



FOTOS: Irina Morán – Revista Alfilo – Periodista Feminista. Militante de Ni Una Menos Córdoba y Mujeres por un parto Respetado

“OLLAS NO”: LA HISTORIA CORPORAL DE UNA HERIDA SOCIAL

Gabriela Bard Wigdor¹
Maximiliano König²

Resumen: Corina De Bonis, maestra de una escuela del partido de Moreno (Buenos Aires), fue encapuchada, secuestrada, golpeada y torturada. Grabaron en su abdomen “Ollas no” durante el transcurso del conflicto por el desfinanciamiento a la educación pública en Argentina (año 2018). En el colegio (CEC) 801 las maestras como Corina, cocinaban en ollas populares para los/as alumnos/as que participan del comedor escolar, el cual se encontraba coyunturalmente cerrado por problemas edilicios y la huelga docente. Desde el enfoque del feminismo y el llamado Giro Afectivo, comprendemos el evento como parte de la trama del conflicto social en torno a la huelga docente nacional, el cual desnuda aristas de clase, género y raza que acompañan las emociones sociales sobre la educación pública. A tal fin, analizamos prácticas y discursos de odio que se hicieron visibles en los medios de comunicación hegemónicos, a través de la difusión de comentarios de funcionarios públicos del gobierno nacional, de amenazas escritas y telefónicas que recibieron las maestras, con el objetivo de desarticular la organización popular y mantener el *status quo*.

Palabras claves: Educación pública. Medios de comunicación hegemónicos. Organización popular. Estudios feministas decoloniales y Giro afectivo.

“PANELAS NÃO”: A HISTÓRIA DO CORPO DE UMA FERIDA SOCIAL

Resumo: Corina De Bonis, professora de uma escola de Moreno (Buenos Aires), foi encapuzada, raptada, espancada e torturada. Eles gravaram em seu abdômen "Panelas Não", durante o curso do conflito pelo subfinanciamento educação pública na Argentina (2018). Na escola (CEC) 801, professores como Corina, cozidos em cozinhas de sopa para as/os alunos / como participar na cantina da escola, que foi circunstancialmente fechado para problemas de construção e os professores greve. A partir da perspectiva do feminismo o que chamamos Affective Turn, entendemos o evento como parte do tecido de conflito social sobre professores nacionais "greve, que revela as arestas de classe, gênero e raça que acompanham as emoções sociais sobre a educação pública. Para tanto, analisamos práticas e odiamos a fala que se tornaram visíveis na mídia hegemônica, através da disseminação de comentários funcionários públicos do governo nacional, de ameaças escritas e por telefone que os professores receberam, com o objetivo de dismantlar a organização popular e tem o status quo.

Palavras chaves: Educação pública. Mídia hegemônica. Organização popular. Estudos feministas e giro emocional.

NO POTS: THE BODY HISTORY OF A SOCIAL WOUND

Summary: Corina De Bonis, a teacher of a school in Moreno (Buenos Aires), was hooded, abducted, beaten and tortured. They recorded in their abdomen "No Pots" during the course of the conflict for the defunding of public education in Argentina (year 2018). In the CEC 801 School, teachers like Corina, cooked in popular pots for the child students that participate in the school canteen, which was temporarily closed due building problems and due the teachers strike. From the focusing of Feminism and the so-called Affective Turn, we recognize the event as part of the plot of social conflict around the national teacher strike, which uncovers class edges, gender and race that goes together with social emotions about public education. To this end, we analyze practices and hate speech that became visible in the hegemonic media, through the dissemination of comments by political officials of the national government, and by written and telephone threats received by the teachers, with the aim of dismantling the popular organization and to maintain the *status quo*.

Key words: Public education. Hegemonic media. Popular organization. Feminist studies and emotional turn.

¹ Investigadora Asistente del CONICET; Docente de la Facultad de Cs Sociales; Doctora en estudios de Género; Magister y licenciada en Trabajo Social.

² Magister en Relaciones Internacionales; Licenciado en Comunicación Social.

INTRODUCCIÓN

La maestra argentina Corina De Bonis fue encapuchada, secuestrada, golpeada y torturada en el partido de Moreno en Buenos Aires. En su estómago grabaron la frase “Ollas no”, haciendo alusión a un enfático rechazo frente a la medida gremial y comunitaria de realizar ollas populares. Estas se realizaban para darle de comer a los y las alumnos/as que no podían asistir al comedor escolar, debido a problemas de infraestructura que el gobierno provincial no ha estado atendiendo en los últimos años, sumado al conflicto docente por el desfinanciamiento a la educación pública que en Argentina viene desarrollándose desde el año 2016.

En la escuela donde enseña Corina, durante todo el mes de agosto y septiembre del 2018, también se recibieron amenazas anónimas del tipo: "dejen de hacer política", "den clases de una vez" o "termínenla con las ollas"; incluso, según fuentes del diario *Perfil*, existían pintadas en la zona donde se explicitaba que las maestras iban a terminar en una dirección que era la del Cementerio de Moreno (donde se encuentra localizada la escuela).

