

# **Discusiones respecto al salario docente y vida cotidiana en los bachilleratos: Los casos de los Bachilleratos Populares Salvador Herrera e IMPA.**

Paula Grossi y Silvia Bergalio.

Cita:

Paula Grossi y Silvia Bergalio (2019). *Discusiones respecto al salario docente y vida cotidiana en los bachilleratos: Los casos de los Bachilleratos Populares Salvador Herrera e IMPA. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-023/368>

## **Discusiones respecto al salario docente y vida cotidiana en los bachilleratos: Los casos de los Bachilleratos Populares Salvador Herrera e IMPA**

-Bergalio, Silvia; Grossi, Paula Alexandra

-Eje temático 4: Poder, conflicto, cambio social.

-Mesa 62: Las disputas por el derecho a la educación y la construcción de pedagogías populares: experiencias de los movimientos sociales y otros actores del campo educativo actual en América Latina.

-Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

-grossibergalio.mesa62@gmail.com

### **Resumen**

Este trabajo indaga y analiza como influyó la demanda por los salarios en la vida cotidiana de los Bachilleratos Populares, en relación al espacio asambleario. A su vez, se detiene en la evolución de la discusión en torno a la demanda salarial enfocándose en el vínculo entre las/os educadora/es, los Bachilleratos Populares y el Estado. Se centra en las experiencias de los Bachilleratos Populares Salvador Herrera e IMPA en el año 2018. En el primero de ellos, las/os educadoras/es no perciben un salario, a diferencia del segundo en donde sí reciben un salario las/os educadoras/es.

**Palabras clave:** Educación popular; salario para las/os educadores/as; vida cotidiana; Bachilleratos Populares.

### **Introducción**

Hacia la última década, en la Argentina, la Educación de Jóvenes y Adultas/os constituye un área de intervención para movimientos y organizaciones sociales que llevan adelante acciones educativas como parte de sus procesos de lucha y organización. Entre estas iniciativas se puede mencionar las escuelas de educación media autodenominadas como Bachilleratos Populares (Facioni, Ostrower y Rubinsztain, 2013).

Dentro de las demandas históricas de los Bachilleratos Populares (en adelante, “BP”), se encuentran: i) la emisión de títulos oficiales; ii) el reconocimiento de las particularidades político-pedagógicas de los BP (normativa propia); iii) el salario para las/os educadores<sup>1</sup>; iv) las becas para las/os estudiantes; y v) el financiamiento integral (GEMSEP, 2015).

Nos centraremos en este trabajo en indagar y analizar las discusiones y posicionamientos sobre el pago de salarios a las/os educadoras/es y su vínculo con la organización en la que está inserto el BP. En ese sentido, nos proponemos indagar y analizar i) cómo incidió o repercutió la demanda por los salarios en la vida cotidiana de la organización, en relación al espacio

---

<sup>1</sup> Esta demanda sólo representa a la Coordinadora de BP en Lucha, no así a la Coordinadora por la Batalla Educativa y la Red de BP y Comunitarios (GEMSEP: Cuadernillo para el Debate N° 1: 10 años de Bachilleratos Populares en Argentina. Marzo 2015, Mimeo). Más adelante desarrollamos al respecto.

asambleario; y ii) la evolución de la discusión en torno a los salarios en relación al vínculo entre las/os educadoras/es, los BP y el Estado.

Nos detendremos en analizar las experiencias del BP IMPA el cual fue creado por la Cooperativa de Educadores e investigadores Populares (CEIP) –en el año 2004- en coordinación con el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas (MNER) y funciona en la primera empresa recuperada del país “Industrias Metalúrgicas y Plásticas Argentina Cooperativa Limitada” (IMPA), ubicada en la Ciudad de Buenos Aires (Gluz, Burgos; Karolinski, 2008). En diálogo con estas vivencias, incluiremos en el análisis al BP “Salvador Herrera”, el cual forma parte del Frente Territorial Salvador Herrera, de la CTA – A de Capital Federal. Se conformó en el 2013, y contó con la colaboración al inicio, de educadoras populares de los BP “Miguelito Pepe” y “Alberto Chejolán. Huellas del barrio 31”, también de CTA – A. Capital Federal. Ambos BP integran la Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha.

Entre los distintos BP hay diversas posiciones en cuanto a la definición de sus educadoras/es como “docentes militantes” y aquellas/os que se denominan también como “trabajadores/as de la educación”. Dichas concepciones conllevan a diversas posiciones frente al Estado, mientras que los BP agrupados en la CBPL y en CBE exigen salario, aquellos que integran la RBPC estructuran su demanda en términos de un financiamiento integral, el cual la organización podría reasignar según su propia consideración (GEMSEP, 2015). A la vez, cabe destacar, que el Estado no ha reconocido aún el pago de salarios para la pareja pedagógica.

Nos resulta importante introducir al debate sobre la demanda de salarios a las posiciones manifestadas por los bachilleratos encuadrados en CBPL y CBE, y RBPC para enriquecer el análisis aportando al trabajo con diversas perspectivas sobre el tema.

Para dar respuesta a los interrogantes planteados realizaremos cuatro entrevistas, dos de ellas a una educadora y un educador (ambas/os referentes y coordinadores del espacio) del BP IMPA y, las otras dos a educadoras que dan clases en el Bachillerato Popular Salvador Herrera.

