Corsario Rojo, nro. 7, segundo semestre 2024, sección Mar de los Sargazos

MATÍAS LATORRE

LA HUELGA DE LAS MAESTRAS MENDOCINAS DE 1919. UNA MIRADA SOBRE EL MUNDO DEL TRABAJO Y LA CONFLICTIVIDAD GREMIAL DOCENTE DESDE LA TEORÍA DE LA REPRODUCCIÓN SOCIAL*

A modo de presentación de este segundo ensayo sobre la historia de la clase obrera mendocina, queremos brindar a nuestros lectores –sobre todo para aquellos que no viven en Argentina y, a fortiori, *en Mendoza– una sucinta contextualización histórica de la huelga de maestras de 1919 en Mendoza. Para ello, vamos a citar y parafrasear un par artículos de divulgación de nuestro compañero Federico Mare:*

Luego del terremoto de 1861 que destruyó por completo la ciudad colonial de Mendoza –en el cual murieron más de 5.200 personas, casi el 37% de la población–, y el triunfo de los unitarios en la batalla de Pavón que despojaría del poder a los federales (mientras que los primeros estaban a favor de las autonomías provinciales, los segundos abogaban por un Estado centralizado, con capital en Buenos Aires), los unitarios tomaron el poder también en la provincia.

> *Desde entonces y hasta 1918, durante más de cincuenta años, Mendoza va a estar controlada por los gobiernos de familia, una serie de gobernadores conservadores en lo político, y liberales en lo económico, que pertenecían a la élite, a la oligarquía, o sea, a las familias más ricas y poderosas de la provincia (…).*
>
> *Despreciaban al pueblo y la democracia. Se mantenían en el poder a través del fraude, haciendo trampa en las elecciones. Admiraban mucho a Buenos Aires y Europa, y trataban de imitar todo lo que allí se hacía. Tomaron muchas medidas para modernizar Mendoza, para generar un progreso capitalista: fomentaron la inmigración europea, trajeron el ferrocarril y el telégrafo, ampliaron y mejoraron el sistema de irrigación, contrataron ingenieros y otros profesionales (médicos, arquitectos, científicos, profesores, etc.), promovieron el crecimiento económico…*
>
> *Durante esa época, Mendoza creció mucho. Creció en población, pero también económicamente. Llegaron miles y miles de inmigrantes de Europa, y hubo un gran desarrollo de la vitivinicultura (…).*
>
> *Además, la provincia duplicó su territorio con la conquista del «Desierto» (1878-1885). Toda la inmensa región al sur del río Diamante, más allá del fuerte de San Rafael, fue ocupada por el Ejército Argentino, en una brutal guerra de exterminio y despojo contra los pueblos indígenas del Malargüe. Las tierras fueron repartidas como botín de guerra entre los oficiales de mayor rango y la oligarquía provincial. Además, muchas mujeres y niños indígenas fueron de hecho esclavizados (…).*

---

* Una versión preliminar de este trabajo fue presentada en las VII Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos y en el V Congreso Internacional de Identidades. Desafíos feministas: logros, confines y estrategias. Mesa 3. Género y trabajo: discriminaciones y resistencias. Título original de la ponencia: "Una mirada sobre el trabajo y la conflictividad docente desde la Teoría de la Reproducción Social (Mendoza, 1919)", Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Universidad Nacional de Cuyo. Agradezco al equipo editor de la revista *Corsario Rojo* por publicar este ensayo y, en especial, a Nicolás Torre Giménez, cuyas contribuciones enriquecieron el escrito.

> *La oligarquía mendocina se volvió más rica que nunca haciendo negocios con la vitivinicultura, produciendo y exportando vinos. Pero el pueblo trabajador poco y nada se benefició de todo ese progreso económico. Los salarios que se pagaban en las fincas y bodegas eran bajísimos. Las condiciones de trabajo y de vida dejaban mucho que desear, tanto en la ciudad como en el campo. Había mucha desigualdad e injusticia. La política era asunto de unos pocos privilegiados, ya que los gobiernos conservadores de aquel tiempo recurrían al fraude electoral para mantenerse siempre en el poder.*[1]

"Emilio Civit fue el patriarca de la Mendoza conservadora por más de veinte años", y fue gobernador en dos ocasiones: 1898 y 1907-1910. Si, por un lado, promovió la educación pública, laica y gratuita en la provincia, por el otro, prohibió "el derecho de huelga y manipuló las elecciones a favor de él y sus candidatos".

La ley Sáenz Peña *de 1912 que estableció el voto secreto y obligatorio en todo el país, terminó con el problema del fraude electoral y los regímenes oligárquico-conservadores, tanto a nivel nacional como provincial. Desde entonces, la* Unión Cívica Radical *(UCR), de corte popular, fue creciendo hasta lograr la máxima magistratura en 1916, cuando llegó a la presidencia Hipólito Yrigoyen, "el primer presidente realmente democrático en la historia de nuestro país, ya que llegó a la* Casa Rosada *[el palacio presidencial] sin cometer fraude, sin hacer trampa, votado por la mayoría del pueblo argentino"*[2]*. Yrigoyen, que no pertenecía a la oligarquía,*

> *era un líder carismático de gran popularidad, muy admirado y querido por la gente humilde. Tomó varias medidas sociales y políticas a favor de la clase media y la clase trabajadora, algo que resultó muy novedoso para la época.*
>
> *Sin embargo, a nivel económico, la Argentina radical siguió siendo un país agroexportador con poco desarrollo industrial, muy dependiente de Gran Bretaña, y con enormes problemas de pobreza y desigualdad. El gobierno de Yrigoyen no dudó en reprimir con sangrienta brutalidad la ola de huelgas y protestas obreras que hubo entre 1919 y 1921, el llamado Trienio Rojo (Semana Trágica, Patagonia Rebelde, huelgas de La Forestal, etc.).*[3]

En la provincia de Mendoza, Yrigoyen decretó la intervención federal en 1917, ya que los conservadores locales –los gansos*– no tenían intenciones de abandonar el fraude electoral, "en un contexto de crisis económica y malestar social". En 1918 fue electo en la provincia el candidato de la UCR, José Néstor Lencinas. "Con un apoyo popular masivo (59% de los votos), Lencinas se convirtió en el primer gobernador verdaderamente democrático en la historia de nuestra provincia".*

