



Conflictividad y organización sindical docente: el caso del Escuelazo en Bahía Blanca (2001)

Conflict and union teacher organization: the case of the Escuelazo in Bahía Blanca (2001)¹

Mauro Tejada Gómez²

Pablo Becher³



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-No hay restricciones adicionales 4.0 (CC BY-NC 4.0)

Resumen

El *Escuelazo* fue un proceso histórico que signó el devenir de la lucha docente en Bahía Blanca (Argentina). A partir de un trabajo de investigación basado en un enfoque cualitativo, con análisis documental y entrevistas semiestructuradas a actores claves, se examinan los principales hechos de conflictividad realizados por los docentes autoconvocados, los sectores sindicales en educación y las comunidades educativas durante el periodo 2001. Se destaca la relevancia que adquirieron las “autoconvocatorias”, para discernir un conjunto de elementos que permite recomponer los procesos de resistencia de la década de 1990 y comprender las continuidades y rupturas en la acción colectiva del conjunto docente. Se concluye con una serie de análisis específicos que destaca el estudio de la conflictividad educativa en medio de un proceso de luchas sociales más amplias y su injerencia en la articulación entre distintos sectores sociales. Entre ellas la importancia de la organización colectiva a partir de las propias bases docentes en sus lugares de trabajo, la relación con las comunidades y territorios barriales en un contexto de degradación social y la formación de alianzas entre fuerzas sociales para enfrentar al régimen neoliberal en menor escala.

Palabras clave: Bahía Blanca; Conflictividad Docente; Docentes Autoconvocados; Sindicalismo.

Abstract

¹ Fecha de recepción: 11/11/2021. Fecha de aceptación: 25/05/2022.

Identificador persistente ARK

² Universidad Nacional del Sur.

Argentina

<https://orcid.org/0000-0002-9656>

mauro.ntg@hotmail.com.ar

³ Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Universidad Nacional del Sur.

Argentina

<https://orcid.org/0000-0002-8029-1252>

pablobecher@hotmail.com



The Escuelazo was a historical process that marked the future of the teachers' struggle in Bahía Blanca (Argentina). From a research work based on a qualitative approach, with documentary analysis and semi-structured interviews with key actors, the main acts of conflict carried out by the self-convened teachers, the union sectors in education and the educational communities during the period 2001 are examined. The relevance acquired by the "self-convocations" is highlighted, to discern a set of elements that allows recomposing the resistance processes of the 1990s and understanding the continuities and ruptures in the collective action of the teaching group. It concludes with a series of specific analyzes that highlights the study of educational conflict in the midst of a process of broader social struggles and its interference in the articulation between different social sectors. Among them, the importance of collective organization based on the teaching bases themselves in their workplaces, the relationship with communities and neighborhood territories in a context of social degradation, and the formation of alliances between social forces to confront the neoliberal regime to a lesser degree scale.

Keywords: Bahía Blanca; Teaching Conflict; Self-convened Teachers; Syndicalism.

Introducción

En la década de 1990, el gobierno de Carlos S. Menem⁴ (1989-1999) inició un conjunto de reformas estructurales en la Argentina que tuvieron una orientación claramente neoliberal, generando apertura de mercado, liberalización financiera, privatizaciones de empresas públicas, reforma del Estado y una serie de transformaciones regresivas en las relaciones de trabajo, tendientes a la precarización y la flexibilización laboral (Cantamutto y Wainer, 2013). Este proceso generó transformaciones significativas con el incremento de la desigualdad, con amplios sectores de la población en condiciones de desocupación, pobreza y marginalidad social (Torrado, 2010).

En este contexto, la educación constituyó uno de los campos donde la racionalidad tecnocrática orientó el proceso de reforma, afianzando la descentralización administrativa, la diversificación y segmentación del sistema bajo nuevas formas de regulación y control por parte del Estado (Jaimovic, et al., 2004). Durante esa etapa se aprobaron varias leyes que propiciaron cambios políticos, económicos y pedagógicos en educación como también en las condiciones de trabajo docente⁵. Las principales consecuencias sobre este último punto 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).

⁴ Presidente electo del Partido Justicialista, quien tomó el cargo anticipadamente en 1989 tras una grave crisis económica y social que terminó en la dimisión de Raúl Alfonsín. Fue renovado en su mandato luego de resultar ganador en las elecciones de 1995 y traspasó su poder en 1999 a Fernando De la Rúa, proveniente de la UCR y representante de la coalición conocida como la Alianza.

⁵ Entre las principales legislaciones que orientaron esta transformación se encuentran: la *Ley de Transferencia de Servicios Educativos de Nivel Medio y Superior No Universitario* (n. 24.049, sancionada en 1991 y promulgada en 1992); la *Ley Federal de Educación* (n. 24.195, 1993) que fue la primera ley nacional que abarcó a todo el sistema educativo; y el *Pacto Federal Educativo* (suscripto en 1994 y convertido en Ley n. 24.856 en 1997) que concretó federalmente las acciones para la implementación de las leyes anteriores. También se sancionó la *Ley de Educación Superior* (n. 24.521, 1995) que plasmó un modelo de evaluación educativa asociado a la lógica de mercado y modificó la cláusula acerca de las leyes de organización y de base del sistema educativo universitario basados en los principios de gratuidad y equidad (art. 75, inc. 19).



A partir de esta situación, comenzaron a generarse procesos de resistencia tanto de los sindicatos docentes (provinciales y nacionales) como de diversos colectivos de autoconvocades (Migliavacca, 2009) que se manifestaron de diversos modos frente a la legislación, por el reconocimiento de los derechos, mejoras económicas y contra los cambios en materia laboral.

En las elecciones de 1999, el triunfo de la coalición política de la Alianza ⁶ fue percibido por buena parte de la sociedad como el punto de partida para la renovación política y económica. El gobierno tuvo un apoyo inicial de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) y de otros gremios docentes debido a la sanción de un impuesto que permitió el financiamiento docente por la creación del Fondo Nacional de Incentivo Docente (FONID). El nuevo gobierno recibió una economía en recesión, con déficit fiscal y continuó aplicando duras condiciones para los sectores populares, con ajuste fiscales y gravámenes impositivos inviables para los sectores medios. El aumento de los impuestos internos y de ganancias (conocido como “impuestazo”), los planes para bajar el gasto público y la implementación de leyes laborales de flexibilización, generaron un proceso de creciente conflictividad social (Pucciarelli y Castellani, 2014).

En el plano de educación, ante las exigencias de los organismos internacionales de crédito, como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM), el gobierno de la Alianza impulsó un reordenamiento institucional y planteó el “Pacto Federal Educativo II”. Este pacto esbozaba la des-responsabilización del Estado Nacional en el sostenimiento de la educación pública y profundizaba la descentralización bajo la concepción de “escuelas autónomas y autogestionadas” expresando la decisión política de recortar recursos por escuelas (un ajuste valuado 500 millones de pesos por año). Además se impulsaba una fuerte arremetida contra los estatutos y los derechos docentes. Su idea principal era convertir a cada escuela en una “pequeña empresa” en la que la relación laboral, los derechos y las condiciones de trabajo docentes fueran reguladas por un ente autónomo (Saforcada, 2012).