Desde hace meses, diferentes grupos de poder como la prensa gráfica, instalan discursos que relativizan la necesidad de la medida de fuerza de las maestras o que la cuestionan como estrategia de reclamo. Reproducen argumentos históricos de odio hacia los/as trabajadores/as organizados/as, por parte de supuestos/as lectores/as³ y cosechan más repudio hacia la organización política del sector educativo en cuestión. La línea editorial de los diarios fue presentar el secuestro de Corina como un hecho más de violencia social, repitiéndose tanto en *Clarín*⁴ como en *La Nación*⁵, que no se sabía quiénes fueron los agresores y por qué atacaron a la maestra.

³ Nos referimos a que, dentro de los diarios online, habitualmente se utiliza las redes sociales por medio de “trolls” que simulan ser lectores de la noticia periodística en cuestión, reproduciendo opiniones o artículos periodísticos que instalan y fortalecen la línea editorial del diario.

⁴ El multimedio *Clarín* constituye el principal conglomerado mediático de la Argentina y es considerado uno de los grupos de comunicación mediáticos más poderosos de Latinoamérica, junto con Televisa de México, Cisneros de Venezuela y grupo Globo de Brasil. En la actualidad, posee una posición dominante en todos los mercados culturales del país en los que participa controlando el 40% de los contenidos que circulan a través de los distintos soportes de comunicación masiva (Becerra y Mastrini, 2009). Su predominio se fundamenta en que es el único holding que participa en toda la cadena de valor del negocio de los medios de comunicación desde la producción hasta la emisión y distribución de contenidos. Entre sus dueños figuran tres grandes grupos: Ernestina Herrera de Noble, Héctor Magneto, Lucio Pagliario y José Aranda por un lado; y el por otro lado gran parte de sus acciones se maneja en el mercado local y en el de Londres y el restante se encuentra en manos del banco de inversión Goldman Sachs.

⁵ *La Nación* es un diario matutino editado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, de circulación nacional. Fue fundado por Bartolomé Mitre, expresidente de la República Argentina. Lo Dicho medio es de tendencia liberal y conservadora, y a lo largo de la historia argentina ha sido una vía de expresión de sectores afines a las Fuerzas Armadas de Argentina y a los grandes productores agropecuarios del país.

De modo contrario a como se presenta este caso desde la prensa hegemónica, en este artículo pretendemos conectar el evento del secuestro a la maestra, con la trama de violencia social histórica que explica aspectos del rechazo hacia el sector educativo en huelga. En efecto, el daño causado a esta maestra alude a una historia social de represión a la protesta popular y un discurso oficial, donde los intereses afectados por el paro de docente, se presentan como un daño a la comunidad educativa y a la sociedad, en el que se pondera más la lesión que pudiera generar la medida de fuerza gremial circunstancial, que el desempleo o el salario miseria que afecta a las clases trabajadoras.

Además, como toda medida de represión que se ejerce sobre una persona, en tanto representante de un sector social, el dolor que le causaron a Corina afecta los tejidos sociales que se construyen en el ritual de la olla popular, debido a que el miedo y malestar que se instala mediante la intimidación, se vivencia como una desaprobación social, lo cual daña los lazos entre las maestras organizadas y a la comunidad en su totalidad, produciendo como resultado, temor de disputar el orden social. Asimismo, es necesario destacar el carácter sexista de las amenazas que recibieron las maestras, cuestión que analizaron en este trabajo.

Metodológicamente tomamos como ejes de interpretación los discursos de los funcionarios públicos del gobierno nacional y las amenazas que recibieron las maestras organizadas en ollas populares de la escuela de Moreno, de manera de indagar cómo y qué argumentos se tejen detrás de estos discursos de odio. A partir del enfoque del feminismo y del Giro Afectivo, conectamos este evento con una trama histórica de desprestigio hacia la organización popular, que tiene un sustrato de discriminación de género, clase y raza, anclado en esta coyuntura donde en el sector educativo se encuentra en alerta y movilización permanente.

RESULTADOS

A partir de la elección de distintas estrategias discursivas los medios masivos de comunicación, entendidos como actores sociales y políticos centrales en el espacio de disputa por significaciones y subjetividades, difunden una determinada forma de enunciar y construir sentidos que se materializan en la sociedad y que genera una aceptación masiva. Estos discursos de carácter intimidatorios, legitiman la violencia entre trabajadores/as y la vuelve aceptable socialmente.

En ese sentido, la apuesta de los medios de comunicación hegemónicos y de los grupos concentrados de la economía que hoy gobiernan en la Argentina, es que el

sentimiento de frustración y angustia gestado en la sociedad a causa de la crisis económica, se transforme en emociones hostiles que se adhieren a los grupos organizados para enfrentar los procesos de ajuste, tal como los y las maestros/as en huelga. La estrategia de la prensa gráfica, como mostramos a lo largo del artículo, es responsabilizar a las y los maestras/os por la situación de caos que desordena la vida cotidiana de las personas, evitando que se cuestione al modelo de Estado que verdaderamente produce la crisis.