## **1. Surgimiento de los Bachilleratos populares. Sus luchas y respectivas demandas**

Al calor de la crisis de 2001 que se acelera en el marco de una globalización neoliberal y políticas estructurales, se crean los BP los cuales luchan por cambiar la educación pública en su totalidad. Estos proyectos político-pedagógicos emancipatorios se encuentran inspirados en las nociones teórico-prácticas de la educación popular de Paulo Freire. Realizan una profunda crítica a la educación bancaria, de carácter jerárquico y autoritario, la cual concibe al estudiante como un objeto pasivo a la vez que se toma un campo excluyente hacia los sectores populares. De este modo, la educación popular politiza el ámbito educativo y lo presenta como una esfera de organización y de lucha de los sectores populares. A su vez, pretenden contribuir a la autonomía de clase, y de construcción de una nueva hegemonía popular. (Camelli y Furfaro, 2015; Svampa, 2008). En cuanto a las pautas de trabajo que se adoptan, se trata de conformar un colectivo de docentes en donde no se encuentra presente la figura

tradicional del/la director/a. Se despliega la autogestión escolar desarrollando la forma asamblearia entre docentes y estudiantes como modo de experimentación de auto-organización de base, y en la dinámica de las clases se promueven vínculos dialógicos y horizontales en la construcción de saberes. Tienen como objetivo la constitución de estudiantes y docentes como sujetos políticos críticos de los acontecimientos históricos (Rubinsztain, 2012).

A lo largo del período 2004 hasta la actualidad, se han desarrollado diversas instancias de articulación de los BP. De este modo, en el año 2006 surgió la Coordinadora de BP en Lucha con el motivo de nuclear a las organizaciones para canalizar en forma conjunta las demandas relacionadas al reconocimiento de la especificidad de los BP y a la oficialización de sus títulos. Así, comenzó una campaña de visibilización a través de movilizaciones, acampes, clases públicas y festivales culturales, con el objetivo de poner en evidencia la existencia y la importancia social de estas experiencias (Camelli y Furfaro, 2015).

Al interior de los espacios de organización de los BP, se produjeron debates que giraban alrededor de la necesidad de rediscutir de qué forma debían ser entendidos los derechos de las/os educadoras/es populares. Se discutía si era correcto o no reconocerse como trabajadores de la educación, lo cual implicaba la demanda de salario docente para las/os educadoras/es de los BP, igualando su situación a los docentes del sistema educativo tradicional (Camelli y Furfaro, 2015).

En el contexto de estas discusiones, se genera la ruptura de la CBPL y la creación de la Red de Bachilleratos Populares Comunitarios. Los espacios que formaron esta nueva articulación se posicionaron en que la reivindicación por un salario docente implicaría un avance del Estado sobre estas organizaciones, condicionamientos en cuanto a los proyectos pedagógicos, a los contenidos y las formas de organización. Distanciándose de la reivindicación por los salarios docentes, la RBPC consolidó sus demandas hacia el Estado en el financiamiento integral para estas experiencias, que permita una decisión colectiva sobre su uso en el espacio asambleario, con el objetivo de conservar la mayor capacidad de autonomía frente al Estado.

La RBPC consideraba que en el reclamo por los salarios docentes se desvirtúan los principios de autonomía y autogestión colectiva que habían orientado su práctica, en donde se produciría una reducción del campo de acción y habilitaba al Estado a intervenir y reclamar un control sobre las experiencias. Dentro de esta lógica implicaría el otorgamiento de la posibilidad de que terminen limitando la autodeterminación y la especificidad de cada espacio educativo.

Por lo tanto, la RBPC centró sus demandas hacia el Estado en base a la idea y la necesidad de un financiamiento integral para dichas experiencias, que permita una decisión colectiva sobre su uso en cada espacio asambleario, buscando mantener así la mayor autonomía posible en relación al Estado (GEMSEP, 2015; Camelli y Furfaro, 2015).

Después de varios meses de negociación entre la Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha y el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, la mayor parte de los Bachilleratos Populares fueron transformados en Unidades de Gestión Educativa Experimental (UGEEs) al interior del ámbito de la Gestión Estatal, mediante el decreto 406/11. A partir de dicha Resolución, se habilita un registro donde el Estado reconoce a las/os educadoras/es populares como trabajadoras/es de la educación, con derecho a percibir un salario, pero también delimitando una serie de atribuciones acerca de la organización de

estos espacios. Como ejemplo se puede mencionar la aprobación de una Planta Orgánica Funcional, a partir de que resulta necesario establecer un docente a cargo de cada materia dictada -aunque la educación popular está caracterizada por el trabajo en parejas pedagógicas-, como también los cargos administrativos como Director/a, Preceptor/a y Secretario/a. En base a las discusiones y posicionamientos mencionados anteriormente, la Red de Bachilleratos Populares Comunitarios decide no firmar esta resolución, para de este modo continuar funcionando sin salario docente y por lo tanto sin los requerimientos reclamados bajo dicho acuerdo (Carnelli y Furfaro, 2015).

Tras la asunción del presidente M. Macri, continúan las movilizaciones por parte de los BP donde se encuentran diversos reclamos como el reconocimiento de los Bachilleratos por parte de Ministerio de educación, la planta funcional y la titularización docente para todos/as los/as trabajadores/as, la aceptación de las parejas pedagógicas, los boletos, las becas para los estudiantes y el financiamiento integral (Rossi, 2017).