> *Entre otras reformas sociales a favor del pueblo, el* Gaucho *Lencinas creó la Inspección General del Trabajo, puso freno a la explotación laboral de las mujeres y los niños, estableció un salario mínimo, fijó una jornada máxima de ocho horas y creó un régimen de jubilaciones y pensiones para los empleados públicos de la provincia. Estas medidas fueron de avanzada para su época, no solo en Mendoza sino a nivel nacional. Los gansos lo acusaron de «demagogo» y «corrupto» por tomar estas medidas de gobierno, y le pusieron palos en la rueda todo el tiempo. (…) Si bien Lencinas llegó al gobierno de Mendoza como candidato del radicalismo, pronto surgió una rivalidad entre lencinistas e yrigoyenistas. La interna terminó en ruptura, y Mendoza fue intervenida por Yrigoyen en 1919. Durante algunos meses, Lencinas dejó de ser gobernador*[4]*.*

---

[1] Federico Mare, "Mendoza: del terremoto al fin del régimen oligárquico (1861-1918)", en *La Quinta Pata*, 3 de octubre de 2021.
[2] Mare, "Mendoza: del lencinismo al peronismo (1918-1955)", en *La Quinta Pata*, 7 de noviembre de 2021.
[3] *Ibid.*
[4] *Ibid.*

Con Lencinas nuevamente en el poder, estalló en Mendoza la gran huelga de maestras de la que trata este ensayo. Las maestras, "reclamaban aumento salarial y mejoras en las condiciones de trabajo" y el gobierno lencinista se negó a negociar. El conflicto, que se prolongó durante casi un año, derivó en una feroz represión.

Para contextualizar la historia del movimiento obrero en Argentina y Mendoza, recurrimos a algunos pasajes del libro de nuestro recordado compañero Horacio Ricardo Silva, Días rojos, verano negro. Enero de 1019, la Semana Trágica de Buenos Aires*:*

*Mientras que los orígenes de la organización obrera en el país datan de 1857, cuando se fundó "el primer gremio obrero, la Sociedad Tipográfica Bonaerense", fue con la creación de la FOA (*Federación Obrera Argentina*) en 1901 que surgió la primera central de trabajadores, que reunía a una mayoría anarquista y una minoría socialista. Al año siguiente, los segundos se retiraron de la FOA y crearon la UGT (*Unión General de Trabajadores*). En su IV Congreso (1904), la FOA fue renombrada como FORA (*Federación Obrera Regional Argentina*). Mientras que, en su V Congreso de 1905, la FORA se declaró a favor de recomendar los principios del "comunismo anárquico"; en 1915, en ocasión de su IX Congreso, se decidió eliminar dicha cláusula, medida que fue resistida por veintiuna sociedades de resistencia anarquistas, que resolvieron desconocer el noveno congreso y escindirse.*

> *De esta manera, desde 1915 quedaron constituidas dos federaciones obreras: la FORA del IX Congreso, mayoritaria, compuesta por sindicalistas revolucionarios, socialistas y anarquistas y –desde 1918– también por socialistas internacionales; y la FORA del V Congreso, minoritaria, e integrada exclusivamente por los anarquistas intransigentes.*[5]

Como refiere Horacio Silva en el texto que precede a este artículo en Corsario Rojo *–que relata las protestas que antecedieron a la huelga de maestras de 1919–*[6]*, entre los* gringos *–italianos, españoles, franceses, etc.– que llegaron a la provincia de Mendoza durante el régimen conservador, había militantes de izquierda, tanto anarquistas como socialistas. Y fueron ellos quienes crearon los primeros sindicatos y periódicos de la clase obrera mendocina. La* Federación Obrera Provincial *(FOP) o* Federación Obrera Provincial Mendoza *(FOPM) se fundó en 1918, y desde su seno se organizaron huelgas, marchas de protesta y mítines, y se levantó la bandera de las ocho horas laborales. A los gremios mendocinos nucleados en la FOPM, que venían de protagonizar las jornadas exitosas, aunque sangrientas, de enero de 1919 –la llamada* Semana Trágica mendocina*–, se sumará el sindicato* Maestros Unidos *(MU), conformado mayoritariamente por mujeres, que llevará a cabo la extensa huelga de maestras mendocinas entre marzo de 1919 y enero de 1920.*

Entre los meses de marzo de 1919 y enero de 1920 se desarrolló uno de los conflictos sociales más emblemáticos de la historia provincial y nacional protagonizado por el magisterio mendocino. A partir de reclamos en torno a la inestabilidad laboral y jubilatoria, la desprotección legal y, fundamentalmente, el atraso crónico en el pago de los salarios –que para ese entonces ya sumaban entre 8 y 16 meses– un grupo de maestras se organizó sindicalmente. Así surgió primero la Agrupación gremial *Idea* y, a los pocos días, *Maestros Unidos* (MU), que ingresó a la *Federación Obrera Provincial mendocina* (FOPM)[7] lo cual implicó su inmediata incorporación a la Federación Obrera Regional Argentina

[5] Horacio Silva, *Días rojos, verano negro. Enero de 1919, la Semana Trágica de Buenos Aires*, Bs. As., Anarres/Terramar, 2011, pp. 85-89
[6] Horacio Ricardo Silva, "Enero de 1919: la Semana Trágica mendocina", en *Corsario Rojo*, nro. 7, verano austral 2024.
[7] En la Argentina, la corriente sindicalista revolucionaria surgió como una escisión del Partido Socialista en 1905. De allí en más su crecimiento fue vertiginoso, especialmente luego de 1910. Fue en 1915 que la Federación Obrera Regional Argentina (FORA)

de tendencia *sindicalista* revolucionaria (FORA IX). De ese modo se convirtió en el primer sindicato docente del país en ingresar a una central obrera.

