

# La educación en debate

#36

noviembre 2015

Suplemento

unipe: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

## Ni estatales ni privadas: escuelas de gestión social

por Diego Rosemberg\*

Las escuelas de gestión social constituyen un universo tan grande como heterogéneo. Fueron creadas por asociaciones civiles, fundaciones, comunidades religiosas, organizaciones de base o cooperativas, que a su vez pueden ser de padres, de docentes o de padres y docentes. Algunas provienen de la tradición de las ligas agrarias del Noreste yerbatero, otras, del Movimiento Campesino de Santiago del Estero y están aquellas que surgieron a partir de la autoorganización vecinal para la creación de jardines maternos en los barrios humildes de Mendoza. Un puñado nació a partir del trabajo cristiano de base en la Patagonia y otras se fundaron como respuesta y resistencia a la reducción del Estado a la mínima expresión en la década de 1990, impulsadas por habitantes de asentamientos en zonas vulnerables, obreros de empresas y fábricas recuperadas o integrantes de movimientos territoriales, sobre todo en el conurbano profundo. “La mayoría aparece por una necesidad de la comunidad”, subraya María Cristina De Vita, fundadora de la escuela Creciendo Juntos, en el barrio Parque Paso del Rey, en la localidad bonaerense de Moreno.

A pesar de esta diversidad, existen algunas características comunes que permiten definir a estas instituciones: no tienen fines de lucro y su línea pedagógica se sustenta en la teoría de la educación popular del brasileño Paulo Freire, en el “inventamos o erramos” del educador venezolano Simón Rodríguez y en la construcción colectiva del conocimiento. Además, procuran un funcionamiento institucional más horizontal, en el que todos los actores de la comunidad –docentes, no docentes, familias, estudiantes– participen de la toma de decisiones tanto administrativas como educativas. Sin desconocer el rol centralizador del Estado, reivindican la autonomía, sobre todo en la elección del cuerpo docente y de las autoridades del establecimiento. Se trata, también, de escuelas de puertas abiertas, con un trabajo y un arraigo muy fuertes en el territorio en el

que se insertan, donde articulan acciones con diferentes actores y organizaciones locales. A la vez, desarrollan metodologías de trabajo adecuadas al contexto social y cultural de los barrios donde se asientan, e innovan en las formas para procurar la permanencia de los estudiantes dentro del sistema educativo. Por ejemplo, en el norte de Santa Fe, Chaco, Corrientes y Misiones surgieron las Escuelas de la Familia Agraria, también llamadas de alternancia, adonde los estudiantes secundarios concurren, en algunos casos, 15 días a clase y otros 15 aprenden en sus casas mientras ayudan a sus familias en la labor rural.

Tras la crisis de 2001, las escuelas de gestión social alcanzaron gran visibilidad. Sin embargo, su tradición puede rastrear-se varias décadas atrás: “Una de las cosas que dejó la etapa final del siglo XX ha sido –entre otros aspectos– la dispersión y pluralización de agentes educadores y la implicación de organizaciones civiles en el desarrollo de iniciativas escolares”, señala Myriam Southwell, investigadora de la UNIPE e historiadora de la educación. “Experimentamos una etapa similar a la que se vivió en la Argentina de entreguerras –agrega–, donde el sistema educativo desarrollado por el liberalismo del siglo XIX se había mostrado muy eficaz en algunos terrenos, pero también había dejado afuera la formación para ciertos sectores de la población, los saberes del trabajo, la enseñanza de los derechos, de los oficios, la enseñanza para adultos... Ese vacío fue llenado por organizaciones populares, por iglesias, por agrupaciones de inmigrantes, por el mutualismo. Esa demanda que encontró maneras pequeñas de organizar las necesidades se constituyó, hacia la década de 1940, en una fuerte interpelación al Estado que debió absorber, impulsar y rearticular esas experiencias e incorporarlas a un marco más general.”

### La ley

Hasta el 2006, las escuelas de gestión social no estaban contempladas por la ley. Para poder funcionar y otorgar títulos ofi-

ciales debían camuflarse bajo la normativa de las instituciones escolares privadas, aunque su lógica de funcionamiento fuera diametralmente opuesta. Aún hoy sucede lo mismo. Más allá de que el Artículo 13 de la Ley Nacional de Educación reconoce y autoriza a las escuelas de gestión social a la par de los establecimientos de gestión estatal y privada, el Consejo Federal de Educación nunca reglamentó su funcionamiento. Hubo varios intentos pero siempre fracasaron: el organismo –que nuclea a los ministros de Educación de todas las jurisdicciones– toma sus decisiones por consenso y, sistemáticamente, la Provincia de Córdoba y la Ciudad de Buenos Aires se opusieron a los proyectos en debate. Sólo dos provincias cuentan en su organigrama con dependencias especializadas en fijar políticas para el sector: Río Negro y Mendoza. Otra jurisdicción, Entre Ríos, emitió una resolución que las reglamenta dentro de su territorio. En la Provincia de Buenos Aires, Mario Oporto –cuando era Director General de Escuelas– elaboró un proyecto que proponía subsidiar sueldos, gastos de mantenimiento, personal administrativo y de maestría de este tipo de establecimientos. Pero nunca fue aprobado.

