

LAS NORMAS ESTATUTARIAS Y LOS DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES*

HECTOR PASTORINO**



** Maestro Normal Nacional. Profesor-Licenciado en Ciencias de la Educación, UBA. Asesor Pedagógico Facultad de Ciencias Veterinarias, UBA. Profesor en el Instituto del Profesorado "J.V. González". Supervisor de Educación Primaria, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Introducción

Este trabajo tiene como finalidad aproximar una visión acerca de la presencia de las normas estatutarias en los docentes del Sistema Educativo de la Ciudad de Buenos Aires.

Por tal motivo, comenzamos realizando una breve crónica del Sistema Educativo Municipal ubicándolo en dos períodos caracterizados por dos momentos políticos bien diferenciados: la dictadura militar y el inicio de la construcción de la democracia.

Asimismo, nos referiremos al Estatuto del Docente Municipal describiendo brevemente la lucha gremial caracterizada por la búsqueda de la normativa estatutaria para la regulación de la actividad profesional y la participación de los docentes en la elaboración del Anteproyecto de Estatuto en el contexto municipal de la Ciudad de Buenos Aires.

En relación con el conocimiento de las normas estatutarias por los docentes del Sistema Educativo de la Ciudad de Buenos Aires, en la parte de actualidad, limitaremos la indagación al llamado "sistema histórico", de una sección de la franja de docentes del Nivel de la Educación Primaria.

* Este trabajo ha sido elaborado en el marco del Seminario "Socialización laboral docente en espacios públicos", bajo la dirección de la Doctora María Cristina Davini.

Buscamos describir la incidencia de las normas estatutarias en la vida profesional del docente, estableciendo una comparación entre las representaciones del "experimentado" y el "novato" docente. Por último determinar el lugar que ocupan los sindicatos, en la actual realidad profesional del docente, en relación con las normas estatutarias.

Breve crónica de la evolución histórica del sistema educativo municipal

El Sistema Educativo de la Ciudad de Buenos Aires tiene su origen en la iniciación de la implementación de la política de descentralización llevada a cabo por el gobierno de la última dictadura militar que detentó el poder en nuestro país, entre 1976 y 1983.

La Ley N° 21.810 de 1978 asignó a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, la competencia de la prestación de la educación preprimaria y primaria que estuviera bajo la responsabilidad del Consejo Nacional de Educación, "imputando la transferencia de los servicios, dependencias y organismos afines".

Sin embargo, a través del Art. 8° de la Ley 21.810, el Poder Ejecutivo Nacional se reserva el derecho de "fijar la política educacional y los planes de estudios".

En consecuencia el Decreto N° 1.230, reglamentario de la Ley N° 21.810 en su Art. 12° establece: "La fijación de la política educacional y de los planes de estudios y el contralor de la ejecución serán efectuados por el Poder Ejecutivo Nacional a través del Ministerio de Cultura y Educación de acuerdo con la competencia establecida por la Ley de Ministerios".

Forma parte de este marco político, la Resolución N° 287/77 del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación adoptó los "Objetivos Pedagógicos del Nivel Primario y del Nivel Medio" y los "Contenidos Mínimos del Nivel Primario Común", de acuerdo con la Resolución N° 6 adoptada el 17/12/76 por la IV Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Educación.

Como puede apreciarse el gobierno central mantiene el poder del trazado de la política educativa, pues con claridad se señala en los "considerandos" de la Ley N° 21.810 "que la transferencia proyectada no supone en modo alguno el abandono por la Nación de sus poderes respecto de la enseñanza primaria y preprimaria en la Capital Federal y el Territorio Nacional".

Cabe señalar, que similar previsión contiene el último considerando de la Ley N° 21.809 por la cual fueron transferidos los servicios educativos a las provincias.

El período de la dictadura militar

La organización del Sistema Educativo Municipal, se lleva a cabo en el marco de la última dictadura militar. Por tal motivo, su desarrollo inicial no pudo tener en general, otras características que no fueran las que marcara el contexto político del momento.

Sin embargo, destacamos dos hechos que permiten visualizar algún aspecto particular de la nueva realidad

educativa de la ciudad de Buenos Aires.

Uno de esos hechos estuvo dado por la solicitud realizada a las Universidades con sede en la ciudad de Buenos Aires, de formular propuestas con referencia a "criterios modernos tanto en lo que se refiere al aspecto pedagógico como en lo concerniente a infraestructura edilicia y administrativa", con la finalidad de adecuar el servicio educativo dependiente de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires" (Resolución N° 971/79)¹ a raíz de la transferencia de escuelas dispuesta por la Ley 21.810.