Dentro de un contexto más amplio de fragmentación y debilitamiento del movimiento obrero en general (Piva, 2009), fue notable el papel de resistencia que desarrollaron los docentes-sindicalizados y no sindicalizados- contra las reformas educativas neoliberales, llevando a cabo diversas luchas a nivel nacional y provincial. En los inicios del año 2000, la ciudad de Bahía Blanca (ubicada al sur de la provincia de Buenos Aires- Argentina) no fue ajena a este panorama general, donde el sector docente junto con la comunidad educativa fueron protagonistas de diversos hechos de conflictividad frente a las políticas de ajuste del gobierno aliancista (1999-2001).

En este marco, durante el transcurso del año 2001 el descontento docente, por la falta de pago salarial y los problemas crecientes en las escuelas, aumentó en la 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 docentes por escuela, con la participación de la comunidad educativa, ante los recortes en el presupuesto educativo, el atraso salarial, el intento de pagar el salario en bonos y el panorama crítico de los comedores escolares. En las movilizaciones participaron docentes, auxiliares de educación, estudiantes, padres y madres autoconvocades

⁶ En 1999 asumió 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). Con un estilo orientado a profundizar el modelo excluyente del neoliberalismo, propició la crisis del año 2001 y tuvo que abandonar la casa rosada en helicóptero el 20 de diciembre de 2001.



(Becher, 2018), organizaciones sindicales (docentes, judiciales, estatales, universitarias, entre otros) y sociales (movimientos de desocupados y organizaciones territoriales) (Romero, 2003).

Este artículo describe y explica 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 en los 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 y analizar el entramado de conflictividad laboral del periodo en cuestión (2001).

Para abordar la problemática de investigación, se utilizó un enfoque cualitativo, a partir del análisis documental de diversas fuentes escritas⁷ (periodísticas, volantes, comunicados, actas sindicales, entre otras), materiales audiovisuales, y entrevistas semiestructuradas⁸ a diversos actores protagonistas del proceso histórico, que permitieron reconocer sus percepciones y significados acerca del conflicto docente, las experiencias de organización y los procesos de militancia.

El fenómeno del sindicalismo docente se encuentra en el campo de las subjetividades colectivas implicadas en la conformación de sujetos y movimientos, que disputan en un contexto de relaciones estructuradas por el orden neoliberal. Este estudio pretende generar un aporte sobre el abordaje de la conflictividad docente teniendo en cuenta las experiencias de los sujetos como clase y su relevancia como actores centrales en la organización de la lucha obrera estatal más general. Más aún, se continúa con una línea de análisis (Petrucci, 2005; Donaire, 2007; Migliavacca, 2012; Becher, 2021) que busca ahondar en las causas profundas que llevaron a tensionar el campo de disputa laboral entre trabajadores y trabajadoras de la educación y Estado provincial retomando el marco de organización sindical, su relación con los movimientos sociales y las autoconvocatorias desarrolladas por la comunidad educativa en medio de un contexto de crisis política y socioeconómica.

Antecedentes de lucha docente en la ciudad de Bahía Blanca

A nivel nacional, uno de los primeros hitos de conflictividad docente fue el 14 de marzo de 1988 cuando el congreso de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) convocó a un paro por tiempo indeterminado. Las reivindicaciones principales giraron en torno a demandas como un salario único nacional y un nomenclador

⁷ 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 la ciudad bahiense, centrándonos en la cobertura que realizaron dos periódicos locales: *La Nueva Provincia* y *EcoDías*, entre febrero y diciembre de 2001. A partir del relevamiento de cada noticia sobre conflictividad docente se realizó una base de datos sobre este proceso que sirvió de insumo para la investigación. Su realización implicó la revisión de los hechos de conflictividad, un resumen de los mismos, temporalidad (fecha de inicio y fin), sujetos y organizaciones intervinientes, tipo de conflictividad, espacio de lucha, y demandas específicas.

⁸ 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, les entrevistados mostraron una gran predisposición y expresaron su comodidad ante la metodología implementada. En este trabajo, se utilizarán nombres de fantasía para proteger sus identidades.



básico común para todos los docentes, paritaria nacional y una Ley de Financiamiento Educativo. El paro duró 42 días con enormes movilizaciones y una importante presencia de los docentes de Suteba de diferentes lugares de la provincia. La huelga contó con el apoyo de la Central General de Trabajadores (CGT) y de gremios estatales. El 16 de abril el Gobierno Nacional declaró la conciliación obligatoria, acatada en principio por la CTERA, pero fuertemente cuestionada en las asambleas de base provinciales. Posteriormente, la huelga fue retomada frente a la dificultad en las negociaciones y se realizó la “*Marcha Blanca*” como una estrategia de CTERA para federalizar la protesta con actos en todo el país. Las columnas fueron recibidas por las seccionales de SUTEBA y su llegada al centro de la capital fue el 23 de mayo de 1988, con decenas de miles de maestros en un acto en el Obelisco (Balduzzi y Vasquez, 2013).

Como resultado, el gobierno debió ceder y se aprobó 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 para los trabajadores de la educación estatales (Paritarias- ley N° 23.929). Sin embargo, varios de estos logros se licuaron posteriormente con la “hiperinflación” y la crisis económica de 1988- 1989. Esta marcha tuvo un impacto positivo en los docentes bahienses y contribuyó a la construcción de una identificación como trabajadores, pero además promocionando la formación de estructuras sindicales como Suteba Bahía Blanca⁹.

En el año 1991, la lucha salarial y los recortes de cargos por ramas, sumados a los descuentos por paros, hicieron que, a nivel provincial y también nacional, la lucha docente cobrara un protagonismo particular. Las profesoras y maestras bahienses participaron de acciones en la ciudad y también en Capital Federal, con la “*Marcha del silencio*”. Las movilizaciones se desarrollaron en contra de la Ley de Transferencia Educativa y la Ley Federal de Educación, con la participación masiva de familias, alumnos y docentes. En esta instancia, tuvieron una decisiva importancia los docentes autoconvocados, que no se habían afiliado al SUTEBA, y que habían estado agremiados a AESBA¹⁰ o a la Unión de Docentes Argentinos (UDA).

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 autoconvocatorias en la ciudad de Bahía Blanca, sobre todo de profesoras y profesores de nivel secundario medio y técnico, que con asambleas y movilizaciones se opusieron a la implementación de la reforma. Esta situación generó una organización que no pudo perdurar en el tiempo.