En el día 7 de junio de 2018 la Coordinadora de Bachilleratos Populares en Lucha se concentró en el Palacio Pizzumo en reclamo por el rechazo a la reforma de adultas/os, la validación de los títulos que el Ministerio de Educación le viene negando a las/os estudiantes de 2015 en adelante a toda media de adultas/os, el reconocimiento integral de los Bachilleratos populares, los salarios para las/os docentes, viandas de calidad y boleto estudiantil (CEIP histórica, 2018)<sup>2</sup>

Esta reforma de adultas/os se está aplicando en la Provincia de Buenos Aires, donde se produjeron varios cierres de Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS), o quita de subsidios a los Centros de Formación Profesional, a los Centros de Educación Complementaria; o el cierre de los Bachilleratos de Adultos (BAO). Dicha Resolución establece que “a partir del 1/03/18, los alumnos mayores de 18 años, que requieran iniciar o finalizar sus estudios primarios y/o secundarios, deberán concretarlos bajo las diferentes ofertas educativas dependientes de la Dirección de Educación de Adultos”; esto es, "formatos flexibles que respondan a las necesidades de la matrícula, semi-presencial, virtual, seminarios intensivos, entre otros, realizando cambios en la modalidad de centros educativos de Nivel Secundario (CENS), que pasarían de ser con un régimen de cursada diaria y de 3 años a semi-presenciales y transforma los actuales bachilleratos de Adultas/os (BAO y BAOT) en Bachilleratos juveniles cuya atención estará destinada a la población estudiantil de entre 15 y 17 años” (Campodónico y Oviedo, 2018:1).

La citada Resolución va en contra de la calidad educativa y explicita que los BAO (Bachilleratos de Adultos dependientes de Secundaria) y BA.OT (Bachilleratos de Adultos con Orientación Técnica, dependientes de Secundaria Técnica) serán reemplazados por bachilleratos juveniles con menor carga horaria, lo cual significa dejar sin horas cátedra a una gran cantidad de trabajadoras/es.

Las tutorías en los CENS se suman a otras formas de flexibilidad en la enseñanza de adultas/os, como lo son los Planes Fines en los que las/os docentes no reciben el pago de aguinaldo ni de vacaciones, no tienen permitido tomar licencia y en los que la actividad laboral debe renovarse cada cuatro meses presentando proyectos pedagógicos.

---

<sup>2</sup> Resulta necesario aclarar y destacar que las negociaciones con el Estado que realizan los BP las hacen en jurisdicciones diferentes.

Frente a la masiva concentración en el Palacio Pizzurno, se generó por parte del Ministerio de educación la emisión de una resolución que otorga la validez nacional. Sin embargo, queda pendiente la reforma que atenta contra la especificidad de los Bachilleratos populares y la heterogeneidad de ofertas que históricamente ha caracterizado a la educación de Adultas/os (CEIP Histórica, 2018).

En este trabajo nos centraremos en el reclamo por el pago de salarios a las/os educadoras/es en BP de CABA. Consideramos que este aspecto es de relevancia en la vida cotidiana de la organización, en relación a la planificación de las clases, organización de las actividades y las estrategias didácticas. A su vez, notamos que es un tema que produce fuertes debates entre las/os educadoras/es, los Bachilleratos populares y el Estado (GEMSEP, 2013).

## **2. Marco teórico**

Siguiendo la categorización elaborada por Gluz, Burgos y Karolinski (2008:5), los BP pueden ser clasificados como “movimientos que reciben recursos del Estado y los autogestionan” debido a que son autónomos y despliegan estrategias de lucha con el fin de tener recursos que les permitan desarrollar sus experiencias educativas y productivas. No se encuentran absolutamente aislados del Estado, los partidos políticos, iglesias y sindicatos, sino que en lo que se está haciendo hincapié es que las iniciativas y decisiones se toman en sus espacios de discusión y no en instancias superiores y separadas (Michi, Di Matteo, Vila, 2012). La autonomía de los movimientos populares no quiere decir la reclusión en un sitio testimonial de crítica o de oposición a uno u otro gobierno, sino la capacidad de éstos para actuar en base a sus propias demandas y proyectos, como parte de un proyecto político estratégico en construcción (Korol, 2007).

Sin embargo, en América Latina, los movimientos sociales atraviesan tensiones entre la autonomía y la heteronomía estatal. A partir de la década del noventa aparecen nuevas formas de control social mediante políticas focalizadas hacia los movimientos sociales que victimizan a la vez que intentan “racionalizar” las prácticas de estos actores sociales en términos de las lógicas de mercado y/o del Estado. Con este fin, estas políticas promueven –mediante esquemas de participación popular- que los propios movimientos sociales apliquen en sus territorios las lógicas de estatalidad y del mercado quedándose sin parte de la autonomía que los movimientos sociales construyen a través de las acciones colectivas y los procesos de territorialización. Asimismo, los movimientos sociales tienen el desafío de proponer y exigir políticas públicas vinculadas a sus demandas (Brickman, Chirom, Wahren, 2012).

La gestión que realizan los BP de los recursos obtenidos, como también el proceso de construcción de las prácticas políticas pedagógicas, se han llevado adelante por lo general, de forma independiente frente a cualquier estructura externa a la propia organización.

De esta manera, entendemos a la autonomía como un modo de organización de un conjunto social que cambia radicalmente el sistema político dominante existente para construir “un propio mundo según otras leyes” (Brickman, Chirom, Wahren, 2012:13). Estos “campos de experimentación social” educativos dejan la posibilidad para los movimientos sociales de

desarrollar sus prácticas en el territorio en las escuelas autogestionadas, es decir, habilita la oportunidad de practicar la autonomía, construirla y consolidarla, a la vez que atraviesan disputas por esos territorios y por la construcción de una educación popular, alternativa y emancipatoria con otros actores de la dimensión educativa: sindicatos docentes, escuelas privadas, el Estado en sus diferentes niveles (municipio, provincia, Nación) y componentes (funcionarios políticos, inspectores, técnicos, etc.) (Aguiló y Wahren, 2014).