Para ese entonces el magisterio provincial, compuesto por una mayoría de mujeres[8], propiciaba uno de los escasos trabajos considerados legítimos para ellas, aunque se asentaba sobre un modelo de trabajadoras baratas, eficientes y sujetas a un fuerte disciplinamiento social y moral[9]. Entre sus principales dirigentes se destacaron las educacionistas Angélica Mendoza y Florencia Fossatti. Sus reclamos eclosionaron como voceros de múltiples injusticias sentidas por los sectores explotados y oprimidos de la provincia. En torno a MU se aglutinó un sinnúmero de solidaridades sindicales obreras y organizaciones estudiantiles del ámbito local y nacional[10]. Forjaron perdurables alianzas y en la extensa lucha lograron revertir en tres oportunidades las suspensiones sin goce de sueldo, cesantías y exoneraciones que pesaron sobre las maestras sindicalizadas, medidas que fueron acompañadas por una inusitada violencia estatal irradiada hacia el movimiento obrero y la clase trabajadora, que incluyó persecuciones, hostigamiento, represión policial, detenciones e, inclusive, secuestros y deportaciones interprovinciales[11]. Mediante la *"vinculación estrecha [entre] los proletarios de la intelectualidad con los obreros de los oficios*"[12], bajo el lema *"toda piedra forma pared"*, paralizaron en dos oportunidades la ciudad mediante el llamado a la huelga general[13]. El largo conflicto caracterizado por la fuerte presencia femenina e infantil en el espacio público tensionó los sentidos hegemónicos del patriarcado, y fue comentado por la prensa oficialista así: *"Hoy se alza* [la rebeldía] *contra la autoridad de la escuela, mañana se alzará contra la del hogar"*[14]. Es que la extendida huelga magisterial, cuya modalidad de lucha consistió en la continuidad del dictado de clases, no en la escuela, sino en locales sindicales, plazas públicas y en las casas de las maestras y los vecinos, conformó un proceso experiencial de clase que comenzó por combatir los sentidos disciplinadores y opresivos de la educación estatal y se abrió paso a otras experiencias articuladas en base a demandas que pujaron por obtener un mayor control en la reproducción social.

* * *

En este breve ensayo abordaremos algunas de las relaciones sociales que se forjaron durante ese proceso álgido de la lucha de clases mendocina[15]. Valiéndonos de la Teoría de la Reproducción Social (TRS), reformulada hace pocos años por un importante grupo de feministas marxistas,[16] nos abocaremos a un

históricamente hegemonizada por el anarquismo organizador que, desde su V Congreso, recomendaba y adhería a los principios del comunismo anárquico, fue disputada por el sindicalismo revolucionario, consiguiendo la dirección de la FORA durante el IX de aquel año. De allí en más se produciría la división de la principal federación obrera: la FORA del V continuó bajo la dirección anarquista y la FORA del IX, de los sindicalistas revolucionarios, que dejarían de adherir a los principios del comunismo anárquico.

[8] El Tercer Censo Nacional realizado en el año 1914 nos informa que el total de maestras/os de instrucción primaria (pública y privada) de la provincia de Mendoza se componía de 729, de los cuales 614 eran mujeres y 115 varones. En términos porcentuales, el 84% del magisterio estaba compuesto por mujeres.

[9] Patricia Dussel y Marías Latorre, "Tras las huellas gremiales del magisterio mendocino (1880-1919). Actas de las XVII Jornadas Interescuelas. Departamentos de Historia", Catamarca, Editorial Científica Universitaria, 2019.

[10] Rodolfo Richard-Jorba, "El relato populista y la realidad. La primera y mayor huelga del magisterio mendocino, 1919". En Florencia Rodríguez Vázquez (coord.) *Gobernar la provincia del vino. Agroproducción y política entre la regulación y la intervención (Mendoza 1916-1970)*, Rosario, Prohistoria, 2014.

[11] Jacinto de la Vega, *Mendoza 1919: ¡Huelga! El nacimiento de la sindicalización del magisterio mendocino*, Mendoza, Ediciones culturales de Mendoza, 1997.

[12] "Agremiación sindical del magisterio", en *Revista gremial Idea*, n° 3, 1919, p. 20.

[13] La primera huelga general fue declarada el 4 de agosto y se extendió durante 8 días. La segunda comenzó el 30 de septiembre, cuando el magisterio sumaba 87 días de huelga, y se extendió por 7 días.

[14] *La Palabra*, 30/4/1919. Citado en Richard-Jorba, *op. cit*.

[15] Para ello consideramos importante tener en cuenta las experiencias acumuladas por el movimiento obrero mendocino, desde una mirada atenta a la heterogeneidad de tendencias y de trabajadores que para ese entonces se encontraban organizados en la FOPM. Proceso que no podremos ampliar en este en este trabajo por razones de espacio. Véase Mariana Pereyra, "Elementos para una periodización de la conflictividad obrera en Mendoza desde fines del siglo XIX hasta 1936", en *Conflicto Social*, UBA, Facultad de Cs. Sociales, vol. 15, n° 27, 2022, pp. 1-28.

[16] Actualmente pueden encontrarse diversas acepciones de "reproducción social". Aquí nos referimos a la formulada inicialmente por Lise Vogel en *Marxism and the Oppression of Women. Toward a Unitary Theory*, Londres, Historical Materialism-Brill, 2013, y

análisis socio-materialista en el que focalizaremos nuestra mirada sobre los siguientes tópicos: las implicancias de la lucha por el salario llevadas adelante por trabajadoras de la reproducción social, la importancia que tuvo la formación de un sindicato que propició los vínculos con la clase trabajadora no organizada sindicalmente, –como así también no necesariamente asalariada– y, por último, los puentes construidos entre esas trabajadoras con los trabajadores pertenecientes a la esfera productiva y nucleados en la FOPM.

Al final del recorrido propondremos una definición de trabajo docente, procurando despejar el carácter abstracto con el que ha sido abordado el sujeto laboral "docente" y/o "maestro", y ubicando la especificidad de ese trabajo realizado por mujeres en la esfera de la reproducción social. De este modo, buscamos profundizar con mejores herramientas conceptuales el abordaje de la clase trabajadora en su heterogeneidad y, en específico, ponderar la intersección con el género. Con ello propendemos a que las abstracciones para pensar el mundo laboral no pierdan de vista las experiencias, vinculaciones y determinaciones emanadas de las relaciones entre los ámbitos reproductivo y productivo, y los modos en que éstas operan en las sociedades capitalistas durante los procesos de abierto conflicto social.