Los docentes autoconvocados generaron una dinámica de conflictividad no institucionalizada, en momentos de expansión de la participación de las bases y la comunidad educativa (Blanco y Migliavacca, 2011). Las asambleas, con mucha organización y presencia masiva, presionaron (u obligaron) a los sindicatos distritales a tomar medidas de acción directa o huelgas. El movimiento fue una expresión propia de los intereses de un sector en disidencia con los sindicatos centrales y en algunos casos actores que habían sido expulsados por su activismo. Como relatan los protagonistas “no había un sindicato o un partido que direccionara a ese sector, pero no era espontánea, tenía una dirección” (Entrevista a M. G, 21 de diciembre de

⁹ La seccional de Suteba Bahía Blanca (BB) comenzó como una Junta Promotora a fines de 1987 y su primera reunión oficial fue el 6 de abril de 1988 (Acta sindical n°1, 1988, pp: 1-4).

¹⁰La 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.



2019), se acompañaba con movilizaciones estudiantiles, acoplándose a las demandas de la comunidad educativa o de organizaciones de derechos humanos. Algunos relatos de esa época ilustran con mayor claridad el proceso:

¿Por qué autoconvocados? Muchos de esos docentes eran dirigentes de organizaciones de secundarias que tenían existencia previa y algunos no se iban a afiliar a SUTEBA (...) Este movimiento fue muy importante en bahía, fue la resistencia a la reforma (...) acompañó al movimiento estudiantil contra la transferencias y contra la reforma... (...) uno de los rasgos del movimiento de autoconvocados es que era potente, paraban los miércoles a su propio costo, y durante meses contra la reforma... era un movimiento bastante organizado se había constituido con mesa de representantes de las escuelas y era masivo y tenían que ver con el proceso anterior del 88... muchos de los que estaban tenían muy claro qué era Suteba porque los habían desplazado desde la CTERA. (...) y eran profesores, en su mayoría formados en la universidad y tenían claro que la reforma rompía con las disciplinas que ellos enseñaban, no era un pelea gremial, era un pelea contra la reforma... Participaron muchos desde el Colegio nacional, las escuelas técnicas, docentes y estudiantes muy masivas... (...) los autoconvocados no pudieron formar una dirección provincial (Entrevista a M.G., 21 de diciembre de 2019).

Durante ese período, las luchas docentes se organizaban desde las propias escuelas, y en muchos casos sin licencia gremial con resistencias masivas, paros, marchas y asambleas. Entre los casos más resonantes de autoconvocatorias figuró la asamblea de docentes de la Escuela Técnica n° 2, una escuela secundaria con mucha resistencia e historia de lucha en Bahía Blanca, desde antes de la dictadura militar (1976- 1983). La estructura asamblearia en esta escuela posibilitó que un grupo de docentes se organizaran “frente al atropello de sus derechos laborales” (Entrevista a M. M., 4 de octubre de 2019).

En junio de 1995, la Directora General de Escuelas (máximo órgano en el plano educativo bonaerense) Graciela Gianetassio (PJ), visitó la ciudad de Bahía Blanca, con el objetivo de posibilitar la apertura del tercer ciclo en primaria y hacer la inauguración oficial en una escuela, además de realizar acuerdos locales y presentaciones oficiales. Sin embargo, docentes de la rama media se habían autoconvocado con más de 500 presentes y solicitaron en una asamblea multitudinaria en la escuela N° 2 la suspensión de la aplicación de la ley federal de educación. La funcionaria tuvo que irse por una puerta lateral de la escuela sin dar explicaciones.

Un último hecho de conflictividad, en el marco del rechazo al ajuste de las políticas neoliberales, fue la instalación en la ciudad de Buenos Aires (frente al Congreso) de la “Carpa y el Ayuno docente” por CTERA entre 1997 y 1999, donde los docentes bahienses y algunos sindicatos participaron de las expresiones de resistencia acompañando con medidas similares. Una de ellas fue la colocación simbólica de una carpa en el centro de la Plaza Rivadavia frente a las principales instituciones estatales de la ciudad.

En el año 2000, los docentes bahienses, realizaron diferentes medidas de fuerza (paros nacionales, movilizaciones, etc.) convocadas por la CGT disidente (liderada por Hugo Moyano) 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 (CEB), 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.



La conflictividad docente en Bahía Blanca en el año 2001

A partir de la creciente situación de protesta, el conjunto docente estaba en permanente estado de alerta. A principios de marzo del 2001, los problemas en el sistema educativo se evidenciaban en distintos aspectos: desde los atrasos en el pago salarial del incentivo docente, la carencia de cargos de auxiliares y docentes, la demanda de becas para estudiantes y de recursos para los comedores escolares, hasta la grave situación de infraestructura o de cooperadoras sin presupuesto¹¹.

Las medidas de ajuste propuesta por Ricardo López Murphy¹² fueron rechazadas inmediatamente con el llamado a un paro general, el 21 de marzo, acordado por centrales sindicales de la dos CGT y la CTA, una jornada nacional de piquetes convocado por los movimientos de trabajadores desocupados (Federación de Trabajo y Vivienda-CTA, Corriente Clasista y Combativa (CCC)) y la toma de varias facultades universitarias a lo largo del país. En ese contexto, CTERA y la Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU) lanzaron una huelga de 48 horas para el 20 y 21 de marzo, con movilizaciones y clases públicas. En Bahía Blanca, el paro docente tuvo un elevado acatamiento con una manifestación pública iniciada en el rectorado de la UNS y acompañada en su trayecto por docentes convocados por SUTEBA¹³.

En los meses de abril y mayo las acciones estudiantiles y de los docentes no se detuvieron. El 25 de abril, se desarrolló una masiva protesta de estudiantes, profesores y profesoras del Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) N° 3, ante la situación económica y política. Por otro lado, el movimiento estudiantil secundario y terciario extendió su protesta en la realización de cortes de calle para solicitar mejoras edilicias. Ejemplos de ello fueron la manifestación realizada por los estudiantes de la Escuela Media N° 6 cortando una avenida en pleno centro o de los alumnos del profesorado de Educación Física del Instituto Superior Formación Docente (ISFD) n° 86 que ejecutaron un corte de calle, con actividades deportivas y clases públicas¹⁴.

La problemática salarial docente se intensificó cuando los docentes suplentes de colegios públicos y privados no cobraron sus sueldos porque no llegaron los fondos que la Nación enviaba mensualmente a la provincia. La situación alcanzó a 1.500 docentes y auxiliares de escuelas bahienses. El 25 de mayo se realizó un acto de protesta de los gremios docentes frente al municipio, reclamando por el pago a docentes y auxiliares, y se esgrimió como bandera de lucha la defensa de la educación pública. El malestar de los estudiantes secundarios y la comunidad educativa, en medio de una crisis económica, se incrementó por el no envío de las partidas correspondiente a becas. El 8 de junio, docentes y auxiliares de la educación se sumaron a la huelga nacional convocada por la CGT y CTA, frente a la postergación del cobro de

¹¹LNP, 11 de marzo de 2001, pág. 1.

¹² Ricardo 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.

