



 **realidad
económica**

Nº 372 · AÑO 55

16 de mayo al 30 de junio de 2025

ISSN 0325-1926

Páginas 69 a 91

MÉTODO Y COMUNICACIÓN DE INVESTIGACIONES SOCIALES

El Maestrado. Avances sobre los móviles del conflicto y alternativas a la comunicación del conocimiento

Josefina Ramos Gonzales*, Gastón Muñoz**, Juan Sablich***, Andrea Auzmendi**** y Mariana Trembinsky*****

* Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA), becaria posdoctoral del Instituto de Ciencias de la Educación por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (IICE-CONICET), Puan 480 (C1406CQJ), Anexo Bonifacio, piso 6, CABA, Argentina, josefinaramosg@gmail.com.

** Maestrando de la maestría en Historia de la Universidad de Tres de Febrero (UNTREF). Investigador independiente, gamunoz87@gmail.com.

*** Maestrando en la maestría de Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas (UBA). Investigador independiente, juanedu379@gmail.com.

**** Licenciada en Artes Visuales por la Universidad Nacional de las Artes (UNA). Docente de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo (FADU-UBA), Intendente Güiraldes 2160 (C1428BGA), CABA, Argentina, auzmendiandrea@gmail.com.

***** Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA), becaria doctoral en IICE-CONICET, Puan 480 (C1406CQJ), Anexo Bonifacio, piso 6, CABA, Argentina, marianatrembinsky@gmail.com.

RECEPCIÓN DEL ARTÍCULO: julio de 2024

ACEPTACIÓN: abril de 2025



Resumen

Este artículo presenta los avances de una investigación en curso sobre la huelga docente de 1988 que ha tenido escaso tratamiento en la literatura científica, pese a su trascendencia para comprender la definición de elementos constitutivos del sindicalismo docente en un momento clave precedente al ascenso del neoliberalismo en la Argentina. En primer lugar, desde un asidero en el quehacer investigativo, se propone un conjunto de reflexiones teóricas sobre el archivo y la comunicabilidad del conocimiento a partir de perspectivas críticas de las ciencias sociales y humanidades. En segundo lugar, ofrece una exhaustiva revisión bibliográfica referente a los móviles del conflicto docente que permite comprender por qué se radicalizan las medidas de lucha en el campo de los trabajadores de la educación. Finalmente, se ofrecen algunas reflexiones sobre las potencialidades estético-epistemológicas que la fotografía periodística aporta no solo para el desarrollo del estudio, sino también para la producción de dispositivos de comunicabilidad pública de la ciencia.

Palabras clave: Huelga docente de 1988 – Archivo – Comunicabilidad del conocimiento – Abordaje teórico-metodológico – Genealogías de lucha y resistencia

Abstract

El Maestrazo: Advances on the Driving Forces Behind the Conflict and Alternatives for Communicating Knowledge

This article presents the progress of an ongoing research project on the 1988 teachers' strike, a pivotal event that has received little attention in academic literature despite its significance for understanding the foundations of teachers' unionism in a key moment preceding the rise of neoliberalism in Argentina. First, drawing from the research experience itself, the article offers a set of theoretical reflections on archives and the communicability of knowledge, informed by critical perspectives from the social sciences and humanities. Second, it provides a thorough literature review on the drivers of the teachers' conflict, helping to explain why the struggle intensified among education workers. Finally, it reflects on the aesthetic and epistemological potential of press photography, not only for advancing the study but also for developing tools for the public communication of science

Keywords: 1988 teachers' strike – Archive – Knowledge communicability – Theoretical-methodological approach – Genealogies of struggle and resistance

Introducción

En este trabajo nos ocupamos de presentar algunos de los primeros avances de la investigación denominada: *El Maestrazo. Las genealogías de lucha y resistencia producidas desde el campo educativo en el primer semestre de 1988*.¹ Esta investigación fue precedida por una estancia de investigación,² que fue puntapié para su desarrollo, en el reservorio hemerográfico de la Biblioteca del Congreso de la Nación de la Argentina. Allí trabajamos con la localización de artículos periodísticos que aludieron a la huelga docente de 1988 en dos diarios regionales: *La Capital de Rosario* y *El Tribuno de Salta*, publicados entre febrero y julio de 1988.³ A partir de esta labor quedó conformado un corpus empírico de 1138 facsímiles que luego fue catalogado según los objetivos de la investigación.

Esta primera etapa del trabajo propició entonces tres tipos de contribuciones. Promovió la continuidad de algunas problematizaciones que venimos realizando sobre el archivo y la comunicabilidad del conocimiento, en esta ocasión, sobre la producción de una colección⁴ integralmente constituida por recortes periodísticos,

¹ Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica (PICT) 2023_0100590. Directora: Josefina Ramos Gonzales. Integrantes: Andrea Auzmendi, Lucia Cufre, Marcela Dubini, Gastón Muñoz, Juan Sablich y Mariana Trembinsky, quienes han contribuido a la producción de los avances que sustentan este trabajo.

² Proyecto financiado: Miradas descentralizadas desde periódicos regionales. Aportes para la comprensión de la participación de los Institutos Superiores de Formación Docente de Rosario y Salta en la Huelga Docente de 1988 (Ramos Gonzales, 2023). Programa de Becas para estancias de investigación en la Biblioteca del Congreso de la Nación. Convocatoria 2023. Ver: <https://bcn.gob.ar/democracia-y-educacion-publica>.

³ Tratándose de uno de los conflictos educativos más importante del siglo XX, propusimos construir un relato historiográfico que no solo esté centrado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, sino que, examinando los gremios estudiantes y docentes de otras jurisdicciones que venían protagonizando las luchas del período posdictatorial, permitiese examinar aspectos federativos de la articulación docente-estudiantil durante un paro por tiempo indeterminado.

