicales (huelga, reuniones de delegadxs, asambleas gremiales, marchas) y emergerá con fuerza la participación de docentes “auto-convocadxs” y las familias integrantes de las comunidades educativas, que imprimirán un nuevo sello a la lucha docente, otorgándole un nuevo significado y convirtiendo el conflicto en una “defensa de la educación pública”. La participación de docentes, estudiantes y familias, se visibilizó en las numerosas reuniones y asambleas por escuelas de la ciudad, que serán el núcleo organizativo de lxs diferentes actores. Este movimiento asambleario impulsará, en el marco del plan de lucha docente, diferentes acciones callejeras que tendrán su máxima expresión en las dos movilizaciones multitudinarias denominadas “Escuelazos”.

Por último, entre septiembre y diciembre de 2001, luego del acuerdo entre sindicatos docentes y el Estado provincial, el nivel de conflictividad desciende y se mantiene latente. En este periodo, el constante incumplimiento en el pago de haberes, de fondos para infraestructura y transporte escolar, intentos de municipalización del sistema educativo, provocaron el rechazo de lxs docentes, estudiantes y familias. Las estrategias de resistencia se relacionaron con paro de actividades, movilizaciones de la comunidad educativa, ocupaciones de edificios públicos, entrega de petitorios a las autoridades municipales. El conflicto educativo expresó, además del rechazo a las políticas económicas y educativas del gobierno provincial, un fuerte cuestionamiento a la clase dirigente, con cantos y carteles repudiando a senadores y diputados provinciales que pertenecían a la ciudad. Un dato significativo de este periodo es la conformación de la agrupación “Docentes Indignados”, compuesta por docentes autoconvocadxs y delegadxs sindicales de la oposición del SUTEBA.

Otro aspecto a considerar en el análisis se encuentra relacionado con la principal herramienta sindical utilizada por lxs trabajadorxs de la educación: la huelga. Es de público conocimiento que el trabajo docente en el sector estatal no es empleado para valorizar capital, por lo tanto, la huelga, en su sentido tradicional no puede ejercerse afectando negativamente las ganancias de las patronales. El principal “costo” de las huelgas para los gobiernos es en términos de la desvalorización de su imagen ante la sociedad, no de cuentas fiscales. De esta forma, el conflicto se torna inmediatamente público, con lxs docentes y el gobierno luchando por influenciar favorablemente a la población afectada (Gindin, 2011).

Respecto a este punto, se observa como una estrategia adoptada por lxs docentes el acompañamiento y participación de las familias para imprimirle otras características al conflicto. En este sentido, el involucramiento de las familias se encuentra relacionado con el grado de visibilidad que en la vida cotidiana de la escuela pública fueron tomando la pauperización y los altos niveles de marginación social de la población escolar y de la comunidad más cercana. La escuela pública, en un contexto atravesado por las innumerables reformas neoliberales, comienza a ser vista como “la institución que en ese momento había quedado en pie, [...] los padres era lo único que tenían para defender, [...] fue eso también lo que los impulsó a revalorizar la escuela que era lo único que le podían garantizar a sus hijos” (Entrevista a Mirta, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020).

Desde esta perspectiva, las acciones sindicales de la docencia estatal bahiense, impulsadas por docentes organizadxs en el SUTEBA, buscaron ampliar los límites de la lucha sindical sectorial y avanzar a muestras concretas de solidaridad y unidad con otros sectores de trabajadorxs. Según lxs entrevistadxs, el proceso consistía en:

“ir a las escuelas, poner ante las familias lo que se estaba viviendo, escuchar lo que decían las familias, escuchar cómo la estaban pasando, tratar de unificar todo eso, en cada escuela, en cada comunidad educativa, porque esto en nosotros como Marrón, empezó, lo teníamos incorporados, pero lo empezamos a poner en práctica en ese momento” (Entrevista a Gabriela, realizada por T.G.M., 11 de febrero de 2021)

A nivel sindical, las asambleas por escuela, representaron una nueva modalidad de organización y participación docente. Este movimiento generado desde las bases docentes “autoconvocadas” y docentes delegadxs sindicales, visibilizó nuevas formas de tomar las decisiones que produjeron un cuestionamiento y un desplazamiento de la dinámica institucional de los sindicatos, tradicionalmente replegada en la transmisión de información a lxs afiliadxs. Los vínculos construidos entre docentes y familias expresados en las asambleas, comenzaron siendo una estrategia docente en el marco de un plan de lucha y luego se convertirán en unidades de organización (Migliavacca, 2011), que continuarán finalizado el conflicto y que serán un elemento central en la constitución de las asambleas vecinales barriales que formarán parte del “Argentinazo”.

Una dimensión analizada corresponde a la territorialidad del conflicto docente- la zona geográfica de la protesta- que circunscribe las acciones de conflictividad de la comunidad educativa a determinadas instituciones estatales: la escuela pública, Municipalidad, Concejo Deliberante, Consejo Escolar, Jefatura Distrital y Secretaría de Inspección; y espacios públicos como la Plaza Rivadavia (plaza pública central de la ciudad), el Teatro Municipal. También, en menor medida, debemos destacar como parte de la territorialidad los locales sindicales docentes (el propio edificio sindical), en donde lxs trabajadorxs afiliadxs han tenido convocatorias a reuniones de delegadxs y asambleas de afiliadxs. Es necesario destacar que la protesta docente, en reiteradas ocasiones, no tuvo un punto fijo sino que se expresó a través de manifestaciones públicas que recorrieron las principales calles céntricas de la ciudad y que fueron el punto inicial para cortes de calles, concentraciones y actos políticos-sindicales. En relación a los recorridos céntricos de las marchas que forman el “Escuelazo”, lxs entrevistadxs destacan como un elemento significativo la existencia de puntos de concentración, el encuentro de lxs diferentes actorxs de la comunidad educativa en la escuela⁷¹ o un lugar específico, que significó el pasaje de la comunidad a la calle, para movilizarse colectivamente, en representación de la escuela, uniéndose con otras escuelas y sus comunidades, hasta el lugar en donde se desarrollaría la movilización.

En conclusión, podemos señalar que el repertorio de acción colectiva de lxs trabajadorxs de la educación de Bahía Blanca y la comunidad educativa se caracterizó por: la utilización de la huelga (marco legal de la protesta y principal herramienta de lucha), acciones callejeras (movilizaciones, actos, etc) y asambleas en escuelas públicas (espacio de organización) con un alto nivel de intensidad y puesta del cuerpo en la lucha.

1.3 Modelos sindicales en pugna

Una de las primeras diferencias que se observan en las entrevistas realizadas a integrantes del Centro de Educadores Bahienses y del SUTEBA local, se relaciona con la identidad de lxs docentes. La identidad de cualquier gremio o grupo profesional influye o estructura sus prácticas colectivas (Migliavacca, 2012). Por un lado, desde el C.E.B., existía una visión sobre el trabajo docente

⁷¹“En esta organización por escuela, por comunidad, en las marchas que hacíamos desde los barrios, nos íbamos a la escuela y marchamos desde ahí. Y no solamente con las maestras y auxiliares, sino con las familias, con los chicos, las chicas, con el cartel de las escuelas, los chicos con el guardapolvo [...] Salimos desde la escuela y nos juntamos con todas las escuelas del Noroeste, y de ahí nos fuimos por Colón, cuando llegamos al centro, las chicas lloraban, se abrazaban con otras compañeras de otras escuelas y todas lloraban, era recontra loco. Había como mucha alegría, por un lado, y también esta cosa súper emotiva de ver, porque de la nada había 10 mil personas en la calle”. Entrevista a Ana., delegada sindical de SUTEBA Ba.Bca, realizada por T.G.M. 22 de diciembre de 2020.

fuertemente vinculada a la corriente profesionalista⁷², expresada en la relación establecida con las familias durante el conflicto:

“una cosa es que participen, que nos apoyen [...] pero a veces se corre el riesgo que ya los papás se sienten con el derecho de opinar sobre la actividad docente [...] yo no voy al médico a decirle lo que tiene que hacer, ni voy al abogado, cada uno tiene su profesión” (Entrevista a la docente y ex dirigente del C.E.B, Amanda, realizada por T.G.M. el 3 de junio de 2020).

En cambio, desde el inicio, el SUTEBA ratificó, lo expresado por la CTERA, la identidad docente como trabajadorxs de la educación e integrantes de la clase trabajadora:

“Los docentes bonaerenses [...] luchamos junto al resto de los trabajadores en pos de nuestras conquistas [...] y de una organización sindical que nos nucleara. Esta lucha debimos realizarla por fuera de FEB, ya que esta entidad [...] con su postura “profesionalista” y “negociadora” con los distintos gobiernos, no solo favoreció la atomización provincial, sino además el aislamiento de los docentes del resto de los trabajadores” (Volante de S.U.T.E.B.A, “SUTEBA es una conquista de la lucha por la unidad”; año 1988)

La cita anterior también refleja un debate en relación a lo político y al vínculo con los diferentes gobiernos. Mientras desde el C.E.B. se argumenta que sus integrantes no participaron, ni tienen vínculo con ningún partido político, rechazando lo partidario por los conflictos que podía generar. Desde el SUTEBA se critica fuertemente la postura que ha tenido el CEB-FEB, frente a los diferentes gobiernos: “*La FEB fue un sindicato que siempre estuvo bajo la tutela o adhería a todos los planteos de todos los gobiernos, inclusive los militares*” (Entrevista a Ricardo, realizada por T.G.M, el 19 de octubre del 2020). Sin embargo, la relación con los gobiernos atravesará a ambos sindicatos ya que para el segundo gobierno de C. Menem, la Lista Celeste (conducción provincial y local) del SUTEBA, participó con su militancia del FREPASO y de la posterior conformación de la ALIANZA. Uno de sus referentes comentaba: “[...] nosotros participamos en la creación del Frente Grande, [...] el FREPASO, con Chacho Álvarez, fue uno de los sectores más opositores al menemismo, desde lo político, que después terminó en La Alianza y después terminó en desastre” (Entrevista a Ricardo, realizada por T.G.M, el 19 de octubre del 2020).

