

¿Un nuevo actor en el campo gremial? Dinámica y características del sindicalismo docente en la región del Gran La Plata (1969-1972)

A new actor in the unionism? Dynamics and characteristics of teacher unionism in the Gran La Plata (1969-1972)

Recibido
30 | 07 | 2019

Aceptado
28 | 09 | 2020

Publicado
21 | 12 | 2020

Agustín Nava

agustinnava82@hotmail.com

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas; Universidad Nacional de Quilmes.
Argentina

RESUMEN

En este trabajo se analizan los rasgos generales de la conflictividad de lxs trabajadorxs docentes en la región del Gran La Plata entre los años 1969-1972, preguntándonos específicamente sobre cuáles fueron los mecanismos causales que articularon su militancia, qué características y dinámicas tuvieron las formas de organización y lucha, y qué tipo de vínculos desarrollaron con los demás sectores del movimiento obrero. En particular nos vamos a enfocar en la dinámica que presentó la conflictividad de lxs trabajadorxs tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo. Este aspecto será abordado fundamentalmente por medio del análisis de fuentes hemerográficas. Lxs trabajadorxs docentes de los niveles primario y secundario de enseñanza de la región analizada alcanzaron un marcado protagonismo en el plano de la conflictividad fundamentalmente a partir del año 1970. Protagonismo que, además, era evidente también en el ámbito nacional. Sin embargo, daremos cuenta de algunas limitaciones que evidenciaron en su dinámica como movimiento gremial.

Palabras clave: Trabajadores docentes; Conflictividad laboral; Movimiento obrero; Gran La Plata.

ABSTRACT

In this paper we analyze the general characteristics of teachers' labor conflict in the Gran La Plata region between 1969-1972, asking specifically about the causal mechanisms that articulated their militancy, what characteristics and dynamics had the forms of organization and struggle, and what kind of links developed with the other sectors of the labor movement. In particular, we focused on the dynamics presented by the workers' conflict, both from the quantitative and qualitative methods. This aspect will be addressed mainly through the analysis of newspaper sources. Teachers at the primary and secondary levels of education in the region played a central role in the level of conflict, mainly since 1970. Protagonism, which also extended to the national level. However, we will realize some limitations that were evident in its dynamics as a trade union movement.

Key words: Teaching workers; Labor conflictivity; Labor movement; Gran La Plata.

INTRODUCCIÓN

En un trabajo anterior (Nava 2018) constatábamos que el panorama general de la conflictividad laboral en la región del Gran La Plata en el periodo 1969-1973 estuvo marcado fuertemente por la dinámica de los gremios estatales¹. Al interior de estos uno de los sectores que presentó cierta preeminencia fue el que agrupaba a lxs trabajadorxs docentes de los niveles primario y secundario de enseñanza, quienes alcanzaron un marcado protagonismo fundamentalmente a partir del año 1970. Protagonismo que, además, era evidente también en el plano nacional.

A pesar de esta centralidad y de la existencia de una nutrida bibliografía referida tanto al movimiento obrero y/o a las políticas sociales y económicas bajo el periodo de la dictadura militar iniciada en 1966, las características y dinámica que presentaron las organizaciones de trabajadorxs docentes en el mismo periodo, y la política educativa concreta llevada adelante en esos años, en general no fueron objetos de estudios demasiados desarrollados, por lo menos desde el campo del análisis historiográfico o sociológico. Aunque desde los últimos años han crecido los trabajos que han abordado estas temáticas². El objetivo en este artículo es analizar los rasgos generales de la conflictividad de lxs trabajadorxs docentes en la región del Gran La Plata, preguntándonos específicamente sobre cuáles fueron los mecanismos causales que articularon su militancia, que características y dinámicas tuvieron las formas de organización y lucha, y qué tipo de vínculos desarrollaron con los demás sectores del movimiento obrero. En particular nos vamos a enfocar en la dinámica que presentó la conflictividad de lxs trabajadorxs tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo. Este aspecto es abordado fundamentalmente por medio del análisis de fuentes hemerográficas y de los Informes Laborales del Servicio de Documentación e Información Laboral (DIL). El procedimiento utilizado para la elaboración de la base de datos cuantitativa estuvo basado exclusivamente en la recolección y codificación de material periodístico, en particular del diario *El Día* de la ciudad de La Plata. La utilización de periódicos como fuente para elaborar índices de protesta social se ha convertido en los últimos años, y no solo en Argentina, en una práctica sociológica muy extendida y desarrollada (Silver 2005)³.

LXS DOCENTES: ¿TRABAJADORXS O PROFESIONALES?

En nuestra opinión, este vacío encuentra explicación en parte en el extendido supuesto, que subyace a gran parte de los trabajos que tienen como objeto de estudio al movimiento obrero (por lo menos durante las décadas del sesenta y setenta), según el cual la categoría de clase obrera se circunscribe específicamente a lxs trabajadorxs asalariados manuales de la industria manufacturera o del sector servicios. En términos generales, los docentes suelen ser incluidos en la abarcadora categoría de clases medias y/o pequeña burguesía.

Como señalan Vázquez y Baldussi (2000), este debate respecto a cuál era el perfil socio laboral concreto de lxs trabajadorxs de la educación también comienza a discutirse dentro del propio movimiento sindical docente a principios de la década del setenta. Discusión que derivaba, por lo menos, hacia otras dos cuestiones: primero, cuál era el modelo organizativo más conveniente en función de sus intereses, y segundo, que tipo de vínculos y relaciones debía establecerse con el resto de la clase trabajadora o con el movimiento obrero. Desde principios del siglo XX lxs docentes

¹ Cuando nos referimos a la región del Gran La Plata, hacemos alusión al espacio que conforman los municipios de La Plata, Berisso y Ensenada, ubicado en el extremo sureste de lo que se conoce como la Región Metropolitana de Buenos Aires.

² Respecto a los distintos intentos de Reforma Educativa desde mediados del siglo XX y la reacción docentes se encuentra los trabajos de Rodríguez (2013) Gamarnik (1996) y De Luca (2008). Sobre los aspectos más referidos a la cuestión sindical y gremial de los docentes están los trabajos de Vázquez y Baldussi (2000) y Donaire (2012), desde una perspectiva más general. Por otra parte, entre los trabajos que analizan más específicamente la protesta gremial docente durante el periodo 1966-1973 podríamos citar los de Gudelevicius (2011) y Labourdette (2015a; 2015b).

³ En un trabajo anterior (Nava y Romá 2011) hemos especificado el procedimiento, las decisiones y problemas teóricos-metodológicos que se derivan del análisis cuantitativo de la lucha de clases y que lo fundamentan, tomando como modelo el trabajo de Izaguirre y Aristizabal (2002).

tendieron a considerarse a sí mismxs más como un sector que pertenecía a la clase media profesional⁴, que como parte de la clase trabajadora. Este aspecto, en consecuencia, determinaba que se inclinaran a agruparse en asociaciones con un perfil más profesional que en organizaciones más típicamente sindicales. Lo que, a su vez, tornaba aún más dificultoso la articulación entre lxs trabajadorxs docentes y el resto del movimiento obrero. El hecho de colocar un mayor énfasis en su condición de “profesional” obstaculizaba que se percibieran como trabajadorxs y que por lo tanto compartieran motivos de lucha tanto con otrxs trabajadorxs del sector público, como con el movimiento obrero en general⁵. Sin embargo, existe cierto consenso en afirmar que estas tendencias empiezan a revertirse desde fines de la década del sesenta y principios del setenta. En la medida en que lxs docentes comienzan gradualmente, y no sin contradicciones a su interior, a percibirse a sí mismxs en tanto que trabajadorxs asalariados del Estado y no tanto como profesionales, desarrollando al mismo tiempo formas de organización y modos de acción típicamente sindicales. A pesar de que entre las décadas del cincuenta y del sesenta surgieron varias organizaciones que representaron profesional o sindicalmente a los docentes, fue recién en 1973, con la fundación de CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina), que se alcanza cierto grado de unificación de las entidades gremiales docentes en el plano nacional (Vázquez y Balduzzi 2000; Donaire 2012 y Gudelevicius 2011).

