
Fundaciones Empresarias, ONGs y educación pública: Programas de Formación de Directivos Escolares en Argentina en las últimas décadas¹

Laura Roberta Rodríguez

Marina Alejandra Olivera

Recibido Julio 2021

Aceptado Agosto 2021

Resumen

El artículo presenta resultados de una investigación sobre las alianzas público-privadas en educación en Argentina. Aborda las iniciativas de las Fundaciones Empresarias y ONGs para la formación continua de directivos escolares desde mediados de 1990. Se presenta brevemente la evolución de las políticas públicas relacionadas con la formación de equipos de dirección y su relación con el reposicionamiento del tema en la agenda de la reforma educativa global, con breves referencias a las concepciones acerca del papel de los directivos escolares. Se describen las características y alcances de distintos programas de formación de directivos y supervisores desarrollados por esos agentes en virtud de acuerdos o alianzas con varias provincias y con el Estado Nacional. Se concluye ofreciendo algunas interpretaciones sobre el vínculo entre este tipo de intervenciones y los intereses que reflejan, con tendencias generales de la sociedad contemporánea que exceden los programas políticos de los gobiernos, en particular transformaciones en las fronteras entre lo público y lo privado en la educación pública por efecto de cambios en la regulación de los sistemas educativos, la institucionalidad de las escuelas, las actuaciones del Estado y las condiciones de escolarización.

1 El artículo es resultado de dos proyectos de investigación: “Estado, Universidad y Tercer Sector: nuevas articulaciones entre lo público y lo privado. Consecuencias para la democratización de la educación”, y “La política educativa, entre lo público y lo privado. El caso del Proyecto Educar 2050”. Depto de Educación de la UNLu y Beca de Perfeccionamiento del Programa de Becas de Investigación de la UNLu, respectivamente.

Palabras Clave: Educación pública - Alianzas público privadas - Fundaciones empresarias - Gestión educativa - Directivos escolares

Corporate Foundations, NGOs and public education: Programs for the Professional Development of School Principals and Directors in Argentina over the last decades

Abstract

This paper presents some results of our research on public-private partnerships in education in Argentina. It examines Corporate Foundations and NGOs initiatives in the field of the professional development of school principals and directors since the mid-1990s. We briefly review the evolution of public policies regarding in service formation of principals, and its relationship to the strategic repositioning of this subject in the context of the global educational reform agenda, including references to prevailing concepts of the role of the position. We describe the characteristics and reach of different programs developed by Corporate Foundations and NGOs for the education of principals / directors through agreements and partnerships with several provinces and the Federal State. We conclude by offering some regarding the link between such interventions and the interests they represent and general trends in contemporary society that go beyond the political programs of governments. In specific, we address the transformation of the frontier between the public and private spheres in public education as a consequence of changes in the regulation of educational systems, the school as an organization / institution, the action of the state, and the conditions of schooling.

Key Words: Public education – Public private partnerships - Corporate foundations - School management - School principals / directors

Introducción

En diciembre de 2015 se cerró en Argentina el ciclo de doce años de gobiernos progresistas. En las elecciones nacionales celebradas ese mes, la Alianza

Cambiamos obtuvo un resultado electoral favorable que le permitió colocar a Mauricio Macri al frente del Gobierno Nacional y obtener tres de las veinticuatro gobernaciones provinciales (Buenos Aires, Mendoza, Jujuy) para el período 2015-2019. Su discurso descalificante de la educación pública, el cierre de diversos programas educativos nacionales valorados por su contribución a la inclusión y el aseguramiento de derechos, la designación en las carteras educativas de funcionarios provenientes de universidades privadas y/o empresas vinculadas al negocio educativo, así como la firma de convenios para desarrollar actividades en temas educativos con organizaciones ligadas al mundo empresario, impulsaron investigaciones sobre los procesos de privatización, mercantilización de la educación. Este giro en las políticas nacionales fue analizado como un retorno del programa neoliberal de los 90, un empoderamiento de redes de políticas con estrechos lazos con el mundo corporativo que, apoyadas en los paradigmas de la Nueva Gestión Pública, promovían la implementación de políticas públicas mediante alianzas público-privadas. Diversos trabajos (Feldfeber, Puiggrós, Robertson, & Duhalde, 2018) (Castellani, 2019) describieron las principales alianzas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) con diversas ONGs y Fundaciones a partir de 2016, los vínculos entre ellas y su personal con empresas nacionales y multinacionales; llamaron la atención sobre contratos de servicio onerosos o de exclusividad, bajo la forma de convenios de colaboración con organizaciones tales como la Fundación Cimientos, la Asociación Educere y la Fundación Varkey, entre otros. Reconociendo que la presencia de ONGs, fundaciones y/o actividad directa de las empresas en el campo educativo no constituía un fenómeno nuevo, se enfocaron en sus expresiones particulares a nivel nacional o en provincias ligadas al partido oficial, con el fin de señalar la captura del Estado por intereses empresarios, un avance del sector privado en la definición e implementación de la política educativa, y la consolidación de condiciones favorables para una creciente mercantilización de la educación.