Asimismo, se integra una comisión de docentes con la finalidad de contar con "las opiniones de docentes con experiencia en el servicio que se desea mejorar", en los aspectos que se encontraban ya trabajando especialistas de Universidades, es decir aspectos pedagógicos, infraestructura edilicia y administrativa.

Otro aspecto que también caracteriza al sistema en formación, es la puesta en vigencia del Estatuto del Docente por Ordenanza 35.234 de 1979. Cabe señalar que la Ley 14.473 (Estatuto del Docente a nivel nacional), estaba suspendido en su aplicación, desde el inicio del gobierno militar.

Con las propuestas en los aspectos pedagógico, infraestructura edilicia y administrativa se dieron los primeros pasos de la organización del sistema.

Podemos hacer referencia a la puesta en marcha de un plan de construcción de nuevos edificios escolares y reparación de los existentes, la puesta en vigencia de un Diseño Curricular (fuertemente cuestionado, fundamentalmente en la propuesta de alfabetización inicial), la creación de la "Escuela Superior de Capacitación"², la implementación de un Programa de Capacitación a Distancia y la organización administrativo-burocrática del sistema.³

En relación con el Estatuto del Docente, manteniendo congruencia con el contexto político-institucional del momento, se desconoce el derecho de los docentes a la agremiación y por lo tanto, queda totalmente limitada la defensa de los intereses laborales a través de los sindicatos.

El período de la iniciación de la construcción de la democracia

Desde el restablecimiento de las instituciones republicanas del país, en 1983, se inicia en el Sistema Educativo Municipal³ una etapa de innovación educativa en el marco de la democratización de la educación.

En este período de construcción de la democracia que hemos denominado el tiempo transcurrido desde 1983 hasta la actualidad, podemos distinguir dos momentos: uno que abarca desde 1983 hasta la segunda transferencia motivada por la aplicación de la Ley N° 24.049 y otro, desde el funcionamiento del sistema con todos los servicios educativos, tanto de "gestión pública" como de "gestión privada" (los últimos servicios transferidos fueron los Institutos de Formación Docente, en 1993).

Este período se caracteriza, desde la perspectiva política, por la sucesión de distintas gestiones con alternancia en relación con la pertenencia partidaria (radical-justicialista-radical).

Desde la perspectiva de la organización y funcionamiento del sistema, detectamos las características particulares del mismo. Éstas permiten preguntarnos si no podemos hablar de una "cultura del sistema" que viene construyéndose desde hace casi dos décadas⁴.

Por tal motivo, sostenemos que a partir de la iniciación del Sistema Educativo de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires (1978), comienza un período de reconstrucción de normas, pautas y valores. Reconstrucción que implica una nueva asignación de sentido a las normas, pautas y valores preexistentes.

La concreción de la descentralización, implicó iniciar la construcción de una normativa que regulase la organización de la dinámica laboral-profesional, desde un ángulo distinto.

De manera simultánea, la iniciación del Sistema Educativo Municipal albergó la generación de proyectos educativos que responden a las características particulares de los requerimientos de la comunidad de la ciudad de Buenos Aires.

Es así que se inicia la configuración de la "cultura del sistema", la cual opera como un marco estable que regula y facilita la continuidad del funcionamiento del sistema, posiblemente con distintos niveles de incidencia en las instituciones escolares y por lo tanto en los docentes que lo integran.

Entre otros aspectos que forman parte de la "cultura del sistema" podemos mencionar:

- La vigencia de diseños curriculares que pueden ser considerados de avanzada pedagógica.
- La realización de investigaciones de desarrollo curricular que promovieron la participación de los docentes en tanto han dado cuenta de la innovación de sus prácticas cotidianas en el aula.
- La creación y funcionamiento de servicios de las instancias educativas complementarias que reciben el apoyo de los alumnos y de los padres como las Escuelas de Música, de Idiomas Extranjeros, de Educación Plástica.
- La organización y funcionamiento de una propuesta educativa destinada a los niños desde los cuarenta y cinco días, como las Escuelas Infantiles.
- La vigencia de un Estatuto del docente que surge con la puesta en pie de las instituciones republicanas del país y que cuenta con el mérito de haber sido consultado a los docentes, en esos históricos primeros momentos de la construcción de la democracia por la sociedad argentina⁵.

El estatuto del docente municipal

En el ámbito del Sistema Educativo de la Ciudad de Buenos Aires, una de las expresiones de la vigencia del Estado de Derecho, está dada por el marco regulador del Estatuto del Docente Municipal.

Por tal motivo, toda decisión referida al tratamiento del personal, fundamentalmente de los docentes del llamado "sistema histórico"⁶, fuera del marco de la aplicación de las normas estatutarias, se aleja de una de las características esenciales instaladas en la "cultura del sistema". Caracte-

rísticas que materializa el criterio de equidad en relación con el derecho laboral; y el logro de los mejores niveles de profesionalidad posible, para la población escolar⁷.