Es necesario tener presente que, tal como lo analiza Donaire, esta tensión que cruzaba a la identidad docente, entre considerarse parte de las clases medias profesionales o de la clase obrera, no era producto “de una suerte de visión distorsionada o arbitraria de los propios sujetos involucrados [...] sino una expresión del contenido predominante de las relaciones que los constituían como sujetos” (Donaire 2012: 229). En este sentido, es el propio desarrollo del capitalismo el que tiende a desarticular las relaciones de tipo profesional en el ejercicio de la docencia, conduciendo a la proletarianización de las actividades de enseñanza, en un proceso tendencial no lineal. Como veremos más adelante, en nuestro caso en particular, uno de los elementos que nos permitirá explicar parte de estas transformaciones es la particular política llevada adelante por la “Revolución Argentina” (1966-1973), ya sea tanto en su faceta económica como propiamente educativa.

Deberíamos tener presente que las clases sociales no son entidades claramente delimitables y cristalizadas, sino que por el contrario están sujetas a un proceso de transformación permanente, lo que, a su vez, nos obliga a incorporar como dimensión de análisis al mismo proceso de luchas sociales y políticas⁶.

PRINCIPALES RASGOS DE LA CONFLICTIVIDAD DOCENTE

Independientemente del debate sobre cuál es la condición de clase concreta de lxs trabajadorxs de la educación, lo cierto es que, en lo que respecta al caso de lxs docentes de la región del Gran La Plata podríamos afirmar que los mismos tuvieron un protagonismo muy activo en el campo más general de la protesta social y gremial. Incluso lograron impulsar varias huelgas que, de todos modos, presentaron variados grados de adhesión e impacto político y social. Si nos enfocamos en los conflictos obreros en su acepción más general⁷, lxs trabajadorxs del sector público

⁴ Más aún, como se desprende de la investigación de Laura Rodríguez, en nuestra región de estudio incluso todavía en las décadas del sesenta y setenta un sector de la docencia, en particular las maestras normalistas, eran vistas por sus contemporáneos como parte de la elite intelectual y profesional local (Rodríguez 2019).

⁵ Ello no quita que durante la primera mitad del siglo XX lxs docentes no hayan llevado a cabo protestas y acciones para mejorar las condiciones laborales del sector. Véase en este sentido Contreras y Petitti (2015).

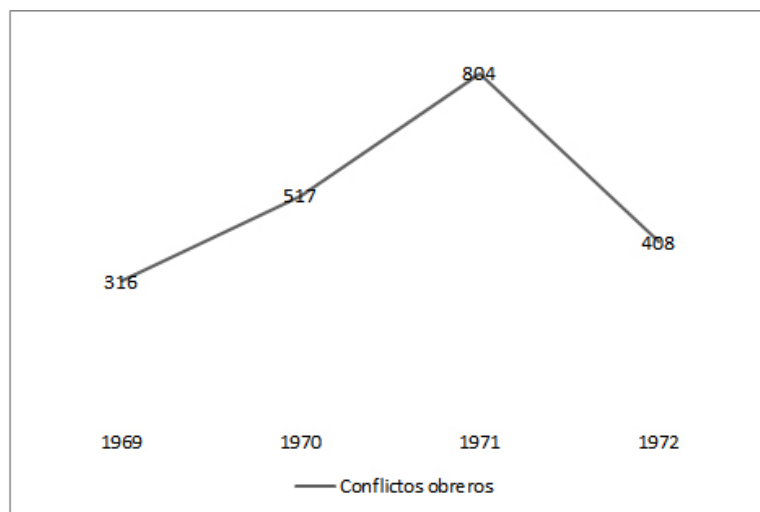
⁶ Respecto a la necesidad de no pensar a las clases por fuera de sus enfrentamientos concretos, en el sentido de que éstas no tienen una existencia independiente de las relaciones de clase, de la acción, de las luchas véase Izaguirre y Aristizabal (2002).

⁷ Nuestra unidad de análisis no se circunscribe a una sola de las manifestaciones de la conflictividad (las huelgas o paros), que, si bien son centrales, no agotan por sí mismas la complejidad del accionar gremial y político de la clase trabajadora. El registro de conflictividad obrera utilizado para llevar a cabo este trabajo incluyó, entonces, todas aquellas acciones en las que se haya manifestado una relación de oposición y/o rechazo entre una personificación obrera y cualquier otro sujeto, ya sea que este tipo de acciones se correspondan con las formas más “suaves” del conflicto (el enfrentamiento verbal/escrito), con

fueron los más movilizados del periodo (con casi la mitad de las acciones totales), Y, a su vez, dentro de ellos lxs docentes tuvieron una clara preeminencia con casi el 30% de las acciones al interior de este sector (Nava 2018). Protagonismo que, no obstante, es desplazado si trasladamos nuestro foco de análisis hacia las consideradas clásicamente como las medidas de fuerza del movimiento obrero (trabajo a reglamento, paros parciales, huelgas generales, etc.). En este caso, los gremios docentes, ocupan el tercer lugar con el 6,9% de las medidas de fuerza, detrás de ATULP (Asociación de Trabajadores de la Universidad Nacional de La Plata) y la AJB (Asociación Judicial Bonaerense).

En total desde 1969 hasta 1972, lxs trabajadorxs docentes llevaron a cabo 299 acciones, con una tendencia creciente en forma de U invertida, acompañando en parte la tendencia divisada para el caso del movimiento obrero regional en general (véase gráficos I y II).

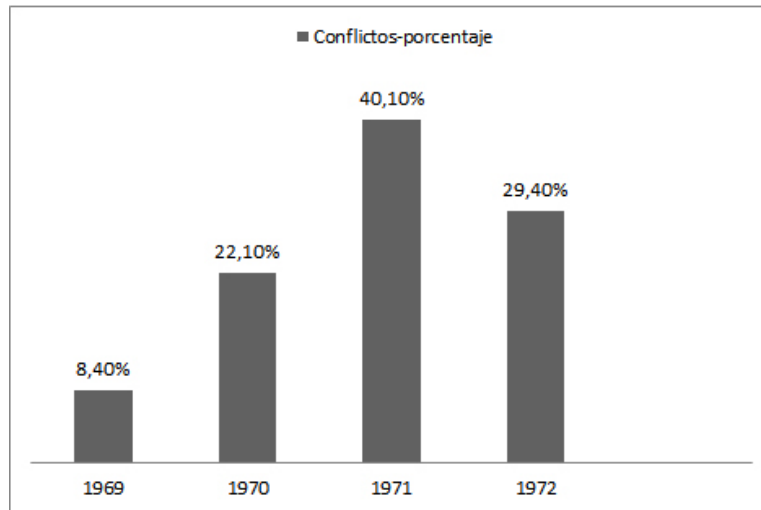
Gráfico I. Conflictos obreros 1969 - 1972. Gran La Plata



Fuente: elaboración propia en base a información periodística.

las acciones en las que predominan las instancias más deliberativas (reuniones, asambleas, etc.) o negociadoras (entrevistas, paritarias, etc.), y finalmente con las modalidades de lucha más disruptivas, tales como las clásicamente consideradas medidas de fuerza (paros o huelgas, trabajo a reglamento, etc.), o los actos, concentraciones, movilizaciones y algunas formas violentas de manifestación

Gráfico II. Conflictos de los trabajadores docentes 1969-1972. Gran La Plata



Fuente: elaboración propia en base a información periodística.