La manipulación mediática que venimos describiendo se enraíza socialmente; por un lado, porque se sustenta en una historia de sexismos, discriminación racial y de clase dirigida contra las maestras, a quienes se las considera como “segundas madres abnegadas”, que deben desempeñar una tarea educativa por amor y vocación, desconociendo que es una fuente laboral como cualquier otra. A la vez, se reproduce un discurso histórico de desprestigio hacia la formación educativa de las maestras, en parte porque son mayoritariamente mujeres las que estudian magisterio y principalmente, porque suelen provenir de sectores populares. Por tanto, en la figura de la maestra se conjugan una serie de estereotipos, sexismo y prejuicios de clase, que se activan cuando las maestras hacen huelga y de este modo, desnudan que el magisterio es un empleo asalariado y no una vocación instintiva, desde el que demandan derechos laborales y atención del Estado.

Por otro lado, como plantea Berlant (2012), las personas en general, parecen adherir a la idea de que se necesita de un ordenamiento social constante, expresado en un sentimiento de normalidad aspiracional, donde la vida se perciba estable y confiable, sin necesidad de ser cuestionada ni reinventada. De estas aspiraciones se valen los sectores hegemónicos para señalar a un grupo responsable de alterar esa supuesta paz y dirigir el malestar hacia los mismos. En efecto, el odio que se promueve desde la prensa no se dirige a las maestras como individuos aisladas, aunque las toma como blanco de su odio, sino que, en el cuerpo de ellas, se representa un colectivo que amenaza el orden. Son cuerpos con representación social que resiste ante diferentes expresiones de poder viscerales y corporales, así como sociales y estructurales.

Al mismo tiempo, entendemos que los discursos de los medios de comunicación actúan como una reafirmación identitaria de pertenencia a un grupo hegemónico, destinados a reforzar y justificar la dinámica enunciativa que se articula a partir de un *nosotros/as* posicionado explícitamente frente a un *ellos/as*, considerado inferior. Al respecto, el lingüista Teun van Dijk afirma que: “El criterio básico es que las

estructuras del discurso cumplen una función en la expresión y la comunicación persuasiva de las actitudes e ideologías polarizadas que nos representan a “nosotros” como buenos y a “ellos” como malos” (2005: 245). Esta oposición entre nosotros/as y ellos/as funciona como un ejemplo clásico de codificación nominal para expresar contraste, oposición y conflictividad social.

Los sentimientos de odio que se visibilizan en los discursos mediáticos y en las amenazas, son parte de los afectos que caracterizan las de estas luchas políticas en lo que Berlant (2012) llama momentos “superpolíticos”, donde se consensua que existe un daño claro y un sujeto dañado, que requiere de respuestas universales. Expresa un núcleo del sentido común que se encuentra más allá de la ideología y del debate, cuya violencia verbal y física impacta en el lugar que más dolor sentimos. Así, el miedo sirve para la conservación del poder, para que las personas no quieran subvertir las normas sociales.

En efecto, infligir miedo y dolor es una estrategia para que los cuerpos “se cierren en sí mismos”, como sostiene Ahmed (2017), para que el dolor nos atrape y nos retorne al cuerpo, buscando alejarnos de lo que nos lastima. El resultado es el aislamiento, el miedo y la soledad. Pero, ¿de dónde proviene ese odio que lleva a torturar a una maestra?, probablemente muchos de los sectores sociales que avalan esta violación de los derechos humanos, vean en la maestra un símbolo de lo que los lastima, lo que produce un sentimiento negativo que puede constituirse como la lectura del/la otro/a, reduciéndolo/a a la siguiente percepción: “me lastimaste, tu eres hiriente, tu eres malo”, el o la responsable de mis privaciones y malestares.

Finalmente, el mensaje que transmitieron a través del cuerpo de la maestra torturada fue para que el sector docente cesara de organizar huelgas y ollas populares, en tanto una modalidad de organización y protesta habitual entre los sectores trabajadores y piqueteros. Esta marca, la frase tatuada en el estómago de Corina, habla de una herida social, una frontera de clase, género y raza entre las clases y al interior de la mismas. Es un indicio del desprecio, del odio que se cuece históricamente al responsabilizar a los sectores subalternos del desorden, negando violentamente las necesidades que aquejan a las mayorías.

EPISTEMOLOGÍAS Y MÉTODO

Antes del ingreso del feminismo en la academia, las emociones se habían considerado la antítesis de la razón, impensables como horizonte de conocimiento.

Fueron los Estudios Feministas los que colocaron a las emociones como objeto de estudio, creando las bases para lo que conocemos como Giro Afectivo. De este modo, se comenzó a desandar la dicotomía entre razón-emoción y se jerarquizó el estudio de la experiencia como clave para comprender las desigualdades de género. Asimismo, las teorías queer incorporaron un énfasis en el estudio del cuerpo y la experiencia como fuente productora de conocimiento, trabajando ejes como el trauma para comprender el papel de ciertos colectivos disidentes en la historia, cuestionando dicotomías clásicas como distancia-cercanía; presencia-ausencia; identidad-diferencia; y sentimientos-pensamientos (Solana, Mariela, 2016).

En ese sentido, existe una relación íntima entre el Giro Afectivo y los Estudios Feministas, en tanto ambas teorías enfatizan en comprender los cuerpos y las afectividades, más allá del lenguaje, y en la potencialidad de todos y todas de afectar y ser afectadas/os. Así, los estudios de las emociones tanto como los del feminismo, son enfoques epistémicos centrales del siglo XX en adelante, que junto a la teoría queer, se dirigen al núcleo de las experiencias, para acercarse a analizar las emociones como el odio, el amor, el miedo, entre otras, que circulan y se adhieren diferencial y selectivamente a los cuerpos, a partir de intersecciones que nos atraviesa y nos constituyen como sujetos, tales como la etnia, clase, género, discapacidades, entre otras. Tanto el afecto como el daño se distribuyen de modo desigual en nuestras sociedades Cisheteropatriarcales capitalistas.