La necesidad de la institucionalización a través de la normativa no parece un dato menor. Las escuelas de gestión social, por ejemplo, quedan afuera del Plan Conectar Igualdad, que sólo beneficia a los establecimientos estatales, por lo que sus estudiantes secundarios nunca recibieron *netbooks*. Algo similar ocurrió en un principio con la Asignación Universal por Hijo, hasta que la movilización de estas comunidades educativas logró convencer a los funcionarios de que en estas escuelas no impera la lógica privada sino que, a pesar de no ser gestionadas por el Estado, atienden en su gran mayoría a sectores vulnerables.

Para solucionar estos y otros problemas, para aunar fuerzas, compartir experiencias educativas y de gestión, y –sobre todo– para pensarse a sí mismas, las escuelas de gestión social comenzaron a reunirse. En la Provincia de Buenos Ai-

res, ochenta instituciones conformaron la Federación de Cooperativas y Entidades Afines de Enseñanza de Buenos Aires (FECEABA), presidida por Juan Manuel Giménez, docente de Ciencias Naturales y Biología de la escuela Creciendo Juntos. A nivel nacional se creó la Asociación de Educación de Gestión Social –encabezada por Ana María Fernández, fundadora de la escuela Julio Cortázar de Moreno– que aglutina a más de 350 establecimientos de todos los niveles.

Anualmente, los establecimientos de este tipo se reúnen para debatir sobre el sector y elaborar un listado de demandas. Más de mil doscientos docentes, directivos y padres se reunieron el 26 y 27 de junio en el 8º Congreso Nacional de Escuelas de Gestión Social, realizado en el Club Defensores de Moreno, en la localidad homónima. La apertura estuvo a cargo del ministro de Educación, Alberto Sileoni, lo que implicaría un reconocimiento a un sector que en muchos distritos aún transita por los márgenes. Del encuentro participaron escuelas de Río Negro, Mendoza, Córdoba, Santa Fe, del conurbano bonaerense y de las localidades de Escobar, 25 de Mayo, Olavarría y Mar del Plata.

### Parecidos pero diferentes

Creciendo Juntos es una de las escuelas de gestión social más emblemáticas. Nació en 1982, impulsada por un puñado de familias que se resistía a caminar más de 25 cuadras de barro para llevar a sus hijos al jardín de infantes. Conformaron una asociación civil sin fines de lucro y con el dinero que les sobró de los fondos que habían reunido para asfaltar unas calles del barrio, decidieron adaptar el local de la vieja Sociedad de Fomento para que allí funcione un jardín. “Había algunos padres que eran maestros mayores de obra y se dedicaron a la construcción, otros nos dedicamos a habilitarla”, recuerda De Vita, fundadora, ex directora y actual abuela de una alumna de la institución.

La experiencia resultó fructífera y cuando, hacia 1990, un grupo debía egresar, sus padres se preguntaron por qué no organizar también una escuela primaria. Tomaron, entonces, un terreno baldío contiguo y los maestros mayores de obra de la comunidad edificaron, esta vez, un aula para 28 chicos. Lo mismo ocurrió en el momento en que esos estudiantes egresaron de la primaria: otra vez la comunidad apostó por más y abrió una secundaria. Hoy, 600 chicos cursan en los tres niveles.

En Creciendo Juntos, como en la mayoría de las escuelas bonaerenses de gestión social, el Estado subsidia los salarios docentes, pero la comunidad se →

→ debe hacer cargo del mantenimiento del edificio, del personal administrativo y de maestranza y de los útiles escolares. Fiestas, rifas, tortas y trabajo de padres, madres y docentes hacen posible que la aventura continúe. Todo eso sumado a una cuota mensual que no supera los doscientos pesos y que, en muchos casos, es abonada con el trabajo de las familias: reparación de bancos, labores de limpieza, manos de pintura o ayuda en la cocina del comedor, por ejemplo. “Si no cobráramos esa cuota, el proyecto sería inviable. Por eso reclamamos que el Estado financie estas escuelas al ciento por ciento. Nosotros no somos antiestatistas, creemos que el Estado tiene que nivelar las desigualdades sociales y su rol en la educación es fundamental. Ahora tenemos que cambiar chapas del techo, pero no podemos juntar la plata: la cuota que cobramos sólo alcanza para los gastos cotidianos”, explica De Vita.