Asimismo, la noción de “territorio” resulta relevante para indagar en la forma en la que repercute en la vida cotidiana el contenido de las demandas acerca del salario para las/os educadoras/es. Entendemos al “territorio” como un espacio geográfico que se encuentra atravesado por relaciones sociales, políticas, culturales y económicas que está resignificado permanentemente -mediante relatos míticos- por parte de los actores que habitan en ese espacio geográfico, delineando un escenario territorial en conflicto por la apropiación y reterritorialización del espacio y los recursos naturales que están allí (Wahren, 2011). En otras palabras, sostiene Svampa (2008), el territorio aparece como un espacio de resistencia y creación de nuevas relaciones sociales.

## **2. Presentación de los casos**

### *2.1 Bachillerato Popular IMPA*

El BP de Jóvenes y Adultos IMPA se encuentra “dirigido a estudiantes a partir de 16 años y sin ningún límite de edad, el cual tiene una duración de tres años y con la oportunidad de entregar títulos de nivel medio” (CEIP Histórica, 2018:1). Cuenta con una especialización en Cooperativismo, siendo esta misma una de las materias que está presente en los años de su propuesta curricular.

Ha sido creado el BP a través de la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares (CEIP, en la actualidad conocida como CEIP Histórica). Este mismo comenzó sus actividades en marzo del 2004 en la empresa recuperada IMPA, “como resultado de la articulación con el Movimiento Nacional de Empresas Recuperadas, y en consonancia con el proyecto político de la empresa recuperada IMPA” (CEIP Histórica, 2018:1). Este proyecto consiste en un trabajo autogestivo que pretende la construcción de poder popular, donde las/os sujetas/os oprimidas/os se transforman en agentes del cambio social, mediante la desnaturalización de las relaciones asimétricas. A su vez, retoman los principios de la Educación Popular para la emancipación, con el fin de llevar adelante un espacio educativo en donde estudiantes y educadoras/es pongan en práctica la autogestión como praxis política en un ámbito social cooperativo (CEIP Histórica, 2018).

Resultado de las luchas llevadas a cabo por el bachillerato, en el año 2011 se ganó el reconocimiento del salario docente en el Bachillerato popular IMPA.

Las entrevistas fueron realizadas a Laura, quien pertenece a la CEIP Histórica desde el 2010, y desde el 2011 forma parte del equipo de coordinación del BP IMPA. El otro entrevistado fue Fernando, integrante fundador de la Cooperativa de Educadores e investigadores Populares histórica (CEIP Histórica). Es parte del BP IMPA desde sus comienzos (2004), y forma parte de su equipo de coordinación.

### 3.2 Bachillerato Popular Salvador Herrera

El BP Salvador Herrera integra el Frente Territorial Salvador Herrera, de la CTA–A de Capital Federal. Este Bachillerato se fundó en el 2013, y contó con la colaboración al inicio, de educadoras populares de los BP “Miguelito Pepe” y “Alberto Chejolán. Huellas del barrio 31”, ambos de CTA–A de Capital Federal. Durante los años 2015-2016 se obtuvo el reconocimiento oficial de la experiencia educativa del Salvador Herrera por parte del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, sin embargo, aún no se ha reconocido el salario docente.

Las entrevistas fueron a Ana, educadora desde los inicios del BP, en el 2013. Da clases de “Prácticas de organización Popular”. También a Maricel, educadora desde el 2014, y dicta clases de “Estado, política y organización territorial”.

## 4. Análisis de los casos

### 4.1 La demanda por el pago de salarios.

Consideramos relevante centrar nuestro análisis en la reflexión acerca de la relación que tienen el BP IMPA y el BP Salvador Herrera con las demandas relativas al cobro de salarios y el lugar que ocupa el Estado.

Al preguntar sobre la postura que adopta el BP respecto a las demandas relativas al cobro de salarios, las educadoras del BP Salvador Herrera coinciden en que es un reclamo importante. Ana (BP SH, ingresó en 2013) considera que:

*“Somos trabajadores y trabajadoras de la educación y en tal sentido (...) el reclamo por el salario docente es un reclamo súper vigente por más de que la Ciudad de Buenos Aires hace años que se niega a reconocer”.* Por su parte, Maricel (BP SH, ingresó en 2014) dice *“Nosotros tenemos, o sea conseguimos que... somos gestión estatal. (...) No creemos en la gestión social como forma de reconocimiento porque creemos que la patronal es el Estado y es el que nos debe reconocer como docentes”.*

Sin embargo, en lo que tiene que ver con el abordaje en las asambleas queda como un tópico secundario. Ana (BP SH, ingresó en 2013) comenta:

*“(...) Nos juntamos cada quince días. Viene un profe para resolver el debate que tiene que ver con lo salarial quedan en lo último del temario. (...) Hoy por hoy (...), apenas tener la titulación para nosotros es un montón porque están todo el tiempo amenazándonos con que nos van a sacar el reconocimiento. La discusión salarial queda mucho más atrás para nosotros en este momento”.*

A su vez, las/os estudiantes en el BP Salvador Herrera se preguntan por qué las/os educadoras/es concurren a dar clases sin percibir un salario. En palabras de la entrevistada, Maricel (BP SH, ingresó en 2014): *“A veces dicen ‘vienen los profesores acá, sin cobrar un sueldo’ (...) No es un tema del cual se hable un montón pero igual algunos estudiantes no reparan en que nosotros no cobramos. Cuando a veces nosotros le decimos, ¿cómo ustedes no cobran? por qué vienen acá (...)”.*

Por su parte, el BP IMPA, *“hasta el año 2011 funcionamos sin cobro de salarios”* manifiesta Laura, una de las entrevistadas quien es una de las referentes del espacio, (BP IMPA, ingresó en 2010). Respecto a las demandas relativas al cobro de salarios,

hace mención y rememora la postura de la CEIP (Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares), de la que forman parte: *“Nuestra organización, la CEI, ha definido nuestra tarea como una tarea militante, pero nos reivindicamos desde nuestro lugar de trabajadores. (...) nosotros nos entendemos como trabajadores militantes, y ese trabajo sólo aceptamos que sea remunerado por el Estado”*.