El Estatuto del Docente Municipal tiene como antecedentes la Ley 14.473 y un Anteproyecto de Estatuto.

La Ley 14.473 y la lucha gremial docente

La Ley 14.473, conocida como Estatuto del Docente y sancionada por unanimidad por ambas Cámaras del Congreso Nacional, fue promulgada por el Poder Ejecutivo, el 22 de setiembre de 1957.

El Estatuto del Docente es, sin lugar a dudas, el fruto de la lucha gremial por el reconocimiento de los derechos de los docentes.

Según Alfredo Bravo⁸ en este proceso de sindicalización docente, hasta la constitución de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA), podríamos determinar "seis etapas claramente definidas".

La primera etapa está caracterizada por la formación de asociaciones profesionales sin vinculación entre sí. La primera entidad docente de nuestro país es la "Liga de Maestros" que se crea en la provincia de San Juan (1892).

En la Capital Federal se lleva a cabo la primera huelga de maestro el 5 de abril de 1912, motivada por los bajos sueldos. El 12 de mayo de 1917 se crea la "Confederación Nacional de Maestros" que tuvo una importante repercusión periodística. "La Nación" del 18 de diciembre de 1917 decía "Ha surgido en el seno del magisterio una nueva iniciativa de agrupación gremial, con programas e ideas que si bien son análogas, en su esencia, a los de varias asociaciones ya establecidas, resultan distintos en la forma y en los medios de perseguir sus finalidades, que son, en resumen, el mejoramiento moral, económico y social del maestro"⁹.

La segunda etapa se caracteriza por los valiosos intentos de acercamiento de las docentes tanto en el orden local como internacional¹⁰.

La tercera etapa que Bravo caracteriza como "el eclipse de las organizaciones gremiales docentes creadas y fortalecidas por la libre voluntad de los educadores". En esta etapa surge la "Agremiación del Docente Argentino" (ADA) y más tarde, el 25 de noviembre de 1953, la "Unión Docente Argentino" (UDA).

La cuarta etapa corresponde a la de la integración de una Comisión que preside el profesor Próspero G. Alemandri, para la redacción de un "estatuto profesional". Esta propuesta debía tener en cuenta "las conclusiones elaboradas por los docentes en tanto años de lucha, peticiones y congresos realizados hasta el momento"¹¹.

El 11 de setiembre de 1956 se firma el Decreto-Ley 16.767 (Estatuto). Pero surge desde ese instante el primer inconveniente que defrauda las expectativas de los docentes, puesto que la aplicación integral quedaba postergada hasta que fuera considerada por el nuevo gobierno. En esta etapa surgen nuevas entidades¹², entre ellas, la Unión de Maestros Primarios.

La Unión de Maestros Primarios es fundada el 8 de

setiembre de 1957. Es decir 14 días con anterioridad a la sanción del Estatuto del Docente. En su Declaración de Principios se expresa: Los Delegados al movimiento por Sanción del Estatuto del Docente, interpretando el sentir unánime del magisterio de la Capital que aspira a la unión gremial de los docentes para la defensa de los intereses de la escuela y del maestro, sin distinción de credos, políticos ni religiosos en esta ciudad en Asamblea General por mandato de los maestros conferidos a sus delegados de escuela y de distrito manifiestan...”.

Se advierte la pluralidad ideológica de la entidad, la defensa y el resguardo no sólo del docente sino también de la escuela y la presencia de los delegados por escuela y por distrito.

El incumplimiento del Estatuto del Docente, esencialmente en relación con la actualización anual de los índices de los haberes da origen a un proceso de nucleamientos de entidades con la finalidad de unificar criterios y medidas en defensa del derecho de los docentes. En esta etapa se ubica el histórico “paro de protesta” del 18 de noviembre de 1970 a nivel nacional por la aplicación de la llamada “Reforma Educativa”.

La quinta etapa es la que corresponde a la actividad gremial en la búsqueda de la unidad de las entidades. En julio de 1972 se conformó la “Central Única de Trabajadores de la Educación (CUTE).

La sexta etapa es la de la constitución del “Ente Confederal” que culmina con la creación de la CTERA, el 12 de setiembre de 1973. En cuya Declaración de Principios se dejó establecido “toda discriminación política, religiosa, social o ideológica” era rechazada, para mantener una absoluta prescindencia de toda posición política-partidista o confesional”.

Luego, comienza una de las etapas más dolorosas de nuestra historia nacional, la última dictadura militar, en la que se determinó la total prohibición de toda actividad gremial y suspensión de la aplicación del Estatuto del Docente.