Por último, se encuentran diferencias en torno a las metodologías de la acción gremial y los posicionamientos en el marco de los conflictos laborales. En este último punto, la huelga, si bien es una medida de acción ampliamente extendida en el sector docente, no deja de generar distintos niveles de debate y opiniones en el interior y entre los sindicatos, por el costo social y político que conlleva. Cuando los gobiernos descalifican las huelgas docentes no lo hacen porque consideran que los salarios son justos, sino porque las huelgas perjudican a lxs alumnos, y particularmente a lxs de origen más humilde. Cuestionan que lxs docentes no actúen en función del interés social en la educación cuando

⁷²Entendemos por profesionalista, un modo de concebir la actividad docente que enfatiza los aspectos técnicos del desempeño laboral y centra las reivindicaciones en demandas sectoriales específicas y en la cualificación de la propia tarea. Esta concepción tiende a compartir una visión jerárquica de la sociedad, en donde la lucha es por lograr, mejorar o mantener la posición social del sector que representan. Suelen resultar funcionales a modelos de fuerte diferenciación social y están atravesados por la dicotomía trabajo intelectual /trabajo manual, asumiendo la superioridad del primero por sobre el segundo. No son, por tanto, un sector proclive a aliarse con el movimiento obrero (Balduzzi J. y Vázquez S., 2013).

dejan a sus alumnxs sin clases. En el otro extremo, cuando lxs docentes logran participar en procesos en los que superan sus reivindicaciones sectoriales para disputar lo que debe ser el sistema educativo o la organización económico-social del país, la crítica se invierte: la lucha está “politizada” por intereses ajenos al del gremio (Gindin, 2011). Todas estas tensiones se expresaron en la mirada sindical docente bahiense. Según el Centro de Educadores Bahienses, el diálogo es la principal herramienta para lograr resultados, si no resulta de esta manera, se lleva adelante la lucha, con huelga:

“si no se pueden lograr a través del diálogo, solo queda la lucha, [...] con razón y con integridad [...] desde la aprobación del Estatuto hasta todo lo que tiene que ver con salud de los docentes, con los puestos de trabajo [...] se logran muchísimas cosas que se pelean con el Estado, [...]discutir, de evaluar, de presentar, con fundamento” (Entrevista a la docente y ex dirigente del C.E.B, Amanda, realizada por T.G.M. el 3 de junio de 2020)

En cambio, desde el SUTEBA, la metodología de acción a adoptar se encontraba atravesada por las consecuencias generadas a lxs niñxs (vulneración del derecho a la educación), y por la representación que pudiera tener una asamblea de afiliadxs del sindicato en comparación con el total de docentes de la ciudad, por lo cual una herramienta utilizada para considerar la decisión de las mayorías fue la encuesta:

“Si bien estábamos perjudicando a un gobierno, que nos quería ajustar, alterar nuestras condiciones de trabajo, también sabíamos que con nuestras medidas muchas veces dejábamos sin clases a niños [...]A veces para tener más opiniones se utilizó encuestas, porque la asamblea [...] es representativa, pero a veces no [...] si vos tenes 10 mil docentes en un distrito, pero a una asamblea van 100 [...] no sé, si es representativo de todos los docentes del distrito”(Entrevista a Ricardo, realizada por T.G.M. 19 de octubre de 2020)

Según Cyunel y Loewy (2013), encontramos diferentes motivos que permiten visibilizar la emergencia de las disputas sindicales al interior de un sindicato: diferencias en torno a los modos en que se piensan las estrategias de acumulación de poder; distintas tradiciones político-sindicales y la presencia de diferencias político-ideológicas, muchas veces relacionadas con la cercanía al gobierno por parte de seccionales o conducciones sindicales; discusiones en torno a los modos en que se piensa la propia organización y la participación de las bases; discusiones en torno a los aumentos salariales; diferencias de metodologías de la acción gremial y los posicionamientos en el marco de conflictos laborales (la huelga no deja de generar debates por el costo social y político que conlleva). Las diferencias se vinculan a la presencia de procesos electorales mientras las estrategias de unidad se relacionan a los momentos de mayor conflictividad y necesidad de fortalecerse en la confrontación con el gobierno.

En primer término, es necesario desarrollar las diferencias en cuanto a perspectivas político-sindical y de participación que se propusieron construir, en el SUTEBA Bahía Blanca, las dos agrupaciones principales en disputa- la lista Celeste y la lista Marrón.

La agrupación Celeste, impulsora de la creación de la seccional local, de orientación peronista, representa un modelo sindical, que identifica a lxs docentes como trabajadorxs de la educación, de

defensa de la escuela pública, con un fuerte peso de la secretaría general⁷³, y con un funcionamiento democrático vinculado a la defensa del estatuto de SUTEBA que regula la participación de lxs afiliadxs a través de asambleas y cuerpo de delegadxs (ambos deciden y el segundo, además organiza), Consejo Ejecutivo Seccional y Plenario de Secretarixs Generalxs. Como afirmaba una de sus principales dirigentes: *“nosotros como somos un sindicato centralizado, tenemos un estatuto, las bases deciden a través del cuerpo de delegados, los delegados llevaban los mandatos a las asambleas y esa es la forma orgánica de proceder”* (Entrevista a Patricia, realizada por T.G.M., 2 de octubre de 2020).

A fines de la década del 90, será incluida como forma para garantizar la participación docente, la “consulta” para incluir a las mayorías y las minorías. Por otro lado, la atención gremial a afiliadxs, la discusión-formación en materia educativa (congresos provinciales, revista provincial, charlas con pedagogs, etc) y la salud⁷⁴, son ejes importantes de la intervención sindical.

En cuanto a la agrupación Marrón, compuesta por docentes militantes de los Derechos Humanos y de diversas tradiciones de izquierda⁷⁵, es considerada como una agrupación mas de izquierda, clasista⁷⁶, que como trabajadorxs de la educación propusieron una intervención sindical con una perspectiva desde la clase trabajadora, *“con el horizonte en la transformación social”* (Entrevista a Gabriela, realizada por T.G.M., 11 de febrero de 2021). En su primer volante público, la Marrón presenta su proyecto político-sindical que apuntó al ejercicio de la democracia sindical, el pluralismo político e independencia política respecto al Estado y los partidos políticos y la solidaridad y unidad con el resto de lxs trabajadorxs:

⁷³En las entrevistas a diferentes docentes militantes de la agrupación Celeste, hubo coincidencia en que más allá de que todxs podían dar sus opiniones, siempre la secretaria general tenía un peso a la hora de tomar las decisiones. Esta situación, fue interpretada por sus propios integrantes como una debilidad, ya que lograron construir una militancia política, más allá del trabajo gremial en las escuelas y el sindicato.

⁷⁴ Un hito importante, a nivel provincial y para Bahía Blanca, fue la creación de los centros de salud del SUTEBA. Estos no representaron una obra social, sino un coseguro de IOMA, con el objetivo de la atención primaria de la salud. Esta iniciativa fue duramente criticada por la Marrón, ya que entendían que “en realidad era un reforzamiento económico para una conducción política, del hecho del manejo centralizado de un recurso que es muy grande en relación a la cuota gremial, permitía además de que prácticamente no se rinde cuenta sobre el uso de ese recurso [...] le daba un poder muy grande a la conducción”. Entrevista a Enrique, realizada por T.G.M. 29 de octubre de 2020. Otro elemento en discusión entre ambas agrupaciones fue la representación provincial de cada seccional. Desde la Marrón se criticó la decisión estatutaria de que en los plenarios de Secretarixs Generalxs, cada secretarix disponga de un voto, lo cual equipara en representatividad y decisión a seccionales que cuentan con una mayor cantidad de afiliadxs con seccionales que tienen menos.

⁷⁵Si bien en la agrupación participaban docentes militantes del Movimiento al Socialismo (MAS), lxs entrevistadxs aclararon que no era una lista del MAS., sino que demostraba el pluralismo de la agrupación, que no tenía pertenencia partidaria, pero si consideraban con una tradición de izquierda en general. A pesar de estas aclaraciones, en las entrevistas, actas y volantes, podemos observar que desde la agrupación Celeste identificaban a la Marrón como la lista de los partidos de izquierda.

⁷⁶Entendemos por corriente “clasista” a cualquier grupo político orientado a superar la sociedad capitalista en un sentido colectivista y democrático, que, por ende, en el terreno sindical se halle comprometido con una genuina democratización de las organizaciones y prácticas sindicales, al tiempo que considera a la patronal como un adversario con intereses opuestos a lxs trabajadorxs. (Casiello y Petrucelli, 2011)

“[...] un SUTEBA [...] Unido en la defensa de los intereses de todos los trabajadores de la educación. Democrático, con el pleno ejercicio de la democracia sindical, [...] toma de decisiones en asambleas soberanas y control de aplicación y ejecución de esas decisiones; Elección de delegados en todas las escuelas [...] cuerpo de delegados deliberativo y resolutorio; Debate permanente en las escuelas para garantizar la participación en las asambleas, los planes de acción, etc. Representación proporcional [...]; Mandatos revocables por asamblea [...]; Pluralista: Libre circulación de ideas y propaganda⁷⁷; plena independencia del sindicato respecto al Estado, los partidos políticos y los dueños de los establecimientos privados. Solidario: [...] Solidaridad y coordinación con los gremios estatales en lucha; [...] y con la lucha de todos los trabajadores argentinos” (Volante Programático de la agrupación Marrón, 1988; páginas 2 y 3)

Podemos observar que la intervención político-sindical de la agrupación Marrón, con eje en la democracia sindical, se encuentra asociada al “sindicalismo de base”, es decir su perspectiva sindical apuntó a generar un movimiento que se distancie del gremialismo tradicional, con centralidad en las asambleas en el lugar de trabajo (escuela) para decidir las medidas de fuerza (Cambiasso, 2015; Varela, 2016).

Otra dimensión a analizar se relaciona con los conflictos laborales. Los diferentes posicionamientos se observaron en: 1) La forma en la que se tomaron las decisiones, “democracia sindical”, frente a las propuestas de los gobiernos. En este sentido, la “huelga del 88”, marcará un primer cuestionamiento de la Marrón a la conducción Celeste de la CTERA y SUTEBA, considerando que estxs dirigentes levantaron la huelga de forma “inconsulta” frente a la conciliación obligatoria⁷⁸ 2) la independencia política del sindicato, la agrupación Marrón cuestionó las “simpatías y la timidez” de la agrupación Celeste (conducción SUTEBA y CTERA) para enfrentar las reformas educativas del menemismo. En nuestra ciudad, el movimiento de resistencia a la implementación de la reforma educativa, se expresó a través de docentes autoconvocadxs, estudiantes y familias organizadxs por afuera de los sindicatos; 3) Las formas y espacios para organizar la lucha docente: la “Carpa Blanca”, si bien fue un hecho significativo en términos políticos y de simpatía en la opinión pública, según la oposición: *“sacó la pelea de las calles y escuelas, es decir la docencia seguía trabajando y no permitió que lxs docentes tomaran en sus manos la lucha por lo que en ese momento era algo terrible que fue la Ley Federal de Educación, la Reforma Educativa del menemismo”* (Entrevista a Ana, realizada por T.G.M. 22 de diciembre de 2020).