¹³LNP, 21 de marzo 2001, pág.6.

¹⁴LNP. 12 de mayo de 2001, pág. 6.



salario¹⁵.

A fines de junio los gremios docentes a nivel nacional (CTERA) y provincial (SUTEBA y Federación de Educadores Bonaerenses (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. En nuestra ciudad, la inactividad fue casi total en las escuelas de todos los niveles de la enseñanza y con gran apoyo de los trabajadores y trabajadoras.

El 11 de julio, el ministro de Economía de la Nación, Domingo 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.

La protesta docente contra el gobierno bonaerense de Carlos Ruckauf¹⁶ (PJ) prosiguió con retención de servicios de los sindicatos docentes y con paro de actividades y movilización de estatales de la Asociación de Trabajadores del Estado (ATE) y docentes de SUTEBA y de la Asociación de Docentes de la Universidad Nacional del Sur (ADUNS)¹⁷. Durante el receso escolar de invierno (del 23 de julio al 3 de agosto) el conflicto docente y los problemas educativos, lejos de desaparecer se multiplicaron: la aprobación por parte de la legislatura bonaerense del pago en bono o “patacones” de sueldos y aguinaldos de estatales; el no envío por parte de la Dirección General de Cultura y Educación de los fondos para los comedores y el atraso en los sueldos de docentes suplentes¹⁸ se combinó con las medidas de fuerza desarrolladas por trabajadoras y trabajadores auxiliares nucleados en ATE, Sindicato de Obreros y Empleados de Educación y Minoridad (SOEME) y de la Unión de Personal Civil de la Nación (UPCN).

En el mes de agosto de 2001, el escenario nacional estuvo signado por los paros nacionales de docentes y de trabajadores estatales, y los “piquetazos nacionales”, 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 nucleados en el Frente Gremial Docente (Suteba, FEB y Sindicato Argentino de Docentes Particulares – SADOP) de establecimientos estatales y privados decidieron no comenzar las clases luego del receso invernal.

¹⁵Según 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.

¹⁶ Carlos Ruckauf miembro del Partido Justicialista fue gobernador de la provincia de Buenos Aires entre 1999 y 2002. Su mandato estuvo vinculado a cambios en materia de seguridad y a la aplicación del ajuste económico en la provincia. Reivindicador de la derecha peronista y colaborador de la dictadura militar fue eschachado por HIJOS y por varias organizaciones de DDHH.

¹⁷*LNP*, 19 de julio de 2001, pág.6.

¹⁸Desde 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.



La primera semana luego del receso invernal comenzó con paro con un alto acatamiento y manifestaciones de los trabajadores de la educación. El 6 de agosto, la concentración fue realizada en la Plaza Rivadavia, y posteriormente la columna, embanderada y con pancartas de rechazo a la política educativa, marchó pidiendo el aumento del presupuesto hasta el Consejo Escolar (CE). Se escucharon cánticos contra el gobernador y pidieron a los políticos y políticas que “dejen de robar”. Hubo fuertes críticos al ajuste nacional y a las últimas medidas provinciales. Los dirigentes sindicales docentes pidieron el acompañamiento para impedir la destrucción de la educación¹⁹.

El 8 de agosto, el SUTEBA provincial tomó como medida de fuerza la retención de servicios, 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 los alumnos de la Escuela General Básica (EGB) N° 75, convocaron para la jornada del 9 de agosto a una “reunión de conocimiento y resolutive en referencia a la defensa de la escuela pública”²⁰. Respecto a esta medida, M.R., directora de la escuela, recordó que:

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 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 (...) 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 M.R., 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 escuela²¹, decidieron manifestarse públicamente por el centro de Bahía Blanca, bajo el lema: “En defensa de la escuela pública”. La movilización contó con la participación de alrededor 1.500 personas. La jornada de protesta integró a familias, estudiantes, docentes y auxiliares de distintos establecimientos educativos de la ciudad²². Se reclamó por el pago a docentes y estatales, contra las carencias presupuestarias y la política económica que estaba afectando a la educación. En su paso por la municipalidad, exigieron la presencia del Intendente Jaime Linares (UCR) y en la UNS, de su rector, Luis M. Fernández (Lista Blanca de la UNS). Al concentrarse frente al Consejo Escolar, se desarrolló un acto que tuvo como característica que los oradores fueron padres y madres de alumnos de escuelas²³. Las familias no quisieron convertir la

¹⁹LNP, 7 de agosto de 2001, pág. 6.

²⁰LNP, 9 de agosto de 2001, pág. 6.

²¹El repertorio de organización (convocatoria a asamblea en la escuela junto a las familias y movilización en defensa de la educación pública) adoptado por los 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.

²²En 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.

²³Los oradores fueron parte de la comunidad educativa entre las que se encontraban la EGB N° 36 y°50, el Conservatorio de Música, el centro de estudiantes del Colegio San Francisco y el Instituto Avanza, entre otros.



manifestación en una tribuna política o gremialista y manejaron la organización y las actividades desarrolladas.

Al comenzar la segunda semana escolar del mes de agosto, SUTEBA a nivel provincial continuó con el plan de lucha con paro por 72 horas ante las irregularidades en el cobro del salario docente²⁴, la deuda en los comedores escolares y la falta de pago de becas para el polimodal. En el marco del paro docente provincial, en Bahía Blanca se volvieron una constante, en el repertorio de acción colectiva, las asambleas convocadas en las escuelas para discutir las problemáticas educativas y qué hacer frente a la crítica situación²⁵.

El día 16 de agosto, el reclamo de la comunidad educativa tomó forma en una movilización multitudinaria conocida posteriormente como “Escuelazo”²⁶. 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 más de 10.000 personas que hicieron oír su reclamo en las calles de nuestra ciudad. La manifestación sumó a los diferentes actores de la comunidad educativa, que se congregaron frente al Consejo Escolar y marcharon²⁷ por las calles céntricas hasta el Teatro Municipal. En el cierre de la marcha, frente al Teatro, les manifestantes cantaron *Aurora* y el Himno Nacional acompañados por la Orquesta Sinfónica Provincial e hicieron uso de la palabra varios padres y madres, estudiantes, representantes sindicales de ADUNS, SUTEBA, CEB y ATE.

Esta primera manifestación masiva de la comunidad educativa fue un punto vincular significativo 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 los alumnos se expresó en las intervenciones 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,

²⁴Según *LNP*, existieron numerosas quejas por parte de los docentes ante liquidaciones de sueldos que, en algunos casos, registraron sumas irrisorias (cheques por 5 centavos). *LNP*, 14 de agosto de 2001, pág.1.

²⁵En 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 alumnos, 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 en la periferia de la ciudad); Jardín de Infantes N° 924. *LNP*, 15 de agosto de 2001, pág. 6.

²⁶Esta 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.

²⁷ *LNP*, 17 de agosto de 2001, pág.1.



sino una vez más nos van a ganar” (Testimonio de D. P., padre de alumnos en Eco Días, 23 de agosto de 2001, pp.: 4-5).