Si bien durante el año 1969 la actividad gremial de estxs trabajadorxs no es muy profusa (solo el 8,4% de las acciones se desarrollan en ese año), a partir de 1970, en momentos en que el poder militar se encontraba debilitado y en crisis, la lucha de los docentes alcanza un mayor desarrollo, siendo fundamentalmente durante 1971 que la conflictividad alcanza su pico de intensidad. Dichos años explican el 22,1% y el 40,1% de las acciones respectivamente, para disminuir finalmente al 29,4% hacia 1972. La mayoría de estas acciones se corresponden a declaraciones o comunicados (52,5%), porcentaje mayor aún a la media que se observa respecto a las tendencias del movimiento obrero regional en general: 43,6% (Nava 2018). Si bien la dinámica asamblearia es bastante intensa, en tanto que las asambleas representan el 22,7% de las acciones (valor, no obstante, levemente menor a la media que es del 25,7%), de todos modos uno de los rasgos más característicos de la actividad sindical de lxs docentes es la propensión a privilegiar las distintas instancias de negociación con las autoridades tanto nacionales como provinciales: las acciones que se corresponden a entrevistas o negociaciones significan el 19,4% (en tanto que la media para la totalidad del movimiento obrero regional era del 13,9%). Por el contrario, las iniciativas tendientes a movilizar a lxs trabajadorxs docentes fuera de su lugar de trabajo o en la vía pública son completamente marginales.

En lo que respecta a las medidas de fuerza propiamente dichas, los docentes de la región realizaron 12 paros en total, lo que representó el 4% del total de sus acciones (mientras que la media fue del 8,5%). A pesar de su diverso impacto, las huelgas presentaron una tendencia creciente a medida que nos acercamos al final del periodo, ya que una tuvo lugar durante 1970, 5 en 1971 y 6 en 1972. El panorama general de las medidas de fuerza que se desarrollaron en la región del Gran La Plata contrasta con el que tenía lugar en el interior del país, en donde los movimientos de fuerza presentaron una mayor militancia, materializándose algunas marchas, las cuales fueron reprimidas por la policía (*DIL*, informe N° 135, mayo de 1971: 1-60). En verdad, en pocas ocasiones un paro docente se cumple de forma prácticamente total en el Gran La Plata, incluyendo tanto los colegios primarios, secundarios y privados, como algunas de las facultades de la UNLP. A su vez, al tiempo que se llevaban a cabo estas huelgas, trabajadorxs del sector público impulsaban instancias de coordinación y medidas de fuerza en conjunto, de las que lxs docentxs no intentaron participar en ninguna ocasión. Y, si bien existieron intentos esporádicos de contactos con el movimiento estudiantil, éstos sin embargo concitaron distintos tipos de desconfianza en la mayoría de las entidades docentes.

No obstante estas limitaciones, el desarrollo de las medidas de fuerza representa un dato bastante significativo si tenemos en cuenta dos cuestiones. En primer término, el obstáculo que significaba para la organización de un paro lo generalizada que se encontraba dentro del cuerpo

docente la idea de que “no era propio de un maestro comportarse como un obrero cualquiera” (cit. en Vázquez y Balduzzi 2000)⁸. Como sostiene Gindin (2011) si bien las demandas típicamente laborales de lxs docentxs eran comunes desde las primeras décadas del siglo XX las formas de presión sobre las autoridades fueron casi exclusivamente protocolares hasta aproximadamente 1957-1959, en donde las huelgas docentes empiezan a volverse un fenómeno cada vez más generalizado. Sin embargo, hacia fines de la década del sesenta todavía se puede registrar cierta resistencia que anteponian lxs docentxs a agremiarse y participar de medidas de lucha, aspecto que por otra parte era reconocido por las propias entidades gremiales que actuaban en la región.

En segundo lugar, independientemente del número total de paros y de sus grados de adhesión y militancia, los mismos eran, por lo menos en potencia, medidas de fuerza de envergadura, en tanto que podían afectar a todos los establecimientos educativos de la región e involucrar de esa forma a un número considerable de trabajadorxs. Hacia 1972 el sistema educativo en todos sus niveles empleaba alrededor de 11500 docentes en toda la región del Gran La Plata (*El Día* 05/11/72). Como sostiene Silver (2005), en primera instancia el poder de negociación de lxs trabajadorxs de la enseñanza no es particularmente fuerte, si lo comparamos por ejemplo con el que detentan los trabajadores de la industria automotriz, en el sentido de la capacidad de la que disponen estxs trabajadorxs para detener no solo la actividad de toda una empresa sino también de toda la rama de actividad. Una huelga en algún establecimiento educativo no tiene necesariamente un impacto inmediato en la actividad de los demás establecimientos de enseñanza y menos un impacto directo en la actividad económica en general. Más aún, como señala Gindin, “[e]l trabajo docente en el sector estatal no es empleado para valorizar capital y por eso la huelga, en su sentido tradicional, no se puede ejercer afectando negativamente las ganancias del empleador” (Gindin 2011: 3).

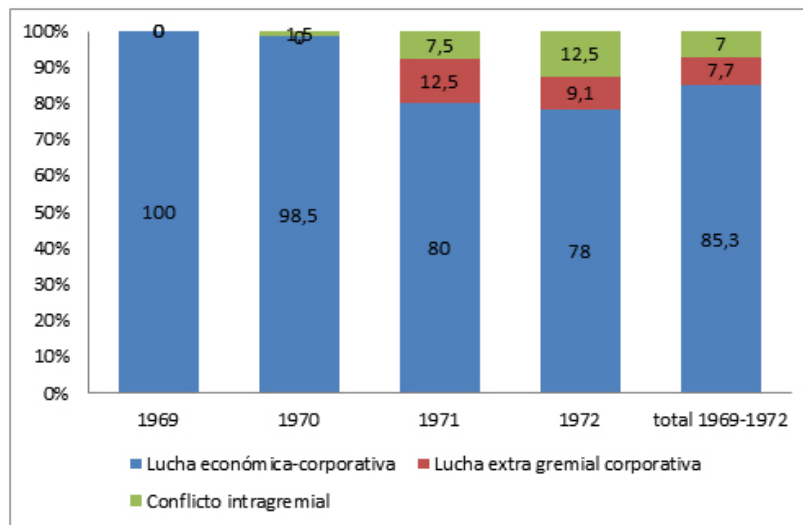
Sin embargo, esta debilidad se ve compensada por la “situación estratégica” de la que gozan como consecuencia de que “... las huelgas de profesores tienen efectos a distancia en toda la división social del trabajo, trastornando las rutinas familiares y dificultado el trabajo de los padres” (Silver 2005: 134), además del impacto político que tiene la paralización de una actividad tan central para gran parte de la sociedad. En términos generales, en la Argentina los distintos sectores políticos y sociales concuerdan en que la educación es una cuestión de primordial importancia y central para el desarrollo del país.