Los procesos arriba mencionados implican redefiniciones de las fronteras entre lo público y lo privado que han sido objeto de investigación de miembros del equipo de Política Educacional del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján desde 2011. La tarea ha sido enriquecida por un fructífero diálogo con colegas de la región en el marco del GPRPPE / UFRGS; sus integrantes comparten preocupaciones vinculadas con el desarrollo y mutación del proyecto societario de la Nueva Derecha neoliberal / neoconservadora desde fines de los 80 hasta el presente y sus expresiones

en la educación pública, desplegándose, a veces en segundo plano, en países latinoamericanos en los que predominaron/predominan discursos y políticas identificadas como anti-neoliberales. Dicho proyecto societario apela a la participación, solidaridad y responsabilidad ciudadana: la sociedad civil o tercer sector, diferenciado del Estado y del Mercado, espacio privilegiado de lo público, un lugar de auto administración de la comunidad por fuera del mundo de la mercancía, de autogestión y la cooperativización, descentralización de las decisiones, concertación, participación y control ciudadano.

Con diversos matices, organizaciones privadas contribuyeron con su acción pedagógica a la incorporación de modelos de elaboración y gestión de políticas, de nuevas arquitecturas organizativas del Estado y de valores sociales, bajo la forma de alianzas público-privadas. El Banco Mundial, BID, UNESCO, OEA, OECD y OEI, think tanks privados y diversos grupos académicos promovieron estas concepciones, estimulando la creación y participación de la sociedad civil como medio para relanzar el desarrollo, aliviar la pobreza generada por las políticas de ajuste, consolidar la democratización política, contribuir a la mejora social y generar crecimiento económico. En Argentina, se asistió a un crecimiento sustancial de las llamadas organizaciones de la sociedad civil (OSCs) u organizaciones no gubernamentales (ONGs)² promovido por el mismo Estado³.

La reconfiguración de las fronteras entre lo público y lo privado en virtud del avance de este tipo de agentes en la concepción e implementación de medidas de política mediante alianzas público-privadas recibió escasa atención de los investigadores del campo de la educación entre 2003 y 2015; fueron objeto de

2 Hasta 1970 se creaban en promedio alrededor de 50 organizaciones por década: entre 1971-1980 iniciaron sus actividades 207; 219 entre 1981-1985, 396 en 1986-1990, 686 en 1991-95, 1496 en 1996-2000, y 303 en 2001-02 (Ikei, Iñiguez, López Burgos, Mayer, & Sola Álvarez, 2003, pág. 39).

3 Las asociaciones público-privadas y la generación de OSCs / ONGs se impulsaron inicialmente a través del llamado “Plan Social” destinado a la población más pobre, y de la creación del Centro Nacional de Organizaciones de la Comunidad (CENOC). Entre otras acciones el CENOC patrocinó, a fines de los 90, la Campaña “Estudiar Vale la Pena”, con el objetivo de reincorporar al sistema educativo a jóvenes que no estudiaban ni trabajaban; CENOC acompañó alrededor de 100 proyectos comunitarios en el Conurbano Bonaerense, en Rosario y Córdoba, dirigidos a lograr la reinserción escolar de los jóvenes de 13 a 19 años en alianza con OSCs. Desde 2003, con D. Filmus en el MEN, comenzaron varios planes socioeducativos de “gestión asociada” y trabajo en red con OSCs: los Programas Nacionales de Voluntariado, de Educación Solidaria, “Escuela y Comunidad” y de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar”. Varios tuvieron continuidad en la gestión de J. C. Tedesco (2007-2009).