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 Carlos Ruckauf. La decisión fue tomada en un plenario que convalidó el resultado surgido de las encuestas a les afiliades en donde salió victoriosa la propuesta de continuar la huelga. En tanto, en Bahía Blanca las protestas educativas continuaron: el sábado 18 de agosto, se llevó adelante otra manifestación simbólica de luto, por la educación y la cultura²⁸, frente al Teatro Municipal, con la participación de unas 500 personas.

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 de Buenos Aires y con propuestas por parte del Ministerio de Educación para garantizar los 180 días de clases, incluyendo el trabajo los días sábados. Pese a la conciliación obligatoria, les docentes continuaron la huelga.

En el contexto del paro docente por tiempo indeterminado, el día 22 de agosto se desarrolló en la ciudad la segunda marcha educativa denominada “Segundo Escuelazo Bahiense”²⁹ 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 al municipio y cubrió siete cuadras, exhibiendo carteles con nombres de los establecimientos y opiniones sobre el recorte. A diferencia de la primera manifestación, 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. Les representantes de las comunidades educativas llevaron como estandarte cientos de banderas y realizaron un recorrido por las calles bahienses que culminó en un gran acto frente al Teatro Municipal. La lista de oradores contó con la participación de estudiantes secundarios, terciarios y universitarios, de familias (EGB y escuelas especiales), y de sindicatos (CEB-FEB, CTA, SUTEBA).

Luego de esa jornada de protesta multitudinaria, la continuidad de la huelga docente en Bahía Blanca estuvo matizada por asambleas de padres-madres, estudiantes y docentes. Las escuelas continuaron “abiertas”, sin actividades pedagógicas, pero con reuniones diarias. A nivel provincial, el gobierno calificó como ilegal la medida de fuerza de docentes y anticipó el descuento 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 médicas y empleades de la administración bonaerense, exigiendo el fin de las reducciones del 13% de salarios y del pago en patacones. Sin embargo, la conflictividad comenzó a menguar cuando desde la conducción provincial se comunicó un principio de conciliación y acuerdo con el gobierno³⁰, aludiendo al desgaste de la situación.

El 27 de agosto, mientras a nivel provincial SUTEBA no terminaba de decidir si continuaba con el paro o no, y la FEB decidía su levantamiento, en Bahía Blanca se tomaron otras opciones que

²⁸ LNP, 19 de agosto de 2001, pág.1.

²⁹ LNP, 23 de agosto de 2001, pág.6.

³⁰El titular de SUTEBA, Hugo Yasky, anticipó que si el gobierno presentaba alguna propuesta para destrabar el conflicto salarial que motivó el paro, inmediatamente les docentes la evaluarían. LNP, 24 de agosto de 2001, pág. 3.



planteaban la continuidad del conflicto. SUTEBA y CEB local ratificaron el paro, a causa de la presión ejercida por los docentes y las comunidades educativas, mientras que el SADOP se manifestaba por el quite de colaboración. Continuaron las asambleas en los lugares de trabajo y las acciones de protesta de estudiantes. En algunos casos como los alumnos de las Escuelas de Artes Visuales realizaron asambleas mientras que otros como los estudiantes de la Escuela Polimodal N° 13 hicieron un piquete con clase pública en pleno centro.

El 28 de agosto el SUTEBA Provincial, decidió levantar el paro³¹ y comenzar las negociaciones³² con el gobierno provincial. Se “normalizaba” la situación, pero dentro del SUTEBA Bahía Blanca se generaron tensiones por la decisión. Docentes, padres, madres y alumnos (unas 300 personas), reunidos en asamblea, pidieron al sindicato mayor transparencia y democracia en sus decisiones. La reunión se realizó en la Escuela Media N° 3. Un grupo de docentes disidentes expresaron que nunca se tuvo en cuenta la posición de las familias y de docentes que mantuvieron la medida. Se rechazó el ajuste y finalmente se entregó un petitorio al 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 motorizadas de las grandes marchas – se dieron acaloradas reuniones entre familias y docentes de distintas instituciones locales para decidir cómo seguir el plan de lucha. La directora de la EGB N° 75, M.R., señaló que “si bien los docentes concurren al establecimiento, se sintieron desilusionados”. También aclaró que las familias deseaban seguir la lucha³³. El 29 de agosto, los integrantes de la Lista Azul y Blanca-Rosa-Verde (una lista provincial y local interna de SUTEBA, conformada por militantes del Partido Comunista Revolucionario (PCR) e independientes) informaron, a través de un comunicado, que levantar el paro no había sido una elección democrática debatida en las escuelas. Esta lista resolvió no acatar la decisión tomada por la Lista Celeste y llamó a los docentes a no dar clases, y a las familias, a acompañar para enfrentar el ajuste. Delia Cid, secretaria general del SUTEBA (Bahía Blanca), perteneciente a la Lista Celeste, 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 los docentes e intentando desprestigiar la consulta”³⁴.

La oposición había denunciado “maniobras” entre el gremio SUTEBA y el gobierno de Carlos Ruckauf. La resolución del gremio fue impugnada y se revocó la decisión de acatamiento. El cuestionamiento a la conducción del SUTEBA a nivel provincial y local se relacionaba con la forma de consulta y el recuento de votos. Los docentes que se habían reunido en asamblea en la Escuela Media N°3, decidieron 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

³¹En línea con lo decidido el día anterior (27 de agosto) por FEB y SADOP, el SUTEBA levantó el paro por tiempo indeterminado. Según *LNP*, delegados y representantes en las distintas asambleas de escuela estamparon un resultado de 28.717 votos contra 17.925. El titular del gremio, Hugo Yasky, comunicó la decisión en plenario desarrollado en la sede central, donde fueron hostigados por un grupo de docentes que rechazaron negociar con la Alianza. *Página 12*, 29 de agosto de 2001, pág. 1.

³²El 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.

³³*LNP*, 30 de agosto de 2001, pág. 6.

³⁴*LNP*, *idem*, ant.



a la Lista Celeste (conducción del SUTEBA central y local), en las asambleas cobraron una importancia significativa les militantes sindicales opositores. Según A. C.:

Un gran sector docente 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 A. C., delegada docente de SUTEBA, 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, alumnos, porteros, cocineros y auxiliares administrativos de establecimientos públicos y privados, así como consejeros escolares y centros de estudiantes. Les 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 los funcionarios que votaron a favor del recorte. También se hicieron presentes los artistas portando un luto simbólico por la cultura.