Las escuelas de gestión social resistieron y se enfrentaron al Estado en los noventa, cuando las políticas educativas se basaban en la descentralización y el desfinanciamiento del sistema educativo. Hoy volvieron a creer en el rol central del Estado en la educación. ¿Por qué, entonces, desean sostener una gestión autónoma? De Vita responde: “El Estado nombra a los docentes según el puntaje y premia la antigüedad. Nosotros eso no lo aceptamos, es innegociable. A los docentes los elige la comunidad, por supuesto que respetando los títulos habilitantes. Nosotros anteponeamos la imagen del maestro militante. Si la educación no sirve para emancipar, para qué sirve. Y si un maestro no tiene nada que ver con la comunidad, por qué hay que soportarlo. No se trata de un trabajador más, tiene una responsabilidad social. No queremos docentes que sólo estén pensando en jubilarse, no queremos profesores taxis ni que cambien todos los años. Acá tienen que entregar un plus, hacer un trabajo social y aceptar que las familias tienen injerencia en nuestra escuela. Deben estar la mayor parte del tiempo en el territorio para generar una relación solidaria con la comunidad. La escuela tiene que encontrar explicaciones para entender el momento en que vivimos y tiene que tomar posición sobre la minería, los pueblos originarios, las problemáticas de género... La educación no es el ejercicio de una neutralidad profesional sino la práctica de una potencia liberadora.”

En el documento que discutieron en el último congreso realizado en Moreno, los participantes señalaron que las escuelas de gestión social están surcadas por los principios del cooperativismo y se inscriben dentro de la economía social solidaria que privilegia la igualdad de las personas. De Vita agrega que el objetivo de la escuela es lograr chicos autónomos, críticos, curiosos, orgullosos de sus cuerpos, solidarios y que sepan hacer respetar sus derechos. “La excelencia educativa no significa solo bajar determinados contenidos”, sentencia.

Para llegar a estas metas, los establecimientos de gestión social cuidan mucho las prácticas cotidianas. “Teoría y práctica se funden en un modo de transitar la vida en el aula y la calle”, dice el documento debatido en el Congreso. Por eso, en cada gesto, en cada acción, tratan de ejercitar los valores que pregonan. En muchos establecimientos, por ejemplo, no se utilizan cartucheras. Cada aula tiene una lata de materiales comunes donde todos los días los chicos toman lapiceras, gomas y los diferentes útiles que precisan. Es, dicen, una manera de aprender a compartir, a cuidar el bien común y de socavar el culto a la propiedad privada. Los abande-



Alejandro Puente, *Línea blanca nº 2*, 2004 (Gentileza Fundación OSDE)

rados, a su vez, no se eligen por orden de mérito, sino de manera colectiva, y entran en juego otros reconocimientos, como la solidaridad, el compañerismo, el esfuerzo, el respeto por las diferencias, entre otros aspectos. Además, de forma periódica (mensual, semanal o quincenalmente, según la institución) se organizan rondas, especie de asambleas donde los chicos debaten sus problemas y solucionan sus conflictos. “Los estudiantes –explica el documento– en lugar de ser tomados como sujetos pasivos a ser educados, tienen voz y ejercitan la palabra.”

La mecánica de las rondas no es exclusiva de los estudiantes, también la practican docentes y padres para tomar decisiones del rumbo institucional y educativo. “Se trata de romper con el rol de espectador de la formación educativa de sus hijos, para convertirse en un motor de acompañamiento activo que permita potenciarlos”, advierte el documento.

La escuela cooperativa Mundo Nuevo, del barrio porteño de Villa Crespo, aplica las mismas prácticas que Creciendo Juntos. Sin embargo, su población es muy diferente. Aquí se trata de un alumnado que pertenece a una clase media acomodada, con un poder adquisitivo que le permite abonar una cuota mensual que orilla los 3.000 pesos. “A nosotros no nos gusta, pero al no tener ningún tipo de subsidio necesitamos cobrar eso para

funcionar –argumenta Serena Colombo, la directora–. Quisiéramos no tener que arancelar y que cualquier chico pudiera venir a nuestra escuela, por eso reclamamos subsidios integrales del Estado a los establecimientos de gestión social. No tenemos nada que ver con las escuelas privadas; entendemos de una manera muy diferente la educación. Acá no hay un dueño que se lleve dinero ni nadie que mande. Yo soy la directora porque me eligieron mis compañeros y no puedo tomar ninguna decisión que no emane de la asamblea. Esa forma de decidir, además, hace que todos nos comprometamos con las medidas que tomamos, todos sabemos por qué lo hacemos, nada es impuesto por alguien desde arriba.”