⁴ Conjunto de documentos reunidos según criterios subjetivos (un tema determinado, el criterio del coleccionista, etc.) y que, por lo tanto, no conserva una estructura orgánica ni responde al principio de procedencia (Diccionario de Terminología Archivística (1993). Madrid: Ministerio de Cultura).

en la medida en que son aspectos que consideramos intrínsecos al proceso de investigación en el marco de nuestro equipo. En segundo lugar, se desplegó una exhaustiva revisión bibliográfica que permitió comprender por qué es en el campo de los trabajadores de la educación –y no en el denominado “campo de los trabajadores de la producción”– donde se radicaliza la protesta, así como también poder identificar algunos matices y hallazgos a partir de la relectura. En tercer lugar, se visibilizó cierta potencialidad estético-epistemológica de la fotografía periodística, retomando el trabajo iniciado en torno a las posibles dislocaciones de las fuentes historiográficas tradicionales (Ramos Gonzales, 2021b) y orientando los primeros ensayos de curatoriales (Ramos Gonzales y Auzmendi, 2024). Así, los avances realizados a través de estas primeras contribuciones colaboran con uno de los propósitos centrales de la investigación en curso que es visibilizar el conocimiento-emancipación producido en la organización de institutos y universidades y en la ocupación de plazas y calles durante el conflicto en cuestión.

El archivo y su problematización. Una alternativa para la comunicabilidad del conocimiento

La naturaleza de la matriz conceptual que orienta nuestro trabajo con el archivo es de carácter fronterizo porque abrevia diferentes campos disciplinares y vertientes teóricas que anteceden nuestra experiencia en el archivo, pero que también se tensionaron, enriquecieron y ampliaron a partir del trabajo con él.

Los estudios culturales (Williams, 1975; Thompson, 1989; Sazbón, 1993) señalan la relevancia de comprender los procesos que suceden en el sistema educativo (en su calidad de campo de la denominada superestructura) sin omitir las conexiones con los procesos históricos de acumulación del capital, pero sin jerarquizar unos sobre otros. Abrazar esta perspectiva para el análisis de casos empíricos propició la articulación analítica entre diferentes planos de la experiencia y habilitó una hermenéutica con tensiones, diálogos, contrapuntos y complementariedades entre materiales de archivo de heterogénea procedencia. En otras palabras, buscamos producir una narrativa multirreferenciada en una base empírica múltiple (Ramos Gonzales, 2021b; 2023).

Nuestro abordaje adscribe también a las postulaciones que desde la crítica poscolonial ponen en cuestión el canon historiográfico dominante y las pretensiones de cierta totalidad de carácter único y lineal, sustanciada en una evidencia empírica que reposa en el archivo (Appadurai, 2004; Stoler, 2010; Gorbach y Rufer, 2016), en la medida en que este es concebido como dispositivo que opera, desde tiempos de la colonia, otorgando también fundamento y estabilidad a los mitos de construcción de los Estados nacionales en América Latina y el Sur Global (Hartog, 2007).

Desde estos recaudos analíticos, avanzamos en la producción de una colección facsimilar de artículos periodísticos en el marco de nuestra investigación sobre la huelga docente de 1988. Partimos de la premisa de que los recortes periodísticos que integran el corpus construido surgen, de acuerdo con Núñez Espinel (2006), como “voluntad de representación” de un sector específico y, por ello, promoveremos, en una segunda etapa, su contrastación con otras colecciones documentales y el trabajo testimonial. Con todo, su tratamiento como fuentes historiográficas permitirá aproximarnos a los móviles del conflicto docente en su relación con las políticas del alfonsinismo tanto en materia sindical como, específicamente, en el terreno educativo (Ramos Gonzales, 2025).

A lo largo del estudio en curso nos proponemos transitar estos interrogantes: ¿qué saberes y conocimientos se producen en el marco de un plan de lucha que incluyó la huelga por tiempo indeterminado?, ¿cómo se articulan las demandas del magisterio con las reivindicaciones específicas de otros sectores de la sociedad?, ¿qué singularidades presentan las resistencias y oposiciones en el interior de la lucha, tratándose el magisterio de una profesión profundamente feminizada?⁵ ¿De qué manera la reconstrucción de estas narrativas de luchas y resistencias es un aporte para la comprensión de reformas educativas contemporáneas? En definitiva, las respuestas para esta constelación de interrogantes –que se irá construyendo con los sucesivos avances de la investigación– nos enfrentan al acuciante cuestionamiento sobre ¿en qué medida las narrativas historiográficas producidas disputan

⁵ Si bien el estudio no considera el género como determinante único de los procesos analizados, el abordaje construido busca ser un aporte para la analítica de la perspectiva interseccional (Biglia, 2014).

la memoria colectiva tensionando algunos relatos de la tan festejada y en ocasiones poco problematizada democracia (Jelin, 2017)?

Por otra parte, la investigación sobre El Maestrazo también instala polémicas en torno al encorsetamiento de comunicar los resultados del estudio únicamente a través de un dispositivo o “red de saber” (Foucault, 1984) hegemónico: el *paper* académico; sostenemos que dicha ponderación opera subalternizando/ invisibilizando o silenciando otras modalidades de transferir, democratizar y movilizar las contribuciones de nuestro estudio. Y, en tal sentido, nos desafía a concebir otros dispositivos pedagógicos alternativos y vehiculizadores de las contribuciones producidas que no se den únicamente en la etapa final de investigación (Naidorf y Alonso, 2018). Por ello, y a partir de estos debates, impulsamos un proceso de reinterpretación de los materiales de archivo que supone dejar de tratarlos (¿reducirlos?) como fuentes para la escritura académica apostando, en cambio, a su consagración como piezas de una muestra itinerante. En efecto, con la exhibición de materiales de archivo, buscamos promover la identificación y sensibilización con las luchas docentes en una contemporaneidad en que la educación pública continúa siendo cuestionada.

En relación a esto último, adscribimos al posicionamiento político epistemológico vertebrado por la idea de ciencia politizada (Varsavsky, 1969) entendida como una ciencia utilizada (Rikap y Naidorf, 2020) para el cambio del sistema y/o la transformación de sus contingencias, que también viene guiando nuestros cuestionamientos sobre la relevancia social del conocimiento producido en el marco de una tarea que, además, está subvencionada por el Estado. En esta dirección, aunque no está concluido el procesamiento historiográfico de las fuentes ni la curaduría de estas piezas con fines exhibitorios, nos detenemos en algunas concepciones y procedimientos específicos de ambos procesos, considerando el carácter performativo que tiene para nosotros, tratándose de una experiencia inaugural de nuestra labor académica que, inicialmente, graficamos del siguiente modo.