Por último, observamos que las disputas se desarrollaron en los procesos electorales. Las elecciones del SUTEBA que se llevaron a cabo entre 1988 y 2003 tuvieron como victoriosa a la agrupación

⁷⁷En este punto es necesario retomar un hecho sucedido en los primeros años de funcionamiento del sindicato, en donde miembros de la directiva del SUTEBA, propusieron en una asamblea extraordinaria la expulsión de un docente afiliado (votada por mayoría) porque en una reunión en la escuela media n°3, entregó volantes de su agrupación (opositora) cuestionando a la conducción local y provincial, entendiendo el acto como un ataque a la organización sindical (Acta de Asamblea Extraordinaria, 26 de julio de 1991). Este hecho fue criticado y denunciado por la oposición como una de las prácticas antidemocráticas que caracterizaron a la agrupación Celeste.

⁷⁸Volante de Lista Marrón, 1988. Respecto a este acontecimiento histórico, desde la agrupación Celeste local, en un volante electoral, recordarán que un ejemplo de la independencia política del sindicato fue en 1988, “el paro por tiempo indeterminado y Marcha Blanca al gobierno del Dr. Alfonsín”, mientras la lista Marrón “se opuso tenazmente al paro”. Volante de lista Celeste, 2000.

Celeste. La segunda fuerza presente en la mayor parte de este proceso correspondió a la Marrón. Para comprender en profundidad las tensiones gremiales al interior del SUTEBA presentes en el Escuelazo, es necesario retomar el periodo electoral correspondiente al año 2000⁷⁹. En el contexto del gobierno de la Alianza, la Marrón denunció la relación entre la Celeste y el gobierno, y criticó fuertemente la falta de transparencia y de democracia. Esta crítica es difundida en un volante que retoma una carta escrita por la ex-secretaria general del SUTEBA⁸⁰:

“[...] cuando un sindicato abandona su razón de ser, que es representar y defender los derechos e intereses de sus afiliados, desaparece [...] la democracia interna [...] El paso siguiente será integrarse a un partido político [...] que [...] será el que dirija los destinos del gremio [...] No hay otra forma de entender como una agrupación con los postulados de la Celeste, llega hoy a formar parte del gobierno que no encuentra otra solución posible, a la crisis económica, que rebajar los sueldos para cerrar las cuentas o reprimir sin misericordia a trabajadores desesperados por años de miseria [...] La actual conducción del SUTEBA dejó de ser hace años garantía de transparencia y democracia [...]”⁸¹.

La cita anterior, además de darle profundidad a las críticas que la Marrón realizaba hacia la conducción del SUTEBA local, visibilizó las tensiones y el quiebre interno de la Celeste en ese periodo. A raíz de este panorama presentado, en las elecciones del año 2000, la oposición se organizó en el “Frente Marrón Unidad”⁸², cuyo programa proponía un gremio “*como herramienta de unidad y de [...] defensa de la escuela pública [...] derogación de la Ley Federal de Educación, la Reforma Educativa [...] solidario con todos los trabajadores [...] toma de decisiones en asamblea; [...] independencia [...] respecto al Estado y los partidos políticos [...]*” (Programa de Frente Lista Marrón Unidad, junio de 2000)

En este contexto electoral, la Celeste, criticó el frente electoral opositor argumentando que: el uso de la palabra unidad, es el instrumento más valioso que tuvieron lxs trabajadorxs, irremplazable para pelear y ganar, expresados en la construcción del SUTEBA y la CTERA; las agrupaciones opositoras no tenían un proyecto en común y que solamente los unía su oposición a la Celeste; que la intención de la oposición era desvirtuar las asambleas y reuniones de delegadxs, convirtiéndolos en espacios de discusiones interminables, que alejaría a lxs docentes; la unidad no debía ser el acuerdo coyuntural de agrupaciones, porque el sindicato y el centro de salud deben ser conducidos con compromiso, coherencia, trabajo cotidiano y experiencia:

⁷⁹Las elecciones de la seccional bahiense del SUTEBA en el año 2000 tuvieron como resultado la victoria de la lista Celeste con un 54,5% de los votos (En las elecciones del año '97 había obtenido el 56,5%), y en segundo lugar, la Marrón con un 42,5 % (En el '97: 41,4%), con la participación del 63% del padrón. El análisis de los resultados, en comparación a las elecciones de 1997, muestran un crecimiento electoral de la Marrón, y la continuidad de la Celeste en la conducción.

⁸⁰El texto reproducido por la Marrón, denominado “Carta abierta a los docentes bahienses” fue escrita por la ex secretaria general de SUTEBA Marta Abbate, en el diario *La Nueva Provincia*, en la sección de “correo de lectores”, el 22 de junio de 2000.

⁸¹Volante de la Marrón, “Recuperar el sindicato para que no sea oficialista”, junio de 2000.

⁸²El Frente Marrón Unidad, fue la lista opositora que se presentó en las elecciones del año 2000 y que estuvo conformada por la Marrón, la Azul y Blanca (agrupación sindical del Partido Comunista Revolucionario), Rosa (Partido Obrero) y la Verde. También participaron docentes independientes.

“[...] la palabra unidad forma parte de la memoria colectiva de los trabajadores [...] de la educación [...] ¿El proyecto compartido de la Marrón se reduce a convertir las asambleas y reuniones de delegados en maratones de discursos activistas que terminan silenciando o alejando a docentes? [...] La unidad no es el acuerdo que toman las agrupaciones [...] el sindicato y al centro de salud hay que conducirlos [...] Y para eso se necesita compromiso, coherencia, trabajo cotidiano, experiencia. [...] una cosa es la UNIDAD y otra [...] el “rejunte” oportunista [...]” (Volante de agrupación Celeste, “Una cosa es la unidad y otra... La biblia junto al calefón”, año 2000).

Las citas analizadas anteriormente nos permiten comprender cómo los proyectos políticos sindicales en pugna dentro del SUTEBA Bahía Blanca, estuvieron visibilizados en los procesos electorales y tensionaron las relaciones internas del sindicato. También observamos un quiebre en la agrupación que conducía el gremio, y la presencia de críticas que se profundizaron en el marco del conflicto educativo del año 2001.

1.4 Estrategias sindicales, prácticas de intervención y formas de participación

En el siguiente apartado se analizan las diversas estrategias sindicales, prácticas de intervención y formas de participación que desarrollaron en el proceso histórico denominado “Escuelazo”. En las entrevistas realizadas a docentes con militancia sindical y a docentes que hayan participado de actividades gremiales del SUTEBA Bahía Blanca y CEB-FEB y se indagó: sobre el rol que cumplieron los sindicatos (SUTEBA-CEB), evaluando los espacios que generaron para impulsar la participación docente; la importancia que tuvieron las asambleas en las escuelas; y el papel de las familias, lxs docentes autoconvocadxs y lxs docentes militantes sindicales. A continuación se señalan las dimensiones y significantes fundamentales de las diversas experiencias que lxs sujetxs rememoran y construyen como parte de sus reflexiones pasadas y presentes.

I.4.1 Dimensión 1- ¿Qué rol cumplieron los sindicatos en este proceso histórico? ¿Qué espacios generaron para la participación docente?

En esta dimensión se analizan las prácticas sindicales generadas desde el Centro de Educadores Bahienses (CEB) y SUTEBA BA. Bca. para fomentar la adhesión y participación de lxs docentes bahienses en el conflicto con el gobierno de la provincia de Buenos Aires.

A partir de lxs entrevistas realizada a Amanda, docente jubilada y ex integrante de la comisión directiva del CEB, podemos observar que el gremio convocó a reuniones en escuelas y de afiliadxs para debatir sobre las problemáticas que afectan al conjunto de la docencia:

“[...] realizamos reuniones en las escuelas [...] eran masivas [...]Uno porque ya se veía venir que nos iban a implantar el pago en “patacones” [...] El aguinaldo no se pagó, se tuvo que luchar mucho para que se pudiera pagar [...] o lo pagaban en dos o tres cuotas. Después se quiso aprobar la Ley de Emergencia, la 12.727, [...] ahí tuvimos un pequeño inconveniente porque la FEB aprobaba pero SUTEBA no [...] El papel fue el de convocar a los afiliados para [...] plantearles lo que nos quería imponer el gobierno [...] y que no lo íbamos a permitir [...] sin la unión de todos no íbamos a poder lograrlo” (Entrevista a Amanda, realizada por T.G.M. el 3 de junio de 2020)

En esta cita reconocemos dos elementos: por un lado, una mirada corporativa del conflicto, es decir reduciéndolo a un “enfrentamiento” entre Estado y docentes; y, por otro lado, la diferencias entre sindicatos en relación a la Ley de Emergencia impulsada 12.727 impulsada por el gobierno provincial, que significaba el ajuste sobre lxs trabajadorxs estatales. En este sentido, la mirada de Mirta sobre los sindicatos y en particular el CEB, docente jubilada y ex-directora de la EGB n°75, se contrapone con lo expresado anteriormente:

“se molestaban un poco con los papás, cuando [...] los cuestionaban [...] había mucha colaboración de algunos sindicatos para que se pudieran hacer las marchas [...] como no lo manejaban ellos, lo hacían de manera colaborativa. [...]tuvieron un protagonismo, porque la mayoría de los docentes que llevaban adelante las asambleas, guiando a los padres, acompañándolos, y entusiasmándolos, eran muchos de SUTEBA, [...] el Centro de Educadores, tenía otro perfil [...] un poco más tranquilo, de hecho, muchas directoras que eran del Centro de Educadores, no dejaban que se hicieran asambleas en las escuelas. [...] Pero [...] la mayoría de los que acompañaban a los papás, eran de SUTEBA” (Entrevista a Mirta, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020)

A partir de las palabras de Mirta, observamos que la participación del Centro de Educadores, aunque fue de acompañamiento, fue cuestionada por las familias. Reafirmando las diferencias entre sindicatos, la entrevistada señaló que las directoras afiliadas al CEB no dejaron organizar asambleas en sus escuelas y que estas fueron impulsadas por docentes afiliadxs al SUTEBA.