Mundo Nuevo nació en 1972, cuando un grupo de padres se retiró de una escuela porque echaron a una maestra embarazada. Decidieron crear, entonces, un establecimiento con los valores en los que ellos creían. Por eso, fundaron una cooperativa de padres y docentes. En la década de 1990 atravesó una importante crisis. Eran tiempos en que el cooperativismo dejó de tener buena prensa en un contexto social donde imperaba el neoliberalismo. Y tras la crisis de 2001, la escuela retomó sus prácticas históricas. La vuelta al viejo paradigma no fue gratuita: una directora abandonó la escuela ocasionando un importante conflicto in-

terno. Por entonces, una asamblea, por ejemplo, decidió equiparar sueldos de acuerdo a las horas trabajadas, y que el valor de la hora laboral en los cargos de mayor responsabilidad no podía ser más de tres veces que el de menor jerarquía. “En algún momento una directora ganaba catorce veces más que un trabajador de maestranza. Cuando propusimos este sistema, los únicos que votaron en contra fueron los compañeros de maestranza. Argumentaban que no podíamos bajarle el salario a la directora, aunque ellos eran los principales beneficiarios porque se les aumentaba seis veces sus ingresos”, recuerda, entre risas, Colombo.

En verdad, en las cooperativas no hay salarios sino retiro de excedentes, ya que en este tipo de organización todos los miembros son socios y no hay empleados. Esa es una de las principales diferencias con otras escuelas de gestión social que tienen diferentes formas jurídicas de organización, como asociaciones civiles o fundaciones. A ellas sí el Estado les subsidia los salarios docentes –sólo eso– y los paga de acuerdo al nomenclador nacional. Más allá de cuál sea la manera legal de constituirse, este tipo de instituciones no suele tener una buena relación con las organizaciones gremiales que, más de una vez, acusan a los docentes de estas escuelas de “autoexplotación”, dado que el compromiso con la comunidad en muchas ocasiones excede a la jornada escolar. “Una vez, la gente de ADEMys quería hacer un acto en el barrio, les quisimos prestar un escenario y lo rechazaron. ‘No aceptamos nada de privados’, nos dijeron. No entienden cómo funcionamos”, subraya Colombo. Los paros docentes suelen ser otro tema de tensión: “Si el docente se pone la camiseta de la escuela y de la comunidad, que es lo que pretendemos, ¿a quién le va a parar? La huelga hoy la capitalizan las instituciones privadas, que les garantizan a los padres que sus hijos están en el aula mientras ellos van a trabajar. No se trata del maestro apóstol sino del responsable de un proyecto político institucional. Nosotros adherimos, protestamos y nos manifestamos por mayores salarios, pero no paramos”, explica De Vita.

Sin embargo, estas escuelas tejen una relación muy intensa con otras organizaciones sociales. Sus aulas suelen convertirse en punto de reunión para las organizaciones barriales, para otras cooperativas o colectivos que trabajan con el arte y el pensamiento. “Tenemos las puertas abiertas y eso nos enriquece”, sintetiza De Vita, que dejó de ser directora de Creciendo Juntos cuando se jubiló. La sucesión, en estas instituciones que tienen una fuerte impronta de sus fundadores, resulta un verdadero desafío, no siempre fácil de superar.

“Pensamos una escuela que incomode –concluye el documento debatido en el congreso y citado por De Vita–, una incomodidad que se transforme en movimiento constante, en propensión a problematizar la realidad, dando sentido al conocimiento, buscando experiencias diversas, sosteniendo un diálogo permanente en el territorio. Aportamos al Estado aprendizajes respecto a prácticas asociativas, territoriales e innovadoras, queriendo ser reconocidas como una zona experimental abierta y propositiva, y no simplemente como aquello que tuvo sentido en los años de crisis más dura, como paliativo de un Estado ausente.” ■

\*Periodista, editor de *La educación en debate* y la revista *Tema (una)* de la UNPE, docente de la Universidad de Buenos Aires y miembro de ANCCOM.

**ANA MARÍA FERNÁNDEZ,  
PRESIDENTA DE LA  
ASOCIACIÓN DE ESCUELAS DE  
GESTIÓN SOCIAL**

## Respuesta a una demanda propia

En 1993, Ana María Fernández fundó –junto a otras dos familias– la escuela de gestión social Julio Cortázar en la localidad de Moreno: “Cuando vimos la Ley Federal de Educación nos agarró la desesperación”, explica. La escuela comenzó como una sociedad anónima, aunque era solo una mera formalidad en los papeles. En el 2000, se transformó en una fundación para acercarse un poco más a su propia realidad. La Cortázar –como la llaman– tiene 400 alumnos entre jardín de infantes, primaria y secundaria. Cuenta con un 60% de subvención estatal y cobra una cuota de 90 pesos mensuales con los que se las ingenia para cubrir los gastos administrativos, de maestranza, de mantenimiento y de funcionamiento. Hacia fines de los años 90, Fernández comenzó a reunirse con otros establecimientos de características similares y pronto se convirtió en la presidenta de la Asociación de Escuelas de Gestión Social, que reúne a 350 instituciones.