"Nuestra asociación está constituida en su inmensa mayoría por mujeres"[17]

A fin de inquirir un poco más en la compleja red de relaciones que la organización MU estableció con la clase trabajadora mendocina, nos valdremos de uno de los principales preceptos teóricos proporcionado por la TRS, a saber, que las sociedades capitalistas han separado el trabajo de reproducción social de la reproducción económica, quedando las mujeres vinculadas al primero de los circuitos y los varones al segundo. Aquellos trabajos realizados por ellas en la esfera reproductiva durante el período abordado tendieron a no ser remunerados salarialmente o, en su defecto, cuando sí lo fueron, la retribución resultó insuficiente, condenándolas, como en el caso argentino, a situaciones de precariedad y pobreza estructural[18]. El dinero, convertido en el principal medio de poder, zanjó la cuestión: quienes efectuaban trabajos vinculados a la esfera de la reproducción social se encontraron estructuralmente subordinadas a aquellos que recibían –y reciben– salarios en moneda, aun cuando el producto de su trabajo proporcionase una "precondición necesaria para el trabajo asalariado"[19]. Relegadas a la esfera reproductiva, tanto ellas, como el carácter indispensable de sus labores para el funcionamiento del capitalismo tendieron a ser soslayados. Esta situación saca a la luz una paradoja inherente al mismo sistema, ya que la economía capitalista depende de los procesos de reproducción social, cuyo valor resulta «rechazado». Se evidencia así una peculiar relación de «separación-dependencia-rechazo» entre ambas esferas (productiva-reproductiva), que tiende a agravarse debido a la acumulación ilimitada que "amenaza con desestabilizar los mismísimos procesos y capacidades

retomada por Cinzia Arruzza y Tithi Bhattacharya en "Teoría de la Reproducción Social: Elementos fundamentales para un feminismo marxista", Susan Ferguson en "Las visiones del trabajo en la teoría feminista" y Paula Varela en "La reproducción social en disputa: un debate entre autonomistas y marxistas", todos estos artículos publicados en *Archivos de Historia del Movimiento Obrero y la Izquierda*, n° 16, 2020, disponible en www.archivosrevista.com.ar/numeros/index.php/archivos/article/view/241. Más específicamente, entendemos por reproducción social "al proceso de creación y reproducción de la fuerza de trabajo, sin el cual la reproducción de la sociedad capitalista como un todo se vuelve imposible. Esta noción de Reproducción Social en términos de reproducción generacional de la fuerza de trabajo envuelve dos aspectos. El primero, la reproducción biológica dependiente de las mujeres y los cuerpos gestantes a través del parto. El segundo, toda la serie de trabajos necesarios para que esa fuerza de trabajo llegue al 'punto de la producción', los cuales van desde las llamadas tareas del cuidado, el trabajo doméstico (cocinar, limpiar, hacer las compras, etc.) y también el trabajo que se lleva a cabo por fuera del ámbito doméstico (sistema de educación, de salud, de cuidado de adultos mayores, etc.)". Paula Varela, "¿Existe un feminismo socialista en la actualidad? Apuntes sobre el movimiento de mujeres, la clase trabajadora y el marxismo hoy", en *Theomai*, n° 39, 2019, p. 9.

[17] "Nuestro aniversario" en *Maestros Unidos*, 1/5/1920.

[18] Véase Graciela Queirolo, *Mujeres que trabajan. Labores femeninas, Estado y sindicatos (Buenos Aires, 1910-1960)*, Bs. As., Grupo Editor Universitario, 2020.

[19] Nancy Fraser, "Las contradicciones del capital y los cuidados", en *New Left Review*, n° 100, 2016, p. 115.

reproductivas que el capital necesita"[20], haciendo peligrar las condiciones sociales necesarias para el funcionamiento mismo del sistema. Es allí precisamente donde anida lo que Fraser ha dado en llamar una "contradicción social" inherente a la estructura profunda de la sociedad capitalista.

La actividad de enseñar, realizada en las escuelas públicas bajo la forma de trabajo asalariado, se constituyó en una parte nodal de la actividad de reproducción social necesaria para la existencia del trabajo asalariado, para la acumulación de plusvalor y para el funcionamiento del capitalismo. En ese sentido, desde inicios del siglo XX, el sector laboral docente se encontraba altamente feminizado, con bajos salarios y –lo que resulta más importante–, el retraso e intermitencia de los mismos se constituyó en un problema estructural a escala nacional y regional[21], mostrando específicamente las contradicciones que "caracterizan la relación de la reproducción social con el trabajo asalariado"[22]. Ahora bien, si aquellas maestras vendían su fuerza de trabajo por un salario, ¿hasta qué punto lo hacían sólo por el salario?

Luchas por el salario docente y reproducción social

Como el salario hace a la vida, a la posibilidad del mantenimiento y reproducción de la misma, consideramos –siguiendo a Arruzza y Bhattacharya– que las luchas por el salario no deben interpretarse como un fin en sí, sino como la principal forma para conseguir los medios de reproducción para la vida (comida, abrigo, ropa, alojamiento, formación intelectual, etc.). Sin embargo, esas mismas luchas, llevadas adelante por mujeres, adquieren otro cariz histórico, dado que, para ellas, el salario ha sido la forma de alienarles el acceso a los medios de vida[23]. Por consiguiente, el salario de las educacionistas, o, mejor dicho, la falta de ese medio, que era sistemáticamente negado por la patronal –en nuestro caso, el Estado–, ubicaba la reproducción vital en una crisis permanente signada por la –anteriormente enunciada– contradicción social inherente al capitalismo. La situación económica de las maestras muestra hasta qué punto pudo extremarse la contradicción sistémica capital-vida, dado que lo que se les negaba era el derecho a reproducir, justamente, sus propias vidas y la de sus familias.