Para empezar, es preciso señalar que la catalogación inicial del corpus empírico nos permite aseverar que el 22% de los artículos periodísticos, además de contener la información habitual (título, epígrafe y texto noticioso), tiene la peculiaridad de portar una imagen analógica. A partir de esto, surgen dos inquietudes sobre la fo-



tografía periodística, por una parte, el interés epistemológico por incorporarla a la matriz interpretativa para analizar el conocimiento-emancipación (Tom, 2016; Laranjeiro, 2019) producido en la ocupación del espacio público durante el conflicto de interés a través de fuentes no verbales (Ramos Gonzales, s/f). Y, por otra parte, su potencialidad para concretar una muestra itinerante como acción coherente con la voluntad política epistemológica de no reducir, limitar o circunscribir la difusión de nuestras contribuciones a circuitos académicos (Ramos Gonzales y Auzmendi, 2024). En esta última dirección, comenzamos a orientarnos por la idea de “dispositivos museales críticos” (Longoni, 2019) y por muestras que emplean materiales de archivo para la producción artística, como las de Voluspa Jarpa (Tacceta, 2017). Con este propósito, la confección de una subcolección –que se desprende o se distingue de la colección de fuentes historiográficas para pasar a constituirse en material de una muestra itinerante– implica la curaduría y el montaje de fotografías periodísticas. Ambos quehaceres se hacen a partir del entrecruzamiento entre los marcos teóricos y metodológicos de los que abreva la investigación⁶ y

⁶ El interés por el tratamiento de la imagen proviene de investigaciones de posgrado que han contribuido a la reconstrucción de la historia reciente de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), desde el análisis de las formas de organización y las pedagogías críticas entre 1978 y 1988, por parte de la de la autora principal de este artículo.

provenientes de la historia reciente y las pedagogías críticas en diálogo con las modalidades de traducción o comunicación específicas de las artes visuales y la fotografía. A través de estos dispositivos, de comunicación, buscamos sensibilizar a los posibles espectadores –docentes, juventudes, infancias, entre otros– a partir de algunos de los rasgos distintivos que adquirió el denominado Maestrazo: la ocupación del espacio público, la participación de las mujeres, el carácter federal de las movilizaciones, los diferentes sectores que se integraron al conflicto, etc. En suma, la singularidad del estudio se apoya en dos desafíos. Añadir a la matriz interpretativa la consideración de la foto periodística como fuente documental (Burke, 2014; Triquell, 2015; Gamarnik, 2018) y al mismo tiempo explorar su potencialidad estética (Foster, 2004; Taccetta, 2017; Longoni, 2019). Esto implica afrontar algunos dilemas propios de un abordaje interdisciplinario. ¿Cómo concebir un “dispositivo-muestra” a modo de dislocación o ruptura del relato historiográfico lineal? ¿Qué diálogos y procedimientos interdisciplinarios se requieren para su producción? ¿Qué función cumple el documento y la imagen editada y pensada como narrativa poética contemporánea? ¿Qué implicaciones supone este proceso para la identidad del investigador/a?

Móviles del conflicto. El campo de los trabajadores de la educación como terreno donde se produce una radicalización de las medidas de lucha. Una revisión bibliográfica

El Maestrazo fue el primer paro docente por tiempo indeterminado sostenido durante cuarenta y dos días solamente interrumpidos por una conciliación obligatoria dictaminada por el gobierno nacional. Las dos demandas iniciales fueron un salario básico de 770 australes y la instauración de un nomenclador nacional basado en la canasta familiar, a las que luego se plegaron reivindicaciones específicas de otros niveles educativos y la universidad, con la adhesión de la docencia en todas las dependencias y jurisdicciones (nacional, provincial, municipal) del país, alcanzando también al ámbito privado.

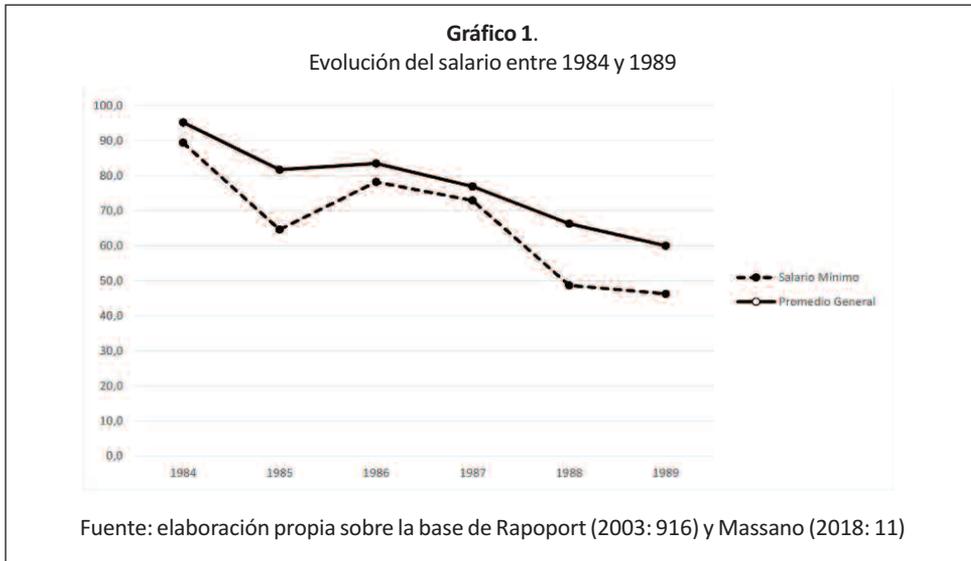
Los reclamos laborales, que reflejaban las preocupaciones del conjunto de trabajadores, incluidos los de la educación, respondían a una economía inmersa en una crisis que, de acuerdo con el análisis de Ricardo Ortiz y Martín Schorr (2006), fue herencia de la última dictadura cívico-militar y se caracterizaba por “la inflación,

el déficit fiscal, la deuda externa,⁷ el estancamiento económico asociado a una considerable y regresiva reestructuración del aparato industrial y la inequitativa distribución del ingreso” (292). Inicialmente, Bernardo Grispun, primer ministro de Economía del alfonsinismo, intentó revertir este proceso mediante el incremento de la actividad industrial, la expansión del mercado interno y el otorgamiento de aumentos salariales, que luego de un primer año exitoso, finalmente no logró concretar. Más tarde, el Plan Austral implementado por el segundo ministro de Economía del gobierno alfonsinista, Juan Vital Sourrouille, también perdió, a mediados de 1985, su efectividad para contener la inflación luego de transcurrido el primer año. Para comienzos de 1988 la inflación había vuelto a acelerarse, los sueldos perdían poder adquisitivo rápidamente y su recuperación mediante negociaciones paritarias se encontraba restringida por la política gubernamental (Schvarzer, 1998; Massano, 2018).