La mirada sobre el Estado y su rol es central, ya que: *“Entendemos que el Estado es el garante del derecho a la educación. Nos reivindicamos como trabajadores docentes y exigimos al Estado los mismos derechos que los otros trabajadores docentes”*.

Esta postura se refuerza en lo que Fernando (BP IMPA, ingresó en 2004), uno de los referentes de la organización, expresa: *“Nos concebimos como trabajadores de la educación, como parte de la clase trabajadora, como tal nos corresponde que el Estado nos abone un salario”*. Incluso, agrega: *“Fuimos trabajadores de la educación incluso sin percibirlo, por eso siempre fue una demanda histórica (...)”*.

#### *4.2 Vida cotidiana en el Bachillerato.*

##### *4.2.1 Cambios a nivel organizativo.*

Nos parece relevante reflexionar acerca de las transformaciones a nivel organizativo en los Bachilleratos Populares y en la vida cotidiana de los mismos a partir del reconocimiento estatal a nivel pedagógico, títulos (en el BP Salvador Herrera) y salarial (BP IMPA).

Maricel (BP SH, ingresó en 2014) advierte que hubo cambios significativos en lo administrativo debido al otorgamiento de títulos: *“(...) No es lo mismo decirle a alguien que viene a inscribirse a un bachillerato que está reconocido que es un bachillerato que certifica a través de otro bachillerato (...)”*.

Ana (BP SH, ingresó en 2013) también hace hincapié en la importancia de una “confianza política” que aporta el poder emitir títulos: *“(...) en el 2015 nos dieron el reconocimiento al menos de las titulaciones cambió un montón. (...) Hasta la confianza política que nos generó también con las compañeras del bachillerato el MOI y la reciprocidad de agradecimiento con ellos. (...)”*

##### *4.3.2 Problemáticas que surgen en la convivencia*

Entre las problemáticas que se plantean en las asambleas ambas educadoras coinciden en que surgen temas referidos a la convivencia (como quién limpia el baño y quién limpia el salón) y becas para las/os estudiantes. En palabras de Ana (BP SH, ingresó en 2013): *“¡La limpieza del baño! (risas). Los espacios comunes es terrible (...) también ahí se toman las decisiones de funcionamiento de becas porque nuestros estudiantes tienen becas. Los planes de lucha también se discutieron el año pasado en asamblea pero en asamblea está lo cotidiano”*.

También Maricel (BP SH, ingresó en 2014) enumera otros asuntos como la asistencia y la organización del comedor. Respecto a éste último desarrolla las complejidades que tiene el llevarlo adelante:

*“Hay muchos problemas con el tema de la asistencia porque la gente que viene tiene un contexto socioeconómico muy complejo y hay muchos problemas de asistencia porque a la gente les surgen trabajos, por los chicos, por el comedor. Mucha gente tenía que ir a buscar la vianda y por eso no venía. Desde el año pasado está funcionando en el bachi un comedor que logramos sostener con salarios de compañeras. Compañeras que están en la cocina, en el área administrativa y que todos los días hacen la comida para los y las estudiantes. Muchas veces, nada... esto, gente que va con los hijos que no tienen en dónde dejarlos. Por eso salió el proyecto de la juegoteca para tener un espacio donde estén los chicos y que haya alguien que los cuide para que no estén dando vueltas”*

Como mencionábamos anteriormente se puede observar que no surge el tema de la demanda de salarios con frecuencia en las asambleas.

#### *4.4 Organización interna de los Bachilleratos Populares Salvador Herrera e IMPA*

La organización interna que tienen los Bachilleratos pone en evidencia la problemática respecto al financiamiento integral de las experiencias y la autonomía con la que cuentan los Bachilleratos populares.

Respecto al nombramiento de educadoras/es, en el Bachillerato Popular Salvador Herrera se las/os convoca a guardias a principio de año. Maricel (BP SH, ingresó en 2014) describe cómo es el período de incorporación a los Bachilleratos populares donde se les cuenta a las/os educadoras/es de qué se trata la educación popular y la organización del Bachillerato:

*“Y la forma ideal que nosotros tenemos de incorporar a un docente es que se sume a un período a principio de año que se llama “guardias” que son varias instancias de intercambio con nosotros o varias y varios compañeros y compañeras que están al frente del bachi. Nos pasa que por la coyuntura hay varios y varias compañeros y compañeras que se terminan sumando sin las guardias. Buscamos armar una reunión con ellos. También pasa que hay gente de confianza que se suma”*

Ana (BP SH, ingresó en 2014) al relatar las experiencias de las guardias introduce la noción de autonomía y también la figura de la POF (Planta Orgánico Funcional):

*“Puede pasar también que nosotros publicamos en Facebook, en donde sea, en cualquier red y convocamos a educadores y educadoras quizás caen después de las guardias cuando ya terminaron entonces nosotros tenemos entrevista, le contamos cómo es la experiencia, entonces en términos generales la persona se incorpora. No hay una selección entre comillas o filtro demasiado alto. La autonomía depende tanto de nuestra capacidad de conservarla como del gobierno de ajustar o la intención de ajustar en estos ítems... plan de estudios, selección docente y demás.*

En este sentido en la entrevista a Laura (BP IMPA, ingresó en 2010), se perciben claramente los distintos momentos, un antes y un después de tener POF.