El anteproyecto del Estatuto del Docente Municipal

Sostenemos que una de las tareas destacables de la primera gestión política municipal de la democracia ha sido llevar adelante una consulta orgánica, a todos los docentes del sistema educativo, de un Anteproyecto de Estatuto.

Durante 1984 y 1985 una “Comisión de Estatuto” integrada por los representantes de todas las entidades gremiales de base de la Capital Federal, elaboran un Anteproyecto de Estatuto que es estudiado y discutido por todos los docentes del Sistema Educativo Municipal.

La propuesta es presentada en el Honorable Concejo Deliberante, que aprueba la Ordenanza N° 40.593, el actual Estatuto del Docente Municipal. Este Estatuto constituye el marco legal que regula la tarea del docente, determina las pautas en relación con la organización del sistema educativo y establece la carrera docente municipal¹³.

La ordenanza N° 40.593

La Ordenanza N° 40.593 constituye un verdadero “con-

trato de trabajo”. Entre los aspectos más interesantes señalamos las explicitación de los derechos y deberes de los docentes, la determinación de la estructura del Sistema Educativo Municipal y el correspondiente escalafón docente, la creación y funcionamiento de las Juntas de Clasificación y Disciplina, las pautas de ingreso y carrera docente, y el régimen de licencias.

Este Estatuto (llamado de la democracia) sigue en sus lineamientos generales a la Ley 14.473, por tal motivo condensa cincuenta años de lucha gremial en defensa de los legítimos derechos de los docentes.

El conocimiento de las normas estatutarias por parte de los docentes del “sistema histórico”

Realizamos una encuesta para la indagación acerca del conocimiento que tienen los docentes de las normas estatutarias, la incidencia que le asignan a estas normas en el ejercicio de la profesión y la importancia que le dan a los sindicatos en relación con el ejercicio profesional.

Fueron consultados los “docentes de base”, es decir, maestros de grado (MG), maestros bibliotecarios (MB) y maestros de materias especiales (MME) según los porcentajes mostrados en el Gráfico 1.

Las encuestas son distribuidas en un total aproximado de quinientas a todos los “docentes de base” de varias escuelas primarias correspondientes a tres distritos escolares¹⁴ de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Las encuestas son respondidas voluntariamente por los docentes. Por tal motivo, tabulamos un total de doscientos ochenta y cinco. Sólo consideramos aquéllas que resolvieron la respuesta a las cinco preguntas que integran la encuesta.

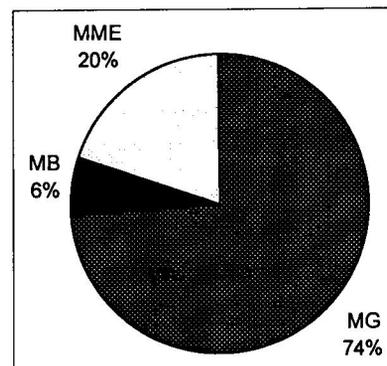


Gráfico 1: Distribución de los docentes encuestados (285) según los cargos de base.

En relación a (pregunta 1) *¿Qué nivel le asigna a su conocimiento del Estatuto del Docente?*, podemos advertir (Gráfico 2) que el 59 por ciento de las respuestas corresponden al nivel “medio”. En los extremos tenemos el nivel “alto” 10 por ciento y nivel “ninguno” el 4 por ciento. Mientras que el 27 por ciento de los docentes le asigna el nivel “bajo”.

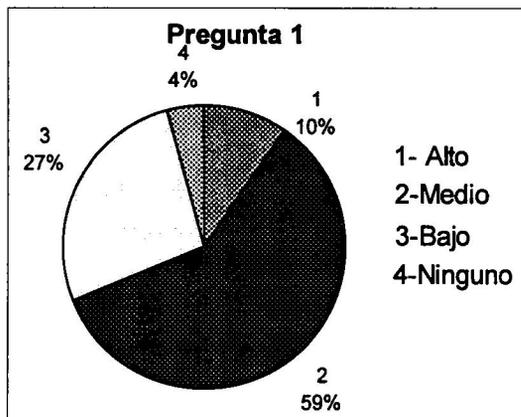


Gráfico 2: Nivel asignado al conocimiento del Estatuto del Docente.

Analizando estos valores de manera provisoria, podemos sostener que la tendencia se ubica en un conocimiento de nivel "medio". El 31 por ciento entre nivel "bajo" y "ninguno" ha de ser considerado a la luz de las informaciones que aportarán otras respuestas de la encuesta.