Cabe destacar que su efecto en los ingresos de los asalariados no fue homogéneo para todos los trabajadores,⁸ ya que las remuneraciones estatales, junto con los retrasos en los pagos a proveedores del Estado, formaron parte del ajuste de las cuentas públicas (Rapoport, 2003). En particular, los salarios estatales habían caído de forma casi constante desde inicios del gobierno mientras se mantenía una creciente inflación (Castellani, 2006). Por ejemplo, “si se tiene en cuenta la evolución del salario docente, puede advertirse que para un maestro de jurisdicción nacional que recién se iniciaba, se registraba, en el año 1988, una disminución del salario real de un 23,17%, respecto de 1976” (Fernández *et al.*, citado en Migliavacca, 2006).

⁷ Durante el autodenominado Proceso de Reorganización Nacional se expide la circular A251 (17/11/1982) que reglamentó la estatización de la deuda privada. Es decir, que, los vencimientos de deuda en dólares contra entidades en otros países tomados por empresas privadas argentinas fueron absorbidos por el Banco Central de la República Argentina (BCRA).

⁸ Consideramos que los usos del lenguaje deben visibilizar a mujeres y otras identidades de género. Aun así, en este artículo predomina el uso del género gramatical masculino para expresiones que hagan referencia a conjuntos de individuos de ambos géneros (los docentes, los trabajadores, etc.), solo a los efectos de facilitar la comprensión.



En respuesta de este panorama, la huelga docente concentra su conflictiva en el primer semestre de 1988 y se desarrolla entre dos etapas bastante estudiadas por la investigación educativa: la última dictadura cívico-militar, insignia del Proyecto Educativo Autoritario (PEA), y el neoliberalismo, basamento de una trilogía de leyes⁹ que reorganizó por completo el sistema educativo dejando marcas hasta la actualidad.

Ciertamente, el Maestrazo tiene lugar en un escenario de transición¹⁰ que era propiciador de transformaciones que debían plasmarse o legitimarse a través de

⁹ Ley de Transferencia Educativa, Ley Federal de Educación (LFE) y Ley de Educación Superior (LES). Además de que esta última sigue vigente, solo con la modificación de dos artículos (2 y 50) en 2015, las otras dos han dejado marcas en el sistema educativo que perviven hasta la actualidad, tales como: la descentralización de la gestión educativa, el reconocimiento de una gestión estatal y privada como constitutivas del sistema educativo público, entre otras.

¹⁰ Convención nominal, surgida y popularizada en los circuitos comunicacionales a finales del autodenominado Proceso de Reorganización Nacional (PRN) para referirse al momento de pasaje institucional del Estado argentino de un régimen autoritario y dictatorial a un régimen constitucional representativo. Este pasaje se corporizaría, en una primera y puntual instancia, con el triunfo electoral y posterior gobierno

una ley orgánica de educación y que sería el resultado de un gran debate nacional. A tal efecto se realizó la convocatoria del 2° Congreso Pedagógico Nacional¹¹ que, sin embargo, en su concreción dio muestras de las ambigüedades y contradicciones propias de este período transicional en la medida en que las sucesivas deliberaciones (locales, regionales y nacionales) fueron hegemonizadas por grupos fuertemente reaccionarios y conservadores, representados por la Iglesia católica, con una débil presencia de los sectores laicos, democráticos y progresistas, los cuales carecían de organicidad (Rodríguez, 2013; Puiggrós, 2021). Pese a ello, como señala Puiggrós, la sociedad, a través de ese Congreso, se pronunció por una educación democrática que reeditara o actualizara el marco liberal-laicista y reformista. Sin embargo, la dilación en el tiempo de las resoluciones, que llegaron ya sobre el fin de la gestión alfonsinista, desgastada y con pérdida de legitimidad (Briscioli, 2009), así como el carácter no vinculante de las conclusiones y dictámenes, determinaron que no se cristalizara una nueva ley educativa.

Más bien, el cierre del 2° Congreso Pedagógico Nacional aceleró la crisis de un sistema educativo afectado por políticas que llegaron a destiempo frente a la demanda de comunidades y sectores organizados en escuelas, colegios, institutos y universidades que, habiendo tomado la democratización en sus manos, le exigieron a la primavera alfonsinista la concreción de la retórica democratizante (Ramos Gonzales, 2023b). Este proceso fue más un movimiento de restauración de aquellos viejos cánones fundacionales de nuestro sistema educativo, que la invención o construcción de un nuevo paradigma. Transcurridos los cuatro años de tamaño dispositivo de consulta, aún perduraba la incapacidad o imposibilidad de imaginar un nuevo modelo educativo –superador del PEA y del modelo clásico liberal que lo precedió–, diluyéndose los efectos democratizadores de la propuesta original.

Esto hizo transparente la profunda contradicción entre el discurso gubernamental promotor de la participación de los diferentes actores en el campo educativo

de Raúl Alfonsín, representante de la Unión Cívica Radical (UCR), de diciembre de 1983 a julio de 1989. De manera contemporánea e inmediatamente después y hasta el presente, dentro del campo de las ciencias sociales, se extendió –de manera genérica– esta calificación como categoría analítica e institucional para referirse (en sentido amplio) a la transición política posdictatorial.