*“(…) Hasta el año 2011 funcionamos sin cobro de salarios, los compañeros que estaban desde antes te acercabas porque tenías un interés simplemente militante. Charlabas con los compañeros, veías en que materia se podía sumar. En vez de entrar directamente al aula empezabas en viernes... es nuestra clase de apoyo. Ibas como aprendiendo la experiencia como funcionaba el bachillerato desde ese trabajo mucho más individual y cuando los compañeros ya te veían como en condiciones de poder estar frente al aula, entonces te sumabas a la materia en la cual tenías incumbencia” (Laura, BP IMPA, ingresó en 2010).*

Ese proceso, expresa, termina siendo casi imposible de realizar, por cuestiones prácticas y por cuestiones de principios.

*“Cuando sale el reconocimiento empiezan a aparecer un montón de cosas que eran imprevistas. Primero, que nosotros como entramos como interinos, para el Estado tenemos que tener título habilitante. Entonces, una condición para poder ser designado es, que puedas tener un título ya cerrado, no podés entrar con el 70 %, el 80 %, el 50 % de la carrera. En otros bachilleratos no reconocidos se puede seguir manteniendo como esa lógica más de autoformación en el espacio. Después, otra cosa que nos parecía era... bueno, luchamos un montón por el salario...y... no nos parece justo que alguien se sume, esté trabajando un tiempo el viernes, hasta que veamos que está en condiciones de sumar una materia...eso sería como negrear un compañero...entonces, si bien nosotros no somos la entidad propietaria ni mucho menos empleadores del estado, nos parecía que era como inaceptable tener esa forma de desigualdad...”*

No obstante, existen también experiencias que fueron registradas a lo largo de dicho proceso, pero no siguen su funcionamiento en base a la forma de las UGEEs sino como BP. Esto quiere decir que si bien se encuentran oficializados los títulos que entregan, no reciben financiamiento, es decir que han decidido desarrollarse sin el cobro de los salarios docentes que el Gobierno de la Ciudad otorga, al no aceptar las condiciones de funcionamiento que la modalidad de las UGEEs implica (Camelli y Furfaro, 2015)<sup>3</sup>.

La discusión sobre cómo se concibe la noción de autonomía subyace al tema por la organización interna de los BP. Siguiendo a la definición dada por M. Thwaites Rey (2004:18) sobre la autonomía, la autora advierte que “la autonomía supone la organización de las clases oprimidas de modo independiente de las estructuras estatales dominantes, es decir, no subordinada a la dinámica impuesta por esas instituciones. En algunas versiones implica el rechazo a todo tipo de contaminación de las organizaciones populares por parte del estado burgués, para preservar su capacidad de lucha y autogobierno y su carácter disruptivo. En otras, supone el rechazo de plano a cualquier instancia de construcción estatal no capitalista”.

---

<sup>3</sup> Estos bachilleratos a los que estamos haciendo referencia se encuentran englobados en la Red de Bachilleratos Populares Comunitarios (GEMSEP: Cuadernillo para el Debate N° 1: 10 años de Bachilleratos Populares en Argentina. Marzo 2015, Mimeo).

En este sentido, Maricel (BP SH, ingresó en 2014) agrega al debate sobre esta temática:

*“(…) Nosotros como todos los bachis somos autogestionados no tenemos órganos colegiados, ni directores ni directoras ni nada. Nuestros dos nichos de organización son la asamblea con los estudiantes y la asamblea o reunión de profes. Enm las decisiones generales se toman en la asamblea. O sea, planes de lucha, becas, eh... criterios de asistencia, de evaluación. O sea todo eso se conversa con estudiantes, cuestiones más pedagógicas de qué pasa con tal estudiante se resuelven en la reunión de profes. Está la asamblea con los estudiantes, la reunión de profes cada quince días y hay comisiones que funcionan”.*

Maricel (BP SH, ingresó en 2014) relata que se hacen actividades en el BP y lo que piensa cuando se plantean en el espacio educativo discutir el plan de estudios: *“Porque ahí sin querer decís “el plan de estudios lo vamos a discutir los profes” Hay que discutirlo con los estudiantes. Y después tenemos la comisión pedagógica, comisión administrativa, comisión de género, infraestructura, finanzas, comunicación. Hacemos actividades”.*

A su vez, Maricel (BP SH, ingresó en 2014) comenta las estrategias que despliegan para sostener el espacio, las tareas y actividades que se realizan en el mismo:

*“Igual los salarios son exclusivamente para el comedor. O sea, para los compañeros que están vinculados a esa tarea. Tenemos una cooperadora de estudiantes en el que los estudiantes y las estudiantes que pueden aportar cierto dinero para sostener los gastos de limpieza, de fotocopias, también tenemos una cooperadora de profesores donde aportamos los y las docentes. Después hacemos actividades de autofinanciamiento como pueden ser bingos, fiestas, peñas y demás. Muchas veces ponemos de nuestro bolsillo. Las fotocopias las hacemos en nuestros trabajos o lo compramos. A veces estudiantes colaboran con traer algunas cosas. Por suerte no tenemos que pagar el alquiler. Es un espacio de la sociedad civil, es un comedor de la CTA (...)”.*

Por parte del BP IMPA, relatan las/os entrevistadas/os las dificultades que les acarrearán las diferentes maneras de los nombramientos docentes por parte del Estado, y las formas de organización y funcionamiento de los BP.