Profundizando en el Giro Afectivo de las sociedades (Greco y Stenner, 2008; Squire, 2001), nos encontramos en una etapa histórica, donde los medios de comunicación y las redes sociales tienen primacía en la manera en que nos informamos y vinculamos, influyendo en la vida cotidiana, en los comportamientos y hábitos de las personas (Arfuch, 2016). En esa línea, Ahmed (2017) propone explorar cómo trabajan las emociones para moldear la “superficie” de los cuerpos individuales y colectivos, ya que desde su visión, las emociones no son estados psicológicos sino prácticas sociales y culturales, que brindan cohesión social.

En consecuencia, no debiéramos interrogarnos sobre “qué son” las emociones sino “qué hacen o que nos hacen hacer”, observando el discurso público y sus alcances éticos y políticos, así como las consecuencias prácticas de que se *nos peguen* ciertas emociones. En efecto, las emociones son claves para el mantenimiento o la transformación de la vida pública, “son aquello que nos une, lo que sostiene o preserva la conexión entre ideas, valores y objetos” (Ahmed 2017: 29). De manera que las

emociones no son propiedad de las personas, más bien circulan y se acumulan entre ellas. No son disposiciones psicológicas, sino que investimentos sociales, donde el o la sujeto es un punto nodal de la economía afectiva, más que su origen o destino.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

El feminismo y el Giro Afectivo despliegan una propuesta teórica y metodológica sobre el papel de los afectos en la vida pública, que desmiente lugares comunes de la teoría social acerca de lo que supone sufrir o la vinculación exclusiva de afectos considerados positivos para el quehacer político como la *alegría* y *el orgullo*. Se trata de enfoques que anuda la razón y las pasiones, el cuerpo y la mente. Para lo cual, defienden una posición metodológica transdisciplinaria, donde se efectúan tanto análisis discursivos, como interpretación de textos narrativos, etc.

Dentro de esta matriz de análisis, realizamos un estudio del discurso desde una perspectiva crítica sobre la forma en como fue tratado mediáticamente el caso que proponemos en este trabajo, y en cómo se utilizaron procedimientos semiótico-discursivos para deslegitimar la protesta social del sector docente. En este sentido, analizamos los mecanismos de reproducción de sentido que se pronunciaron desde los medios de comunicación masivos para revalidar el axioma que induce al descredito de la huelga y que infunde un recelo hacia un determinado grupo de la sociedad. Entonces, se vuelve significativo pensar a la intimidación discursiva, partiendo de la dimensión de la violencia como una práctica social llevada a cabo por actores particulares, y en cómo estos medios semiotizan esta violencia institucional con el objetivo de producir ciertos efectos de sentidos y emociones en sus audiencias.

Por consiguiente, analizamos tanto los discursos hegemónicos de los medios de comunicación, que se presentan como el actor que difunde y fortalece emociones de odio y prácticas de represión contra las maestras organizadas, tanto como las amenazas recibidas por las maestras de Moreno, en tanto emergentes de la violencia social que se fortalece desde los centros del poder contra cualquier sector que se organice y luche por sus derechos.

EDUCACIÓN EN LUCHA: LA COYUNTURA

Para contextualizar nuestra problemática, entendemos necesario describir las transformaciones políticas, económicas y sociales que se han venido produciendo en la Argentina, resultado de múltiples reformas estructurales asociadas al modelo neoliberal,

que han conducido a varios países del continente a una lógica de libre mercado y apertura de fronteras económicas.

En este contexto, los acontecimientos acaecidos en la Argentina en los últimos meses, donde las organizaciones sociales se vienen expresando contra el modelo económico y político vigente, son comprendidos a partir de la idea de acción colectiva de protesta. Esta noción, da cuenta de una dinámica de resistencia en el espacio público donde los sujetos sociales, mediante diferentes modos de acción colectiva, apuntan a visibilizar sus demandas contra el modelo neoliberal y el rechazo a la escalada de represión policial ejercida en las calles.

Desde el año 2016, el sistema universitario viene padeciendo un deterioro salarial y presupuestario inédito en años. Del presupuesto asignado a las universidades nacionales, 700 millones de pesos quedaron sin ejecutar en el año 2016 y 738 millones en el año 2017, cifras que representan el nivel de ejecución más bajo de los últimos diez años. Al finalizar el año 2017, el monto adeudado por el gobierno nacional a las universidades públicas, llegó a 10.993,4 millones de pesos, el 12,3 por ciento del presupuesto ejecutado. Además, la cantidad de becas otorgadas por la Secretaría de Políticas educativas (SPU) a estudiantes de bajos recursos cayó un 35 por ciento en dos años, pasando de 23.019 en el año 2015 a 14.985 en el año 2017. Las becas para carreras prioritarias disminuyeron un 25 por ciento, de 39.715 en 2015 a 29.520 en 2017. El programa Progresar destinado al ingreso y permanencia de estudiantes en el sistema educativo público, que hasta el año 2017 ejecutaba el Sistema de Jubilaciones y Pensiones ANSES, y que en 2018 está a cargo de la SPU, también vivenció el ajuste: paso de 27.748 usuarios/as menos que en el año 2016⁶.