¹¹ Ley 23.114 aprobada por unanimidad de ambas cámaras del Congreso Nacional el 30 de septiembre de 1984.

y el creciente deterioro de las condiciones materiales de la educación que, como señalamos precedentemente, afectó también el salario y las condiciones laborales docentes en un contexto de crisis económica y fiscal. Además, dejó tierra fértil para que esa construcción normativa fuese realizada, en la década posterior, por la mano de los sectores que idearon y promovieron las políticas neoliberales. Así, el consenso historiográfico (Braslavsky y Filmus, 1986; Portantiero, 1988; De Luca, 2004; De Luca y Di Paolo, 2011; Wanschelbaum, 2013, 2014; Southwell, 2021; Eibuszyc, 2021; Puiggrós, 2021) señala que durante la década de los ochenta –abarcando el autodenominado PRN, pero también el mentado proyecto educativo democrático– se sentaron las bases políticas, sociales y económicas para la implementación del modelo educativo de cuño neoliberal. En otras palabras, el Proyecto Educativo Democrático no logró interrumpir la tendencia que redireccionó la relación educación-sociedad al binomio educación-mercado (Braslavsky, Carciofi y Tedesco, 1983); por el contrario, sus políticas colaboraron en afinar los rasgos principales de la reforma educativa en ciernes (Olmos, 2008; Eibuszyc, 2021), los cuales pueden resumirse en la intromisión financiera de los organismos internacionales en el ámbito estatal (Gentili, 1997), la promoción de modalidades de capacitación y estrategias de evaluación de la tarea docente (Puiggrós, 1988) y la insistencia en una supuesta identidad docente-tecnicista, neutral en lo ideológico y alejada de las preocupaciones sociales e histórico-políticas (Kaufman, 1998; Davini, 1998).

Se añade a la crisis económica y educativa la intervención gubernamental en la normalización de la actividad sindical luego de haber sido suspendida por el autodenominado PRN. Uno de los objetivos políticos del gobierno de Raúl Alfonsín había sido realizar profundas reformas en la organización gremial, intentando disminuir la hegemonía opositora en sus conducciones (Pesce, 2006). El proyecto de la Ley Mucci¹² y un intento de reforma de las obras sociales,¹³ evidencian cuál era el tipo de normalización gremial que pretendía instaurar el primer gobierno constitucional.

¹² En alusión al entonces ministro de Trabajo Antonio Mucci, su principal mentor. Denominada también “ley de reordenamiento sindical”.

¹³ La reforma de las obras sociales, su propiedad y administración, formaba parte de cuatro proyectos de ley ideados por Caro Figueroa, posterior ministro de Trabajo del menemismo, que el gobierno de Alfonsín promovió para reestructurar el ámbito gremial. Estas reformas no prosperaron en el Congreso.

En un contexto de alta conflictividad entre la única central de trabajadores entonces existente –la Confederación General del Trabajo (CGT)– y el Gobierno nacional, el paro docente por tiempo indeterminado toma un lugar central en la política nacional. La Central de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA), fundada en 1973, luego de recuperar su legalidad en 1985 comenzó una crisis interna entre dos tendencias,¹⁴ que tuvo su punto más álgido en la disputa por su reconocimiento oficial durante el Congreso Federal de Santa Fe a mediados de 1987, pues requirió de la intervención del Ministerio de Trabajo para validar la secretaria general (Andelique y Tonon, 2013; Nardacchione, 2014). Tal es así que, durante el conflicto docente, la CTERA conducida por una de esas tendencias, liderada por Marcos Garcetti, es la única que participa de la Comisión de política salarial,¹⁵ dejando afuera de la interlocución del conflicto a la CTERA que nucleaba a los radicales y los sectores de izquierda liderados por el radical Arizcuren.

La exhaustiva investigación bibliográfica precedente permite aseverar que se sumaron a la crisis económica y a la intervención gubernamental en los conflictos sindicales que los gremios docentes compartían con los otros trabajadores otros elementos de profundo descontento y conflictividad en asuntos específicamente educativos: el fracaso del Congreso Pedagógico para constituirse en una instancia democrática y participativa de un debate que sentara las bases para la definición y regulación de un nuevo modelo educativo y las tenues o demoradas medidas estatales para llevar adelante las transformaciones que en el plano educativo se venían demandando desde diversos sectores sociales. Estas razones evidencian la amplitud y profundidad de la crisis que enfrentaba el magisterio en el momento histórico que reseñamos, lo que explica, en nuestra interpretación, que haya sido en el campo de los trabajadores de la educación –y no en el denominado “campo de los trabajadores de la producción” – donde se radicaliza la protesta.

¹⁴ A favor o en contra de los confederales que funcionaban con mandato de base para la definición de los planes de lucha y de una Junta Ejecutiva proporcional con un régimen de conformación por sistema D'Hont a través del cual participaban las minorías

¹⁵ De igual modo, la Resolución 1/1988 establece el marco de negociación entre el gobierno y la CGT determinando las bandas salariales. Por ejemplo, desde el 1/4/88 se fija el salario mínimo en 520 australes.

Trabajar con la fotografía periodística desde su doble potencialidad estético-epistemológica: primeros ensayos

El análisis de la fotografía periodística que comenzaremos a ensayar se ofrece como una disposición intelectual complementaria a la empleada para la analítica de fuentes escritas (Burke, 2014), que, sin dejar de atender la integridad del recorte periodístico, coloca el foco en la imagen analógica con el propósito de explorar claves interpretativas desde su agencia epistémica. En particular, se trata de recuperar conocimientos no verbales vinculados con los objetivos de la investigación que nos permitan acceder a aspectos o matices del conflicto docente.

Pero, el acercamiento a las fotografías, a partir de nuestra inmersión en el archivo, permitió explorar, además de su potencial epistémico, su potencial estético como piezas capaces de despertar sensibilidades, de producir efectos movilizadores. Esto motivó nuevas decisiones en el equipo de investigación vinculadas, como hemos planteado anteriormente, a la concreción de una muestra con materiales de archivo. Así, la apuesta tuvo que ver con proyectar un espacio o dispositivo artístico para la comunicabilidad de la ciencias sociales, capaz de producir nuevas narrativas apoyadas en imágenes acerca de un conflicto educativo pretérito, en pos de estimular-ampliar-enriquecer esa frontera indómita que supone la múltiple interpretación de espectadores/as (docencias, infancias, juventudes) por donde la exhibición comenzará a tener itinerancia.