Luego del acuerdo de los gremios docentes con el gobierno provincial, se produjo la conformación de la Agrupación “Docentes Indignados”³⁵, integrada por docentes autoconvocados y delegados sindicales del 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 tomara medidas concretas frente al gobierno de la Alianza. Según les entrevistadas, la idea de conformar esta agrupación fue una iniciativa de docentes autoconvocados y de integrantes de la Lista Marrón, pero también de diferentes delegados que habían comenzado a tener un rol preponderante en el proceso de conflictividad:

Docentes indignados fue algo más que la oposición a la Celeste (...) Cuando nosotros comenzamos a militar en docentes indignados lo hicimos con el objetivo de recuperar el sindicato. Éramos conscientes, trabajábamos con ese objetivo... porque además lo hacíamos de un lugar de muchas carencias estructurales... primero nos reuníamos en las escuelas cuando las escuelas no nos dejaban o lugares privados como el Teatro Variette y terminamos haciéndolo en la plaza del sol sentados todos con reposeras que llevábamos los sábados a la tarde (...) en docentes indignados había gente de muchísima experiencia de lucha sindical con

³⁵ A un año del “Escuelazo”, los “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 autoconvocados 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 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.



muchísima militancia...Y de a poco fuimos ganando espacio dentro del sindicato, cuando nos empezaban a proscribir e impedir ahí nos dimos cuenta que éramos importantes..., y tratábamos sacarles asambleas a toda costa ya que era el ámbito que menos cómodo se encontraba la Celeste... (...) El Escuelazo marcó definitivamente nuestra presencia en la calle, favorecido por las relaciones que nosotros teníamos con la comunidad educativa, nosotros poníamos la cara con el tema de los paros (...) (Entrevista a R. L., 14 de octubre de 2019).

Análisis de las experiencias de organización y conflictividad docente

El enfoque analítico utilizado para comprender las prácticas y experiencias de organización docente plantea la relación de esta fracción obrera como parte del entramado de la lucha de clases (Iñigo Carrera, 2011) en su disputa con el Estado provincial³⁶. Como en toda fracción obrera, existen disputas internas por la dirección del proceso de lucha. A modo de síntesis, solo haremos mención al conflicto interno dentro de SUTEBBA Bahía Blanca, entre la histórica Lista Celeste³⁷ y la Lista Marrón³⁸, mediadas por la introducción de les autoconvocados.

En el desarrollo de la conflictividad docente durante el 2001 es posible establecer una periodización histórica que se divide en tres momentos, marcados por el ascenso en la organización, el auge en la lucha docente con la puesta del cuerpo y el descenso del movimiento marcado por el desgaste y la apatía. En el primero (entre marzo y julio de 2001), el gobierno de la provincia de Buenos Aires comenzó a profundizar los aspectos más regresivos del modelo neoliberal, actitud que tuvo como contrapartida un ascenso en el nivel de conflictividad. Las medidas de restricción del gasto público, los problemas de infraestructura, la falta de pago de las becas de estudiantes, de alquileres de edificios, de presupuesto para comedores escolares, el atraso salarial, generaron un profundo rechazo en trabajadores y trabajadoras de la educación en conjunción con las familias. Entre las acciones desarrolladas principalmente por les docentes en esta etapa se observó la realización de asambleas por escuela (lo que más tarde daría lugar a los nucleamientos educativos), el paro esporádico, clases públicas informativas y las primeras movilizaciones. El acompañamiento del sector estudiantil fue importante para presionar a la realización de medidas más directas.

El segundo momento (agosto de 2001) está signado por el auge en el conflicto con una notable participación de la comunidad educativa. A la crítica situación del periodo anterior, se sumaba el paquete de ajuste fiscal que el gobierno bonaerense anunció tras haberse declarado la

³⁶En 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 les docentes con legisladores y políticos y relativamente fácil la politización de las reivindicaciones laborales. A les docentes les es más fácil que a la mayoría de les asalariades culpar a los gobiernos por su situación laboral y así politizar parcialmente sus reivindicaciones económicas (Gindín, 2011).

³⁷ ³⁷ La Lista Celeste es una de las listas sindicales internas que conduce hasta el día de hoy Suteba y CTERA. Su origen estuvo vinculado a los movimientos nacionales y populares hacia 1973 y en general con una base peronista, pero también de distintos partidos políticos, hegemonizó el proceso de creación de Suteba. Tiene una amplia estructura jerarquizada, y seccionales en toda la provincia.

³⁸ La Lista Marrón (solo de alcance local), que tuvo su bautismo luego de la salida a la huelga de 1988, comenzó a tener preponderancia como sector opositor a la Lista celeste bahiense durante toda la década de 1990. Con una tendencia de izquierda progresista, su perfil se vinculó a la militancia de los derechos humanos y de las problemáticas sociales como consecuencia del neoliberalismo. Entre sus filas figuraban trabajadoras sociales, profesores, docentes de escuelas especiales y algunas maestras, que comenzaron a disputar un espacio de poder en las escuelas y fundamentalmente en el cuerpo de delegades.



Emergencia Económica Financiera, con el intento de pagar en bonos (patacones), recortes salariales y congelamiento de la antigüedad docente. Los sindicatos docentes impulsaron un proceso de “retención de servicios” que se extendió 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 excedió los repertorios de acción clásicos sindicales (huelga, reuniones de delegados, asambleas gremiales, marchas) y emergió con fuerza la participación de docentes “auto-convocados” y familias integrantes de las comunidades educativas, que imprimieron un innovador sello a la lucha docente, otorgándole una nueva significatividad (la defensa de la educación pública) y formalizando un conjunto de alianzas estratégicas entre docentes, familias y sectores populares.

El movimiento asambleario del periodo anterior impulsó el plan de lucha docente con diferentes acciones callejeras que tuvieron su máxima expresión en las dos movilizaciones multitudinarias denominadas “Escuelazos”. La visibilización del malestar acompañado de una huelga docente más contundente implicó un reposicionamiento de la conflictividad, ahora con mayor peso sobre el ámbito político.

Por último (entre septiembre y diciembre de 2001), luego del acuerdo entre sindicatos docentes y el Estado provincial, el nivel de conflictividad descendió y se mantuvo latente. En este periodo, el constante incumplimiento en el pago de salarios, de fondos para infraestructura y transporte escolar, y los intentos de municipalización del sistema educativo, provocaron el rechazo docente, de 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. Un dato significativo de este periodo es la conformación de la agrupación “Docentes Indignados”, compuesto por docentes autoconvocados y delegados sindicales disconformes con la conducción de SUTEBA Bahía Blanca y provincial.