Ricardo, profesor de Educación Física jubilado, formó parte del grupo fundador de la seccional local del SUTEBA y participó orgánicamente desde el inicio en la Celeste hasta que decidió alejarse, a mediados de la década del 90, por su participación en la creación del Partido Frente Grande, en el que fue el presidente. Luego, en el año 2001, retomó su participación en la agrupación y señaló que el sindicato (conducción) tuvo participación en las asambleas por escuelas y en la organización de las movilizaciones:

“La participación del sindicato fue tanto en las asambleas como en la movilización. Vuelvo a insistir, que me perdone si alguno cree que se puede sentir dueño o artífice de eso, creo que los artífices fueron todos, porque a veces, [...] hay circunstancias que uno no las busca, se van produciendo. Lo importante es saber cuándo se da es ese momento para que como organización vos pongas todo para que eso se produzca” (Entrevista a Ricardo, realizada por T.G.M. 19 de octubre de 2020)

Según Patricia, docente jubilada de la modalidad Formación Profesional y Secretaria Adjunta en la comisión directiva en el 2001, las principales acciones garantizadas desde el SUTEBA, estuvieron relacionadas con el funcionamiento de los espacios orgánicos de organización:

“La participación que el sindicato daba era [...] a través de los delegados y todas las consultas se hacían a través de los delegados. Obviamente que no gustaba [...] cuando yo soy oposición, me opongo [...] Estábamos mucho con el maestro, con el docente. Lo acompañábamos en todo, en la tarea diaria, tenía un problema [...] ahí estábamos, con presencia. El estar [...] Nosotros seguíamos orgánicamente lo que el sindicato a nivel provincial iba llevando adelante” (Entrevista a Patricia, realizada por T.G.M., 2 de octubre de 2020)

Por otro lado, Enrique, docente fundador de la Marrón, delegado sindical de la EGB N°14 y actualmente militante de la agrupación Granate (conducción actual de la seccional del SUTEBA), en contraposición, mencionó que la contribución del sindicato fue a través del cuerpo de delegadxs, sobre

todo impulsados por la oposición, ya que la conducción restringía la participación al sindicato, lo cual la colocó al margen de la organización docente que se construyó por abajo y por fuera del gremio:

“[...] el SUTEBA como organización, contribuyó en el sentido del funcionamiento, [...] del cuerpo de delegados [...] los delegados y delegadas del SUTEBA, cumplimos un rol en todo ese proceso, [...] la mayoría estuvo involucrado fuertemente [...] Pero no por la política de la conducción [...] porque más bien había una idea de restringir los márgenes de participación a lo que se organizara dentro del sindicato, y esa política en un movimiento de estas características era negativa, [...] Había temor a que por abajo desbordara ese “aparato” que se había construido y eso los ponía en un lugar muy fuerte de rechazo. Imaginate que en las elecciones de dos años después, en la memoria, eso se refleja en que solo consiguen el 25% de los votos” (Entrevista a Enrique, realizada por T.G.M, 29 de octubre de 2020)

En este sentido, Gabriela, docente y trabajadora social, militante de la Marrón y perteneciente actualmente a la Granate, compartió las palabras de Enrique y destacó como un factor importante la relación política entre conducción Celeste y gobierno de la Alianza, que llevó a una división interna en esa agrupación:

“[...] creo que todo lo pasó por arriba porque el pensar que un paro tenía que ser un paro activo, de cara a la comunidad eso lo llevamos nosotros [...] el SUTEBA a nivel central era parte del gobierno de la Alianza, entonces se les complicaba las cosas [...] Incluso en ese momento y a posteriori, en el conflicto del 2001, se quebró la Celeste, quedó Delia Cid por un lado y Marta Abatte por el otro. De hecho, Marta Abatte acompañaba muchas de las acciones nuestra.” (Entrevista a Gabriela, realizada por T.G.M. 11 de febrero de 2021)

Esta mirada sobre el accionar de los sindicatos, en particular SUTEBA, respecto al proceso de conflictividad, fue compartida por Mónica, docente de nivel primario jubilada, que en el año 2001 era directora de la E.G.B. N°78:

“Los sindicatos quedaron mal parados [...] la marcha que hizo después, que éramos 4.000, el gremio tuvo que ir atrás del todo [...] una cosa verticalista, no escuchaban [...] no daban cabida a la gente, no solamente al “activo”, que seríamos nosotros, La Marrón, y todos los que eran “trotskistas”, [...] no lograban canalizar, no movían, no querían mover. Entonces la gente los pasó por arriba, [...] no había otra manera de organizarse, de otra manera. Eso fue lo que se hizo” (Entrevista a Mónica, realizada por T.G.M., 25 de agosto de 2020)

El desprestigio que habían adquirido los sindicatos frente a la comunidad, según lxs entrevistadxs, fue producto de las prácticas sindicales, asociadas a la falta de espacios para la participación docente, y en el caso del SUTEBA, la relación y participación en el gobierno de la Alianza y el protagonismo de lxs docentes autoconvocadxs.

I.4.2 Dimensión 2- Vínculos y miradas sobre espacios de organización de base. Importancia de la participación de las familias⁸³

La huelga docente desarrollada en el mes de agosto de 2001, generó en Bahía Blanca y en otras ciudades de la provincia de Buenos Aires, un escenario conflictivo que permitió que la escuela pública

⁸³En lugar de comunidad educativa (compuesta por docentes, estudiantes, auxiliares, padres-madres, vecinxs), utilizaremos el concepto de familias para referirnos a la participación de padres y madres de alumnxs de la escuela pública. En el periodo en investigación las familias adoptaron el nombre de “padres autoconvocados”. Es necesario destacar, que la participación de las familias en los conflictos educativos históricamente ha sido fluctuante, y que en muchas ocasiones, su involucramiento estuvo relacionado al interés de que sus hijxs puedan tener clases, y este las llevó a adoptar un discurso y una práctica opositora al reclamo docente.

se transforme en un espacio de discusión y organización de la comunidad educativa, desplazando en importancia a los espacios generados desde los sindicatos (Migliavacca, 2011). La participación y el protagonismo que adquieren las familias y lxs docentes autoconvocadxs, son elementos claves para comprender el desarrollo del conflicto que conducirá al Escuelazo. Es por esto, que intentaremos develar los diversos posicionamientos de las agrupaciones frente a estxs actorxs.

Respecto al rol de las familias, Ana, docente y trabajadora social, delegada de la E.G.B. N° 55 y militante de la Marrón, señaló que la comunidad logró transformar el carácter del conflicto, pasando de un reclamo salarial docente a la defensa de la escuela pública:

“fue lo que hizo que [...], este tipo de organización desde las escuelas, desde las comunidades [...] no fuera un conflicto sindical más o un conflicto de la docencia, no, se transformó [...] en una respuesta organizada a una política. O sea, no solamente de la docencia, sino de las familias tomando en las manos la defensa de la escuela pública y de la educación de sus hijos y sus hijas. Fue mucho más que una huelga docente. Fue un pueblo que movilizó, pensar que, en la ciudad de Bahía, más de 15.000 personas salgan a la calle, a luchar por la educación pública, porque era eso lo que la gente decía” (Entrevista a Ana, realizada por T.G.M. 22 diciembre de 2020)

Para Gabriela, compañera militante de Ana, la importancia fue que la escuela se transformó en un espacio en común, de organización, que pudo encontrar la comunidad educativa, en donde repercutían todas las problemáticas sociales, y que permitió que el descontento social se expresara en el Escuelazo:

“[...] si no se hubiera generado [...] esta salida hacia la comunidad y abrir las puertas de las escuelas para que las familias entren y vean, [...] discutir en el espacio de la escuela, que es el espacio común, toda esta problemática que empezaba con el recorte del salario docente pero era el recorte de los sueldos de las madres y padres de nuestros alumnos, era el aumento de los servicios, la falta de trabajo y el despido, todo lo que significó esa crisis [...] cuando empezábamos a abrir el espacio para que se viera que no era un problema sectorial, ni de los docentes, ni del que se quedó sin laburo, sino que tenía que ver con un modelo económico que se estaba imponiendo y que nos afectaba a todos, la escuela fue el espacio de organización [...] para que toda esa bronca se expresara [...] organizadamente y con consignas políticas, en la calle [...] No hubiera sido el Escuelazo si no hubieran existido estas asambleas” (Entrevista a Gabriela, realizada por T.G.M. 11 de febrero de 2021)

La mirada de Amanda, docente jubilada de Educación Especial y militante de la Celeste, contradice las posiciones anteriores ya que le asigna un lugar secundario a la participación de las familias, de acompañamiento, apoyo, a la lucha docente:

“Yo creo que cumplieron un papel de apoyo. Esos padres fueron el apoyo de los docentes y las docentes que salían a la calle. Fue un ejemplo para sus hijos [...] Y duró, lo que duró la efervescencia de eso. Ese es el problema del “autoconvocado”. Si no hay un sostén ideológico, se desvanece en algún momento” (Entrevista a Amanda, realizada por T.G.M., 22 de septiembre 2020).

Por otro lado, Patricia, secretaria adjunta del SUTEBA en el 2001, explicó que, en las asambleas por escuelas, la participación sindical estuvo representada por lxs militantes opositores a la conducción, que aunque decidieron organizarse por fuera de los espacios orgánicos del SUTEBA, fue una

estrategia legítima y estuvo acompañada por un contexto social que permitía la participación de la comunidad:

“Participaban los delegados que eran de las otras agrupaciones [...] no puedo darte una visión si lo que se hacía era correcto o no [...] cuando un padre o una mamá se acerca a una escuela para poder comentar, para poder hacer algo, y hacen una reunión [...] asamblea, y bueno era un momento también legítimo [...] En definitiva también eran actores de la comunidad. Pero bueno [...] fueron medidas [...] en paralelo. Vos como afiliado al SUTEBA, estabas desde otra agrupación, planteando desde otro lugar, alternativas que te parecían válidas, cuando el sindicato orgánicamente te pedía otra cosa. Mi postura [...] es de absoluto respeto. Es la misma que tenía en ese momento” (Entrevista a Patricia, realizada por T.G.M., el 2 de octubre de 2020).

El protagonismo que las familias fueron adquiriendo en el desarrollo del conflicto fue interpretado desde miradas diferentes: la conducción del SUTEBA, le asignó un lugar secundario, de acompañamiento y adjudicaron la iniciativa a lxs delegadxs opositorxs; lxs delegadxs de la Marrón, entendieron que la participación fue protagónica, transformando el carácter del conflicto y convirtiendo a la escuela como el espacio de organización de la comunidad.