A los docentes que dijeron tener un conocimiento alto, medio o bajo del Estatuto se les preguntó cuál era la fuente de ese conocimiento:

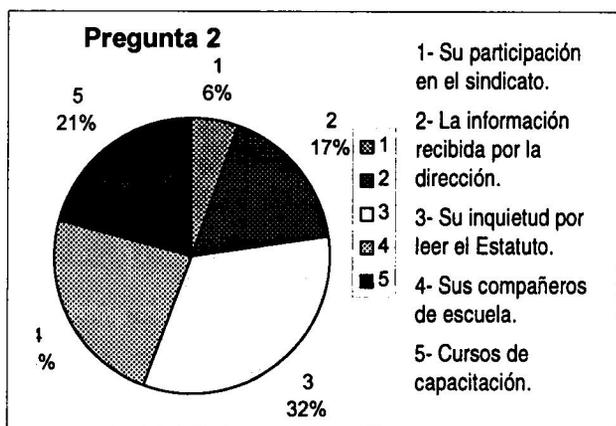


Gráfico 3: Fuentes del conocimiento del Estatuto.

Si consideramos las respuestas 2 y 4, el 41 por ciento de los docentes parecen considerar la escuela como el lugar donde han tenido la oportunidad de acceder al conocimiento del Estatuto del Docente.

Es interesante la ubicación de "los cursos de capacitación" como el ámbito de conocimiento del Estatuto. Mientras que la presencia del sindicato aparece como muy pobre.

Analizamos las respuestas a la pregunta 3 de la encuesta, decidimos considerarlas como tres preguntas equivalentes:

3.1- ¿Cuál de los temas estatutarios tiene para Ud. mayor importancia? Gráfico 4a.

3.2- ¿Cuál de dichos temas le sigue en importancia? Gráfico 4b.

3.3- ¿Cuál es la tercera prioridad según su criterio? Gráfico 4c.

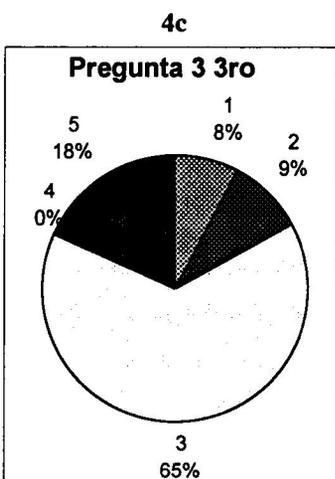
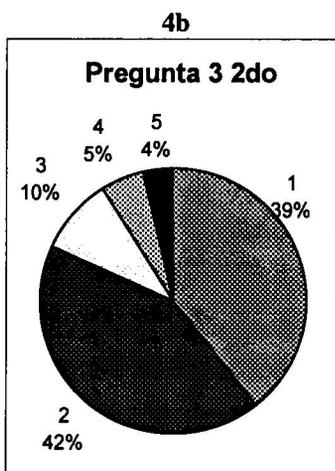
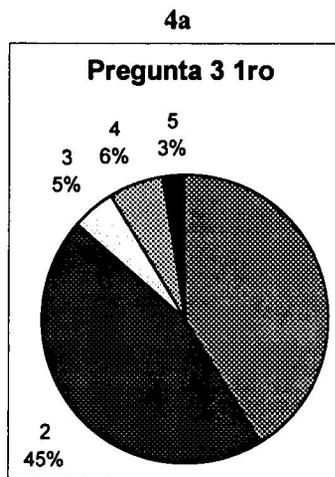


Gráfico 4: Temas más importantes del estatuto.

De la observación del Gráfico 4a podemos sostener que para los docentes encuestados, las opiniones en relación con la importancia que le asignan a los derechos y a los deberes, se reparten prácticamente en partes iguales.

Esta apreciación, también es válida para las respuestas a la segunda pregunta, Gráfico 4b.

De la observación del Gráfico 4c apreciamos que aparece como la tercera prioridad, el "régimen de licencia".

Las licencias forman parte de los derechos de los

docentes. Por tal motivo, podemos concluir que los derechos aparecen como el tema estatutario que más interesa a los docentes encuestados.

En cuanto al nivel de incidencia asignado el conocimiento de las normas estatutarias en el ejercicio de la docencia, las respuestas se muestran en el Gráfico 5.

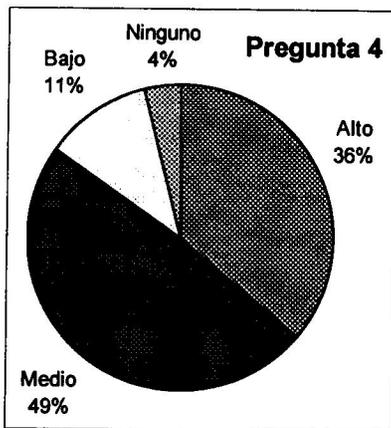


Gráfico 5: Nivel de incidencia de las normas estatutarias en el ejercicio de la docencia.