Por añadidura, la situación de lxs docentes en el mercado de trabajo era de relativa estabilidad. El sistema educativo argentino durante aquella época era una estructura en expansión que, por las características propias de la actividad, necesariamente debía ser atendida con un aumento del número de docentes (son inexistentes en ese sentido las demandas por falta de trabajo o por despidos masivos, etc.). Sin embargo, la situación no era muy lineal, ya que dicho mercado laboral, por lo menos en nuestro periodo de análisis, se encontraba fragmentado por la multiplicidad de categorías en las que se encontraban divididos los docentes (dependientes del gobierno nacional o provincial, públicos o privados, laicos o religiosos, suplentes o titulares, técnicos o profesionales, etc.). División que incidió en el poder asociativo del que finalmente pudieron hacer uso. Es en parte como consecuencia de estos desarrollos que no todas las medidas de fuerza impulsadas acusaron el mismo grado de impacto, magnitud y adhesión. En verdad, en escasas ocasiones los paros o huelgas involucraron a la totalidad del cuerpo docente de la región.

Por otra parte, si nos enfocamos en los fines de la lucha, encontramos una tendencia similar a la hallada para el movimiento obrero en general, aunque aún más marcada, en tanto que las luchas de carácter económico-corporativo representaron el 85,3%, seguidas, en orden de importancia, por las luchas de orden extra corporativo (7,7%) y por los conflictos intragremiales (7%) (véase gráficos III y IV); aunque la tendencia es que este último tipo de lucha adquiera mayor trascendencia a medida que nos acercamos al final del periodo, lo que nos indica una dinámica sindical signada por la fragmentación y los intentos, fallidos por lo menos en el plano provincial y regional, de avanzar en la unificación gremial docente.

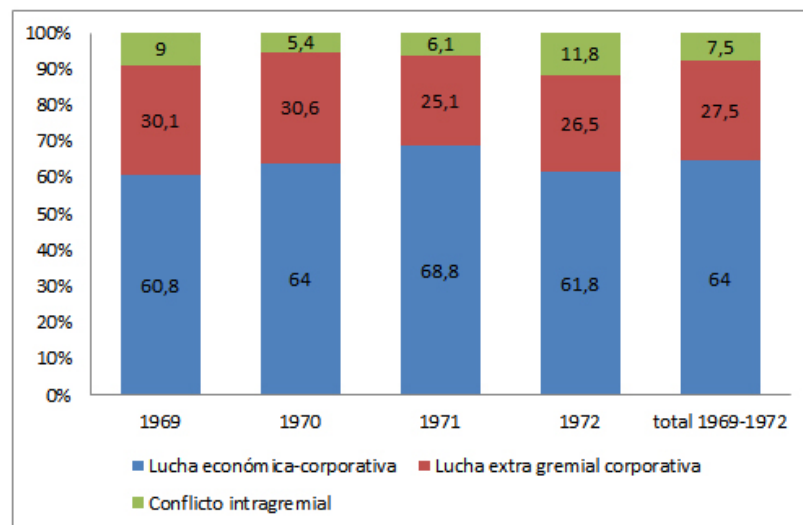
⁸ Aquí podríamos añadir además la dimensión de género, que en verdad amerita un tratamiento más profundo. Como sabemos la gran mayoría del cuerpo docente estaba integrada por mujeres. Como sostiene Ascaloni, durante las primeras décadas del siglo XX “la táctica de la huelga era habitualmente mal vista por la condición obrera de quienes la desarrollaban pero cuando esta acción era realizada por mujeres pesaba además la consideración de que se trataba de algo impropio de su sexo.” (Ascolani 2011: 28).

Gráfico III Fines de las luchas discriminadas por años 1969-1972.
Docentes Gran La Plata



Fuente: elaboración propia en base a información periodística.

Gráfico IV Fines de las luchas discriminadas por años 1969-1972. Total movimiento obrero regional.
Gran La Plata



Fuente: elaboración propia en base a información periodística.

En verdad, las luchas de lxs trabajadorxs de la educación de la región, que estamos describiendo, estuvieron motivadas fundamentalmente por dos tipos de demandas, que si bien respondieron a dos aspectos distintos de la política llevada adelante por el gobierno de la “Revolución Argentina”, en general son rechazadas en forma conjunta por las organizaciones de docentes. Por un lado, el proyecto de Reforma Educativa impulsada por el gobierno de Onganía⁹, y las réplicas a nivel provincial, generaron una oposición, aunque no generalizada en verdad, de

⁹ Sobre la misma véase Rodríguez (2013) De Luca (2006) y Tálamo (2013).

algunos sectores de la docencia tanto provincial como nacional. Como sostiene Rodríguez, la Reforma Educativa, “cuyo punto más importante fue la ‘escuela intermedia’ (...), fue implementada mayoritariamente en la provincia de Buenos Aires y debió ser descartada en 1971 por las múltiples críticas que recibió” (Rodríguez 2013: 157)¹⁰.

En verdad, el proyecto de Reforma Educativa genera reacciones dispares dentro de las organizaciones de docentes de la provincia. Algunas de ellas, como por ejemplo la Asociación de Gremios de Educadores de Buenos Aires (AGEBA), no sólo se pronuncian claramente a favor de la misma, sino que instan al ejecutivo a que establezca una “[a]mplia difusión en todos los niveles y ramas de la enseñanza de los fundamentos y alcances del cambio introducido” (*El Día*, 15/11/1970). Sin embargo, la mayor parte de las organizaciones se manifiestan en contra del proyecto, aunque con distintos argumentos. De todos modos, a medida que nos acercamos al final del periodo y los aspectos más irritantes de la reforma son dejados sin efecto particularmente en el ámbito provincial (en parte como consecuencia de la misma resistencia y medidas de fuerza¹¹) el eje de los reclamos se trasladó paulatinamente a los aspectos exclusivamente gremiales.

En este sentido, el eje central sobre el que se articuló la protesta de lxs docentes se circunscribe más específicamente a su condición de trabajador asalariado, es decir el rechazo a aspectos de la política gubernamental que afectaban las condiciones laborales propias de lxs docentes, y cuya fundamentación puede resumirse en cuatro puntos: en primer lugar, el aspecto salarial propiamente dicho, que no solo se circunscribía a las bajas remuneraciones respecto al resto de lxs trabajadorxs, fundamentalmente del sector privado, sino que incluía reclamos por retrasos en el pago de los mismos, deudas acumuladas, diferencias salariales entre los docentes que pertenecían a la jurisdicción nacional o provincial, etc. Por otro lado, las reformas introducidas en el Estatuto del Docente eran otro motivo de queja. Dicho estatuto, sancionado en 1958 bajo el gobierno de Frondizi, era una de las conquistas muy valoradas por el sector docente. Según Vázquez el estatuto incorporaba la:

(...) estabilidad en el cargo y acceso a la titularidad por concurso que requerían de mecanismos públicos (nóminas de aspirantes, orden de mérito y antecedentes); participación en el gobierno escolar, juntas de clasificación y disciplina y en la conducción de la obra social; remuneración y jubilación justa y “actualizada anualmente” (sic), reconociéndose una asignación por cargo y bonificaciones por antigüedad, ubicación o función diferenciada; derecho al ascenso, aumento de horas, traslado” (Vázquez 2005: 11).