Del mismo modo a principio del mes de septiembre de 2018 se anuncia un achicamiento de la estructura en los ministerios, que se reducen de 22 a solo 9, fusionándose los de Educación, Cultura y Ciencia a un solo ministerio, y transfiriendo partidas que ya estaba presupuestadas de Educación, Niñez y otros organismos sensibles para atender las demandas de Seguridad y Defensa.

La disposición del Ministerio de Hacienda al reasignar partidas recortando fondos de Ciencia, Tecnología y Educación, genera que las universidades nacionales pierdan capacidad financiera para los próximos años. Simultáneamente, incrementó los fondos para la Policía Federal, Gendarmería y las Fuerzas Armadas. En la Secretaría de

⁶ Informe del Instituto de Estudios y Capacitación de CONADU (IEC – CONADU) sobre las Universidades Nacionales, año 2017.

Ciencia y Tecnología se producen recortes al ex ministerio, a su programa de Implementación de Política de Ciencia y Tecnología y de Promoción y Financiamiento de Actividades de Ciencia, Tecnología e Innovación. En esta línea, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) viene recibiendo importes mínimos que solo alcanza para pagar las paritarias y las becas. La Comisión Nacional de Actividades Espaciales (CONAE) corre la misma suerte en sus programas.

Por otro lado, en relación al salario docente, al finalizar el año 2016, la pérdida de poder adquisitivo del salario docente universitario/a fue de entre 8 y 10 puntos, luego de que el Gobierno se negara a aplicar la cláusula de revisión por inflación que incluyó el acuerdo paritario de ese año. Asimismo, en el presupuesto 2019 que se trata en el congreso durante el mes de octubre del año 2018, se proponen nuevos ajustes reales y nominales en áreas como becas, salud (hospitales universitarios), gastos de funcionamiento y diversos programas de apoyo educativo (ADIUC, 2018).

En ese sentido, se aproxima un ajuste fiscal y presupuestario para el año 2019, donde el poder ejecutivo plantea la eliminación del déficit fiscal, a exigencia de contraparte por la renovación del acuerdo de junio pasado con el FMI. Dicho organismo, a cambio de acortar el plazo del desembolso de los fondos, demanda al gobierno argentino un ajuste para bajar el gasto público social. Mientras tanto, la situación económica perjudica a la mayoría de la sociedad en la Argentina, ya que con la última devaluación que llevo al dólar estadounidense a rozar los 40 pesos por unidad, se ha damnificado gravemente la calidad de vida de la mayoría de la población, incrementando drásticamente los precios de los alimentos de la canasta básica. La devaluación ha terminado resultando una transferencia de ingresos y riqueza hacia acreedores externos y grandes exportadores.

El caso concreto que analizamos en este artículo, se enmarca en estos conflictos, especialmente por los recortes al presupuesto en educación pública y por los sueldos de los docentes de la Provincia de Buenos Aires, donde el gremio de mayores afiliados/as, Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires (SUTEBA), viene reclamando hace meses la urgente convocatoria al diálogo en el marco de las paritarias para resolver los conflictos salariales. Además, ya son 285 las escuelas de Moreno que se encuentran cerradas por problemas de infraestructura⁷, sumado a otros

⁷ La Unidad Ejecutora Provincial, encargada de la reparación, restauración y construcción de escuelas de la provincia de Buenos Aires, fue desmantelada. De los 380 trabajadores, 200 fueron despedidos. A los otros 180 les prometieron la reubicación.

municipios del Gran Buenos Aires que se declararon, o están a punto de hacerlo, la Emergencia Educativa. Entre estos municipios están General Rodríguez, Merlo, Ituzaingo, Hurlingham, Tigre, La Matanza, Esteban Echeverría, Florencio Varela, Lomas de Zamora, San Martín, Malvinas Argentinas y Escobar, etc. En ese marco, desde el Honorable Concejo Deliberante de Ituzaingo se aprobó el proyecto que declara la Emergencia Educativa, Económica, Social y Alimentaria y además anunciaron que le acercarán el pedido a la gobernadora María Eugenia Vidal para que declarara lo propio en el territorio provincial. Sin embargo, la respuesta por parte del gobierno fue limitar el derecho de huelga declarando a la educación “servicio público esencial” (lo que obliga a dictar clases).

ANÁLISIS CRÍTICO DE LOS DISCURSOS DE MEDIOS HEGEMÓNICOS ARGENTINOS

Dentro del entramado conflictivo que describimos, los discursos de los medios de comunicación hegemónicos promueven un conjunto de discursos que activan un dispositivo de explicación común de los fenómenos acontecidos, y multiplican una significación deseada en la gran masa de la sociedad. Así, en los diarios *La Nación*⁸ y *Clarín*⁹, publicaron durante el conflicto docente una serie de notas de opinión dirigidas a cuestionar la importancia de la educación pública, criticando, por ejemplo, el ingreso irrestricto en las universidades, reglamentado en el año 2015 por la Ley N° 27204 que viene a reformar la Ley de Educación Superior N° 24195 vigente desde 1995, con la intención de desprestigiar los mecanismos de acceso libre e irrestricto de la universidad.