### ¿Qué caracteriza a una escuela de gestión social?

Hay una preocupación mutua de la escuela por la comunidad y de la comunidad por la escuela, que pasa a ser un lugar indispensable de encuentro. La inserción en donde está asentada es una de las características principales, porque estas escuelas son fruto de las comunidades, que la construyen como respuesta a una demanda propia.

### Una escuela de una urbanización privada está inserta en una comunidad que le dio origen y responde a sus propias necesidades, ¿es de gestión social?

No, porque tiene cerco. La sociedad debe funcionar de manera abierta, no fijando límites. La educación, para mí, es absolutamente pública y la presencia del Estado es trascendente.

### ¿Y por qué, entonces, a estas escuelas no las gestiona el Estado?

En algún momento la escuela estatal dejó de dar respuestas o permaneció estática ante los cambios sociales. En otro momento, como en los años noventa, la educación fue destruida intencionalmente. La gestión social surgió como una respuesta a la decadencia.

### Además de esa imbricación con la comunidad, ¿qué otras cosas distinguen a estas escuelas?

Deben ser sin fines de lucro y hay una necesaria horizontalidad en el gobierno. No quiere decir que no existan los cargos o las jerarquías que la estructura impone obligatoriamente, pero tiene que gestionar un colectivo, compuesto por docentes, padres, chicos...

**Algunos plantean que las escuelas tienen que tener autonomía total y el Ministerio de Educación ya no debería ser el motor del sistema. ¿Promueven esa idea?**

La educación, como las grandes políticas públicas, tiene que provenir exclusivamente del Estado, porque el Gobierno central es el único que elegimos todos y tiene derecho a marcar políticas educativas. Después, cada lugar deberá adaptarse, atendiendo a su realidad. Este es un país muy heterogéneo tanto en desarrollo humano como geográfico y climático.

### ¿Pero cuál es el límite entre la autonomía institucional y el Estado?

No puede ser que una escuela privada ponga su propio programa. A la gestión social le queda una mirada sobre la realidad histórica, las condiciones ambientales, los avances científicos y las condiciones sociales. Estamos por una escuela que contribuya a un proceso transformador y latinoamericano. Tenemos un rol importante en la salud, la educación sexual, el embarazo adolescente... Además, no toleramos grados de 40 chicos; eso no es inclusión con calidad. En nuestras aulas no puede haber más de 25 por curso.

### Muchos directores de escuelas estatales se quejan de que los padres se desentienden de la educación. ¿Cómo hace la gestión social para incorporarlos a la institución?

Hacemos muchísimos trabajos con la familia. Y a veces no responden. En el fondo, todas esas situaciones tienen una razón económica, familiar, una historia de migración... Es un trabajo cuerpo a cuerpo y constante. Pero tarde o temprano se suman.

### ¿La cuota mensual no constituye una especie de cerco?

Siempre hay alguien que no puede cruzar el cerco, por eso quisiéramos que nos subsidien el 100%. Pero si no cobráramos, sería inviable el proyecto. No queremos una escuela de pobres para pobres: nuestro edificio no se mimetiza con el barrio, no es chato ni tiene pisos de tierra. Los sanitarios están en condiciones y hay espacio suficiente para que los chicos se muevan.

### ¿Cómo lo logran con cuotas tan bajas?

Con aportes individuales. La comunidad aporta trabajo, mantenimiento. Ahora estamos pidiendo recursos de afuera porque un tornado deterioró el techo del gimnasio y con lo nuestro no podemos arreglarlo.

### ¿Son establecimientos de gestión social tanto los que cobran 90 pesos como los que cobran 3.000?

Sí. Hay que ver los grandes lineamientos que nos identifican: los contenidos de la educación, el objetivo pedagógico, el funcionamiento horizontal y la participación de la comunidad.

### ¿Cómo eligen a los docentes?

La mirada crítica es esencial. En el segundo cordón del conurbano hay mucha demanda de docentes y poca oferta, así que somos formadores de maestros. Los docentes sienten que acá tocan el cielo con las manos. Si bien legalmente son empleados, porque no hay otra forma de encuadrarlos, y cobran según el nomenclador, hay mucho de voluntariado. Hasta colaboran con parte de su salario. ■

D.R.