estudio sobre todo entre los interesados en el desarrollo de las OSCs /ONGs. Sin embargo, desde fines de 1980, estas alianzas asistieron a la población más pobre mediante la implementación conjunta de programas focalizados o socio-educativos tras profundas crisis como las de 1989 y 2001. Hacia 2001, estas organizaciones ya habían adquirido consistencia y legitimidad como contrapartes, socios y co- ejecutores de programas y proyectos en el campo de las políticas sociales: avanzaron en la educación pública en cuatro grandes áreas: la contención de la pobreza educativa y social bajo el lema de la equidad, calidad e inclusión (apoyo escolar y seguimiento de trayectorias, programas culturales y recreativos, trabajo preventivo comunitario, capacitación laboral), la formación continua de docentes (en particular en temas pedagógico-didácticos), la reconfiguración de las instituciones educativas (fortalecimiento de la función directiva, implementación de proyectos institucionales, articulación entre escuela, comunidad y necesidades sociales) y, finalmente, el análisis y recomendación de políticas (diagnósticos, relevamientos, sistematización de buenas prácticas, construcción de agenda y sensibilización de la opinión pública). Dentro del sistema educativo se fueron constituyendo espacios de colaboración, y a veces de enfrentamiento, entre viejos y nuevos actores de naturaleza heterogénea en términos de su tipo de relación con el Estado, acceso al financiamiento (estatal, internacional, privado), origen y tipo de actividades desarrolladas, visibilidad pública y poder de incidencia en la agenda de políticas: tradicionales fundaciones filantrópicas de los años 60, empresarias, como las Fundaciones Arcor, Bunge & Born, o Victoria Jean Navajas o privadas, como la Asociación Padrinos de Escuelas Rurales (APAER), organizaciones surgidas de los movimientos eclesiales de base de la Iglesia Católica o de los movimientos sociales comunitarios y de filantropía laica, p.ej. las Fundaciones SES (Sustentabilidad, Educación, Solidaridad) o FOC (Fundación de Organización Comunitaria), organizaciones y redes comunitarias / barriales, asociaciones sin fines de lucro-; *think tanks* y organizaciones expertas, como CIPPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento) y CIEPP (Centro Interdisciplinario para el Estudio de las Políticas Públicas) y, finalmente, fundaciones empresarias, ONGs educativas vinculadas a empresas privadas creadas a partir de los 90, p.ej. Fundaciones del Grupo Petersen, y Fundaciones, Telefónica, Telecom, Minetti, Loma Negra, Cimientos, Educere, Asociación Pilares, Argentinos por la Educación, entre las principales.

En los '90 y primera década de los 2000, la intervención en la esfera educativa de OSCs, ONGs vinculadas a la Iglesia, la filantropía laica y los movimientos

sociales u organizaciones sindicales en educación fue analizada como parte de procesos democratizadores y participativos [por ejemplo, Feldfeber, Myriam (comp.), 2003], ampliación de la esfera pública y colaboración solidaria en la resolución de problemas sociales y educacionales acuciantes, de manera articulada, intersectorial y en territorio. Existía escasa producción investigativa sobre las acciones y programas educativos de fundaciones empresarias o empresas o la constitución de asociaciones y redes para intervenir en el sistema educativo. Por ello, con un abordaje cualitativo, y a partir de búsquedas exhaustivas en Internet, análisis de fuentes documentales originadas en las OSCs, ONGs (materiales de difusión, notas periodísticas, materiales escritos y audiovisuales elaborados en el marco de programas y proyectos, etc.), documentación y normativa educativa, el proyecto se propuso reconstruir el espacio social de acciones y discursos de esos agentes colectivos, cartografiar sus actividades y alianzas, entre sí y con diversos niveles del Estado argentino en el campo de la educación desde fines de 1980, con la finalidad de elaborar una descripción detallada del contenido de dichas alianzas, poniéndolas en relación con las iniciativas y recomendaciones de los organismos internacionales y su recepción, (re)elaboración por grupos y redes de investigación locales. Una de las líneas de indagación se enfocó, precisamente, en las actividades de las fundaciones empresarias y empresas privadas que desarrollaban acciones de filantropía en el campo de la educación pública. La investigación evidenció una expansión y diversificación de sus objetivos y acciones, bajo el paraguas de los conceptos de inversión social privada, responsabilidad social empresarial (o también, sustentabilidad empresarial) (Haslam, 2004) (Rodríguez & Vior, 2018) (Rodríguez, 2019).