I.4.3 Dimensión 3- La importancia de la autoconvocatoria docente en el Escuelazo

Los procesos de organización de docentes autoconvocadxs, pueden entenderse como instancias organizativas que emergen en un contexto determinado como un modo específico de acumulación de poder y de organización en el ámbito laboral (Migliavacca, 2011). La mayor parte de estos agrupamientos son impulsados o conducidos por dirigentes o delegadxs que ya cuentan con una previa participación en organizaciones sindicales, y pueden asumir distintas trayectorias: se puede diferenciar entre organizaciones de autoconvocadxs cuya referencia legítima para la acción sindical es el sindicato y aquellas que deciden empezar a generar una nueva referencia por fuera de las estructuras gremiales existentes. En el primer caso, las organizaciones de autoconvocadxs pueden constituirse en listas internas o agrupaciones que disputen el poder también desde las instancias institucionales de los sindicatos. En el segundo caso, pueden derivar en la conformación de nuevas agrupaciones gremiales o ser movimientos espontáneos que terminen absorbidos por otros procesos políticos o sociales (Cyunel y Loewy, 2013).

Respecto a esta dimensión, en las entrevistas a representantxs de la conducción Celeste, se reconocen dos características: por un lado, que lxs autoconvocadxs fueron incitadxs por los partidos de Izquierda; y por el otro, se señala que si bien algunxs eran afiliadxs a lxs sindicatos, no tenían una participación activa y que producto de la crisis social y política general, participaron cuestionando -sin razones- a las conducciones sindicales, por fuera del sindicato, aunque terminaron siendo organizadas por el sindicato:

“Estaban convocados por el partido [...] Por [...] los partidos de izquierda [...] no hay nada más maravilloso [...] que tener un objetivo y trabajar por ese objetivo y poder realizarlo” (Entrevista a Patricia, Idem, ant.)

“Había gente que estaba afiliada al SUTEBA o al Centro de Educadores que de pronto se dio cuenta que estaba afiliada [...] muchos no eran afiliados y afiliadas [...] fue un llamamiento [...] además de la desesperación, de [...] Gente “ignorante política” [...] Y la ignorancia política te lleva a [...] errores, como [...] el no ser orgánico [...] el que te lleven para un lado y para otro como venga, a ver quién te da respuesta [...] Esa autoconvocatoria, llamada en el momento, muy efervescente y sin ningún tipo de organización, fue organizada por el sindicato, porque tuvimos que organizarlas para que no se destruyeran” (Entrevista a Amanda, realizada por T.G.M. el 22 de septiembre de 2020)

Acerca de a la autoconvocatoria docente, Mirta, directora de la E.G.B. N°75, señaló que la mayoría eran afiliadxs a SUTEBA y que tuvieron que auto convocarse porque el sindicato no brindaba espacios, haciendo referencia a la aparición de las asambleas en las escuelas:

“Nosotros, éramos [...] todos afiliados de SUTEBA que buscábamos, digamos, otros caminos para luchar y para poder lograr por lo que se estaba peleando en ese momento [...] Tuvimos que ser autoconvocados porque el gremio no te daba espacio. Entonces tenías que reunirte [...] en las escuelas, en la escuela 78 o en la escuela 75, incluso hacíamos asambleas de docentes, se debatía” (Entrevista a Mirta, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020).

Lxs delegadxs pertenecientes a la Marrón, señalaron que desde la conducción del SUTEBA local existía un rechazo hacia la autoconvocatoria porque se organizaba por fuera del sindicato, lo que les significó un alejamiento de este movimiento que crecía con fuerza. Además, explicaron que lxs autoconvocadxs politizaron el conflicto, y que, como militantes sindicales, no impulsaban estas instancias, pudieron encauzar las críticas o posturas anti-sindicales hacía críticas a la política sindical de la conducción Celeste. También se señala que, ante la falta de respuestas de la conducción desde las autoconvocatorias se proponen nuevos repertorios de acción colectiva, por ejemplo, asambleas por escuela con la comunidad:

[...] en el SUTEBA, había un rechazo por los autoconvocados, desde la conducción [...] las cosas debían hacerse dentro del sindicato [...] Esto después generó algunos debates, complicados en la docencia, porque, por ejemplo, en una [...] asamblea llamada por la Marrón [...] en la Técnica n°2, hay un sector que propone desafiliarse masivamente y generar un movimiento autoconvocado. Ahí tenemos que dar una dura pelea, para seguir dando la batalla dentro del sindicato [...] la autoconvocatoria había tomado una legitimidad y una fuerza tan grande que algunos creían que la herramienta sindical, con el desprestigio en el que había caído la Celeste, no servía, no era válida y no había que seguir por ahí” (Entrevista a Enrique, realizada por T.G.M. 29 de octubre de 2020).

“[...] La autoconvocatoria, [...] politizó [...] el conflicto [...] la diferencia, la hicimos las [...] delegadas y delegados de las escuelas, que criticábamos a la conducción sindical pero que no renegábamos de la participación sindical, sino la crítica era hacia la conducción [...] queríamos era que el sindicato lo organizara. Íbamos [...] a pedir asamblea, y [...] el sindicato no nos daba bola, entonces, nos organizábamos en una escuela” (Entrevista a Ana, realizada por T.G.M., 22 de diciembre de 2020)

Luego del acuerdo de los gremios docentes con el gobierno provincial, se produjo la conformación de la Agrupación “Docentes Indignados”⁸⁴, integrada por docentes autoconvocadxs de la dirección del

⁸⁴ A un año del Escuelazo, lxs “Docentes Indignados”, expresaron que el agrupamiento fue “producto genuino de aquella experiencia de lucha” signada por las asambleas, movilizaciones y el cuestionamiento a las conducciones sindicales. De esta forma, parte del movimiento de docentes autoconvocadxs empieza a canalizar la lucha, por medio de una corriente sindical: “porque nos conocimos al calor de las asambleas, en el codo a codo de cada marcha, en la bella emoción de sentirnos compañeros/as. Y también en el cuestionamiento a la dirigencia sindical (en especial a la de SUTEBA). Porque allí quedó al desnudo que esa dirigencia no preparó la lucha, confió siempre en los acuerdos por arriba y luego desbordada

SUTEBA, En octubre de 2001 engarzó con el movimiento de padres, madres y docentes independientes como una forma de presionar a la lista Celeste para que asumiera un posicionamiento político y tome medidas concretas frente al gobierno de la Alianza. Se conformó con un posicionamiento antiburocrático que expresaba la indignación del conjunto popular ante la situación del ajuste (Becher, 2021). Según lxs entrevistadxs la idea de conformar esta agrupación fue una iniciativa de la Marrón, pero también de diferentes delegadxs que habían comenzado a tener un rol preponderante en el proceso de conflictividad:

“Docentes Indignados [...] Tenía que ver con la bronca que se había generado contra [...] la conducción Celeste; con algunos compañeros y compañeras que no se identificaban con algunas de las corrientes que estaban adentro de la Marrón, [...] pero eran parte de este movimiento que daban pelea a la conducción provincial” (Entrevista a Gabriela, realizada por T.G.M. 11 de febrero de 2021).

“La decisión original sale de la Marrón [...] después de la huelga [...] sucedieron asambleas, donde empezaba a ser claro, que no era solo la Marrón, empezaron a participar [...] gente que había emergido como nuevos delegados y delegadas de escuelas, y en muchos casos tomaban un rol preponderante” (Entrevista a Enrique, realizada por T.G.M. 29 de octubre de 2020).

Según Mónica, el objetivo de “Docentes Indignados” era “seguir peleando” y de esta forma se conformó “el grupo que va a recuperar el gremio” (Entrevista a Mónica, realizada por T.G.M., 25 de agosto de 2020). Aunque señala que la agrupación se desarticula en las elecciones del 2003⁸⁵, disputando la conducción tres listas: la Celeste, Granate y la Verde-Azul.

I.4.4 Dimensión 4: Tensiones intrasindicales posteriores al Escuelazo

En esta sección no se toma las diferencias internas de la CEB- FEB ya que en general sus posturas fueron más en bloque sin grandes diferencias internas. En cambio, entre las repercusiones que tuvo el Escuelazo en el SUTEBA local, desde la perspectiva de lxs entrevistadxs pertenecientes a la Celeste, se puede apreciar la falta de balances sobre lo sucedido, y de militancia para sostener la conducción, sumado a disputas internas que llevaron a quiebres. Algunos entrevistadxs consideran que la autoconvocatoria y la falta de organicidad, fueron el escenario para el crecimiento de los partidos de izquierda en la vida sindical. Todos estos factores habrían llevado a la pérdida de la conducción de la seccional en el 2003 y momentánea desarticulación como agrupación.

“Tal vez no nos detuvimos a pensar. Intentamos, seguir con [...] la presencia en la escuela. Tal vez eso no era lo que necesitaba el sindicato como organización para poderle dar continuidad a la agrupación Celeste acá en

por la potencia del movimiento, utilizó maniobras antidemocráticas para apagar el conflicto [...] Pero aquella vez se toparon con una base que no estaba quieta, que no se quedó en sus casas, que cuestionaba y exigía democracia directa para tomar decisiones”. Indignados Doc, Órgano de difusión de la Asamblea de Docentes Indignados, Año 1, edición 2, 15 de agosto de 2002.

⁸⁵En 2003, se desarrollaron los comicios del gremio de SUTEBA, en un padrón electoral de 1.800 afiliadxs, emitieron su voto 1.186 personas, que eligieron una nueva conducción local. La elección demostró el éxito de los Docentes Indignados y opositores que supieron leer la voluntad política de las bases y actuar acorde a los tiempos históricos, y, por otro lado, el desprestigio en el que se encontraba la agrupación Celeste. Es así que triunfa la lista Granate con 549 votos (46,3%), en segundo lugar, la lista Verde-Azul con 320 (27%) y en tercer lugar, la lista Celeste, con 301 votos (25,4%). El triunfo reivindicaba a un amplio sector docente que se había plantado fuertemente contra la política del sindicato, presionándolo a tomar parte de las luchas que se estaban dando en otros sectores. Libro de Actas de la seccional SUTEBA Bahía Blanca, Acta n° 22, Año 2003.