En el Estatuto y Reglamento de MU[24] puede leerse la preocupación por el componente salarial y la forma en que se jerarquizó ese reclamo. Allí se destacaba como necesidad imperiosa la creación de una ley de educación, a fin de que se estableciera un presupuesto para el financiamiento educativo provincial y se reglamentara el "escalafón de sueldos". Incluso aspiraban a que fuera establecido un sueldo mínimo "de cien pesos" para las que se iniciaran en las faenas docentes. Requerían mejoras salariales y el pago regular para todo el personal en igualdad de condiciones, para dar por terminadas las prácticas de privilegio implementadas por el Estado provincial en relación con el pago discrecional de emolumentos a personas afines al gobierno. Estas mismas exigencias se hacían extensivas al personal en situación de retiro, para quienes exigían la aplicación de la ley de jubilaciones (inc. a). En directa relación con los puntos anteriores, se proponían hacer efectiva "la construcción de casas para el personal escolar, comenzando sus beneficios (…) para los de menos recursos" (inc. i). Estos requerimientos articularon una serie de demandas tendientes a garantizar la estabilidad laboral y salarial del personal docente, tanto activo como en situación de retiro, y también para aquellas trabajadoras que se encontraban en situaciones de mayor precariedad. Tal como

[20] *Ibid.*, p. 115.
[21] Para un abordaje a nivel nacional sobre este punto, recomendamos Ricardo Donaire, "La clase social de los docentes", en *Mediateca pedagógica de CTERA*, Bs. As., 2009, disponible en http://mediateca.ctera.org.ar/items/show/115. La situación local ha sido parcialmente abordada en Matías Latorre, "Maestras y escuelas en el torbellino modernizador. Mendoza 1916-1926. Saberes y prácticas", en *Revista de Filosofía y Educación*, 8 (2), pp. 1-26, 2023, disponible en https://doi.org/10.48162/rev.36.107.
[22] Susan Ferguson, *op. cit.*, p. 29.
[23] Cinzia Arruza y Tithi Bhattacharya, *op. cit.*
[24] El Estatuto y Reglamento de MU fue publicado en la revista *Idea* en varios de sus números: en el quinto (13/6/1919), se encuentran los artículos 1 a 19; en el sexto (28/6/1919), se publicaron los arts. 20 a 58; y en el octavo (13/9/1919), los restantes, del 59 al 64.

aconteció en el caso mendocino, pero también en otros espacios, las confrontaciones abiertas emprendidas por el sector docente entraban en inmediata colisión con el Estado, desde el cual se emprendieron medidas drásticas para limitar las disputas que las trabajadoras articularon en pos de mejorar las condiciones de trabajo y, por ende, la reproducción de sus vidas. La adopción de la forma sindical de organización y la huelga demostró, en el caso mendocino, que las medidas coercitivas implementadas por el Estado, que amenazaban con dejarlas fuera del sistema educativo, podían ser revertidas. Sin embargo, como describimos anteriormente, el involucramiento en el conflicto más general de la clase trabajadora mendocina resultó determinante para lograr en parte dichos objetivos.

Las maestras, en tanto colectivo laboral, compartían la experiencia de la opresión al igual que sucede con el conjunto de la clase asalariada, pero la división sexual del trabajo operaba bajo reglas específicas, guardando una relación intrínseca a la opresión vivida por las mujeres adultas e infancias de la clase trabajadora, nucleadas en la esfera de la reproducción social. Es por ello que entendemos que la existencia de MU fue determinante para vincular las acciones directas desplegadas por las infancias con la lucha de las trabajadoras durante las tres huelgas magisteriales, las cuales permitieron llevar adelante con éxito medidas de fuerza que paralizaron el funcionamiento institucional de la educación formal, mientras que se continuó con el dictado de clases en los domicilios de las maestras, casas de vecinos y locales obreros durante el conflicto. Se trató, en fin, de diversas formas de protesta que se conjugaron entre sí, poniendo en evidencia la agencia combativa de niños y niñas en edad escolar, expresada en manifestaciones, mítines y huelgas estudiantiles[25]. Todas esas formas de lucha, además de consolidar los lazos solidarios de la heterogénea clase que vive del trabajo[26], forjaron nuevas experiencias, que fueron incorporadas a una agenda proletaria que pujó por ganar un mayor control en la esfera de la reproducción social, es decir, intervenir activamente en el modo cómo debe formarse, cuidarse y «producirse» educativamente la población infantil –y también adulta– según los intereses que emanaron de esa formación de clase[27], en abierta confrontación con el disciplinamiento educativo estatal.

El sindicato Maestros Unidos y la reproducción social

Al focalizarnos en la escuela desde una perspectiva socio-materialista, la vemos emerger como una suerte de *fábrica* formadora de fuerza de trabajo, principal mercancía de la que se nutrió, nutre y nutrirá –explotación mediante– el sistema capitalista. Dado que la reproducción de la fuerza de trabajo no viene dada sólo con el nacimiento, son numerosos los procesos sociales que entran en juego para su formación. La fuerza de trabajo debe ser "formada, moldeada, producida y perfeccionada"[28], principalmente por mujeres dentro de la familia y las redes sociales existentes, dentro de las cuales la escuela primaria ocupa un lugar fundamental, aunque por supuesto no es la única. El trabajo de enseñar "contribuye a garantizar el orden social que brinda las condiciones para que el trabajo de producción se lleve adelante"[29], dado que el capitalismo necesita que el sistema educativo logre la misma estabilidad alcanzada en las unidades domésticas, en pos de producir sin