*“Mirá, con respecto a la selección docente, nosotros entendemos que el Estado puede fijar para las escuelas que administra desde gestión estatal, el criterio de selección que le parezca el más justo. Yo, la verdad es que no estoy completamente de acuerdo que el criterio de los actos públicos sea el más justo tampoco”.* (Laura, BP IMPA, ingresó en 2010)

Entre otros inconvenientes, relata la falta de ductilidad con que se encuentran a la hora de evaluar en qué área educativa un/a educador/a funcionaría mejor.

*“El tema es que hay un montón de cosas que son propias de la organización escolar tradicional que un bachillerato popular no termina de encajar, por ejemplo la cantidad de horas de las materias. Ninguno de nosotros está designado al frente de las horas en las que damos clases, porque los compañeros que*

*formamos parte del equipo de coordinación estamos nombrados en los cargos directivos de la escuela y no podés tener el mismo turno o un cargo y horas docentes. Hay situaciones que hacen a la vida de los estudiantes, a la matriculación de los estudiantes, a la asistencia de los estudiantes, criterios de evaluación”* (Laura, BP IMPA, ingresó en 2010).

A su vez, agrega a lo enunciado:

*“Y bueno, toda la dimensión burocrática de generar un expediente cada vez que un compañero sube y cada vez que un compañero baja...porque también te puede pasar que vos nombras a un compañero para segundo año, y después ves que, por su perfil funcionaría muy bien para un primer año, entonces lo querés cambiar, y para cambiarlo tenés que darlo de baja de segundo y subirlo a primero. (...)”* (Laura, BP IMPA, ingresó en 2010).

La forma de financiar los espacios autogestivos es una problemática que sigue teniendo actualidad, sobre todo cuando se pone en debate el tema de la autonomía y las relaciones con el Estado.

Es interesante, en este sentido, una de las formas que se han dado al interior de la CEIP Histórica, de manera de poder sostener los BP que no tienen salario docente.

*“(...) Definimos, a nivel de organización, fue que el 3% de los salarios vayan a un pozo común. Entonces, ese 3% se usa para...si hay que imprimir volantes para una movilización, si hay que gastar para algo de la organización, y se usa también, se deriva...como es del salario de dos POF, de la de IMPA y la de Maderera, que de la organización somos las únicas dos que tenemos salario, para los bachilleratos ‘Sol del Sur’ y ‘Berta Cáceres’ que no tienen ninguna forma de financiamiento.*

*(...) Nosotros decidimos (...) es aportar los aguinaldos...el aguinaldo de julio, y el de diciembre, y lo dejamos para el bachillerato. Con eso hemos construido las aulas, comprado el mobiliario, hecho reparaciones, pagamos salarios de docentes que no están dentro de la POF.”* (Laura, BP IMPA, ingresó en 2010).

## **Conclusiones**

A partir del desarrollo del análisis de las entrevistas en el marco de este trabajo, llegamos a una serie de conclusiones respecto a la demanda del cobro de salarios y la vida cotidiana en estos BP. Pensar en esta temática implica introducir la noción de autonomía de los Bachilleratos populares en relación al Estado. Por parte de la Dirección de Educación del Adulto y del Adolescente, se propone otorgar los salarios docentes, mientras que se acepte integrarse a la oferta bajo la figura de UGEEs, lo cual implica el funcionamiento de una POF, lo que determina ciertas condiciones para la elección de las/os educadoras/es. Por

un lado, se reconoce y contiene la demanda de salarios para las/os educadoras/es pero, por otro lado, pone en riesgo la autonomía del Bachillerato popular debido a que impone ciertas restricciones.

La RBPC considera que el pago de salarios docentes reduce el campo de acción y habilita al Estado a limitar la autodeterminación y la especificidad de cada espacio educativo, al encontrarse estos proyectos de educación popular bajo la lógica de la educación pública tradicional.

Con respecto a la vida cotidiana de los BP, las entrevistadas que pertenecen al BP Salvador Herrera coinciden en que la demanda por el pago de salarios docentes no es un tema que surja de manera frecuente en los espacios asamblearios. Las temáticas que mencionan las entrevistadas que son planteadas tienen que ver con cuestiones de la convivencia (quién limpia el baño y el salón), la organización del comedor y la cursada (asistencia y el plan de estudios). Se evidencia la tensión entre los problemas cotidianos a resolver, y las cuestiones más de mediano y largo plazo, como es la demanda de cobro de salarios. Lo que parece mostrar las dificultades en lograr que las/os estudiantes conviertan en propias demandas que en principio se puedan sentir alejadas de sus necesidades más inmediatas. Es más fácil percibir que las/os niñas/os necesitan un espacio de juegos y entretenimientos para el momento en que sus madres/padres están en clases, que percibir las motivaciones o la militancia de las/os educadoras/es a la hora de dar clases.

Por otro lado, esto se relaciona directamente a las maneras en que cada espacio encuentra forma de solventarse. El fondo común que establecieron las/os educadoras/es del BP IMPA, muestra lo extensivo de la solidaridad, el trabajo y criterios de colectivo que tienen, resolviendo de esta manera un ingreso para aquellos “profes” que no cuentan con un salario, o para incluir talleres especiales de arte que hacen a la formación y oferta que tienen para sus estudiantes.

Por otro lado, el cobro de salario repercute en la organización del espacio, cambia la perspectiva desde la cual se mira o analizan los motivos de un/a futura/o educador/a de acercarse al espacio y compartir el proyecto político. De acuerdo a las entrevistas y teniendo en cuenta que el BP IMPA cuenta con salarios y el BP Salvador Herrera no, éste último puede establecer un período previo a la incorporación de un/a educador/a, espacio de autoformación, que resulta más difícil que se realice en el caso del primero.