**MARÍA INÉS ABRILE DE VOLLMER,  
DIRECTORA GENERAL DE ESCUELAS DE MENDOZA**

## Selección docente

por Diego Herrera\*

“Cuando se crea una institución de gestión social difícilmente se cierre porque está muy afincada en la comunidad”, afirma María Inés Abrile de Vollmer, licenciada en Educación y directora general de escuelas de Mendoza. Apenas se hizo cargo de la cartera educativa, decidió crear la Dirección de Gestión Social y Cooperativa, un organismo que, según la Resolución Provincial N° 1251, se encarga de “planificar, ejecutar, monitorear y evaluar acciones y proyectos educativos” gestionados socialmente. La funcionaria fue ministra de Cultura y Educación durante la gobernación de José Octavio Bordón en Mendoza (1987-1991) y secretaria de Educación de la Nación (2009-2011).

La historia de la gestión social y cooperativa en Mendoza se remonta a 1988, cuando el gobierno provincial apuntaló la creación de los Servicios Educativos de Origen Social (SEOS). “En ese momento –recuerda Vollmer– estábamos implementando una ley de obligatoriedad en la salita de cinco. Tanto los jardines maternales como las salitas de cuatro no tenían cabida en la escuela pública. Entonces, estos servicios, que se fueron estableciendo en zonas muy vulnerables, cubrieron esa demanda.” De acuerdo con la funcionaria, los SEOS fueron los “semilleros” que hicieron posible que el 100% de los niños de su provincia hoy concurren a la sala de 4 años.

En Mendoza la gestión social se concentra en las salas maternales, es decir, reciben a niños desde los 45 días hasta los tres años. “En este momento –dice la funcionaria– tenemos 330 instituciones consideradas de gestión social. El 45% pertenece a organizaciones sociales y el 55% corresponde a municipios pero funcionan con la misma dinámica: eligen a los docentes, la provincia se hace cargo de los salarios... A estos SEOS asisten 17.000 alumnos y trabajan 1.800 docentes.” Según Vollmer, la provincia cuenta con un 15% de centros educativos de gestión social y un 12% de gestión privada.

La relación del Estado con este tipo de instituciones está bastante aceitada: el primero se hace cargo de los salarios docentes y las segundas asumen el resto de los gastos. Sin embargo, explica la funcionaria, el Estado también puede invertir en infraestructura. Muchas veces estos espacios diversifican sus funciones de acuerdo con la demanda de la comunidad: “Varias de las aulas de gestión social terminan siendo un espacio donde las mamás o los papás terminan su primaria o su secundaria. O incluso muchos jóvenes que adeudan 3 o 4 materias del secundario”. En algunos de estos lugares también funcionan aulas de apoyo escolar y orquestas infantiles “con la asignación de horas cátedra que corresponden”, aclara Vollmer.

Los SEOS, advierte la funcionaria, se diferenciarían de los emprendimientos educativos privados: “Una de las características de estas instituciones es que atienden a poblaciones de zonas muy vulnerables. Por lo general son escuelas de cuota cero o que piden una contribución mínima”, subraya y señala que son establecimientos en los que la figura del

voluntariado está muy presente: “Muchas de las acciones que en las escuelas privadas se rentan aquí son realizadas por padres que contribuyen al cuidado de los niños o a la atención del comedor. Es una construcción más social y comunitaria”. La posibilidad de selección de los propios docentes diferencia a estos espacios de las escuelas de gestión estatal: “Eligen el tipo de maestro según su idiosincrasia y su ideal educativo –describe Vollmer–. Por supuesto que deben tener los títulos específicos”.

Según la funcionaria cuyana, los educadores de los SEOS también reunirían algunas características distintivas: “Lo primero que buscan tanto los municipios como las organizaciones sociales es que sean docentes con compromiso social. Que entiendan lo que es la pobreza y que trabajen con las familias”. Estos docentes comprometidos tendrían la capacidad de adecuarse a nuevas formas organizativas: “No son escuelas tradicionales; son experiencias que van surgiendo en los barrios que más las necesitan y que requieren que se comprenda que los chicos van a aprender en distintos tiempos y en distintas formas”.

Vollmer intenta trazar una imagen de este tipo de instituciones: “Se forman comunidades muy interesantes. Se forma una identidad en la que existe mucha colaboración y contribución”. La particularidad del trabajo de los SEOS también está definida por la edad de la población que atiende: “Esos niños no faltan al jardín porque sus mamás necesitan trabajar y porque saben que es preferible que sus hijos se queden en el jardín y no al cuidado de hermanitos. La escuela aparece como una institución que los acoge, los quiere, les brinda afecto y los pone en unas rutinas de formación de hábitos que las familias a veces no pueden llevar adelante debidamente”. Y concluye: “El hecho comunitario no pasa inadvertido en estas escuelas. No se trata simplemente de la cooperadora. Los padres son recibidos todas las veces que haga falta”. ■

\*Licenciado en Ciencias de la Comunicación y docente; miembro del equipo editorial de la UNIFE.