Los docentes encuestados le asignan un importante nivel de incidencia de las normas estatutarias en el ejercicio profesional. El 85 por ciento de las opiniones están en el nivel "alto" (36 por ciento) y "medio" (49 por ciento). Mientras que sólo el 15 por ciento se ubica en el nivel "bajo" (11 por ciento) y ninguno (4 por ciento).

La incidencia de los sindicatos docentes en el ejercicio profesional está demostrada en el Gráfico 6.

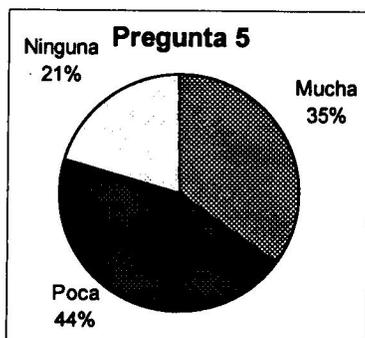


Gráfico 6: Incidencia de los sindicatos docentes en el ejercicio profesional.

Las respuestas que se agrupan en el 63 por ciento ("poca" y "ninguna" importancia) ponen de manifiesto el nivel que actualmente tiene el sindicato para los docentes de los cargos de base.

Este nivel que apreciamos en las respuestas a la pregunta 5 se corresponde con la escasa presencia del sindicato en su función de dar a conocer el Estatuto del Docente, de acuerdo con las respuestas a la pregunta 2. Es decir, no vemos que los sindicatos, en la actualidad cumplan con la función de "hacer docencia" a través de la divulgación de las normas estatutarias.

En relación con la incidencia de las normas estatutarias

en el ejercicio de la docencia y el lugar que ocupan los sindicatos comparamos las representaciones que tienen los "experimentados" y los "novatos" docentes.

Por tal motivo, en el Gráfico 7 presentamos la composición de los docentes encuestados, según los años de antigüedad en el ejercicio de la docencia.

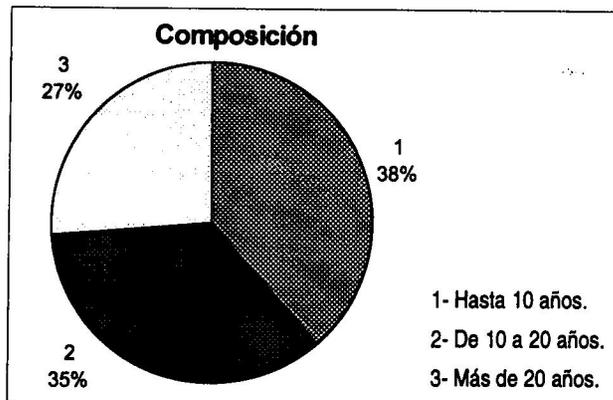


Gráfico 7: Composición de los docentes encuestados según su antigüedad en el ejercicio de la docencia

En el Gráfico 8a y 8b mostramos en porcentajes las respuestas a la pregunta 5.

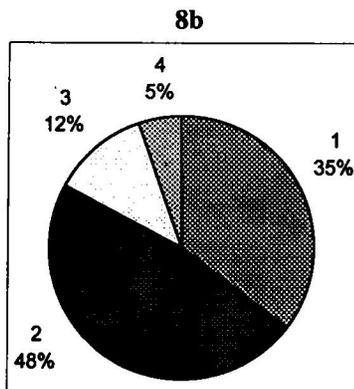
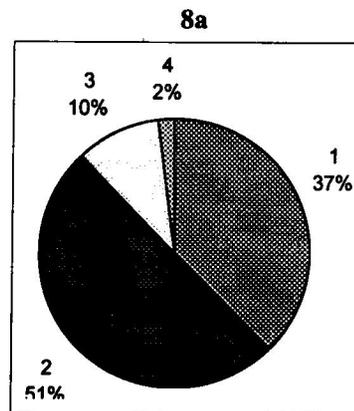


Gráfico 8: Nivel de incidencia de las normas estatutarias discriminadas por antigüedad: a) docentes "novatos", b) docentes "experimentados".

De los observaciones de ambos gráficos podemos inferir que no existe una diferencia significativa entre las

representaciones que poseen los docentes según sean considerados "novatos" o "experimentados", en relación con el nivel de incidencia que le asignan a las normas estatutarias en el ejercicio de la profesión.

En el Gráfico 9a y 9b, podemos ver la importancia que los docentes tanto los "novatos" como los "experimentados", le asignan a los sindicatos.