Aquí, los aportes teóricos trascendieron los de las propias disciplinas de grado para nutrirse de proyectos nacidos de estudios y pesquisas académicas, pero que, como nos gusta aseverar, “trascienden el *paper* académico” (Ramos Gonzales, 2025). Esta etapa nos invita como investigadores a entablar conversaciones e intercambios con actores extraacadémicos para la concreción de espacios físicos (bibliotecas, plazas, sindicatos, escuelas, centros culturales), donde itinerar los repertorios y las narrativas que finalmente serán producidos al calor de nuestros primeros ensayos curatoriales colectivos que hoy todavía están en un proceso germinal. Esta singular dimensión del proyecto tiene el propósito de estrechar diálogos entre el campo científico y las prácticas de arte, pues consideramos que estas, tal como sostiene Víctor Vich, están sustentadas en valiosos y eficaces componentes pedagógicos (2021:15) que enfrentan al espectador con un lenguaje simbólico vi-

sual y que, en este caso, buscan, como efecto, recordar la organización colectiva como respuesta a la crisis educativa que signó el final de la década de los ochenta en la Argentina.

De modo que el proceso permitirá convertir estas fuentes historiográficas en un material reutilizable y accesible para colectivos y sujetos involucrados en acciones, no solo investigativas, sino también políticas, sociales, educativas y artísticas. Pero, además, ofrece una gran oportunidad de capitalizar las potencialidades estético-narrativas de las denominadas fuentes historiográficas para construir un relato poético que dé cuenta por ejemplo del carácter federal del conflicto, de la apropiación de los espacios públicos como estrategia de lucha, de las diversas adhesiones al conflicto, entre otras particularidades/aristas que caracterizan una de las huelgas más importantes del siglo XX. Veamos algunos primeros ensayos visuales.

Uno de los intereses de nuestro proyecto de investigación se centra en rescatar y analizar hechos de nuestro pasado reciente que de una u otra manera, bajo nuevos ropajes, se reiteran en el devenir de nuestra sociedad, entendiendo que esos análisis del pasado aportan a la comprensión del presente. A partir de enfatizar esto, el objetivo fue buscar nuevos cruces para acercarnos, desde narrativas más poéticas, a ideas, conceptos o preguntas que atendieran esa ligazón temporal.

Imagen 1.

“Por tiempo indeterminado” (2024). Tríptico, fotomontaje digital. Proyecto “El Maestrazo...”.



Fuente: La capital (5/1988) y El Tribuno (3/1988)

Reflexiones finales

En este trabajo planteamos nuestra adscripción a un tipo de quehacer investigativo orientado por una tradición intelectual crítica que al mismo tiempo que abreva den un corpus teórico crítico lo tensiona y resignifica para la investigación empírica, evitando su clausura teórica. En esta dirección, emergieron algunas propuestas y herramientas conceptuales de carácter provisorio que también se tensionaron con el propio trabajo de campo realizado en la hemeroteca del Congreso de la Nación.

En particular, además de reposar en la crítica del archivo, exploramos alternativas teórico-metodológicas tanto para abordar u otorgar entidad de fuente a materiales heterogéneos como para legitimar procedimientos de recolección, organización y análisis que son constitutivos de las narrativas historiográficas a la vez que advertimos las incompletitudes o sesgos que estas construcciones suponen.

Con respecto a la relevancia social o la utilidad del estudio –incluyendo la problematización de los circuitos por donde transmitimos los resultados o contribuciones de nuestras investigaciones–, abrazamos el desafío de ensayar modalidades de afectación de auditorios extraacadémicos. Es decir, con repercusión en el sistema educativo (docencia, infancia y juventudes) y otros públicos y/o colectivos de la sociedad civil. En otras palabras, asumimos la invitación a desplazarnos como investigadores/as de la zona de confort que implica la estandarizada producción de *papers* académicos para preguntarnos, en el marco de un quehacer colectivo, ¿para qué o para quiénes hacemos lo que hacemos? De ahí el interés por crear dispositivos para la comunicabilidad del conocimiento, dentro y fuera del circuito indexado tratando de no condicionarnos por métricas de evaluación redituables o índices bibliométricos que también tienen efectos en las perspectivas que construimos sobre los materiales con los que trabajamos.

Por otra parte, el exhaustivo trabajo de revisión bibliográfica propuesto, como uno de los primeros momentos de investigación aunque no circunscrito únicamente a esa primera etapa, permitió señalar elementos de índole económico, educativo y sindical que auspiciaron una de las huelgas más importante del siglo XX y por medio de los cuales procuramos responder el interrogante de ¿por qué en un con-

texto de crisis hiperinflacionaria es en el campo de la “reproducción” y no de la denominada “producción” donde se radicaliza la protesta?

En nuestro caso, explicitamos cómo este nuevo tratamiento responde tanto a la ampliación de aspectos inexplorados del conflicto analizado como a nuevos abordajes que nos impulsan a indagar sobre El Maestrazo e incluir en los denominados “resultados” de la investigación la problematización del archivo y la comunicabilidad del conocimiento. Máxime la actual coyuntura crítica que reclama revisitarse el pasado no solo a los fines historiográficos, sino también para explorar las resonancias que pueden provocar los materiales de archivo en los conflictos del presente, especialmente, en un campo educativo convulsionado.

Finalmente, la oportunidad de procesar una colección de recortes de la prensa regional integrando la fotografía periodística a la hermenéutica del estudio permite reconocer su agencia epistémica para explorar claves interpretativas que aporten conocimientos no verbales a los procesos estudiados, al mismo tiempo que permite descubrir su potencial estético para sensibilizar los diversos sectores de la sociedad respecto del valor de los procesos de lucha y resistencia protagonizados, en este caso, por la docencia argentina.

Bibliografía

Álvarez-Ruiz, F. (2017). “Boaventura de Sousa Santos: comunidad, conocimiento, emancipación. Una mirada crítica”. *Revista Miriada*, n° 9, vol. 13, 121-148. Disponible en: <https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/4090>.

Andelique, C. y Tonon, M. C. (2013). *Los docentes santafesinos durante los primeros gobiernos democráticos de la provincia (1983-1989): los vaivenes de una relación conflictiva entre el Ministerio de Educación y la Asociación de Magisterio de Santa Fe (AMSAFE)*. Presentado en las XIV Jornadas Interescuelas de los Departamentos de Historia. Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Filosofía y Letras.