## Ideología

“La definición de escuelas de gestión social que circula en los documentos oficiales que discuten la reglamentación de la ley no es la que yo pienso que debería ser. Esos escritos las definen a partir de cuestiones administrativas, de quién las financia, quién paga los salarios, de si dependen de un movimiento social, con toda la ambigüedad que eso significa. Nosotros tenemos una definición más ideológica: son escuelas que cambian el modo de entender a la educación, no son sólo las que llegan a lugares donde no lo hace el Estado. Tienen que ser establecimientos que practiquen la democracia hacia adentro, que involucren a todos sus actores y que su pedagogía se base en la educación popular.” (Serena Colombo, directora de la Escuela Mundo Nuevo de Villa Crespo, Ciudad de Buenos Aires)

SILVINA SERVEDIO, DOCENTE

# Un proyecto colectivo

Silvina Servedio es profesora de Ciencias de la Comunicación y docente en la escuela de gestión social Creciendo Juntos, de Moreno, desde el año 2000. “Cuando empecé a trabajar acá era muy joven y estaba en la búsqueda de un lugar donde militar –recuerda Servedio–. Creciendo Juntos apareció en parte como ese espacio.” La docente, que comenzó dando clases de apoyo escolar, hoy tiene a su cargo dos materias del nivel secundario: Nuevas Tecnologías e Imagen y Nuevos Medios. Además, forma parte de la comisión de la radio estudiantil comunitaria que funciona en el establecimiento desde el año pasado.

“El vínculo con el territorio es algo común a las escuelas de gestión social que conozco. La educación se piensa no solamente desde los docentes, sino que están incluidos los estudiantes y las familias.” Servedio define, entonces, a este tipo de escuelas en su calidad de construcciones colectivas. “El director –agrega– se encarga de algunas tareas que tienen que ver con lo administrativo, pero la mirada sobre cómo enseñar la discutimos entre maestros, directivos y padres. Ahora me cuesta imaginarme en otra escuela porque acá uno trabaja con sus compañeros. Tenemos reuniones periódicas y pensamos el día a día en el aula a partir de las problemáticas que nos van surgiendo.”

Desde la primera sala del nivel inicial hasta el último año del nivel secundario, los estudiantes disponen de un espacio de expresión que se denomina “ronda”. “Allí –explica la docente– los chicos pueden traer problemáticas vinculadas a lo pedagógico o a las relaciones entre ellos o con los docentes. Hay docentes que no se la han bancado y se han ido de la escuela. En estos espacios los estudiantes también piensan su propia educa-

ción: cómo quieren aprender y cómo quieren estar en la escuela.”

Si bien Creciendo Juntos nace muy vinculada a la tradición de la educación popular, Servedio reconoce que es necesario reformular estrategias porque los contextos se modifican y los chicos no son siempre los mismos: “Tenemos una concepción de que el saber se construye y no hay una transmisión de un lado para el otro. A veces se puede llevar bien a la práctica y otras veces no, pero nos caracteriza la revisión constante de lo que hacemos”.

Esta profesora diferencia claramente a las escuelas de gestión social de las de gestión privada: “Son todas instituciones sin fines de lucro. Se piensa a la educación como un proyecto colectivo que no tiene un dueño. La ‘dueña’ sería la comisión conformada por padres y docentes que se renueva cada dos años”. Por otra parte, defiende el sentido de una gestión autónoma del Estado: “No se puede negar la construcción de las comunidades o de las organizaciones sociales”.

Si bien la Ley de Educación Nacional reconoce la especificidad de las escuelas de gestión social, Servedio considera que aún falta una reglamentación: “Hay programas a los cuales no podemos entrar porque todavía estamos dentro de la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada (DIPREGEP)”. Y ejemplifica: “Hay un artículo de la Ley de Servicios Audiovisuales que dice que a las escuelas del Estado se les adjudica directamente una frecuencia de radio. Nosotros quedábamos afuera de esa posibilidad y tuvimos que hacer una gestión por intermedio de la Defensoría del Público”. ■

D.H.

PATRICIA ALLOCATI, MADRE

# Todo se comparte

En el 2003, una cooperativa de 20 docentes se hizo cargo de una escuela del barrio porteño de Agronomía a la que concurrían apenas 90 chicos. Hoy, el Instituto Comunicaciones está gestionado por 80 profesores asociados y tiene 450 estudiantes en los niveles inicial, primario y secundario. La cuota promedia los 3.000 pesos e incluye una serie de talleres a contraturno. A fines del año 2000, el Club Comunicaciones –fundador del establecimiento educativo– había presentado la quiebra. Dos años después, el interventor ordenó el cierre de su escuela con el argumento de que era deficitaria. “Los padres, desesperados, salimos a la calle a cacerolear y a hablar con gente”, recuerda Patricia Allocati, madre de dos egresadas de la institución y de Agustín, que hoy cursa allí su segundo año del secundario.