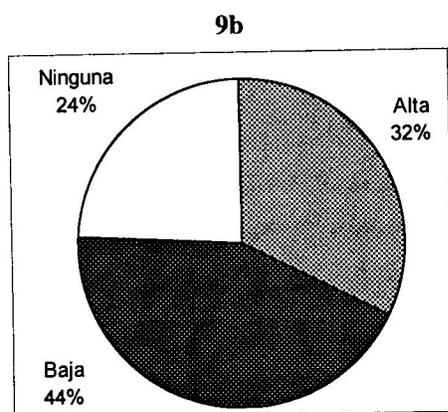
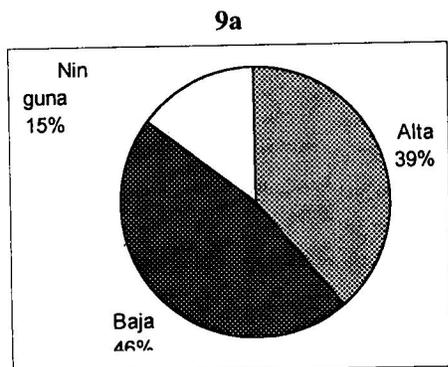


Gráfico 9: Importancia asignada a los sindicatos según: a) docentes "novatos" y b) "experimentados"

Observando ambos gráficos, apreciamos que la mayor diferencia la encontramos en la "ninguna importancia" que se le asigna a los sindicatos. Un 9 por ciento más de los docentes "experimentados" que de los docentes "novatos", se definen por esta opinión.

A modo de primera conclusión

El Sistema Educativo de la Ciudad de Buenos Aires se organiza a partir de la política de descentralización de los servicios educativos de la esfera del gobierno nacional (central) a las provincias y a la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

Podemos sostener que la política de descentralización que forma parte de una tendencia regional, está motivada por la reducción del gasto del gobierno nacional mediante la descentralización de las decisiones en educación y, en menos medida del financiamiento (Carnoy y de Mora Castro, 1996).

Las dificultades para el financiamiento están originadas en la iniciación de políticas de ajustes que dan cuenta

del término del Estado de Bienestar, que según Claus Offe (1988) se caracteriza por dos componentes estructurales.

Uno de los componentes es "la obligación explícita que asume el aparato estatal de suministrar asistencia y apoyo a los ciudadanos que sufren necesidades y riesgos específicos característicos de la sociedad mercantil". Esta asistencia se suministra de acuerdo con las "pretensiones legales otorgadas a los ciudadanos".

El otro componente es "el reconocimiento del papel de los sindicatos tanto en la negociación como en la formación de los planes públicos".

Asimismo, Popkewitz, 1994, afirma que "los argumentos a favor de la descentralización de las decisiones se basan en una postura democrática liberal que sostienen que quienes se encuentran en relación más directa con los problemas cotidianos de las instituciones deben tener responsabilidad de aportar soluciones".

Sin embargo, el mismo Popkewitz advierte que los argumentos acerca de la descentralización "reflejan intereses contrapuestos. Por una parte, la descentralización pretende que la escolarización se haga más responsable de las exigencias de la política; se trata de crear un mecanismo más eficaz para poner en práctica las órdenes determinadas por el Estado. Al mismo tiempo, se hace hincapié en la flexibilidad, la individualidad y el pensamiento crítico, pero situados dentro de una ecología de razón instrumental e individualismo posesivo. La exposición local de las estrategias supone definiciones centralizadas".

A la luz de estas conceptualizaciones y de los testimonios acerca de la implementación de la política de descentralización que dan origen al Sistema Educativo de la Ciudad de Buenos Aires y las opiniones de los docentes encuestados sobre la incidencia de las normas estatutarias en el ejercicio profesional y sobre la importancia que le asignan a los sindicatos, podemos expresar que:

El Sistema Educativo de la Ciudad de Buenos Aires se crea en el marco de la descentralización por la necesidad de que las jurisdicciones locales asuman la responsabilidad, fundamentalmente del financiamiento de la educación. En relación con otras decisiones se continúa con un importante nivel de centralización¹⁵.

Las opiniones de los docentes encuestados, en un alto porcentaje, consideran un importante nivel de incidencia de las normas estatutarias en el ejercicio profesional; fundamentalmente en relación con los derechos. Sin lugar a duda, la rica historia de lucha por el Estatuto del Docente está influyendo, a través de las normas estatutarias, en los docentes tanto en los "novatos" como en los "experimentados".

En relación con el sindicato, la opinión de los docentes, en su mayoría le asigna "poca" o "ninguna" importancia. Esta opinión puede estar condicionada por el papel que en otros tiempos pudieron cumplir los sindicatos, en el marco del Estado de bienestar. En las actuales políticas neoliberales no hay lugar para seguir cumpliendo el papel de entonces. Y esto está influyendo, posiblemente, en la opinión de los docentes acerca del sindicato.