El trabajo docente contemporáneo se ubica dentro del marco histórico de las relaciones capitalistas y de la organización del sistema educativo por parte del Estado nacional (Oliveira, Goncalves y Melo, 2004). Como trabajo improductivo, la enseñanza profesional puede considerarse como una forma transicional de subsunción del trabajo en el Estado, en su formato de servicio, sujeta a una relación asalariada (Martínez Bonafé, 1999; González, 2012). En este marco, su posición estratégica dentro del sistema deriva en la capacidad de incidir directamente en la reproducción social de conocimiento, y entre otros aspectos, en la organización de la economía doméstica de cada familia, lo cual ha sido uno de los fundamentos esenciales del Estado para la regulación del empleo educativo³⁹. De este modo, las huelgas docentes, afectan indirectamente la producción y distribución de bienes y generan un costo social para el Estado (Chiappe, 2010), al influir negativamente en la reproducción económica de cada familia y en el cumplimiento de determinadas metas educativas. De esta forma, el conflicto se torna inmediatamente público, con los docentes y el gobierno enfrentándose por influenciar favorablemente a la población (Gindin, 2011). Respecto de este punto, la estrategia adoptada por los docentes fue la posibilidad de generar consenso social entre las comunidades educativas con

³⁹ En la lógica del trabajo docente, la idea de cumplir con las necesidades de determinadas alumnos permite realizar una lectura desde la economía del cuidado y la perspectiva de género (Federici, 2013). Dentro de la reproducción social del capital, la necesidad del cuidado de niños y jóvenes y de la educación elemental generan la posibilidad de solventar la presencia de cuerpos en la reproducción doméstica. Esto está relacionado a una mayor jornada laboral que se intensifica para la mayoría de las personas, con un costo de vida más alto y una base de subsistencia que implica mayor (auto) explotación



el objetivo de ampliar el margen de participación y de capacidad de involucramiento. La comunicación y demostración de las condiciones de trabajo docente y del estado de las escuelas en términos edilicios y de servicios permitió contribuir a un alto grado de aceptación de las huelgas aún a costa de las dificultades generadas.

Las huelgas se acompañaron de una tendencia general de cambio en el comportamiento de la conflictividad laboral, con nuevas modalidades de expresión y difusión de otras actividades paralelas. Esta renovación de la forma de protesta social puso en tensión las formas convencionales de llevar a adelante la disputa, y mucho más teniendo en consideración que las huelgas fueron en una importante proporción de carácter distrital (jornadas sin asistencia a clase con licencia gremial). Las confrontaciones pasaron del campo estrictamente sindical al campo social, en el terreno de la escuela y la calle.

En este sentido, las acciones colectivas y las demandas generales de la docencia estatal bahiense buscaron ampliar los límites de la lucha sindical sectorial y avanzar en la concreción de solidaridad y unidad con otros sectores de trabajadores. Según una entrevistada, 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 G. D., delegada docente, 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 delegades sindicales, permitió la toma de decisiones de forma horizontal, transparente, directa y que cuestionó y desplazó la dinámica institucional de los sindicatos, tradicionalmente replegada en la transmisión de información a les afiliades. 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 convirtieron en unidades de organización que continuaron aun finalizado el conflicto. Más tarde, este será un elemento central en la constitución de las asambleas vecinales barriales que formarán parte del proceso posterior a la crisis del 2001.

Entre las dimensiones analizadas se observó 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. Las escuelas se convirtieron en un ámbito significativo de confluencia y organización, de debate y ampliación de las actividades de lucha, lo cual plantea un punto de relación con la formación de una construcción de base y de “representatividad desde abajo”.

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 formaron el “Escuelazo”, los testimonios destacan como un elemento relevante la existencia de puntos de concentración, el encuentro de diferentes actores de la comunidad educativa en la escuela o en 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 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 A. C., delegada sindical de SUTEBA Ba. Bca, 22 de diciembre de 2020).

En las entrevistas realizadas a docentes con militancia sindical y a docentes que participaron de actividades gremiales del SUTEBA Bahía Blanca y CEB-FEB, 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 y les docentes autoconvocados.

A. A., docente jubilada y ex integrante de la comisión directiva del CEB, afirma que el gremio convocó a reuniones en escuelas y de afiliados para debatir sobre las problemáticas que afectaban al conjunto de la docencia, aludiendo a la masividad de las mismas y al papel del sindicato como “organización corporativa de los intereses docentes frente al Estado” (Entrevista a A. A., 3 de junio de 2020). En general las asambleas por escuela no eran una práctica habitual del sindicato y su tendencia fue a la búsqueda de una negociación.

R. P. 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 de 1990, 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 ese momento para que como organización vos pongas todo para que eso se produzca” (Entrevista a R. P., 19 de octubre de 2020).

Según P. C., docente jubilada y ex Secretaria Adjunta en la comisión directiva del SUTEBA local en el 2001, las principales acciones garantizadas desde el SUTEBA estuvieron relacionadas con el funcionamiento de los espacios orgánicos de organización “a través de consultas canalizadas por les delegadas y siguiendo las directivas orgánicas del sindicato central” (Entrevista a P. C. 2 de octubre de 2020).

En contraposición, G. D., docente y trabajadora social, militante de la Lista Marrón y perteneciente actualmente a la Granate, destacó como un factor importante la relación política entre la conducción de la Lista Celeste y el gobierno de la Alianza, que llevó a una división interna en esa agrupación: “El conflicto los pasó por arriba porque nunca llevaron a un paro realmente activo eso lo llevaron les autoconvocados y la oposición (...) incluso en ese momento y a posteriori, en el conflicto del 2001, se quebró la Celeste⁴⁰” (Entrevista a G. D., 11 de febrero de 2021).

⁴⁰ La derrota estratégica de la Celeste en el “Escuelazo” fue un proceso que marcó una bisagra dentro de esa agrupación. Ante una oposición consolidada y un fuerte clima contestatario de época, con críticas incisivas



Sobre el accionar de los sindicatos, en particular de SUTEBA y el proceso de conflictividad, M. C., docente de nivel primario jubilada, que en el año 2001 era directora de la E.G.B. N°78 afirma:

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 M. C., 25 de agosto de 2020).

El desprestigio que habían adquirido los sindicatos frente a la comunidad, producto de un contexto de repudio generalizado, pero también de determinadas prácticas sindicales, asociadas a la falta de espacios democráticos para la intervención docente y a la participación en instancias de concordancia con el gobierno de la Alianza, posibilitó un clima donde las reivindicaciones de base y de lógicas clasistas estuvieron en todo momento presentes en muchos de los docentes autoconvocados, algunos de ellos con participación militante en partidos políticos de izquierda o con tradición de acompañamiento a la lucha por los derechos humanos.

En este sentido, la huelga docente provincial 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 se transformara en un espacio de discusión y organización de la comunidad educativa, desplazando en importancia a los espacios generados desde los sindicatos (Migliavacca, 2011). El protagonismo que adquirieron las familias y fundamentalmente los autoconvocados, son elementos claves para comprender el desarrollo del conflicto que condujo al Escuelazo. La mayor parte de estos agrupamientos fueron impulsados o conducidos por dirigentes o delegados que ya contaban con una previa participación en organizaciones sindicales, y asumieron distintas trayectorias: se puede diferenciar entre organizaciones de autoconvocados 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 (Cyunel y Loewy, 2013).

El trabajo de los delegados en sus recorridos de escuelas, informando sobre la situación y generando espacios de vinculación con las comunidades educativas, en un contexto de deterioro social formalizó el apoyo explícito de muchas familias sobre las demandas docentes. Respecto al rol de las familias, A. C., señaló que la comunidad logró transformar el carácter del conflicto, pasando de un reclamo salarial docente a la defensa de la escuela pública.