Por último, se encontraban las demandas en contra de la intervención dispuesta en la obra social y la política previsional que trataban de impulsar la administración nacional y provincial.

CUESTIONES GREMIALES

Como sosteníamos, a pesar de la centralidad que tuvo la Reforma Educativa en la dinámica sindical docente, en verdad el aspecto alrededor del cual se ordenó gran parte de su accionar era el

¹⁰ Además de la escuela intermedia, las otras reformas apuntaban a la aplicación del principio de subsidiariedad del Estado y de descentralización administrativa, tendían a aumentar la intensificación de la jornada laboral y también a reformar el mismo sistema de formación docente buscando la tercerización del mismo (Gudelevicius 2011) No resulta demasiado claro cuál fue la extensión real de la reforma en el ámbito provincial. Según las fuentes oficiales, citadas por Pinkasz y Pittelli (1997), habrían sido incorporados a la reforma 492 establecimientos, de los cuales 468 serían comunes, 11 experimentales y 13 preexperimentales que llevaron adelante la experiencia de la escuela intermedia. Además del pasaje de la formación docente al nivel terciario, el aspecto que parece tener un mayor nivel de concreción en la Provincia es el que se refiere a la descentralización del sistema, por el cual se transfieren a la provincia de Buenos Aires las escuelas primarias nacionales (Rodríguez 2013).

¹¹ Al punto de forzar la renuncia en 1971 del titular de la cartera de educación provincial y firme promotor de la “reforma”: Alfredo Tagliabúe.

que afectaba específicamente a sus condiciones laborales en tanto trabajadorxs. A lo largo de nuestro periodo de estudio la conflictividad docente se agudiza como consecuencia directa de los proyectos de reforma y “ajustes” del Estado, con la consiguiente desregulación y precarización de lxs trabajadorxs en dependencia del sector público. Uno de los ámbitos en donde se materializa de manera más clara la política de ajuste llevada adelante por la dictadura militar es en el aspecto estrictamente salarial¹². En este sentido, el 40,8% de las acciones que realizan los trabajadores docentes tienen como finalidad expresa el aspecto salarial, ya sea reclamando incrementos en las remuneraciones (28,4%) o la regularización y pago en forma y tiempo de los haberes (12,4%). Parte central y esencial del plan económico del gobierno radicó en mantener bajo control el crecimiento de los salarios, con la particularidad de que los salarios de lxs trabajadorxs del sector público se deterioraron aún más en comparación con el de lxs obrerxs industriales o del ámbito privado (Nava 2018). Como se puede observar en la tabla 1, si analizamos la tendencia del salario real de lxs docentes primarios, se puede observar una disminución del 12% en el promedio de la etapa 1966-1972. Aunque se diferencian dos etapas: durante los años 1967 y 1968 la caída de los mismos es particularmente aguda. Según lo que sostenían las mismas organizaciones docentes si “entre marzo de 1965 y mayo de 1967 el costo de vida subió un 70% (...) los docentes recibieron sólo un 25%” (*DIL*, Informe N° 88, junio de 1967: 16).

Tabla 1 Evolución de las tasas anuales de crecimiento del salario real del docente de escuela primaria.

Año	Salario real
1966	100
1967	89,0
1968	76,6
1969	85,0
1970	87,7
1971	93,0
1972	97,0
<u>Prom.</u>	88

Fuente: O'Donnell (2009)

A partir de 1969 los salarios comienzan a recuperarse, sin alcanzar no obstante en el año 1972 los niveles del año 1966. Si entre los años 1967 y 1969 el plan de estabilización económica de Krieger Vasena logra revertir la tendencia alcista de los índices de inflación, es en parte a costa, en el caso que nos ocupa, de un virtual congelamiento de los salarios. A principios de 1967 el gobierno anuncia un exiguo aumento del 15% por dos años para los docentes nacionales (*DIL*, Informe N° 88, junio de 1967: 16). Sin embargo, a partir del ciclo de protesta social que se inicia en 1969, nuevamente el índice de inflación adopta una tendencia alcista, aunque en esta ocasión los docentes, al calor de la puesta en marcha de distintas medidas de fuerza, logran obtener, luego de dos años de congelamiento de los sueldos, distintos aumentos en sus haberes. No obstante, los mismos se ubicaron siempre detrás de la inflación, lo que los lleva a juzgar de manera reiterada a dichos incrementos como “exiguos” e “insuficientes”.

¹² Si bien las cesantías de docentes, que tuvieron lugar en el marco del decreto ley 7294 de 1967, fueron un motivo de reclamos sobre todo en 1969, no parecen haber sido particularmente importantes como en el caso de otros ámbitos administrativos de la provincia.

De todos modos, la situación salarial era pensada todavía en el marco de una conceptualización del docente en tanto que profesional, en la medida en que los reiterados reclamos versaban particularmente sobre como los bajos haberes que cobraban lxs docentes, en comparación con otras categorías de trabajadorxs, implicaban una “desjerarquización” de la labor docente como tal. Según la FEB (Federación de Educadores Bonaerense) el monto de los sueldos se encontraba “muy por debajo de lo que corresponde a la jerarquizada e importante función que cumplen los docentes” (*El Día*, 15/11/1970). Con lo cual, el argumento principal para solicitar mejoras en las remuneraciones del magisterio, era que las mismas debían ser compatibles con la “calificada” función que llevaban a cabo. Los reclamos que versaban sobre la diferencia con respecto a los aumentos que logran los sindicatos del ámbito privado eran constantes. Efectivamente, como puede verse en la tabla II, en los inicios de nuestro periodo de estudio el salario de lxs docentes era sensiblemente menor al que percibían otras categorías tanto del sector industrial, como de la rama “comercio”. Lo cual no se condecía claramente con la propia percepción del docente como profesional de clase media.

Tabla II Comparación de escala salarial por sector de actividad (salarios iniciales de convenio categoría más baja - Marzo de 1967 a diciembre de 1968)

Gremios	1967-1968
Luz y fuerza	25499 <u>m\$N</u>
Comercio	21840 <u>m\$N</u>
Papeleros	23520 <u>m\$N</u>
Petroleros	26470 <u>m\$N</u>
Construcción	19530 <u>m\$N</u>
Docentes	17710 <u>m\$N</u>

Fuente: elaborado en base a información del DIL, informe N° 87, mayo de 1967

Otro de los tópicos referidos a las condiciones laborales sobre el cual los gremios pusieron un especial acento era el que se relacionaba a la reforma del sistema previsional docente, impulsada durante la gestión del gobernador Saturnino Llorente (junio de 1969-junio de 1970). Tal reforma implicaba no solo la imposición de un límite de edad que antes no existía (55 años/varones y 52/mujeres, suprimiendo de hecho el derecho de acceso jubilatorio con 25 años de antigüedad sin límite de edad), sino también, y más importante, la supresión de la escala móvil del 82% sobre el haber de actividad, suplantándolo por un sistema de coeficiente por el cual no se accedía a dicha cifra y que además no guardada consonancia con el aumento del costo de vida, siendo además aplicado de forma discrecional. Hay que tener en cuenta que en 1958 las organizaciones gremiales habían canjeado el 82% móvil por un punto más en concepto de aporte (que sería del orden del 15%), con lo cual entendían que la ley de coeficiente desvirtuaba aquella intención.