En síntesis, vemos como la tensión por la autonomía en relación al Estado en cuanto a la demanda por el pago de salarios atraviesa todo el entramado de este proyecto educativo, político y social. Observamos que existe esta fricción en, por un lado, la búsqueda por conformar una identidad y objetivos específicos y, por el otro, el reconocimiento por parte de éste (en el caso del análisis del presente trabajo nos referimos al reclamo por los salarios docentes por parte de los Bachilleratos).

Los BP analizados al momento de pensar en la autonomía se detienen en que se mantenga la especificidad de sus experiencias educativas en base a la autogestión de los recursos otorgados o que se les demanda (en el caso de los salarios, entre otras demandas, en el BP Salvador Herrera) al Estado. Resulta importante destacar que la autonomía de estos movimientos sociales refiere a la organización de las clases oprimidas sin que el Estado intervenga en su dinámica y decisiones, en donde se

despliega el espacio asambleario entre docentes y estudiantes como un modo de experimentación de auto-organización de base.

Frente al desafío que conlleva para los BP el proponer y exigir políticas públicas vinculadas a sus demandas (como en el caso de los salarios a las/os educadoras/os) se encuentra la constante tensión entre autonomía y heteronomía estatal.

Se observa que el camino que implica la autonomía constituye un territorio que se construye en forma colectiva en la vida cotidiana y en las calles, en donde atraviesan disputas por esos espacios y por la formación de una educación popular y emancipatoria con otros actores de la dimensión educativa.

En este sentido, la autonomía no consiste en una posición en la que no se negocia con el Estado ni se está en un sitio testimonial de crítica, sino en la posibilidad de los BP de elaborar estrategias de creación de poder popular y llevar adelante sus demandas hacia el Estado.

## **Bibliografía**

-Aguiló, V. y Castro García, M. C. (2012): “La educación en movimiento: las representaciones sociales sobre la educación en el marco de las experiencias escolares de los movimientos sociales”, III Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos. Movimientos Sociales, Estados y Partidos Políticos en América Latina, Universidad Nacional de Cuyo, 2012.

-Aguiló, V. y Wahren, J. (2013): Educación popular y movimientos sociales: Los Bachilleratos como “campos de experimentación social”. X Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, 2013.

-Bachillerato popular de Jóvenes y Adultos. 10 años de lucha, de trabajo, de organización. 4 de septiembre de 2014. CEIP.

-Bachilleratos para adultos: “Ningún egresado de 2017 tiene su título”. 7 de junio de 2018. Redacción Canal Abierto.

-Brickman, D.; Chirom, M. y Wahren, J. (2012) “Acciones colectivas y articulación política-pedagógica de los movimientos sociales: El caso de la Coordinadora de Bachilleratos Populares (2003-2012)”, III Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos. Movimientos Sociales, Estados y Partidos Políticos en América Latina, Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, 2012.

-Burgos, A.; Gluz, N. y Karolinski, M. (2008): “Movimientos sociales, educación popular y escolarización oficial: la autonomía en cuestión”, Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos, Mar del Plata.

-Campodónico, M. E. y Oviedo, A. 19 de marzo de 2018. Vidal y el plan de destrucción de la educación secundaria. La izquierda diario.

-Camelli, L. y Furfaro, J. (2015). Entre la autonomía y el reconocimiento: los desafíos de los Bachilleratos Populares en la Ciudad de Buenos Aires.

-CEIP histórica. Disponible en: <http://ceiphistorica.com/page/16/>

- Facioni, C.; Ostrower, L. A. y Rubinsztain, P. (2013). Cuando el Estado se hace presente: los Bachilleratos Populares a partir del Plan FinEs. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- García, J. (2011): “Bachilleratos Populares y “autonomía”: ¿espacios de la transformación o de la reproducción?”, en Boletín de Antropología y Educación, N° 02.
- GEMSEP (2013): La educación de jóvenes y adultos bajo la gestión kirchnerista: Aportes para un análisis crítico del programa FINES 2, GEMSEP, agosto 2013.
- GEMSEP (2015): Cuademillo para el Debate No 1: “10 años de Bachilleratos Populares en Argentina”, GEMSEP, Marzo 2015, Mimeo.
- Gluz, N. (2011): “¿Democratización de la educación? La emergencia de experiencias educativas ligadas a movimientos sociales en Argentina”, en VVAA, Políticas, movimientos sociales y derecho a la educación. CLACSO, Buenos Aires.
- Korol, C. (2007): “La formación política de los movimientos populares latinoamericanos”, en Revista OSAL, Año VIII, N° 22, Septiembre. CLACSO, Buenos Aires.
- Longa, F. y Ostrower, L. A. (2012): “Docentes y estudiantes en los contornos de la participación”, III Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos. Movimientos Sociales, Estados y Partidos Políticos en América Latina: (Re) configuraciones institucionales, experiencias de organización y resistencia, Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, del 28 al 30 de noviembre de 2012.
- Rossi, A. 29 de junio de 2017. Protesta de los bachilleratos populares. Anccom.
- Rubinsztain, P. (2012) “Los vínculos de la praxis freireana y una cultura política emergente en la Argentina”. En Polifonías. Revista de Educación. Año I, N°1, Departamento de Educación, UNLu, pp. 95-111.
- Svampa, M. (2008): Cambio de época. Movimientos sociales y poder político, Buenos Aires, Siglo XXI Editores y CLACSO.
- Thwaites Rey, M. (2004): La autonomía como búsqueda, el Estado como contradicción. Buenos Aires: Prometeo.
- Wahren, J. (2011): “Territorios Insurgentes: La dimensión territorial en los movimientos sociales de América Latina”. IX Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 8 a 12 de Agosto de 2011.