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 los delegados opositores; los delegados de la Marrón entendieron que la participación fue protagónica, transformando el

a las conducciones sindicales en general, la propuesta de cambio comenzó a tomar forma dentro de Suteba local. Las líneas internas dentro de la propia conducción que comenzaron a resquebrajar su posicionamiento, la iniciativa de los grupos activistas contra la propia Celeste, la inconsulta decisión de levantar la huelga en la ciudad y la masividad del fenómeno del Escuelazo con un sector de la comunidad bahiense que lo apoyaba formalizaron un conjunto de errores que más tarde en el 2003 le costarán a la Lista Celeste de Bahía Blanca mantenerse en la conducción.



carácter del conflicto y convirtiendo a la escuela como el espacio de organización de la comunidad.

Conclusiones

A lo largo del presente artículo se reconstruyó sintéticamente el conflicto educativo denominado Escuelazo y las formas de organización que desarrollaron los docentes bahienses, en medio de la disputa entre sindicatos docentes y el Estado provincial. Una primera conclusión que se desprende del análisis de las fuentes utilizadas permite confirmar que la escuela pública se constituyó en el espacio principal de organización de los docentes y comunidades educativas durante el conflicto señalado, siendo el sector docente un eje reivindicativo y de articulación entre diversos sectores sociales.

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 los docentes autoconvocados y organizados sindicalmente.

En el análisis de las diferentes perspectivas político-sindicales en pugna, pudimos arribar a la conclusión de la relevancia de la militancia sindical, y el papel del docente y la docente autoconvocado como organizador y organizadora 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 (sindicalizados y no sindicalizados) que entendieron que era necesaria la participación de las comunidades, en un conflicto que trascendió lo meramente reivindicativo para convertirse en una disputa política en contra del Estado provincial y del modelo neoliberal.

La dinámica del conflicto autoconvocado amplió el repertorio, con acciones colectivas contundentes (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 un contexto particular de alianza entre fracciones, capas trabajadoras y desocupadas. En este sentido, las demandas, metas y objetivos del conflicto estuvieron relacionados con la situación del trabajo docente, la intensificación de la explotación en un contexto de degradación laboral y aumento de la pauperización social.

Bibliografía

Balduzzi, J. y 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). Recuperado de: <http://www.mediateca.ctera.org.ar/items/show/240>

Becher, P. (2018). El movimiento de trabajadorxs desocupadxs en Bahía Blanca. Formas de organización y experiencias de lucha (1995-2003). Bahía Blanca: Ediciones Acercándonos-Ediciones del Ceiso.

Becher, P. (2021). Los guardapolvos vienen marchando. Estrategias y prácticas sindicales en el Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación Buenos Aires (SUTEBA) de Bahía Blanca (2003- 2015). Tesis Doctoral en Ciencias Sociales de la UBA, Buenos Aires. “No publicada”.



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 Gindin, J. (Comp.) *Pensar las prácticas sindicales docentes*. Buenos Aires: Ediciones Herramienta.

Cantamutto, F. y Wainer, A. (2013). *Economía política de la convertibilidad. Disputa de intereses y cambio de régimen*. Buenos Aires: Capital Intelectual- Claves para todos.

Carrizo, G. (2012). "Discurso, neoliberalismo y educación. La precarización laboral de los docentes: Revisando los '90". En *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, Universidad de la Patagonia. ISSSN. Recuperado de: <http://www.intersticios.es>

Chiappe, M. (2010). *La conflictividad laboral entre los docentes públicos provinciales en el período 2006- 2010*. Buenos Aires: Dirección de Estudios de Relaciones del Trabajo, SSPTyEL, MTEySS.

Cyunel V. y Montenegro Loewy, L. (2015). "Conflictos laborales y disputas sindicales en el sector de la enseñanza estatal provincial. Algunas consideraciones teórico-metodológicas". En *Actas del 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*, Buenos Aires.

Donaire, R. (2007). *La clase social de los docentes. Un recorrido histórico en Argentina desde la colonia hasta nuestros días*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Pedagógicas "Marina Vilte", CTERA.

Federici, S. (2013). *Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Buenos Aires: Traficantes de Sueños.

Gindin, J. (2011). "Sobre las huelgas docentes". En Gindin, J. (Comp.), *Pensar las prácticas docentes*. Buenos Aires: Ediciones Herramienta.

González, H. (2012). "Introducción al análisis del proceso de trabajo en el trabajo educativo". *Notas de un seminario sobre Trabajo docente*. Buenos Aires: SUTEBA.

Iñigo Carrera, N. (2011). *La estrategia de la clase obrera 1936*. Buenos Aires: Imago mundi.

Jaimovic, A., Migliavacca, A., Pasmanik, Y. y Safocarda, F. (2004). *Reformas neoliberales, condiciones laborales y estatutos docentes*. Buenos Aires: Centro Cultural de Cooperación.

Martínez Bonafé, J. (1999). *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Madrid: Miño y Dávila Editores.

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*. En *Polifonías Revista de Educación - Año VI - N° 10 -2017 - pp 15-28*.

Oliveira, D., Gonçalves, G. y Melo, S. (2004). "Cambios en la organización del trabajo docente. Consecuencias para los profesores". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (20), pp: 183-197.

Petrucelli, A. (2005). *Docentes y Piqueteros: De la huelga de ATEN a la pueblada de Cutral C°*. Buenos Aires: Ediciones El Cielo Por Asalto-El Fracaso.



Piva, A. (2009). "Vecinos, piqueteros y sindicatos disidentes. La dinámica del conflicto social entre 1989 y 2001". En Bonnet, A. y Piva, A. (Comp.), *Argentina en pedazos. Luchas sociales y conflictos interburgueses en la crisis de la convertibilidad*. Buenos Aires: Peña Lillo- Ediciones Continente, pp: 19- 70.

Pucciarelli, A. (2011), *Los años de Menem. La construcción del orden neoliberal*. Buena Aires: Siglo XXI.

Pucciarelli, A. y Castellani, A. (Comps.) (2014), *Los años de la Alianza*, Buenos Aires, Ed. Siglo XXI.

Romero, F., (2003). "Del Escuelazo a la caída de De la Rúa. Relaciones entre lucha socioeconómica y lucha política". En *Actas de la II Jornadas Interdisciplinarias del Sudoeste Bonaerense*, Tomo I. Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur.

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 Feldfeber, M. y Gluz, N. (coords.), *Las políticas educativas después de los '90. Regulaciones, actores y procesos*. Buenos Aires: CLACSO.

Torrado, S. (2010). "Modelos de acumulación, regímenes de gobierno y estructura social". En Torrado, S. (directora), *El costo social del ajuste*, Tomo I. Buenos Aires: Ensayo Edhasa, pp: 21-61.