A diferencia de lo que sucedida en el caso de la Reforma Educativa, en este punto las demandas salariales y las referidas a las condiciones laborales, no derivaron en disputas al interior del campo gremial docente. Algunos autores (Gindin 2011) sostienen que la ubicación particular de lxs docentes les permite politizar con relativamente mayor facilidad sus conflictos de orden corporativo. De todos modos, resulta interesante resaltar que, en lo que respecta a nuestro caso,

gran parte de este tipo de demandas, si bien son dirigidas naturalmente hacia las distintas instancias gubernamentales (acusándolas en general de “insensibilidad” ante los reclamos), no se ubicaron en un contexto más amplio de crítica hacia la política socioeconómica del gobierno nacional o provincial.

De manera paulatina, algunas organizaciones ensayaron ciertas críticas hacia la conducción económica, fundamentalmente por su consecuencia inflacionaria y correspondiente deterioro de los salarios, aunque dichas situaciones no dejan de ser de algún modo marginales. En particular, provenían de organizaciones que no se encontraban entre las más importantes, tales como APPASE (Asociación de Personal de Psicología y Asistencia Social de Educación) y ADYTED (Asociación de Docentes y Técnicos en Enseñanza Diferenciada). Como así tampoco se censuró de modo manifiesto la política represiva general de la dictadura militar, a pesar de los reclamos para que se dejaran sin efecto las distintas sanciones aplicadas en diversas ocasiones contra lxs docentes que adherían a las sucesivas medidas de fuerza. De todos modos, hacia 1972 algunas entidades gremiales se pronuncian por la derogación de la legislación represiva y la libertad de presos políticos. Fundamentalmente luego de los sucesos que tienen lugar en Mendoza en 1972, en lo que se conoció como el “Mendozazo”, en cuyo marco fue reprimida fuertemente la protesta de lxs trabajadorxs docentes (Scodeller 2009). Esta diversidad de posicionamiento, en verdad, da cuenta de la fuerte división al interior del campo gremial docente.

LAS ORGANIZACIONES GREMIALES DOCENTES

Efectivamente, una de las características más salientes del panorama sindical docente de la región, durante el periodo bajo estudio, es una extrema fragmentación gremial que se corresponde a un débil proceso de institucionalización sindical y a una frágil estructura organizativa, a pesar de que hacia el final del periodo se ensayan diversas instancias y proyectos de unidad sindical e intentos de consolidación organizativa. Desde nuestro punto de vista, la frágil unidad del campo gremial docente ofició, de alguna manera, de obstáculo para que se establezca una articulación y unificación de estrategias en las prácticas gremiales concretas.

Es sintomático del primer aspecto que estamos mencionando, la existencia de una considerable variedad de grandes y pequeños sindicatos que asumieron la representatividad de los diversos sectores que componían el complejo sistema educativo, agrupándolos según diversos criterios: ya sea en función del nivel escolar (maestrxs primarios, secundarios o pertenecientes a las escuelas técnicas), ciertas disciplinas específicas (psicología, asistencia social, educación física) o si pertenecían a establecimientos privados o públicos. Como sostiene Labourdette (2015a), el panorama se complejizaba aún más debido a que en muchas ocasiones las diversas entidades se disputaban la representación de los mismos sectores, multiplicando de ese modo el número de organizaciones. En el caso del Gran La Plata, el personal de las escuelas primarias era el que presentaba un mayor grado de sindicalización, no sucediendo lo mismo con lxs docentes de las escuelas secundarias. Estos últimos carecieron en el orden local de una institución que los representara, por lo menos hasta 1971 con la fundación de ADU. Además de los tres sindicatos de mayor trayectoria: AMPBA (Asociación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires), fundado en 1900¹³; CMPBA (Corporación de Maestros de la Provincia de Buenos Aires) en 1936 y la FEB en 1958, se encontraban diversas entidades que tuvieron como radio de acción la región del Gran La Plata, entre que las podríamos citar las siguientes: AESBA, ADYTED, AGEBA, ADETBA (Asociación de Docentes de Enseñanza Técnica de la Provincia de Buenos Aires), APPASE, ADU, AMEP (Asociación de Docentes de Enseñanza Práctica), ADNO (Asociación de Docentes no Oficiales) y la ADDM (Asociación de Docentes de la Dirección de Minoridad). Con excepción de FEB, que la consigue en 1972, estas entidades carecían de personería jurídica, sin la cual se encontraban imposibilitadas de firmar convenios colectivos de trabajo y de consolidar la situación institucional y financiera de sus organizaciones.

¹³ Véase <http://asociacionmaestros.com.ar/index.html>.

Por otra parte, entre las entidades de alcance nacional, cuyo accionar presentaba cierta repercusión en el ámbito regional, se encontraban el AND (Acuerdo de Nucleamientos Docentes) creado en 1970, CGERA (Confederación General de Educadores de la República Argentina) y CAMYP (las dos últimas organizaciones a su vez formaban parte de AND).

Las entidades de orden provincial que acabamos de citar presentaron, en verdad, disímiles trayectorias y grados de representatividad, inserción y organización, a la vez que evidenciaron diferentes niveles de militancia y actividad. La FEB era no solo el sindicato provincial de mayor inserción y organización, sino que, como señalan Vázquez y Balduzzi (2000) además era la organización provincial numéricamente más representativa a nivel nacional. Surgida en 1958 al calor de un proceso de enconadas luchas por aumentos salariales y la sanción de un estatuto docente, agrupaba fundamentalmente a los docentes primarios. Durante los años bajo análisis la dirigencia sindical desplegó su accionar, en términos generales, en el marco de posiciones colaboracionistas sea tanto con el Estado provincial como nacional, lo que no implicaba una postura conformista con las políticas concretas de esas instancias. La organización mantuvo posturas críticas respecto tanto a la Reforma Educativa como a las cuestiones netamente laborales, sin embargo su estrategia gremial tendió a privilegiar la institucionalización del conflicto y su canalización en instancias de negociación y diálogo.

La FEB era parte de la AND, por lo menos desde el punto de vista formal, y también participaba en varias instancias de coordinación y mesas de trabajo junto a las demás entidades provinciales, sosteniendo en manifestaciones públicas la necesidad de constituir organismos o instancias que nuclearan a las entidades gremiales docentes de la provincia. Sin embargo, la dirigencia de la FEB no parece haber estado muy comprometida con esta línea de acción. Como expresión de ello es bastante sintomático que hacia fines de 1972 la entidad emitiera un comunicado, con motivo de informar que había obtenido la personería gremial, en el que aclaraba que solo una entidad tenía el derecho de gozar de la misma, siendo el caso de FEB por ser la "más representativa" y la que posee "el mayor número de afiliados", y que como tal tenía con exclusividad los derechos señalados por el artículo 16 de la ley 14455 (es decir, los referidos en particular a la posibilidad de "defender y representar ante el Estado y los empleados los intereses profesionales de sus asociados", otorgando la posibilidad de intervenir en negociaciones colectivas y celebrar convenios colectivos). Por otro lado, los esfuerzos de FEB por conseguir la personería gremial y regirse por la ley de asociaciones profesionales, son indicativos en verdad de como tendencialmente comenzaban a asumirse más como una organización representativa de los "trabajadores" de la educación que de una asociación de perfil más profesional. Sin embargo, como consecuencia del propio proceso de conflictividad, la FEB no logra evitar su fractura, que deriva en el alejamiento de 18 sindicatos de la Federación (Labourdette 2014).