Esta situación, según nuestra opinión, constituye un

estado de preocupación porque la tendencia de la "flexibilización laboral" puede llegar a desconocer a las normas estatutarias como reguladoras del ejercicio de la docencia.

Notas

¹ Por Resolución N° 971 se integra una Comisión de docentes del sistema en formación. Esta Resolución tiene como principal antecedente el Decreto N° 6.525/79, por el cual se aprueba un convenio entre la Universidad de Buenos Aires y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, para "la elaboración de un trabajo de recomendaciones estructurales consideradas necesarias en la escuela primaria y para una acción de capacitación de los docentes".

² "La Escuela Superior de Capacitación "tuvo carácter estatutario. El Art. 48° de la Ordenanza N° 35.234 (Estatuto del Docente) establecía que "los docentes titulares en situación activa, con un mínimo de siete años de antigüedad podrían asistir a la Escuela Superior de Capacitación a los efectos de participar en los cursos que se dicten, en las condiciones que establezca la Reglamentación. La asistencia a dichos cursos será obligatoria y determinará la eximición de las funciones propias de su cargo".

³ La Secretaría de Educación fue creada por Ordenanza N° 34.119. Tendrá por misión: "Dirigir, promover y orientar las funciones emergentes de la competencia que en materia de educación tenga asignada la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires".

⁴ Hacemos referencia a la construcción de la cultura del Sistema Educativo Municipal, en una serie de notas publicadas por "Camino de Ida y Vuelta..." y en la ponencia "Un proyecto de innovación educativa en el marco de la construcción de la cultura del Sistema Educativo Municipal de la Ciudad de Buenos Aires" presentada en el Congreso Internacional: *Educación, Crisis y Utopías*, organizado con motivo del centenario de la creación de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

⁵ Son algunos aspectos que mencionamos en la referida ponencia.

⁶ Llamamos docentes del "sistema histórico" a los docentes de la primera transferencia.

⁷ Hacemos referencia a este tema en la Nota El Estatuto Docente Municipal publicada en "Camino de Ida y Vuelta...", año 4, N° 32, agosto de 1996.

⁸ De la entrevista a Alfredo Bravo en su carácter de Secretario General de la CTERA, publicada en un Boletín especial de UMP, 1974.

⁹ Referencia tomada de *La lucha de los maestros*, de Juan Carlos Nigro, pág.13.

¹⁰ En esta etapa se registran la formación de la "Convención Internacional de Maestros" (1928), el Frente Único del Magisterio Argentino (1929) y la Unión Argentina del Magisterio (1943).

¹¹ De la entrevista a Alfredo Bravo.

¹² Entre otras entidades figuran la "Confederación de Maestros y Profesores Diplomados" (CAMYPD, luego CAMYP) y la "Comisión Coordinadora Intersindical Docente" (CCID).

¹³ Corresponde a la nota que mencionamos en 7.

¹⁴ Los Distritos Escolares son el VII; XIV y XXI.

¹⁵ Esta situación se ve claramente en la Ley 21.810 y en el Decreto 1.230.

Bibliografía

Bravo, A., "El proceso de sindicalismo docente", entrevista, Boletín de la UMP.

Carnoy, M. y Castro de Maura, C., "¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?", seminario sobre reforma educativa, Buenos Aires, 1996.

Ley N° 21.810 y su Decreto Reglamentario N° 1.230. Transferencia de escuelas, 1978.

MCBA, Ordenanza N° 35.234, Estatuto del Docente, 1979.

-----, Ordenanza 34.119, Creación de la secretaría de Educación, 1978.

Nigro, J.C., "La lucha de los Maestros", Confederación de Maestros, Buenos Aires, 1984.

Offe, C., *Contradicciones en el Estado de bienestar*, Alianza, México, 1990.

Popkewitz, Th.S., *Sociología política de las reformas educativas*, Madrid, 1994.

Educación Internacional
Colección

LA EDUCACIÓN POPULAR EN AMÉRICA LATINA

TEORÍA CRÍTICA
Y EDUCACIÓN

Michael W. Apple

Prólogo
Carlos A. Torres
y Monica Gadotti

Arino y Dorila Editores

PEDAGOGÍA
DE LA PRAXIS

Monica Gadotti

Prólogo
Paulo Freire

Arino y Dorila Editores

La educación popular
en América Latina

Orígenes, problemática y perspectivas

Adriano Paquette

Arino y Dorila Editores

Sociedad,
cultura y educación

Henry Giroux · Peter McLaren

Arino y Dorila Editores

Arino y Dorila Editores
(ver lista de precios en página 103)