Bahía Blanca [...] Seguimos en el mismo ritmo [...] y sin incorporar [...] la militancia partidaria, porque no la teníamos” (Entrevista a Patricia, realizada por T.G.M., 2 de octubre de 2020)

“[...] fue un cimbronazo muy grande dentro de lo que es la agrupación [...] el cansancio y estas situaciones [...] deterioraron al interior de la agrupación [...] luego de perder la seccional, hubo un desmembramiento muy grande [...] La situación de los autoconvocados [...] lo orgánico que deberían ser, la falta de criterio y de cultura política [...] fue carnada para los partidos que sí estaban muy bien organizados y eran orgánicos, que son los partidos de izquierda” (Entrevista a Amanda, realizada por T.G.M., 22 de septiembre de 2020)

En contraposición, desde la perspectiva de la Marrón, el rol de la conducción del SUTEBA fue desmovilizador, no habrían garantizado todas las herramientas para darle continuidad a la lucha y esto generó una imagen de traición, en las bases y en la comunidad. También comprenden que el debilitamiento de la Celeste, es consecuencia directa de la política sindical adoptada por esta agrupación opositora que logró que sus ideas interactúen con la base docente movilizada y profundizar las acciones colectivas que llevaron al Escuelazo.

“El rol de la dirigencia del SUTEBA fue desmovilizador [...] ir al sindicato, hay paro, [...] y está cerrado. [...] Veían que la gente se estaba sumando al paro [...] ellos no lo organizaron y después [...] fue de alta traición, fue una entrega. Y la gente lo vivió así, la docencia y las familias porque la verdad que haber llegado a ese punto de unidad, y sin nada, [...] Y, sin embargo, en medio de esa lucha tan defensiva, se generó un polo de organización impresionante. A pesar del sindicato, fue así” (Entrevista a Ana, realizada por T.G.M., 22 de diciembre de 2020).

“En el plano sindical [...] se han cumplido las dos condiciones que en nuestro balance de las elecciones del 2000 [...] afirmábamos eran necesarias para desplazar a la burocracia del sindicato: *desprestigio extendido de la Directiva; *que la base pueda interactuar con nuestras posiciones, que reconociera la justeza de las mismas y se mostrara dispuesta a movilizarse. Este proceso comenzó a darse en las asambleas que arrancamos en las vacaciones de invierno, pero tomó un carácter masivo durante la huelga con puntos muy notables: las grandes movilizaciones [...] la Asamblea y la marcha con 200 docentes [...] hacia el sindicato. La potencia del movimiento quedó de manifiesto en la marcha posterior a la levantada de la huelga donde hubo 3 mil personas” (Balance interno de la agrupación Marrón, escrito por Enrique, diciembre de 2001)

I.4.5 Dimensión 5: La escuela pública como espacio de organización popular

La disputa por la conducción de la protesta involucró a las formas y al contenido de la política gremial. En este proceso, la escuela se perfiló como un espacio de organización y participación, tanto para docentes como para las familias. El conflicto educativo desplegó una dinámica “incorporante” que se mostró potente para cosechar el apoyo de los distintos sectores que concurrían a plantear sus inquietudes a las asambleas que se organizaban en el ámbito escolar (Migliavacca, 2011).

En Bahía Blanca, durante el mes de agosto de 2001, se desarrollaron asambleas en las instituciones escolares como forma de acercar a las familias al conflicto educativo. Aunque con el correr de los días las asambleas se extendieron por las escuelas de la ciudad, no todos los equipos directivos estuvieron de acuerdo. Según una de las entrevistadas: “[...] era un poco “mala palabra”, estábamos vista como las de “izquierda”, el equipo directivo y la escuela en general, porque era, un momento en donde todo el mundo quería quedar bien con todo y [...] en donde había que hacerle frente a la situación” (Entrevista a Mirta, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020). Entre las razones de la convocatoria a las familias para participar de la asamblea se encuentran: la necesidad de generar una

nueva forma de protesta, por fuera del sindicato. Así lo expresó Mónica, directora de la E.G.B. N° 78: *“El sindicato era esquivo, por lo tanto, lo que hicimos fue empezar a movilizarnos por nuestra cuenta [...] se empezó a hacer una tarea con los padres. [...] de hacer asambleas en las escuelas y ahí se armó toda esa red de escuelas.”* (Entrevista a Mónica, realizada por T.G.M., 25 de agosto de 2020.)

Por otro lado, las entrevistadas señalaron la importancia de lxs delegadxs del SUTEBA en el impulso de las asambleas, el rol de coordinación de lxs docentes y el papel protagónico de las familias en el conflicto con la conformación de los grupos de “padres autoconvocados”⁸⁶:

“[...] muchas chicas y muchachos de SUTEBA, empezaron a militar desde las escuelas, juntándose con los padres, [...] iban armando las reuniones y después se hacía una reunión grande en la escuela 75, o sea se empezaron a hacer grupos de padres, [...] pero siempre estábamos los docentes acompañándolos, coordinando, pero la decisión era de ellos [...] Los padres incluso salían los fines de semana a repartir panfletos para explicarle a la gente que estaba pasando. Fue realmente un compromiso de los papás muy grande en ese momento” (Entrevista a Mirta, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020)

Es importante destacar el contexto socio-económico que generó las condiciones materiales para la participación activa de las familias. Las consecuencias sociales de la crisis económica que vivía la ciudad en el año 2001, fue un factor importante para la participación de la comunidad en el conflicto educativo. En las entrevistas, se visibiliza como el crecimiento de la pobreza, la desocupación, la pérdida de derechos, impactaron en las comunidades y en la escuela, aunque esta transformó su función, adquiriendo más importancia la contención social, continuó su referencia en tanto institución pública que garantizaba derechos:

“[...] el tema de la pobreza impactó de una manera avasallante las escuelas [...] Fue cuando aparecieron a mansalva los comedores en las escuelas. Trabajaba en una escuela [...] que no tenía comedor y logramos que el Consejo Escolar sostuviera [...] la copa de leche [...] porque no había nada y teníamos un montón de chicos que cada vez venían con más hambre. Así fue en la mayoría de las escuelas [...] La repartija de zapatillas, los roperos, juntar los guardapolvos, empezó a ser parte, se naturalizó esa práctica [...]. Y la escuela era el único lugar donde el papá y la mamá de tal, seguía siendo [...] sujeto de derecho con nombre y apellido” (Entrevista a Gabriela, realizada por T.G.M., 11 de febrero de 2021)

En este sentido, si bien el conflicto comenzó como una disputa entre Estado y docentes, para pensar el involucramiento de las familias en el proceso de lucha, se destacó la importancia de la defensa de la escuela pública, como una defensa del derecho a la educación de lxs hijxs y como el último bastión del Estado a defender las políticas neoliberales:

“Yo creo que era la institución que en ese momento había quedado en pie, la escuela, entonces los padres era lo único que tenían para defender [...] lo que los impulsó a revalorizar la escuela que era lo único que le podían garantizar a sus hijos. Para ellos era muy importante el derecho a la educación de sus hijos, que hasta ese momento no se lo veía como un derecho [...]” (Entrevista a Mirta, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020)

“La gente sentía [...] que venían, [...] por la escuela [...] La gente decía “yo me quedé sin trabajo, sin áreas estatales [...] ahora no quiero entregar la escuela de mi hija y de mi hijo”. Veían que ese último cachito de

⁸⁶El grupo de “padres autoconvocados”, espacio heterogéneo (algunxs personas tenían experiencias de participación en otras actividades sindicales, sociales o políticas, mientras otras no), que inició su funcionamiento espontáneamente durante la huelga docente de agosto del 2001, y que, en algunos casos, como el grupo que se reunía en la E.G.B. n°75, continuó en actividad hasta el 2004, con estudios de las políticas educativas, elaboración de documentos y declaraciones hacia la comunidad. Según lxs entrevistadxs, luego del Escuelazo, el grupo continuó reuniéndose con menos integrantes en representación de diferentes niveles y modalidades de la educación (E.G.B, Especial, Escuelas Medias de la UNS).

Estado que estaba en el barrio, donde nadie llegaba, llegaba la escuela y esa familia se identificaba con ese lugar y no quería perder ese vínculo [...] si nos sacaban la escuela, nos sacaban el futuro de nuestros hijos. No solo el empleo del día y la situación de angustia del día, sino la educación de los hijos” (Entrevista a Roberto, realizada por T.G.M. 18 de diciembre de 2019)

Para finalizar, es necesario destacar dos elementos que evidencian el lugar que ocupó la escuela pública en este momento histórico: un aspecto cualitativo, entendiendo que la escuela, generó transformaciones en las relaciones dentro de la comunidad educativa, signadas por la participación, solidaridad y compromiso entre lxs diferentes actorxs; y un aspecto organizativo, como una nueva forma de protesta social, se transformó en una unidad de organización de la comunidad educativa, que fue un antecedente de importancia para futuras asambleas barriales.

“La escuela, aprendió, dio un salto en la calidad de las relaciones interescolares, que la gente pudiera opinar, que los padres pudieran escucharse, hubo un salto cualitativo [...]” (Entrevista a Mónica, realizada por T.G.M., 25 de agosto de 2020)

“Y la escuela jugó un papel fundamental en esa época. Yo creo que, a partir de las asambleas de escuela, después se hacen asambleas barriales [...] y eso fue una réplica de las asambleas de las escuelas [...] La escuela, de hecho, fue la institución que no cayó en ese momento, era la única institución que se mantenía en pie. El resto, lo que era salud, lo que era justicia, todo estaba cuestionado, lo único que estaba en pie era la escuela” (Entrevista a Mirta, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020)

En conclusión, el análisis de las entrevistas nos permitió comprender el repertorio de acción colectiva que generaron lxs docentes bahienses y las familias en el marco del conflicto educativo desarrollado en el ciclo lectivo del 2001. En este proceso de construcción colectiva, la escuela se transformó en un elemento clave, que permitió desarrollar un sindicalismo de base, dado que el lugar de trabajo se transformó en el espacio de organización de lxs trabajadorxs de la educación docentes; y a la vez fue el territorio que permitió trascender los reclamos sectoriales y darle un carácter popular al conflicto, organizando la lucha en defensa de la educación pública y generando una experiencia que será precedente del Argentina de diciembre de ese mismo año.

CONCLUSIONES

A lo largo de la investigación hemos reconstruido el conflicto educativo denominado “Escuelazo” y las formas de organización que desarrollaron lxs docentes bahienses, en medio de la disputa entre sindicatos docentes y Estado provincial. Una primera conclusión que se desprende del análisis de las fuentes utilizadas (archivo periodístico-*LNP* y *EcoDías*- entrevistas a docentes participes, archivos sindicales) nos permite confirmar que la escuela pública se constituyó en el espacio principal de organización de lxs docentes y comunidades educativas durante el conflicto señalado siendo el sector docente un eje reivindicativo y de articulación entre diversos sectores sociales. En un contexto histórico de fragmentación y debilitamiento del movimiento obrero, la gran capacidad de resistencia que desarrollaron lxs docentes, posicionaron a este sector como un actor sindical de relevancia a nivel local.