En este artículo abordaremos las iniciativas que se dirigieron a la formación continua de directivos escolares. Para ello, en primer lugar, sintetizaremos brevemente la evolución de las políticas públicas relacionadas con la formación de equipos de dirección en las últimas tres décadas con breves referencias a los modelos y concepciones de su papel y el reposicionamiento del tema en la agenda educativa global. Seguidamente, describiremos las características y alcance de distintos programas desarrollados por Fundaciones empresarias y ONGs, OSCs en virtud de acuerdos o alianzas con varias provincias y con el Estado Nacional en dicho período. Concluiremos con una discusión sobre el vínculo de este tipo de intereses e intervenciones con cambios en las formas de intervención del Estado y en la dimensión institucional del sistema educativo que pueden entenderse como expresiones de procesos sociales más generales.

Políticas públicas para la formación inicial y continua de los directivos escolares en Argentina en las últimas décadas

Según datos relevados en el último Censo Nacional del Personal de los Establecimientos Educativos (CENPE, 2014) en la Educación Común de todo el país (niveles obligatorios e Institutos Superiores de Formación Docente) revistaban 94.223 docentes en funciones de Dirección/Gestión, de los cuales, el 72% se concentraba en el sector estatal⁴. Tradicionalmente, dentro de la carrera docente, los cargos directivos, constituyen un escalón posterior y más alto al del desempeño en el aula, en el sector público el acceso a dichos cargos así como las exigencias de capacitación inicial y en servicio, están regulados por los estatutos docentes, reglamentos escolares y normativa específica de cada jurisdicción. Una parte de dicha formación deriva de los materiales o cursos que diferentes áreas de las carteras educativas ofrecen a los aspirantes a los concursos de antecedentes y oposición para la cobertura de los cargos. Una vez obtenido, una parte importante de la formación en servicio se produce mediante la experiencia adquirida en la función y es modelada por la experiencia en las reuniones periódicas organizadas por las Direcciones de las carteras educativas jurisdiccionales para el seguimiento de las actividades, cumplimiento de la normativa y el trabajo sobre los contenidos y lineamientos de las políticas y medidas implementadas⁵.

Por su parte, y a partir de los 90, distintos Gobiernos Nacionales implementaron iniciativas de formación en servicio de los equipos directivos. En esa década en particular, el interés por modernizar y fortalecer la función directiva fue un elemento relevante de las reformas en contexto de ajuste estructural; apoyadas en la descentralización, buscaron transformar el modelo organizativo de la escuela, eliminar sus rasgos “burocráticos”, tornarla más eficaz, autónoma y responsable por las necesidades de su entorno; la redefinición del papel de los equipos directivos como “gestores”, planificadores estratégicos, líderes de escuelas eficientes y capaces de dinamizar proyectos institucionales, permitiría alinear a las escuelas con las

4 14.181 revistaban en el Nivel Inicial; 38.968 en el Nivel Primario; 34.952 en el secundario; y 8.162 en el Nivel Superior (69%, 79%, 67% y 60% en el sector estatal, respectivamente).

5 Casos particulares son las provincias de San Luis y Córdoba, y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA); las dos últimas jurisdicciones han generado espacios institucionales específicos: el Instituto Superior de Formación para la Conducción y Gestión Educativa (Córdoba) y la Escuela de Maestros (CABA). San Luis tuvo, entre 1997 y 2006, un sistema de acceso a los cargos directivos que sustituyó las tradicionales Juntas de Clasificación (conformadas por docentes elegidos por los propios docentes, los sindicatos y el gobierno) por tribunales especiales designados por el Ejecutivo provincial.

demandas de la sociedad del conocimiento y de una economía global competitiva. Este proyecto fue abonado por diversas discusiones académicas internacionales sobre la mejora, eficacia escolar, el liderazgo democrático, la innovación y el clima escolar, las comunidades de aprendizaje, las escuelas inteligentes o que aprenden, la autonomía escolar, la profesionalización de docentes y directivos, y el planeamiento estratégico o situacional, entre otras (Yelich Bordón, 2017) (Sverdlick & Motos, 2020). Diversos organismos internacionales como UNESCO (OREALC, IIPe), OCDE, OEA y OEI, así como redes de expertos y académicos,⁶ promovieron desde entonces la profesionalización de los equipos directivos; con matices y sucesivas redefiniciones, comparten la visión de que una buena gestión escolar no sólo mejora la administración y la organización de recursos, sino también la práctica docente, el aprendizaje de los estudiantes y la participación social; promueven una función directiva sustentada en el modelo de liderazgo pedagógico inclusivo y distribuido (OEI, 2019). En el país, parte de este interés se evidenció en un crecimiento de la oferta de postítulos (diplomaturas o carreras de posgrado) dirigidos a directivos escolares por parte de universidades nacionales y privadas.⁷