[25] Matías Latorre y Mariana Pereyra, "1° de Mayo de 1919 en Mendoza: infancias, mujeres y varones a la huelga general. Contornos y disrupciones alrededor de un acontecimiento clave para el hogar proletario", en *Descentrada*, vol. 7, nro. 1, marzo-agosto 2023, Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género (CInIG), IdIHCS – CONICET, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, disponible en www.descentrada.fahce.unlp.edu.ar/article/view/dese196/16962.
[26] Ricardo Antunes, "La clase-que-vive-del-trabajo. La forma de ser actual de la clase trabajadora", en Ricardo Antúnes, *Los sentidos del trabajo. Ensayos sobre la afirmación y la negación del trabajo* (2ª ed.), Bs. As., Herramienta-TEL, 2013, cap. VI.
[27] Edward P. Thompson, *La formación de la clase obrera en Inglaterra*, Barcelona, Crítica, 1989.
[28] Paula Varela, "Sobre género y clase. Entrevista a Tithi Bhattacharya", en *Ideas de Izquierda*, n° 44, ago. 2018.
[29] Martín Acri, "Los procesos de organización y concienciación gremial de los docentes en la Argentina a principios del siglo XX", en Federico Tálamo y Mariano Rozados (comps.), *Política educativa, sindicalismo y trabajo docente: hacia la resignificación de los debates políticos y académicos en torno a las prácticas pedagógicas y sindicales para una educación popular y socialmente emancipadora*, Paraná, AGMER, 2019, p. 228.

sobresaltos una mercancía amoldada a las necesidades del Estado y el mercado[30]. En la escuela, sin embargo, los niños y las niñas son socializados en las relaciones capitalistas durante muchos años de su vida, sometidos a un trabajo de reproducción social que "no produce mercancía viva a secas", sino que la produce bajo los "imperativos" –y "las contradicciones"– de la mercancía fuerza de trabajo[31]. Por lo tanto, la escuela nuclea en su interior al sector oprimido de trabajadoras asalariadas –las maestras– y a estudiantes –fuerza de trabajo en potencia–, no como sujetos que habitan espacios armoniosos, sino que se encuentran agrupados en lugares potencialmente conflictivos.

Es más, al observar al magisterio en términos estructurales, notamos que durante las primeras décadas del siglo XX adquirió un peso numérico y una visibilidad que destacaba entre el resto de las trabajadoras asalariadas.[32] Mediante la red de escuelas diseminadas en toda la provincia, las maestras se ubicaron en un lugar que intersectaba las problemáticas familiares y comunitarias con las tareas impartidas en esos recintos. Como afirma Varela,

> son las mismas características del trabajo reproductivo las que establecen el vínculo entre las trabajadoras asalariadas y la comunidad en la que se insertan las instituciones de reproducción social. El conocimiento de las necesidades insatisfechas de los niños, de los adultos mayores, de los enfermos; […] pero también el conocimiento de los hogares estallados porque no hay dinero ni tiempo que alcance; todo eso es parte del trabajo de reproducción social asalariado porque no hay separación posible entre la fuerza de trabajo que se reproduce y la vida que la porta.[33]

Partiendo de esa contradicción social inherente e irresoluble entre el capital y la reproducción de la vida, el orden social estable requerido por el Estado fue trastocado por aquel conflicto social acaecido en la Mendoza del 19. Así, vemos que las huelgas emprendidas por las maestras mendocinas lograron articular dos elementos propios de las luchas de la reproducción social asalariada: las demandas por un salario justo y las demandas por las condiciones sociales en las que se realiza el cuidado, la educación y la formación de las infancias que dependen de ese trabajo de reproducción social. Dado que, "la materia que conforma el trabajo de reproducción asalariado es la contradicción capital-vida"[34], los conflictos surgidos en ese ámbito alcanzaron un potencial subversivo que trastocó el orden, más allá de si sus horizontes se planteaban en términos de integración o emancipación respecto del sistema de dominación. La eclosión experiencial conjunta, desplegada por la solidaridad estudiantil y el respaldo familiar, le otorgó una entidad específica a la organización sindical del magisterio, que logró conectar los reclamos sectoriales de las trabajadoras asalariadas con las demandas educativas de las familias trabajadoras, no necesariamente atadas a la relación salarial directa, pero sí subordinadas a relaciones similares de opresión, logrando articular una lucha que comprendió reclamos de los heterogéneos mundos del trabajo, produciendo un corrimiento de los límites impuestos a la esfera de la reproducción social. De ese modo, fisuraron la pretendida estabilidad reproductiva del orden social capitalista.

[30] En relación a la conformación histórica de la familia heteropatriarcal como institución necesariamente estable para la reproducción de la fuerza de trabajo –en su doble acepción biológica y social– en el sistema económico capitalista, *vid.* Tithi Bhattacharya, "Reproducción social del trabajo y clase obrera global", en *Marxismo Crítico*, 5/3/2018, disponible en https://marxismocritico.com/2018/03/05/reproduccion-social-del-trabajo-y-clase-obrera-global. Asimismo, véase Susan Ferguson, *op. cit*.

[31] Paula Varela, "Y sin embargo, el trabajo", en *7 Ensayos. Revista latinoamericana de sociología, política y cultura*, n° 3, pp. 96-106, disponible en https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/7ensayos/index2021.

[32] Véase Graciela Queirolo, *op. cit.* y Andrea Alliaud, *Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino*, Bs. As., CEAL-BPA, 1993; entre otros.

[33] Varela, "Y sin embargo, el trabajo", p. 103.

[34] *Ibid.*, p. 102.

MU y los puentes con la esfera productiva

La reproducción social asumida por el Estado para la formación de fuerza de trabajo se realizó –y realiza– de un modo subordinado a la lógica imperante de la esfera de la producción capitalista, esto es, otorgar valor de uso a la mercancía fuerza de trabajo al menor costo posible o, inclusive, evitando pagar por ello o haciéndolo de forma esporádica, con el fin de producir mano de obra cualificada, formada en un medio dado de reproducción social –la escuela–, que deberá verse compelida a venderse como fuerza de trabajo, generando –bajo relaciones de explotación– plusvalía para los capitalistas en el ámbito de la producción[35].

Conviene aquí realizar una nueva precisión teórica consistente en develar la forma dual contradictoria y constitutiva del sistema capitalista: la reproducción social se da en un ámbito separado e interconectado con el ámbito específico de la producción. Se trata de circuitos relacionados pero separados, ahora bien ¿cuáles son las características de esta separación?