Con respecto a la huelga docente, la narrativa del miedo como imaginario colectivo ha sido una de las estrategias más efectivas de control social por parte de los medios de comunicación. Esta política de instalación del miedo, ha contribuido a la construcción de un “otro” percibido como “vago” y “peligroso”, contribuyendo además en fundamentar una práctica de exclusión, dominación, represión y marginalización institucional. Desde esta representación discursiva, los actores sociales movilizados, son simbolizados como “contrarios” al gobierno nacional en ejercicio y no como actores políticos peleando por sus derechos constitucionales, lo que activa juicios y

⁸ Diario *La Nación* (2016, 18 de Marzo) Educación: ¿Vale la pena ir a la universidad? <https://www.lanacion.com.ar/1880841-educacion-vale-la-pena-estudiar-una-carrera-en-la-universidad> (Consultado 21/9/2018)

⁹ Diario *Clarín* (2016, 15 de Agosto) Recuperar la educación pública de su serio declive. https://www.clarin.com/opinion/Recuperar-educacion-publica-serio-declive_0_Skw7fIAY.html (Consultado 21/9/2018)

estereotipos negativos. Veamos unos ejemplos:

El ataque del presidente Macri a los/as docentes y a la escuela pública con la expresión "...una terrible inequidad de aquél que puede ir a la escuela privada versus aquél que tiene que caer en la escuela pública". En esta declaración, se advierte la valoración del presidente respecto a la formación que otorga la educación pública, presentada como una formación pobre para pobres y confrontándola con la educación privada, la que se ve prestigiada por este discurso.

En este mismo tono, unos días antes del *ballotage* electoral del año 2015, el actual presidente expresó en una conferencia en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (UBA): "¿qué es esto de universidades por todos lados? Basta de esta locura", haciendo referencia a la política de creación de universidades públicas en el conurbano bonaerense que impulsó la gestión anterior. Estas instituciones se dirigen a absorber la demanda de formación superior en distritos como la Matanza, de grandes poblaciones populares que, de lo contrario, verían imposibilitado el acceso a la educación superior. Empero, son presentadas en este discurso como gasto social innecesario que anticipaba los recortes en el presupuesto a estas universidades que posterior el gobierno efectuó.

En la misma clave política, el Ministro de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Argentina Alejandro Finocchiaro, promueve malestar hacia el sector público educativo, a partir de su discurso donde les dice al cuerpo de docentes: "Dejen de hacer política y den clases". O cuando el funcionario expresó que la lucha docente era un complot "kirchnero-troskista". Del mismo modo, su predecesor Esteban Bullrich aseguró que "hay una campaña montada" que no permite visibilizar el desarrollo del país. Mientras, el Jefe de Gabinete Marcos Peña aseguró que en sus tres años de gobierno duplicaron el presupuesto universitario, cuando en verdad cayó un 12 por ciento. Nuevamente, la estrategia discursiva es transformar la lucha docente en un enfrentamiento partidario, trasladando el conflicto de la arena de los derechos laborales, a la competencia entre partidos. Ya durante el trascurso de su gestión como Ministro de Educación, el propio Bullrich caracterizaba, en su cuenta oficial de Twitter, sobre la masiva movilización universitaria realizada el 12 de mayo de 2016 como producto de "sectores que utilizan la universidad pública para hacer política y buscan inventar una crisis donde no la hay".

Igualmente, el integrante de la jefatura de gabinete Iván Petrella difundió que existía un/a docente cada nueve alumnos, cuando en verdad son 140 estudiantes por

profesor/a. En esa misma línea, Pablo Tonelli, diputado nacional por el Pro, sostuvo que “La educación no se arregla creando universidades por todos lados para que después no haya profesores”, lo que se agrega a los pronunciamientos del senador Bullrich y las sentencias de la gobernadora bonaerense preguntándose “¿Es de equidad que durante años hayamos poblado la Provincia de Buenos Aires de universidades públicas cuando todos los que estamos acá sabemos que nadie que nace en la pobreza en la Argentina hoy llega a la universidad?”. Estas declaraciones pueden contrastarse con datos oficiales del INDEC que muestran que, en el último decenio, el crecimiento de la matrícula acompañó la democratización del acceso a la educación superior¹⁰, así como también creció la cantidad de estudiantes de primera generación de universitarios en sus familias. Entre 2007 y 2015 se crearon 18 universidades, 8 de ellas en el Gran Buenos Aires.

En ese sentido, las declaraciones que hemos transcripto, desnudan el conflicto de clase subyacente en el debate público entre los diferentes actores que hacen a la educación pública. Mientras los gremios docentes reclaman por mayor presupuesto para mejorar las condiciones en que se dictan clases, el gobierno que gestiona el Estado, considera la educación pública y gratuita como un gasto direccionado a los sectores populares, que, desde esta visión, además, no estarían ingresando ni permaneciendo en la misma.