- Appadurai, A. (2004). "Memoria, archivo y aspiraciones". *Humanscape, Magazine*, n° 11. Disponible en : https://observatorylatinamerica.org/pdf/ConstruirBicentenariosArgentinaPDF/ConstruirBicArgentina_15_AAppadurai.pdf.
- Biglia, B. (2014). "Avances, dilemas y retos de las epistemologías feministas en la investigación social". En Mendia Azkue, I.; Luxán, M.; Legarreta, M.; Guzmán, G.; Zirion, I. y Azpiazu Carballo, J. (eds.), *Otras formas de (re) conocer. Reflexiones, herramientas y aplicaciones desde la investigación feminista* (21-44). España: Hegoa/SIMReF.
- Braslavsky, C.; Carciofi, R. y Tedesco, J. C. (1983). *El proyecto educativo-autoritario. Argentina, 1976-1982*. Buenos Aires: Flacso.
- Braslavsky, C. y Filmus, D. (1986). "Algunos límites de la democratización del sistema educativo". *Plural. Review of the Plural Foundation*, n° 3.
- Briscioli, B. (2009). "Renovación, construcción de hegemonía y contradicciones: una aproximación a las políticas de alfabetización inicial implementadas durante el alfonsinismo". *Historia de la Educación - Anuario*, n° 10.
- Burke, P. (2014). *Visto no visto. El uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Cultura popular.
- Castellani, A. (2006). "Los ganadores de la década perdida. La consolidación de las grandes empresas privadas privilegiadas por el accionar estatal. Argentina 1984-1988". En Pucciarelli, A. (coord.), *Los años de Alfonsín. ¿El poder a la democracia o la democracia al poder?* (245-289). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Davini, C. (1998). *El currículum de la formación del magisterio. Planes de estudio y programas de enseñanza*. Buenos Aires: Mino y Dávila.
- De Luca, R. (2004). "La cobertura ideológica de la reforma educativa menemista: el Congreso Pedagógico de 1984". *Razón y Revolución*, n° 13, 93-113.
- De Luca, R. y Di Paolo, C. (2011). "La marcha de la bronca. A propósito de la marcha blanca docente de mayo de 1988". *El Aromo*, n° 60. Disponible en: <https://razonyrevolucion.org/la-marcha-de-la-bronca-a-proposito-de-la-marcha-blanca-docente-de-mayo-de-1988/>.
- Duhalde, M.; Balduzzi, J.; Ludmer, S.; Aciri, M.; Nuñez, A. y Pelaez, P. (2023). *No dejamos de enseñar, enseñamos a luchar*. Buenos Aires: CTERA.

- Eibuszyc, M. (2021). "Avatares de la educación en el período democrático (1983-2015)". *Hic Rhodus. Crisis capitalista, polémica y controversias*, n° 11, vol. 21, 81-86.
- Foster, H. (2004). "An archival impulse". *The MIT Press*, vol. 110, 3-22.
- Foucault, M. (1984). *El juego de Michel Foucault en Saber y verdad (127-162)*. Madrid: Ediciones de la Piqueta.
- Gamarnik, C. (2018). *Instrucciones para mirar una fotografía*. Entre Ríos: UNER.
- Gentili, P. (1997). "El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina". *Revista Archipiélago*, n° 29, 56-65.
- Gorbach, F. (2016). "El historiador, el archivo y la producción de evidencia". En Gorbach, F. y Rufer, M. (coords). *(In)disciplinar la investigación: Archivo, trabajo de campo y escritura*. México: Siglo XXI.
- Gorbach, F. y Rufer, M. (coords.) (2016). *(In)disciplinar la investigación: archivo, trabajo de campo y escritura*. México: Siglo XXI.
- Gramsci, A. (2006). *La alternativa pedagógica*. México: Fontamara.
- Hartog, F. (2007). "Archivo e historia (1979-2001)". *Historia y grafía*, n° 28.
- Hobsbawm, E. (2011). *Cómo cambiar el mundo*. Barcelona: Crítica.
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Kaufman, C. (1998). "Implicancias del personalismo en el plano educativo. Argentina 1976-1982". *Ciencia, docencia y tecnología*, n° 9, vol. 16, 63-107.
- Laranjeiro, C. (2019). *Entre as Imagens e os Espíritos: Encontros com a Memória da Guerra de Libertação na Guiné Bissau*. Tesis doctoral. Universidade de Coimbra.
- Longoni, A. (2019). "Ya no abolir museos sino reinventarlos. Algunos dispositivos museales críticos en América Latina". *Revista de Historia del Arte y Cultura Visual del Centro Argentino de Investigadores de Arte (CAIA)*, n° 14, 63-74.
- Massano, J. P. (2018). "El 'Plan Austral' y el avance del 'consenso del ajuste' durante la transición democrática". *Sociohistórica. Cuadernos del CISH*, n° 42. Disponible en:

<https://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/download/SHe062/9905?inline=1>.

- Mezzadra, S.; Chakravorty Spivak, G.; Talpade Mohanty, C.; Shohat, E.; Hall, S.; Chakrabarty, D.; Mbembe, A.; Young, R. J. C.; Puwar, N. y Rahola, F. (2008). *Estudios postcoloniales: ensayos fundamentales*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Migliavacca, A. (2006). *La huelga de 1988: una aproximación desde la perspectiva de los docentes autoconvocados*. Presentado en las XIV Jornadas Argentinas de Historia de la Educación, "Habitar la escuela: producciones, encuentros y conflictos". La Plata, Argentina.
- Naidorf, J. y Alonso, M. (2018). "La movilización del conocimiento en tres tiempos". *Lusófona de Educação*, vol. 39, 81-95.
- Nardacchione, G. (2014). "En búsqueda de un interlocutor político: entre negociaciones y pruebas de justicia. El conflicto sindical-docente en Argentina (1987-88)". *Revista Antropológica*, n° 37, 339-370.
- Núñez Espinel, L. A. (2006). *El obrero ilustrado: prensa obrera y popular en Colombia 1909-1929*. Chile: Universidad de los Andes.
- Olmos, L. (2008). "Educación y política en contexto. Veinticinco años de reformas educativas en Argentina". *Revista Iberoamericana de Educación*, n° 48, 167-185.
- Ortiz R. y Schorr, M. (2006). "Crisis del Estado y pujas interburguesas. La economía política de la hiperinflación". En Pucciarelli, A. (coord.), *Los años de Alfonsín. ¿El poder de la democracia o la democracia del poder?* Buenos Aires: Siglo XXI.
- Pesce, J. (2006). "Política y economía durante el primer año del gobierno de Alfonsín. La gestión del ministro Grinspun". En Pucciarelli, A. (coord.), *Los años de Alfonsín, ¿el poder de la democracia o la democracia del poder?* (67-80). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Pineau, P. (2006). *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Colihue.
- Portantiero, J. C. (1988). *La producción de un orden. Ensayos sobre la democracia entre el Estado y la sociedad*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Puiggrós, A. (1988). "Apuntes para la evaluación del Congreso Pedagógico". En Lella, C. y Kroch, P. (comp.), *Congreso Pedagógico Nacional. Evaluación y Perspectivas*. Buenos Aires: Sudamérica.