> Dentro del lugar de trabajo, el capital tiene el control (…) sobre las actividades de los trabajadores. Pero ese no es el caso en la reproducción de la fuerza de trabajo. El capitalismo, por supuesto, en la medida en que es una totalidad global sistémica, tiene influencia y dominio sobre el circuito de reproducción de la fuerza de trabajo, pero no tiene control total.[36]

A continuación, la voz de una maestra mendocina le otorga carnadura a la premisa teórica anterior. María Luisa Moyano se preguntaba lo siguiente a comienzos de 1920: "¿qué ha hecho el maestro que es modelador de la conciencia de los ciudadanos? ¿Dónde está el producto de su trabajo, de sus afanes? ¿Ha preparado ciudadanos verdaderos? ¿Ha formado mujeres fuertes y capaces de abastecerse a sí mismas?". Su respuesta fue un contundente "¡No!". Y continuaba su reflexión del siguiente modo:

> aún es tiempo de que los educadores del país (…) rompamos los viejos moldes en que estaba encauzada la enseñanza, de cuyos resultados nos avergonzamos al ver la bancarrota moral en que han caído los pueblos, y tracemos nuevos rumbos. Abramos nuevos horizontes, dejemos al niño juzgar cada uno de los hechos, interrogar sobre los puntos oscuros. Démosle libertad en el pensamiento y en la acción, encaucemos por senderos sanos su imaginación, guiemos su juicio, hagamos que su conciencia propia sea quien impulse su[s] actos. Que no acepte los hechos o las cosas porque se la[s] impongan, que sea capaz de distinguir el bien del mal y rechace con razonamientos fundamentados las teorías, los conceptos que crea falsos o errados. Enseñémosle, junto con la idea del deber, la conciencia del derecho.[37]

En la nota de la maestra se hacen evidentes al menos tres preocupaciones. La primera, relacionada con la disputa por la reproducción social que existió a pesar de los intentos capitalistas por controlarlos y dominarlos. En segundo lugar, la enunciación de una evidente impugnación al sistema educativo vigente, acusándolo de caduco y perimido, demostrando la permanente resistencia –a veces enunciada y otras veces solapada– por medio de la cual las trabajadoras, mientras se ocupaban de la propia reproducción social, experimentaron la mejor forma de habitar y transformar ese sistema. Y, en último término, vemos a la maestra hacer un llamado a la formación de nuevos sujetos sociales con capacidad de juzgar, de ejercitar la crítica, alejados de prácticas serviles e imposiciones irracionales, con conciencia para ejercer, ampliar y

[35] Sobre esta acalorada discusión que involucra a la teoría del valor desarrollada por Marx en relación con el carácter productivo o reproductivo del trabajo doméstico no asalariado y realizado en los hogares proletarios, recomendamos ver los artículos de Paula Varela, "La reproducción social en disputa: un debate entre autonomistas y marxistas", y Cinzia Arruza y Tithi Bhattacharya, "Teoría de la Reproducción Social: Elementos fundamentales para un feminismo marxista", artículos publicados en *Archivos de Historia del Movimiento Obrero y la Izquierda*, n° 16, 2020, www.archivosrevista.com.ar/numeros/index.php/archivos/article/view/241.
[36] Varela, "Sobre género y clase. Entrevista a Tithi Bhattacharya".
[37] *Idea*, 13/2/1920, pp. 111-112.

conquistar aún más derechos. Es así que, de forma empírica, podemos rastrear el modo en que las relaciones sociales, atravesadas por heterogéneas experiencias de clase, ejercen resistencia(s), a pesar de los intentos capitalistas por regular o dominar la tarea docente.

Tales enunciaciones individuales encontraron canalizaciones colectivas, algo que puede verse, dentro del Plan General de Acción incluido en el Estatuto de MU, en la manera que las trabajadoras dieron forma a las disputas por soslayar las imposiciones estatales a la reproducción social: demandaron la participación del magisterio provincial en la confección de las orientaciones generales de la enseñanza común y la elaboración de programas y planes de estudio (inc. f), y exigieron mejoras edilicias acordes a un tipo de "edificación escolar adaptada a los progresos de la educación i de la higiene" (g y h), incisos que anudaban los reclamos sectoriales con los de la comunidad educativa conformada por los y las hijas de las familias trabajadoras. Asimismo, en su revista homónima, MU exaltaba el modo en que "labora por contribuir a la elevación del nivel cultural de las clases trabajadoras, tan necesitadas de ilustración como del pan de cada día"[38]. Fructuosas experiencias educativas clasistas surgieron de esos puentes tendidos al interior del ámbito de la reproducción social, tanto asalariado –las maestras–, como no asalariado –las familias proletarias y el propio estudiantado–[39]. Además, esas mujeres trabajadoras, organizadas en MU e integradas a la FOPM, lograban establecer conexiones entre la producción y reproducción social que, en sintonía con las observaciones realizadas por Varela, son "ámbitos diferenciados pero indisociables de la condición obrera"[40]. La temprana sindicalización de las maestras, junto a las organizaciones obreras del *músculo*, lograba incorporar esas demandas de la reproducción social a sus agendas, contrarrestando la fragmentación organizativa de la heterogénea clase que vive del trabajo. Ese puente tendido con las organizaciones obreras del ámbito de la producción mendocina dio comienzo a un cambio radical en la forma que las propias maestras definían sus tareas, tal como podemos observar en el siguiente fragmento, presumiblemente escrito por Angélica Mendoza y/o Florencia Fossatti, un tiempo después al conflicto magisterial del 19:

> El maestro, por virtud de hechos históricos inmutables en su fatalidad, engrosó las filas de los productores (…). Y afirmó su conciencia de clase (…). Las mismas condiciones de su trabajo diario, de su supeditación económica que supone la espiritual, colocan al maestro, en situación de inferioridad y explotación. Sin necesidad de recurrir a argumentos sentimentales y sofísticos, la experiencia diaria habla elocuentemente en favor de esa[,] su conciencia de productor.[41]