Teniendo en cuenta estos elementos, otro aspecto presente en la tesina, es la importancia que adquirieron en la memoria colectiva docente y de las comunidades educativas, determinados hitos en defensa de la escuela pública: la “Huelga de 1988”, con la “Marcha Blanca” y los 40 días de paro; la lucha contra la Ley de Transferencia Educativa (1991) y la Ley Federal de Educación (1993); la resistencia, en 1995, frente a la Reforma educativa en la provincia de Buenos Aires 1995; y la instalación de la “Carpa Blanca”. Estos momentos de lucha docente en contra de las reformas educativas neoliberales, nos permiten comprender que el “Escuelazo” fue consecuencia histórica de un conjunto de procesos de resistencias que se desarrollaron en toda la provincia, pero particularmente en Bahía Blanca, desde la década de 1990 y que significó un momento álgido en la conflictividad de lxs docentes autoconvocadxs y organizadxs sindicalmente.

Las experiencias de organización docente que estudiamos en esta tesina emergieron al calor del proceso de consolidación de la matriz social y económica neoliberal, instalada en nuestro país a partir de la última dictadura cívico-militar, que avanzó en la descomposición estructural de los derechos civiles, políticos y sociales que operaban como soporte del modelo de ciudadanía del Estado de Bienestar. En este contexto histórico, atravesado por las consecuencias de las reformas neoliberales, en donde el atraso salarial, las precarias condiciones de trabajo y la falta de respuesta del gobierno provincial y municipal, afectaron al conjunto de lxs trabajadorxs, comprendemos el “Escuelazo”. Estos elementos reforzaron los vínculos entre docentes, comunidad educativa y otros actores sociales, unidxs por la defensa de la educación pública, entendida como uno de los últimos bastiones estatales. Los diversos significados que lxs protagonistas le otorgan a la escuela como unidad de organización (salto cualitativo en las relaciones con las familias; espacios de formación de docentes y familias; unidad de organización que será antecedente para las asambleas barriales; caja de resonancia de todas las problemáticas sociales), nos permiten comprender como el conflicto educativo fue

transformándose pasando de ser un conflicto gremial a un conflicto popular, en defensa de la educación pública.

En el análisis de las diferentes perspectivas político-sindicales en pugna, pudimos arribar a la conclusión de la relevancia de la militancia sindical y del papel del/la docente como organizador/a de las diversas acciones impulsadas en las escuelas. Es importante destacar, que el surgimiento de las asambleas por escuelas, no fue consecuencia directa de la intervención de una agrupación sindical o de las conducciones de los sindicatos, sino de la participación de un conjunto de docentes autoconvocadxs (sindicalizadxs y no sindicalizadxs) que entendieron que era necesaria la participación de las comunidades, en un conflicto que trascendió lo sindical para convertirse en político, en contra del Estado provincial y del modelo neoliberal.

A partir del análisis de la conflictividad docente en el transcurso del año 2001, se elaboró una periodización que visibilizó diferentes momentos: un primer momento (entre marzo y julio de 2001) caracterizado por el ascenso de la conflictividad, dado que la profundización del modelo neoliberal afectó al conjunto de actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes, familias, auxiliares) que respondieron con jornadas de huelga, cortes de calle, movilizaciones, clases públicas; un segundo momento de auge (agosto y septiembre de 2001): en un contexto de ajuste en educación signado por la falta de pago de salarios de lxs trabajadorxs de la educación, problemas de infraestructura, falta de cupo de comedores escolares, entre otras problemáticas, llevó a una rápida respuesta del conjunto de lxs docentes con retención de servicios y paro por tiempo indeterminado. Esta etapa tendrá como elementos principales la participación activa de las familias en el conflicto a través de asambleas en las escuelas junto a lxs docentes autoconvocadxs y la realización de las grandes movilizaciones que conforman el Escuelazo ; y un tercer momento (octubre y diciembre de 2001), en donde el conflicto educativo atraviesa un descenso aunque la conflictividad se mantuvo latente y se expresó frente a determinadas políticas del Estado provincial (por ejemplo, el intento de municipalización de la educación).

De acuerdo con lo sintetizado anteriormente, podemos arribar a la conclusión de que, en el desarrollo de la conflictividad docente, se fue ampliando el repertorio de acciones colectivas (huelgas docentes, clases públicas, ocupaciones de instituciones públicas, cortes de calle, movilizaciones junto a la comunidad educativa, asambleas con la comunidad educativa, entre las principales) y esto se expresó en el Escuelazo con la conformación de un movimiento popular en defensa de la escuela pública.

Para finalizar, es importante rescatar el rol del sector docente, en un momento histórico de crisis social e institucional, tanto por sus características, la relevancia de sus principales sindicatos (SUTEBA y CEB-FEB) y la historia de lucha, nos permiten comprender a lxs docentes como una fracción de la clase trabajadora que traccionó las luchas del momento entre lxs trabajadorxs estatales y que se convirtió en eje articulador, alrededor del cual se enlazaron los diversos actores de la comunidad

educativa (padres/madres, alumnxs y auxiliares), en defensa de la educación pública y para enfrentar las reformas neoliberales de los gobiernos provincial y nacional.

FUENTES Y ARCHIVOS

I- Diarios locales

La Nueva Provincia (marzo-diciembre 2001)

Eco Días (marzo-agosto 2001)

II- Documentos institucionales

Actas sindicales de SUTEBA Bahía Blanca (1988-2003)

III- Documentos varios

Volantes de agrupación Marrón (1988, 1989, 1991, 1995, 1997, 2000).

Volantes de agrupación Celeste (1986, 1988, 2000).

Volante de Frente Marrón Unidad (2000).

Balance de agrupación Marrón, Enrique (diciembre de 2001)

Volante de agrupación Docentes Indignados (n°1-2002; n°2- 2003)

IV- Audiovisual

“El Escuelazo”. Una lucha que hoy continúa (2011). Idea y musicalización de Mauricio Miguens, Edición Vip Javier Herrera.

V- Entrevistas

-Entrevista a Roberto, referente del grupo de “padres autoconvocados”, realizada por T.G.M. 18 de diciembre de 2019.

-Entrevista a Amanda, docente jubilada de Educación Especial, ex integrante de la comisión directiva del Centro de Educadores Bahienses, realizada por T.G.M. el 3 de junio de 2020.

-Entrevista a Mónica, docente jubilada de nivel primario, ex directora de la EGB N°78 e integrante de la agrupación Verde y Azul en el SUTEBA Ba.Bca., realizada por T.G.M., 25 de agosto de 2020.

-Entrevista a Mirta, docente jubilada de nivel primario, ex directora de la EGB N°75, realizada por T.G.M., 7 de septiembre de 2020.

-Entrevista a Amanda, docente jubilada de Educación Especial, integrante de la agrupación Celeste y ex integrante de la comisión directiva del SUTEBA Ba. Bca., realizada por T.G.M., 22 de septiembre de 2020.

-Entrevista a Patricia, docente jubilada de Formación Profesional, ex-integrante de la agrupación Celeste y de la comisión directiva del SUTEBA Ba. Bca., realizada por T.G.M., 2 de octubre de 2020.

-Entrevista a Ricardo, docente jubilado de Educación Física, ex-integrante de la agrupación Celeste y de la comisión directiva del SUTEBA Ba. Bca., realizada por T.G.M. 19 de octubre de 2020.

-Entrevista a Enrique, docente en actividad, ex delegado de SUTEBA de la EGB N°14, ex integrante de la Marrón y militante de la agrupación Granate del SUTEBA BA. Bca, realizada por T.G.M. 29 de octubre de 2020.

-Entrevista a Ana, docente en actividad, ex delegada de SUTEBA de la EGB N°55, ex integrante de la Marrón y militante de la agrupación Granate del SUTEBA BA. Bca, realizada por T.G.M. 22 de diciembre de 2020.

-Entrevista a Gabriela, docente en actividad, ex delegada de SUTEBA de la EGB N°57, ex integrante de la Marrón y militante de la agrupación Granate del SUTEBA BA. Bca, realizada por T.G.M., 11 de febrero de 2021.