En parte como respuesta a esta situación de división, se generan algunas iniciativas en el marco regional para superar la fragmentación y que apostaban de manera más decidida a la unidad sindical, entre las que se encuentra la fundación de una nueva organización a mediados de 1971: ADU. La agrupación afiliada a CAMYP nucleaba a establecimientos nacionales y provinciales de La Plata, Berisso, Ensenada, Brandsen y Magdalena, y a los establecimientos dependientes de la UNLP. Esta organización se alineó de modo más consecuente con la línea de acción desplegada por el AND, adhiriendo a todas las medidas de fuerza y otras acciones impulsadas por esta organización. Además de evidenciar una actitud más militante, la entidad desarrolló un discurso más netamente político, que intentó articular las demandas específicamente laborales con la discusión de un perfil más político; aunque todavía acotado a la relación Estado, sociedad y educación y no tanto en el marco del enfrentamiento de los distintos sectores sociales contra la ejecución del proyecto dictatorial. Lo que, de algún modo, da cuenta de cuál era la tónica general de las luchas de los trabajadores docentes.

Si analizamos los alineamientos políticos¹⁴ desde el punto de vista cuantitativo podemos observar que, de manera casi total, los enfrentamientos de lxs docentxs durante el periodo 1969-

¹⁴ Una de los modos en el que agrupamos los fines que se expresan en las luchas intento captar las tendencias en los "alineamientos" expresados por las distintas fracciones obreras en relación a las alternativas presentes en el ciclo de protesta más general que se desarrollaba en el plano nacional y su posicionamiento más concreto con respecto al régimen militar. Siguiendo en parte el análisis que realizan Izaguirre y Aristizabal (2002) hemos decidido agrupar los fines en tres categorías: rechazo formal/en disputa; a favor del régimen militar y contra el régimen militar. En esta última categoría se incluyeron

1972 se ubican dentro de la categoría rechazo formal, con un 97,3% del total de los hechos (para los años 1969 y 1970 el valor sería del 100%), mientras que los conflictos en contra del régimen militar representan un escaso y marginal 2,3%, concentrados durante los años 1971 y 1972. Ambos valores para el conjunto del movimiento obrero de la región eran del 76% y 23,9% respectivamente (Nava 2018).

Por último, podríamos agregar que las luchas de lxs docentes no solo no lograron consolidar cierto grado de unidad al interior del propio colectivo docente, sino que tampoco estructuran un campo de alianzas más amplio dirigido tanto al interior del movimiento obrero regional como hacia otros sectores sociales. Solo registramos dos acciones en las que participan otras personificaciones sociales, siendo inexistentes las acciones en conjunto con otros sectores del movimiento obrero de la región¹⁵. A pesar de todo ello, el movimiento sindical docente logra impulsar, como ya sostuvimos, varias huelgas a lo largo de todo nuestro periodo de análisis, las cuales de todos modos presentaron diversos grados de impacto, magnitud y adhesión.

A MODO DE CONCLUSIÓN: LOS DOCENTES Y LAS PROTESTAS DEL MOVIMIENTO OBRERO

A pesar de que lxs docentes fueron uno de los sectores que mayor protagonismo presentaron en el mapa de la conflictividad sindical, por lo menos desde el punto de vista cuantitativo, existen algunos elementos que nos obligan a matizar esta centralidad, sin restarle por ello importancia.

Entre los aspectos que pudimos observar como característico del movimiento gremial docente en nuestra región de estudio se destacan la fragmentación y cierta debilidad en su estructura sindical. Uno de los motivos que explican la fragmentación que observamos es la falta de uniformidad en su posicionamiento en lo que refiere a los principales temas de interés que centraron la actividad de estas entidades. Si, como vimos, el posicionamiento en lo que respecta al campo más sectorial propiamente dicho generó cierta unificación en las reivindicaciones, por el contrario el aspecto que concierne exclusivamente a la cuestión educativa resultó ser una temática que propendió más a la diferenciación que a la unificación. Sin embargo, esta división agravaba en verdad una fragmentación de más largo aliento y estructural, determinada por la diversidad de sectores que componían al complejo sistema educativo, que establecía distintas líneas de quiebres y fracturas dentro del propio sector docente, reflejándose en el atomizado panorama de las entidades gremiales.

El hecho de no poder contar con una organización colectiva consolidada e institucionalizada determinaba en parte cierta debilidad en su "poder asociativo". La debilidad evidenciada en el poder de negociación de lxs docentes les impidió detener una caída del salario real y equiparar su situación salarial con la de otrxs trabajadorxs del sector público. De todos modos, esta debilidad fue compensada por el hecho de que su situación en el mercado de trabajo no estaba tan comprometida, además de la centralidad que tenía la propia actividad docente, no tanto para el funcionamiento más general de la actividad económica, sino en el aspecto más propiamente político-ideológico.

Independientemente de esta fragmentación y debilidad de la estructura sindical hemos apreciado ciertos cambios en el discurso de las entidades que abandonan, de manera gradual, el tono profesionalista con el que teñían sus reivindicaciones, aceptando su condición de trabajadorxs

todos los enfrentamientos en los cuales se expresaba un rechazo sustancial y directo al programa económico, político y social que llevaba adelante la dictadura militar durante aquellos años, propugnando además la modificación esencial del mismo independientemente de que se cuestionara (o no) explícitamente la existencia misma del sistema capitalista. Un criterio inverso se utilizó para delimitar la segunda categoría. Por su parte, en la primera categoría ubicamos los enfrentamientos en donde los objetivos explícitos cuestionaran aspectos parciales sin llegar a proponer una alternativa política y económica diferente a la puesta en práctica por el gobierno.

¹⁵ En lo que respecta al movimiento estudiantil, si bien algunas organizaciones intentaron establecer vínculos más estrechos (al punto de que estudiantes secundarios y universitarios llegan a participar de una marcha docente), sin embargo para la mayoría de ellas estos contactos generaba algún tipo de desconfianza.

estatales. De todos modos, dicha tendencia no significó un avance en lo referido a considerarse como parte más orgánica del movimiento obrero. Aspecto que, en nuestra opinión, restringe de alguna manera la identidad laboral del docente en tanto que trabajador y no ya como profesional o funcionario público. Cabe aclarar que estamos hablando de tendencias y no de identidades fijas y estáticas. Resulta pertinente rescatar, en este sentido, el concepto de heterogeneidad que utiliza Donaire (2012), para quién dicha situación es producto de la coexistencia de disímiles relaciones, es decir las que hacen a lxs docentes en tanto trabajadorxs asalariadxs y las que hacen a la docencia en tanto funcionariado público o profesional. En verdad, en el caso que nos atañe podríamos hablar más bien de una disputa, a lo largo del proceso de luchas que hemos analizado, entre lxs docentes en tanto que profesionales y en tanto que trabajadorxs estatales.

Bajo nuestro periodo de estudio lxs trabajadorxs docentes de la región en ningún momento intentaron de manera perdurable y significativa establecer vínculos o alianzas con los demás sectores de la clase obrera que componían el movimiento obrero regional. Se podría establecer algún vínculo entre esta tendencia y el hecho de que entre lxs trabajadorxs de la educación y otros sectores de asalariadxs de la actividad privada existía una diferencia salarial bastante pronunciada, aspecto reiteradamente señalado por las mismas entidades docentes. De todos modos, tampoco fueron demasiados intensos los vínculos que establecieron con los trabajadorxs estatales que se encontraban movilizados por reivindicaciones de similar tenor, salvo escasas excepciones.