El fragmento fue escrito en 1921, y remitió explícitamente en el cuerpo de la nota a las experiencias de lucha conjunta realizadas dos años antes, cuando el movimiento obrero –masculino y centrado en la esfera productiva– estuvo dispuesto a tomar cartas en el asunto, cuando la educación era considerada "tan necesaria como el pan de cada día". Hacia 1921, ese contexto de reciprocidad había cambiado, debido en gran parte al proceso de fragmentación que operaba al interior de la clase trabajadora y a la renuencia de una federación obrera que no estuvo dispuesta a secundar las demandas educativas.[42] En ese contexto, vemos a las docentes proclamar:

> Hoy como ayer, Mendoza contempla la miseria andante del maestro, que puesto en la condición más difícil, apela al consenso general y, en especial, apela a la solidaridad de los trabajadores. ¿Mendoza contemplará impávida esta situación de lucha? ¿Los intereses del maestro trabajador, le son indiferentes? […] La situación planteada no es nueva. La esclavitud económica del maestro es vieja. Los trabajadores

[38] "Nuestro aniversario", en *Maestros Unidos*, 1/5/1920.
[39] Esas experiencias enunciadas se encuentran detalladas en la tesis de maestría que actualmente estoy finalizando.
[40] Varela, "Y sin embargo, el trabajo", p. 103.
[41] "Maestros y productores", en *Palanca*, 29/1/1921, pp. 1-2. Aunque la nota no fue firmada, inferimos que fue escrita por Fossatti y/o Mendoza por la forma estilística y el contenido enunciado. Además, ambas fueron las principales editoras de la revista citada.
[42] Para profundizar en la lucha de tendencias y la fragmentación del movimiento obrero mendocino a inicios de la década del 20, recomendamos leer el ya citado artículo de Pereyra y Latorre, "1° de Mayo de 1919 en Mendoza…".

> deben comprender la fatalidad de esa evolución de situaciones que lo acerca al maestro. Y hoy como ayer, luchando en condiciones difíciles, el maestro debe encontrar, en la fuerza productora del ambiente, el apoyo necesario a su nueva lucha.[43]

Ambos párrafos citados dan cuenta de lo dinámico y endeble que pueden resultar las alianzas de clase, unidas por ambos circuitos de reproducción y producción. Vemos, además, que no se trata solo de un problema de conciencia de clase, sino de la permanente fragmentación y separación que opera al interior de la propia clase trabajadora en el sistema capitalista. Además, la última cita nos aporta evidencia sobre lo importante y determinante que fue –y continúa siendo– el involucramiento de los trabajadores productivos en las demandas y protestas urdidas en la reproducción social[44]. La experiencia de lucha que hemos presentado nos remite a la potencialidad combativa alcanzada por los diversos sujetos que componían al proletariado mendocino, quienes, a pesar de encontrarse en ámbitos diferenciados, confluyeron en unidad durante los dos llamados a la huelga general declarada en solidaridad con las luchas docentes durante el año 1919.

Palabras finales

El trabajo docente del nivel primario está íntimamente ligado a la feminización de las tareas asumidas por las maestras. Se trata, desde principios del siglo XX, de trabajadoras que venden su fuerza de trabajo a cambio de un salario, y mayoritariamente lo realizan para el Estado. La enseñanza tiene particularidades propias (que están ligadas a otras más generales de la esfera de la reproducción social), tales como cuidar, formar, amoldar, disciplinar la mercancía fuerza de trabajo, que fue, es y será vendida en el mercado, en forma de tiempo de trabajo asalariado, tanto en edad infantil como adulta. En ese sentido, la tarea docente se encuentra subordinada a las reglas sistémicas de la esfera productiva, lo que supone la supeditación de la formación de la fuerza de trabajo a la relación entre capital y trabajo. Pero eso no es todo, pues la especificidad del trabajo realizado en el ámbito de la reproducción social deja espacios de relativa autonomía para esas trabajadoras, ya que el Estado y el mercado no tienen el control total de la formación de la fuerza de trabajo reproducida socialmente, como sí se logra en la esfera productiva. Dado que las maestras no forman cualquier mercancía, ya que se trata de una mercancía que surge del trabajo de un ser vivo, y que por lo tanto entra en relaciones más vasta que las propias del trabajo productivo, las disputas que las personas emprenden por la consecución de los medios de reproducción social se encuadran tanto en una relación antagónica clásica entre capital y trabajo, como al mismo tiempo en una más amplia entre el capitalismo y la reproducción de la vida.

La especificidad de la opresión laboral docente guarda una relación intrínseca con la opresión vivida por las mujeres y los hijos e hijas de la clase trabajadora, se encuentren bajo relación salarial o no. La lucha de las maestras por el salario, por sus condiciones laborales y por la mejoría de las condiciones de las personas que dependen de ese ámbito de reproducción, mostraba tanto las contradicciones capital-vida, como el modo en que diversos agentes que la componen (con sus diferencias de edad y género) salieron al combate.

Esa experiencia de lucha acaecida en la esfera de la reproducción social tuvo lugar durante una formación de clase permeable a esos reclamos, lo cual implicó la inmediata reacción solidaria de los trabajadores organizados en el ámbito de la producción. El marco explicativo que hemos brindado, entramado en las experiencias acumuladas por el movimiento obrero mendocino, desde una mirada que recupera la heterogeneidad de sujetos pertenecientes a la clase trabajadora, resulta clave para comprender aquella poderosa central sindical (la FOPM), y su disposición a luchar por demandas que excedían las meramente

[43] "Maestros y productores", en *Palanca*, 29/1/1921, pp. 1-2.
[44] Paula Varela, *Mujeres trabajadoras: puente entre la producción y la reproducción. Lugar de trabajo y militancia en la Nueva Ola Feminista*, Bs. As., CEIL-CONICET/Serie Género y Trabajo, 2020.

económicas y corporativas. MU y la FOPM mancomunados en la lucha –que en la experiencia de la solidaridad y acción colectiva incluyó a otras personas no organizadas en sus filas–, pujaron por lograr un mayor control por cómo y bajo qué condiciones debía reproducirse la vida de la clase que vive del trabajo, forjando la renovación de formas de lucha que tendieron a resquebrajar en gran medida las fronteras entre producción y reproducción.