____ (2021). *Historia de la Educación Argentina IX. Avatares de la educación el período democrático (1983-2015)*. Buenos Aires: Galerna.

Ramos Gonzales J. y Auzmendi, A. (19-21/9/2024). "La producción de un dispositivo-muestra itinerante para la apropiación de la historia reciente orientado al sistema educativo y otros actores extraacadémicos: 'La huelga docente de 1988'". Presentado en las XIX Jornadas Interescuelas Departamentos de Historia. Universidad Nacional de Rosario, Rosario.

Ramos Gonzales, J. (2021a). "Las publicaciones estudiantiles en las instituciones de formación docente a finales de la última dictadura cívico-militar (1982-1983). Formas de organización y primeras reivindicaciones". *Revista de Investigación y Disciplinas-Revid*, n° 3, vol. 4, 83-102. Disponible en: <http://revid.unsl.edu.ar/index.php/revid/article/view/148/123>.

Ramos Gonzales, J. (2021b). "El lugar de las mujeres y la confluencia intergeneracional en la experiencia estudiantil del Grupo Iniciativa (1981-1983)" ["The place of women and intergenerational confluence in the student experience of Grupo Iniciativa (1981-1983)"], *Revista, Temas de Mujeres*, n° 17. vol. 17, 55-73. Disponible en: <http://ojs.filo.unt.edu.ar/index.php/temasdemujeres/article/view/490/378>.

Ramos Gonzales, J. (2022). "El proyecto educativo autoritario y los lineamientos destinados a la formación docente durante la última dictadura cívico-militar en Argentina". *Analecta Política*, n° 12, vol. 23, 1-19.

Ramos Gonzales, J. (20-22/9/2023). "El trabajo con los archivos personales: Contrapuntos, complementariedades y ausencias, en los archivos institucionalizados". Presentado en las IV Jornadas de discusión y el III Congreso Internacional. "Archivos personales comúnmente extraordinarios: Experiencias, trayectorias y derivas". Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierda (CEDINCI). Buenos Aires, Argentina.

Ramos Gonzales, J. (2023). "40 años de democracia en Argentina. La democratización de los Institutos Superiores de Formación Docente". *Revista Ciencias y Humanidades*,

vol. 16, 7-36. Disponible en:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9044493>.

- Ramos Gonzales, J. (2025). "La huelga docente de 1988 en Argentina. Un ejercicio de problematización del archivo en el repositorio hemerográfico de la Biblioteca del Congreso de la Nación". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, n° 70, vol. 253. DOI: <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2025.253.87107>
- Ramos Gonzales, J. (s/f). "Ocupando el espacio público. La huelga docente de 1988 a través de la fotografía periodística". En Niro, M. y Aguerre, L. (eds.), *Confluencias*, n° 2.
- Rapoport, M. (2003). *Historia económica, política y social de la Argentina (1880-2000)*. Buenos Aires: Ediciones Macchi.
- Rikap, C. y Naidorf, J. (2020). "Ciencia privatizada en América Latina". *Con-Ciencia Social*, n° 3, 57-76.
- Rodríguez, L. G. (2013). "La educación en los últimos treinta años". *Cuestiones de Sociología*, n° 9, 305-310.
- Rufer, M. (2013). "Experiencia sin lugar en el lenguaje: enunciación, autoridad y la historia de los otros". *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, n° 133, 79-115.
- ____ (2021). "Regímenes de memoria y usos políticos y sociales del tiempo pasado". *Tabula Rasa*, vol. 39, 323-338.
- Sazbón, J. (1993). "Edward Thompson (1924-1993)". *El Cielo por asalto*, n° 6, vol. 3, 3-7.
- Schvarzer J. (1998). *Implantación de un modelo económico. La experiencia argentina entre 1975 y el 2000*. Buenos Aires: AZ.
- Southwell, M. (2021). *Ceremonias en la tormenta: 200 años de formación y trabajo docente en Argentina*. Buenos Aires: CLACSO.
- Stoler, A. L. (2010). "Archivos coloniales y el arte de gobernar". *Revista Colombiana de Antropología*, n° 2, vol. 46, 465-496.

- Taccetta, N. (2017). "En nuestra pequeña región de por acá: de la desclasificación del documento al contraarchivo en la obra de Voluspa Jarpa". *Meridional. Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, vol. 9, 235-260.
- Thompson, E. P. (1989). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Barcelona: Crítica.
- Tom, M. N. (2016). "Contesting history and pursuing 'other' knowledge. A study of hip-hop and non-formal education among Native American youth in San Francisco and black Portuguese youth in Lisbon". *International Review of Education*, n° 62, vol. 6, 711-731.
- Triquell, A. (2015). "Hacer (lo) visible. La imagen fotográfica en la investigación social". *Reflexiones*, n° 94, vol. 2, 121-132.
- Varsavsky, O. (1969). *Ciencia, Política y Cientificismo*. Buenos Aires: CEAL.
- Vich, V. (2021). *Políticas culturales y ciudadanía* (8-23). Rosario: Clacso.
- Wanschelbaum, C. (2013). "La educación en la postdictadura (1983-1989). El proyecto educativo democrático: una pedagogía de la hegemonía". *Revista Contextos de Educación*, n° 13, 1-9.
- ____ (2014). "La educación durante el gobierno de Raúl Alfonsín (Argentina, 1983-1989)". *Revista Ciencia, Docencia y Tecnología, Universidad Nacional de Entre Ríos*, n° 25, vol. 48, 75-112.
- Williams, R. (1975). *Politics and Letters. Interviews with New Left Review*. Londres/Nueva York: Verso.