Por añadidura, la mayoría de las organizaciones de docentes de la región se mostraron reticentes a forjar una unidad característica de la época: la alianza entre trabajadorxs y movimiento estudiantil. Y es que, en verdad, como hemos visto el tono que lxs docentes les imprimen a sus luchas nunca llega alcanzar niveles importantes de confrontación, manteniéndose siempre dispuestos a establecer canales de diálogo y cooperación, fundamentalmente con el gobierno de la provincia de Buenos Aires.

No obstante todo ello, lo cierto es que el movimiento sindical docente de la región fue un actor con un protagonismo considerable en el movimiento de oposición más general a la dictadura, aunque ello no significase una oposición frontal hacia las políticas más discutidas de dicho régimen. En este sentido, en términos generales no tuvo lugar el pasaje desde la oposición a algunas de las iniciativas y políticas del gobierno hacia la impugnación del mismo régimen militar, que si se producía en otros sectores del movimiento obrero. A pesar de esto, resulta significativo el hecho de que los docentes no se encontraron dentro de los sectores sociales que mayor resistencia habían interpuesto en un comienzo al golpe de Estado de 1966. Sin embargo, a partir de 1970, en momentos de debilidad del régimen militar, e impulsados por el deterioro pronunciado de los salarios y la pérdida de otras conquistas, los docentes regionales iniciaron un ciclo de protesta, que alcanzó su mayor expresión durante el año 1971. Dicho proceso de lucha, además, aunque no sin matices, consolidó el proceso de organización gremial docente. Es importante anotar que, a título de hipótesis, se podría conjeturar que este nivel de militancia se sostuvo, a pesar de las debilidades del campo gremial que ya hemos mencionado, en cierta situación estratégica de la que gozaban lxs docentes, determinada por la capacidad que tenían de poder paralizar una actividad tan central y valorada por la sociedad. Este aspecto les otorgaba a las organizaciones gremiales docentes de cierto tipo de influencia política, lo que en parte determinó la predisposición que mostró en varias ocasiones la administración provincial para concretar algunas instancias de diálogo y negociación, hasta incluso de suspender e interrumpir algunas de las iniciativas más discutidas de la Reforma Educativa.

REFERENCIAS

1. Ascaloni, Adrián "Una ciudadanía restringida: tensiones en torno a los derechos y las obligaciones del magisterio. La gran huelga de 1921". *Educacao em foco*. Juiz de Fora; vol. 15. 2011.
2. Contreras, Gustavo Nicolás y Petitti, Mara Eva. "El sindicalismo docente en la provincia de Buenos Aires durante el primer peronismo. Organizaciones y estrategias de acción". *V Seminario Internacional de la Red ASTE*. 2015.
3. De Luca, Romina. "La Reforma educativa de Onganía. El tercer momento de una estrategia". *Razón y Revolución*, 2006. N°15: 165-182.
4. Diario *El Día*, La Plata, 1969-1972.
5. Donaire, Ricardo. *Los docentes en el siglo XXI. ¿empobrecidos o proletarizados?* Buenos Aires: Siglo XXI editores. 2012.
6. Gamarnik, Ricardo. *La Revolución Argentina. Proyecto político y reforma educativa*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones de Filosofía y Letras. 1996.
7. Gindin, Julián. "Sobre las huelgas docentes". En Gindin, Julián Org. *Pensar las prácticas sindicales docentes*. 1ed. Buenos Aires: Herramienta; AMSAFE Rosario, AGMER, ADOSAC. 2011.
8. Gudelevicius, Mariana. "La actuación política de los docentes primarios durante la 'Revolución Argentina'. Un análisis sobre características y alcances de la protesta gremial entre 1968 y 1972". *Revista Nuevo Mundo. Mundos Nuevos, Cuestiones del tiempo presente*. 2011. <<https://doi.org/10.4000/nuevomundo.61103>>
9. *Informes Laborales del Servicio de Documentación e Información Laboral (DIL)*, dirigido por L. Dimase. N° 87 (mayo 1967); N° 88 (junio de 1967); N° 135 (mayo de 1971).
10. Izaguirre, Inés y Aristizabal, Zulema. *Las luchas obreras 1973 - 1976*. Documento de trabajo N°17. Buenos Aires: Instituto de Investigación Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. 2002.
11. Labourdette, Lorenzo. "Dinámica y organización del conflicto docente en la Provincia de Buenos Aires 1970-1973". *III Seminario nacional de la Red Estrado Argentina*, FAHCE-UNLP. Ensenada, Buenos Aires. 2015a.
12. Labourdette, Lorenzo. "Dinámica y organización del conflicto docente en la Provincia de Buenos Aires durante el tercer gobierno peronista". *V Seminario Internacional de la Red ASTE*, Rosario. 2015b.
13. Labourdette, Lorenzo. "Dinámica del sindicalismo docente bonaerense en los años '70 y '80: de la 'fragmentación democrática' a la 'centralización burocrática'". *Revista Razón y Revolución*, 2014. N°28.
14. Nava, Agustín. "Protesta social y conflictividad laboral. El caso del movimiento obrero del Gran La Plata 1969-1972". *Trabajo y sociedad*, 2018. Núm. 31: 365 - 392.
15. Nava, Agustín y Romá, Pablo. "Algunos apuntes para el estudio del movimiento obrero-estudiantil en La Plata, Berisso y Ensenada durante las décadas del sesenta y setenta". *Revista Conflicto Social*. 2011. Año 4, N°5: 256-286.
16. O'Donnell, Guillermo. *El Estado Burocrático Autoritario, 1966-1973*. Buenos Aires: Prometeo Libros. 2009.
17. Pinkasz, Daniel y Pittelli, Cecilia. "Las Reformas Educativas en la provincia de Buenos Aires (1934-1972) ¿cambiar o conservar?" en Ossanna, E. *La educación en las provincias (1945-1985)*, Buenos Aires: Editorial Galerna.
18. Rodríguez, Laura Graciela. "Los católicos desarrollistas en Argentina. Educación y planeamiento en los años de 1960". *Diálogos* (Maringá. Online), v. 17, n.1, p. 155-184, jan.-abr./2013.

19. Rodríguez, Laura Graciela. "Normalismo y mujeres. Las maestras en el Quién es Quién en La Plata (1972): trayectorias de una élite intelectual y profesional". *Trabajos y Comunicaciones*. N° 50, julio-diciembre 2019
20. Scodeller, Gabriela. *Conflictos obreros en Mendoza (1969-1974): cambios en las formas de organización y de lucha producto del Mendozazo: Un análisis del 'borramiento' del conflicto como política de la memoria de la historiografía regional* (Tesis de posgrado). Presentada en Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Doctora en Historia. 2009.
21. Silver, Beverly. *Fuerzas del trabajo. Los movimientos obreros y la globalización desde 1870*. Madrid: Akal. 2005.
22. Tálamo, Federico. "La reforma educativa de Onganía y las organizaciones sindicales docentes. Breve estado de la cuestión y formulaciones exploratorias". *Instituto de Investigaciones y Estadísticas. AGMER C.D.C.*: 1-8. 2013
23. Vázquez, Silvia Andrea y Balduzzi, Juan. *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical docente 1957-1973*. Buenos Aires: Instituto de Investigación Pedagógica Marina Vilte, CTERA. 2000.
24. Vázquez, Silvia Andrea. *Luchas político educativas: el lugar de los sindicatos docentes*. Buenos Aires: Cuadernos de formación sindical. CTERA. 2005.