OLLAS PARA ENFRENTAR EL AJUSTE

El 12 de septiembre de este año 2018 secuestraron y torturaron a Corina, una maestra que acababa de terminar de organizar una olla popular en el contexto del primer día del paro convocado por SUTEBa. A una semana del hecho, dejaron debajo de la puerta de la escuela un papel que advertía: “Las próximas son ustedes”, en relación a que las otras maestras, de seguir de huelga, también serían torturadas. Además, se encontraron con que sus autos, habían sido rayados con un punzón de manera de continuar con las amenazas.

En las escuelas de Moreno, como en tantas otras del país, no se dictaba clase por la situación salarial, pero sobre todo por emergencia edilicia que en una escuela se cobró la vida de una directora y auxiliar (explotó una garrafa)¹¹. Con las escuelas

¹⁰ El Observador. Dossier del Observatorio Educativo de la UniPe. Año 3, N° 6. Agosto de 2016

¹¹ En esa localidad, cuarenta días atrás, una explosión por una fuga de gas en la escuela n°49 terminó con la vida de Sandra Calamano y Rubén Rodríguez, vicedirectora y auxiliar de la institución.

cerradas no funcionan los comedores, a veces única comida del día de muchos/as niños/as de Argentina. Por este motivo, las maestras del Centro de Educación Complementaria (CEC) 801, donde enseña Corina, aunque estaban de paro, cocinaban para sus estudiantes en ollas populares. Para analizar este contexto, retomamos las amenazas que circularon en la escuela y las que recibió Corina en su propio cuerpo, con el objetivo de mostrar el contenido discriminatorio en términos de clase, raza y género de las que fueron sujetas las maestras.

A continuación, exponemos las amenazas que propiciaron a las maestras y las analizamos:

“Ollas no” (...) “Volvé a dar clases y deja de cocinar”

Históricamente el trabajo de educar en el nivel primario se ha depositado sobre las mujeres. Desde el presidente Faustino Sarmiento, en Argentina, las llamadas

“maestras normales” son las designadas para impartir educación formal que homogenice culturalmente a la sociedad. Además, presentadas como “las segundas mamás”, se espera de ellas que cuiden y enseñen por vocación y amor. “(...) El amor se vuelve un signo de feminidad respetable y de las cualidades maternas narradas como la capacidad de tocar y ser tocada por otros. La identidad de la feminidad esta ligada a la reproducción del ideal nacional mediante el trabajo del amor” (Ahmed, 2017: 194).

En ese sentido, estas representaciones de género muestran el carácter sexuado de este empleo, que reduce la tarea docente a un gesto de cuidado y amor, invisibilizando su rol de trabajadoras de la educación. Por eso, hacer huelga para estas maestras, es un modo de cuestionar esa asignación de género, como la continuidad del rol de los cuidados, como la segunda madre, la abnegada.

Además, como toda actividad feminizada, el magisterio se encuentra desprestigiado y mal pago, producto de que son mujeres quienes mayormente lo ejercen, pero también porque son mujeres de sectores populares. Por eso, las amenazas al sector muestran un claro sesgo de clase, desde el trato que se propicia a las maestras, hasta el reclamo de “dejen de cocinar”, reflejando un imaginario acerca de la familia y la niñez, donde el derecho a la alimentación puede ser suplido de modo privado. Niega, además, que las escuelas dejaron de cumplir las función única de educar en aula, para ser también un espacio de afecto y alimentación, sobre todo en los sector vulnerados.

“Basta de hacer política, vayan a educar ”

Esta amenaza se opone a la tan difundida frase entre las marchas de docentes, acerca de que “las docentes luchando también están enseñando”. Pero, ¿qué nos enseña y cómo el o la docente cuando hace huelga? ¿qué es hacer política? ¿se contraponen la educación con la política?

En esta amenaza, se visibiliza una operación discursiva que, fetichizada la educación, la torna una mercancía que se coloca por fuera de los derechos laborales de quienes la imparten. Impoluta, la educación no puede, para este sector, ser contaminada por manifestaciones, reclamos ni huelgas, que se definen como una politización explícita del ejercicio de educar. Al quererla impoluta se la privatiza, porque se la ensombrece y se la torna ciega a las relaciones sociales que la hacen posible y el historial de luchas sociales que garantizan que exista la educación pública.

Asimismo, detrás de este tipo de elaboraciones discursivas, se encuentra una ponderación de una supuesta ética del trabajo y de la buena decencia, que sería degradada por la política y la organización popular. La retórica de no hacer política con los derechos, se dirige contra la política misma en cualquier ámbito y con la posibilidad de existencia misma de ese derecho, pretendiendo que los y las sujetos se “eleven” por sobre las desigualdades estructurales o “expandan los términos formales de la ciudadanía” (Berlant, :38). Esto último sería reproducir una lógica de democracia formal, donde los derechos se enuncian, pero no se ejercen, aspecto que es cuestionado por la organización docente, que se articula en torno a una ciudadanía activa y al reclamo del ejercicio efectivo del derecho tanto a huelga como a condiciones dignas de trabajo. En ese sentido, la maestra en huelga enseña que los derechos se conquistan y se reclaman de modo permanente.