BIBLIOGRAFÍA

- Balduzzi, J.; Vázquez, S. (2013) *De apóstoles a trabajadores Luchas por la unidad sindical docente (1957 – 1973)*, Ediciones CTERA, Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte” Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA), Argentina. Disponible en: <http://www.mediateca.ctica.org.ar/items/show/240>. (Consultado 9/11/2020)
- Basualdo, V. (2009) *Los delegados y las comisiones internas en la historia argentina: una mirada de largo plazo, desde sus orígenes hasta la actualidad*, Columbia University, Area de Economía y Tecnología de FLACSO Argentina.
- Becher, P. (2018), *El movimiento de trabajadorxs desocupadxs en Bahía Blanca*. Formas de organización y experiencias de lucha (1995-2003), Ediciones Acercándonos-Ediciones del Ceiso, Bahía Blanca.
- Becher, P. (2018), La militancia docente en los tiempos actuales: significantes políticos, trayectorias y experiencias en la ciudad de Bahía Blanca (Argentina), *Revista Trama*, Volumen 7, n° 2.
- Belini, C. y Korol, J. C. (2012), “Historia económica de la Argentina en el siglo XX. *Biblioteca Básica de Historia*, L.A. Romero (direc.), Siglo Veintiuno Editores S.A., Argentina.
- Blanco, A. y Migliavacca, A. (2011) *Organización sindical y movilización de los docentes de la provincia de Buenos Aires a partir de 2001*. Entre las prácticas institucionalizadas y los nuevos espacios en construcción, en *Pensar las prácticas sindicales docentes*, Gindín, J. (compilador), Ediciones Herramienta, Buenos Aires
- Blanco, A. (2014) La construcción de espacios de organización política de los docentes: el desafío que representa el Encuentro Colectivo de la provincia de Buenos Aires. Seminario Internacional da Rede de Pesquisadores sobre Associativismo e Sindicalismo dos Trabalhadores em Educação, Associações e Sindicatos de Trabalhadores em Educação Rio de Janeiro.
- Bonnet, A. y Piva, A. (2009), *Argentina en pedazos. Luchas sociales y conflictos interburgueses en la crisis de la convertibilidad*, Buenos Aires, Peña Lillo, Ediciones Continente.
- Borón, A. (1995) El experimento neoliberal de Carlos Saúl Menem, en *Peronismo y menemismo. Avatares del populismo en la Argentina*, Borón, A. y otros (compiladores), El Cielo por Asalto, Argentina.
- Borón, A. (2011). Sobre mercados y utopías: La victoria ideológico-cultural del neoliberalismo. *Cadernos De Estudos Sociais*, 17(2). Recuperado de <https://fundaj.emnuvens.com.br/CAD/article/view/1279>
- Borrot H. (1989), *El periódico, actor político*. Editorial Gustavo Gili S.A., Barcelona.
- Cambiasso, M. (2015) *Organización sindical en el lugar de trabajo e izquierdas en la Argentina reciente: la Comisión Interna de Kraft-Mondelez (ex Terrabusi)*, en Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas, N° 26, Santiago del Estero, Argentina.
- Cantamutto, F.; Wainer (2013) A.; *Economía política de la convertibilidad*. Disputa de intereses y cambio de régimen, Capital Intelectual, Claves para todos, Colección dirigida por J. Nun, Buenos Aires.
- Carrizo, G. (2012). *Discurso, neoliberalismo y educación*. La precarización laboral de los docentes: Revisando los '90. Universidad Nacional de la Patagonia, Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico, Disponible en: <http://www.intersticios.es> (consultado 9/11/2020)
- Cernadas B., M., y Orbe, P. (2013) Diarios bahienses en perspectiva: idas y vueltas en búsqueda de la pluralidad, en *Itinerarios de la prensa. Cultura política y representaciones en Bahía Blanca durante el siglo XX*. Cernadas, M.N. y Orbe, P. (compiladoras), Editorial de la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca.
- Casiello, J.P. y Petrucelli, A. (2011), Desafíos del clasismo en el sindicalismo docente, en *Pensar las prácticas sindicales docentes*, Gindín, J. (compilador), Ediciones Herramienta, Buenos Aires.
- Chiappe, M. (2010) *La conflictividad laboral entre los docentes públicos provinciales e n el período 2006-2010*. Dirección de Estudios de Relaciones del Trabajo, SSPTyEL, MTEySS, Argentina.
- Cyunel V. y Montenegro Loewy, L. (2015) Conflictos laborales y disputas sindicales en el sector de la enseñanza estatal provincial. Algunas consideraciones teórico-metodológicas, 12° Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, Grupo Temático N° 15: Relaciones laborales, negociación colectiva y acción sindical, Argentina.
- Donaire, R. (2007) *La clase social de los docentes*. Un recorrido histórico en Argentina desde la colonia hasta nuestros días. Edición del Instituto de Investigaciones Pedagógicas”MarinaVilte”, CTERA.
- Donaire, R. (2009) ¿Desaparición o difusión de la “identidad de clase trabajadora”? *Revista Conflicto Social*, Año 2, n° 1. Disponible en: <http://www.iigg.fsoc.uba.ar/conflictosocial/revista> (consultado 9/11/2020)
- Fair, H. (2009), La década menemista: luces y sombras. *Historia Actual Online*, n° 19, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3065988> (consultado 9/11/2020)
- Fernández, R. (2019), "La Nueva Provincia ante el movimiento estudiantil secundario y el activismo de comunidad educativa bahiense en tiempos del neoliberalismo (1996)Expositora en las *IV Jornadas de Jóvenes Investigadores del Programa Interuniversitario de Historia*

- Política "A 50 años del Cordobazo"*, organizadas por el Centro de Estudios Regionales "Prof. Félix Weinberg" y el Programa Interuniversitario de Historia Política en la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca.
- Fernández, R. (2019), "¡Los estudiantes toman las calles! Prácticas de resistencia del movimiento estudiantil secundario en Bahía Blanca en tiempos del neoliberalismo (1996)", *Actas XVII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia* organizadas por el Departamento de Historia y la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Catamarca. San Fernando del Valle de Catamarca.
 - Gindín, J. (2007), La conflictividad docente en América Latina. Un balance del año 2006, en *Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas*, Serie ensayo y publicaciones n° 26, Buenos Aires.
 - Gindin, J. (2011), Sobre las huelgas docentes, en *Pensar las prácticas docentes*. Ediciones Herramienta, Buenos Aires.
 - Gómez, M. (2009), *Un modelo de análisis para entender las transformaciones del sindicalismo durante los '90 en la Argentina*. Revista Conflicto Social, Año 2, N° 2.
 - Heredia Chaz, E. (2018). *La Tercera Fundación de Bahía Blanca: la ciudad en la transformación neoliberal*. Emilce Heredia Chaz. - 1a ed., Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, Bahía Blanca.
 - Iñigo Carrera, N. (2011), *La estrategia de la clase obrera 1936*, Imago mundi, Buenos Aires.
 - Jaimovic, A., Migliavacca, A., Pasmanik, Y. y Safocarda, F. (2004), *Reformas neoliberales, condiciones laborales y estatutos docentes*, Centro Cultural de Cooperación: Ciudad Buenos Aires.
 - Lafón, J. M. (2012) *Lucha de clases y posmodernidad. La huelga docente del 2007 en Neuquén*; Editorial Kuruf, Neuquen.
 - Levitsky, S. 2004), Del sindicalismo al clientelismo: La transformación de los vínculos partido-sindicatos en el peronismo, 1983-1999 (2004), *Desarrollo económico*, Vol. 44 Núm.
 - Marcilese, J. B. (2013). Los trabajadores ferroviarios de Bahía Blanca durante el primer peronismo (1945-1955). *Mundos do trabalho*, 5(9), 259-282. Recuperado de: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/mundosdotrabalho/article/view/1984-9222.2013v5n9p259/25485>
 - Martinez D., Valles I.y Kohen J. (1997). *Salud y trabajo docente*. Tramas del malestar en la escuela. Editorial Kapelusz, Argentina.
 - Migliavacca, A. (2006), "El trabajo docente en los inicios del siglo XXI", en *Revista Argentina de Educación*, N° 29, Asociación de Graduados en Ciencias de la Educación, Buenos Aires, Argentina.
 - Migliavacca, A., (2011), *La protesta docente en la década de 1990*. Experiencias de organización sindical en la provincia de Buenos Aires, Tesis de Maestría en Política y Gestión de la Educación, Luján: Universidad Nacional de Luján.
 - Migliavacca, A. (2017), Sindicalismo y trabajo docente. *Temas en debate, Polifonías Revista de Educación* - Año VI - N° 10 -2017 - pp 15-28
 - Murillo, M.V. (1997) *La adaptación del sindicalismo argentino a las reformas de mercado en la primera presidencia de Menem*, *Desarrollo Económico*, Vol. 37, n° 147, pp. 419-446.
 - Pérez Alvarez, G. (2010) *Cambios en la estructura económica social y conflictos sociales en el noroeste del Chubut 1990-2005*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.369/te.369.pdf> (consultado 9/11/2020)
 - Petruccelli, A. (2005), *Docentes y Piqueteros: De la huelga de ATEN a la pueblada de Cutral C6*. Ediciones El Cielo Por Asalto-El Fracaso, Argentina.
 - Petruccelli A. y Aiziczon F. (2015) *Cuadernillo aniversario ATEN*. Cuaderno de Formación Permanente, Comisión de Formación Permanente de la Asociación de Trabajadores de la Educación de Neuquén (ATEN), Seccional Capital, Neuquén. Disponible en: <http://www.atencapital.org.ar/aten/wp-content/uploads/2015/08/cuadernillo-aniversario-aten-texto.pdf> (consultado 9/11/2020)
 - Piva, A. (2009), "Vecinos, piqueteros y sindicatos disidentes. La dinámica del conflicto social entre 1989 y 2001", en Bonnet, A. y Piva, A. (2009), *Argentina en pedazos. Luchas sociales y conflictos interburgueses en la crisis de la convertibilidad*, Buenos Aires, Peña Lillo, Ediciones Continente, pp: 19- 70.
 - Pozzi, P. (2012) *Esencia y práctica de la historia oral*. Revista Tempo e Argumento, vol. 4, núm. 1, enero-junio, pp. 61-70.Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil, Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338130378005> (consultado 9/11/2020)
 - Prieto, M. B. (2008) Fragmentación socio-territorial y calidad de vida urbana en Bahía Blanca [En línea]. *Geograficando*, 4(4). Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3746/pr.3746.pdf (consultado 9/11/2020).
 - Pucciarelli, A. (2011), Los años de Menem. La construcción del orden neoliberal, Siglo Veintiuno Editores, Buenos Aires, Argentina.
 - Quiroga, H. (2005), La reconstrucción de la democracia argentina, en *Dictadura y democracia (1976-2001)*. Nueva Historia Argentina, Surino Juan (director), Tomo X, Editorial Sudamericana, Buenos Aires.

- Ramos Ramírez, A. (2011) *Sindicalismo docente en Tucumán: Lucha gremial y politización, 1973-1976*. Aletheia, 1(2). Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4807/pr.4807.pdf (consultado 9/11/2020)
- Rapoport, M. (2007), *Historia económica, política y social de la Argentina (1880- 2003)*, Buenos Aires, Ediciones Macchi.
- Romero, F., (2003) *Del Escuelazo a la caída de De la Rúa. Relaciones entre lucha socioeconómica y lucha política*, en II Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense, Tomo I, Editorial de la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca.
- Romero, F., Grasso, I. y Monforte, E.(2008), “Huelgas en Bahía Blanca durante el gobierno de la Alianza (1999-2001)”, en Burstein, N. y Romero, F. (Comps.) *Cultura política y crisis en la provincia de Buenos Aires .1999-2001*. Bahía Blanca, Edi UNS, pp: 115- 128.
- Saforcada, F. (2012), Las leyes de educación después de los años 90: de la hegemonía neoliberal al post consenso de Washington. Persistencias, sincretismos y transformaciones, en *Las políticas educativas después de los '90. Regulaciones, actores y procesos*, Feldfeber, M. y Gluz, N. (coord.), Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, CLACSO, Buenos Aires.
- Sánchez Cerón, M.; Del Sagrario Corte Cruz, F. (2012). *La precarización del trabajo*. El caso de los maestros de educación básica en América Latina Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XLII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 25-54, Centro de Estudios Educativos, A.C., Distrito Federal, México.
- Torrado, S. (1992), *Estructura social de la Argentina: 1945-1983*, Buenos Aires, Ed. De la Flor.
- Varela, P. (2016), *La resistencia de los trabajadores precarizados en el sindicalismo de base en Argentina: apuntes sobre las experiencias de Subte, Kraft y Madygraf (ex Donnelley)*, Revista Pilquen, Sección Ciencias Sociales, Vol. 19, n° 3.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa Editorial. Barcelona, España.