¿Por qué eligió esta escuela para sus hijos?

Se trabaja mucho la inclusión, la no discriminación y el trabajo en equipo. La parte académica, si fuera el caso, uno la puede reforzar de alguna otra manera.

¿El cooperativismo se ve reflejado en la vida de la escuela?

Los chicos tienen perfectamente claro cuál es la estructura del colegio: se es cooperativo en la ganancia y en la pérdida. Todo se comparte. La palabra “compartir” la tienen bien internalizada. En esta escuela todas las familias se conocen, todos los padres saben los nombres de los hijos de los otros y los docentes están atentos al cambio de actitud de cada chico.

¿Cómo es la relación de la familia con la escuela?

La idea original era hacer una cooperativa en conjunto, pero la realidad muestra que los padres quizá tenemos mucho entusiasmo al inicio pero después se va perdiendo. Había jornadas de trabajo y todos los padres se involucraban para pintar o arreglar bancos. Después, los docentes fueron encontrando la manera de seguir adelante y prefirieron liberarnos un poco a los padres, pero siempre estuvieron abiertos a la participación.

¿Se volvería una escuela más accesible si tuviera subsidios para los salarios docentes?

Creo que sí. Para el que le gusta el proyecto puede ser un poco costosa. Quiero rescatar que en el peor momento –fines de 2002 e inicios de 2003– los maestros estuvieron sin cobrar y venían igual. Yo no sé si están cobrando como corresponde la antigüedad, por ejemplo. Muchas veces han absorbido los aumentos que da el Estado para no incrementar tanto la cuota. ■

D.H.

## Un espejo para el futuro

“Las escuelas de gestión social se inscriben en las experiencias pedagógicas creadas por colectividades de inmigrantes, militantes anarquistas y socialistas, directores de escuela, vecinos o padres. Son aquellas que incluyen innovando desde el paradigma de la justicia educativa. En todos sus formatos y orientaciones, niveles y modalidades, hay un cuidado por el sentido de la formación y un compromiso para que los aprendizajes impliquen a la totalidad de la persona –niño, adolescente, joven– que se educa. Muchos de estos establecimientos han puesto de pie a sus barrios, convirtiéndose en espacios de encuentro, diálogo y decisión colectiva. Eso ha sido posible porque sus equipos directivos han logrado conocer y adecuarse a las realidades comunitarias en las que están inmersas, dándose formas organizativas propias atentas al reconocimiento y cuidado no solo de los niños, sino también de sus familias. Las escuelas públicas de gestión social, nutridas de fuerza interpeladora, nos brindan un espejo en el que mirar otros futuros educativos justos y democráticos.” (Rafael Gagliano, Director del Departamento de Ciencias Sociales de la UNIPE)

**unipe:** UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

**OFERTA ACADÉMICA 2016**  
Abierta la Inscripción

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA  
SEDES: ALTE BROWN Y LA PLATA

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DE PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA  
SEDES: ALTE BROWN Y LA PLATA

DIPLOMATURA EN DIDÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE  
SEDE: LA PLATA

MAESTRÍA EN FORMACIÓN DOCENTE  
SEDE: CABA

ESPECIALIZACIÓN EN ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS DE LA NATURALEZA  
SEDE: ALTE BROWN

ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN MEDIADA POR T.I.C.  
SEDE: LA PLATA

ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS  
SEDE: CABA

ESPECIALIZACIÓN EN ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA PARA LA ESCUELA SECUNDARIA  
SEDE: CABA

ESPECIALIZACIÓN EN ENSEÑANZA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA  
SEDE: LA PLATA

ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN, POLÍTICAS PÚBLICAS Y DERECHOS DE NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES  
SEDE: LA PLATA

[www.unipe.edu.ar](http://www.unipe.edu.ar)

SEDE LA PLATA

Camino Centenario 2565, Gonnet, Pcia. de Buenos Aires

SEDE ALMIRANTE BROWN

Esteban Adrogué 1224, Adrogué, Pcia. de Buenos Aires

SEDE CABA

Paraguay 1583, CABA

## Staff

UNIPE:  
Universidad Pedagógica

Rector  
Adrián Cannellotto

Vicerrector  
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial  
María Teresa D' Meza

Editor de *La educación en debate*  
Diego Rosemberg

Redactor  
Diego Herrera