“La próxima olla popular va a ser en el cementerio de Moreno”; “acordate de lo que le pasó a Corina”

Los sentimientos crean fronteras entre las personas, asignan significado y valor a los/as otros/as, llegando a extremos como ocurre con la xenofobia, de culpabilizar a grupos étnicos por el desempleo y desear que inmigrantes sean exterminados/as. Ahmed (2017) ejemplifica lo que llama “el fetichismo de la lesión” con la figura del hombre blanco norteamericano que se siente dañado por la inmigración, por la apertura de la nación a otros, quienes tendrían acceso mayor a los recursos públicos, ya que son

los varones blancos quienes tienen capacidad de movilizar narrativas de lesión dentro del ámbito, movilizándolo la opinión pública en su favor. Lo mismo ocurre con la difusión de la visión estigmatizadora de los y las docentes, ya que son los grupos de poder quienes digitan las líneas editoriales de los diarios.

En ese sentido, el odio se pone a trabajar como una defensa ante una hipotética lesión causada por un grupo o un objeto. Existen narrativas, como las que utilizan los medios de comunicación gráfica analizados, que sirven para justificar la función de los/as maestros/as como peligros o amenaza de la seguridad y la educación de los/as hijos/as. Se los presente como vagos, “como gente que no quiere trabajar y que pone obstáculos para que el país salga adelante”. Los efectos de estos mensajes de odio son inmediatos para quienes son sujetos de los mismos. Las personas que son objetos de agresiones, sufren consecuencias psicológicas y emocionales, incluso físicas. Un ejemplo es Corina, quien se encuentra con asistencia psicológica y deberá asistir a la escuela con custodia. Además, el miedo encoje el espacio de desplazamiento corporal y restringe la movilidad social. Dicho encogimiento es significativo: el miedo funciona para que determinados cuerpos ocupen menos espacios que otros, organizando el espacio social con el corporal.

En el caso de la maestra, el hecho de no saber quién la lastimó, funciona aún mejor, porque el objeto de nuestro miedo puede ser cualquiera, y puede estar en cualquier lado. Temer a todo el mundo es una violencia tremenda y habla de una economía del miedo, que se encuentra desigualmente distribuido (Ahmed, 2017).

REFLEXIONES

“(…) OllaSí,
entre Todas las Corinas
desplegando día a día
caleidoscopios de aprender
entre las letras del encanto
esos platos calientes
que leen al mundo
a través de campanas
cuando llaman amorosamente
a ser coraje”
Nora Bruccoleri

A lo largo del artículo, expusimos los núcleos centrales del discurso de los medios de comunicación hegemónicos en torno a la huelga docente, así como el caso de las amenazas y prácticas de tortura que vivenció una maestra. Pusimos a consideración

de qué modo las emociones circulan y se adhieren a ciertos cuerpos y no a otros, a partir de estrategias de manipulación por parte de los grupos concentrados de poder que operan con estereotipos de género, clase y raza.

El caso de Corina de Bonis expone estas heridas sociales que constituyen la historia de nuestro país, que se abren y sangran en momentos de crisis económicas, donde los sectores trabajadores y subalternos son obligados a movilizarse para defender derechos esenciales como comer y estudiar. Recordemos que el secuestro y la tortura fueron prácticas de terror frecuentes durante la última dictadura militar de nuestro país, en el marco del plan sistemático desplegado por las Fuerzas Armadas durante el Terrorismo de Estado. Aterra que estas lógicas se activen en épocas democráticas.

En ese sentido, Argentina muestra una trama de recortes en la educación y en diferentes áreas, precarización laboral, abandono de las políticas sanitaria, entre otras. Que generan sentimientos de desesperación en la sociedad, traducidos en distintas prácticas y expresiones de odio, en consonancia con los discursos de los funcionarios de gobierno. La violencia es parte de la narrativa habitual de los políticos gobernantes y medios hegemónicos de Argentina, instalando el “sálvese quien pueda” como una lógica de acción política. En efecto, los estudios sobre las emociones muestran que las crisis provocan tanto el resurgimiento de los lazos de solidaridad para sobrevivir, como sentimientos de desesperación, resentimiento y búsqueda de un blanco a quien dirigir la frustración. Es tarea de la organización colectiva, en este caso los gremios, traducir esos sentimientos en respuestas colectivas de demanda al Estado. Como celebra un cartel de SUTEBA: “Con punzón lastiman, con las tizas creamos”.

REFERENCIA

Berlant, Lauren. (2011). *El corazón de una nación*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Ahmed, Sara. (2017). La política cultural de las emociones. DF: UNAM.

Arfuch, Leonor. (2016). “El giro afectivo. Emociones, subjetividad y política”. *Revista deignis* 24, pp.245-253. Recuperado em: <http://www.designisfels.net/publicaciones/revistas/24.pdf>.

Greco, Monica & Stenner, Paul. (2008). *Emotions: a social science reader*. London: Routledge.

Squire, Corinne. (2001). “The public life of emotions. *International Journal of Critical Psychology*”, 1, 27-38. Recuperado em: <http://www.lwbooks.co.uk/journals.html>.

Solana, Mariela. (2016). “Reflexiones sobre el giro afectivo en historia queer”. *Mora*: Buenos Aires, 22(1). Acesso em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-001X2016000100004&lng=es&tlng=es.

Teun A. van Dijk. (2005). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.