El Ministerio de Cultura y Educación de los gobiernos de C.S. Menem desarrolló el Programa “Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI” (1994-1999) con la finalidad de transformar institucionalmente a la escuela promoviendo nuevos modelos de gestión centrados en la elaboración de Proyectos Educativos Institucionales (PEIs), herramientas para la construcción de una escuela autónoma, abierta al cambio ya la innovación permanente (Aguerrondo, 2007). En 1998, cofinanciado por la OEA, se inició el Proyecto Multilateral “Refuerzo de la Gestión Educativa y Desarrollo Institucional” en convenio con diferentes países,

6 Por ejemplo: la Red Regional para el Desarrollo del Liderazgo Escolar, impulsada a partir de 1999 por OREALC-UNESCO, con actuación limitada en Argentina; el Proyecto Multilateral Refuerzo de la Gestión Educativa y Desarrollo Institucional (1998-2000) (OEA), que en Argentina fue implementado dentro del Programa Nacional de Gestión Institucional mencionado en este artículo; el Programa para la Mejora del Liderazgo Escolar (desde 2000, OCDE); la Teacher Task Force (UNESCO, desde 2008) articulada con la Red Global de Liderazgo Escolar sostenida por la Fundación Varkey y la ONG Global School Leaders. En cuanto a las Redes de expertos, puede mencionarse la Red de Investigación para el Liderazgo y Mejora de la Educación (RILME) y la Red de Apoyo a la Gestión Educativa (RedAGE), ambas con sede en España y actividad en Argentina.

7 Universidades privadas como la Universidad Austral, Universidad de San Andrés (UdeSA), Flacso, Universidad Torcuato Di Tella, y Universidad Católica Argentina (UCA), ofrecen especializaciones, maestrías y doctorados en gestión / administración educativa. Universidades nacionales como UNSaM, UNPaz, UNTREF y UNIPE ofrecen también formación de posgrado, en algunos casos con cofinanciación del Estado Nacional / Provincial.

en cuyo marco se produjeron informes nacionales sobre la situación y experiencias de gestión, entre ellas, diversos grados de participación de la sociedad civil. Durante el gobierno de De la Rúa (1999-2001), el Proyecto fue incluido en el Programa Nacional de Gestión Institucional; entre 1999 y 2000 ofreció formación continua para directivos y supervisores escolares provinciales, asistencia técnica, intercambio profesional y producción de materiales de capacitación sobre liderazgo escolar y gestión estratégica.

Los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández (2003-2015) centraron su atención en la consolidación de una política federal para la formación docente inicial y continua; algunas de las iniciativas dirigidas a los equipos de dirección fueron desarrolladas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) creado en la esfera ministerial (LEN 26.206/06), pero también por el mismo Ministerio. Los sucesivos Planes Nacionales acordados en el Consejo Federal de Educación (CFE)⁸ incluyeron componentes relacionados con la mejora de la función de dirección. Una línea, con base en el INFD, apuntó a los equipos directivos de ISFD públicos y privados⁹ otra, a cargo de la Dirección Nacional de Gestión Educativa del Ministerio, en coordinación con los Ministerios jurisdiccionales, elaboró una serie de materiales de capacitación para directores de nivel primario (Colección “Entre directores de escuela primaria”) y ofreció capacitación (trayectos de formación para directivos de distintos niveles educativos). En términos generales, se consolidó un consenso respecto de las dificultades del ejercicio de la función, más acuciante en las instituciones de nivel secundario, en particular el carácter relegado del papel pedagógico, orientación y seguimiento de la enseñanza y el aprendizaje, por

8 Plan Nacional de Educación Obligatoria 2009-2011; Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016; Planes Nacionales de Formación Docente 2007-2010 y 2012-2015.

9 Se inició el Ciclo de Desarrollo Profesional para Directivos de ISFD seleccionados por las Direcciones de Nivel Superior jurisdiccionales. Pretendía facilitar el análisis de “la complejidad de la tarea directiva en el marco de situaciones cotidianas” en tres ejes: el gobierno institucional en el contexto local, jurisdiccional y nacional, las relaciones del nivel superior con otros niveles en el marco de las políticas vigentes, y la centralidad del proyecto formador, las prácticas docentes y las trayectorias formativas para la función directiva (Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). Dirección Nacional de Formación e Investigación, 2015, pág. 49). Entre 2007 y 2009 se llevaron adelante ciclos formativos que alcanzaron a 2.325 directivos de todo el país. En 2010, la capacitación fue inscripta en los proyectos desarrollados por los ISFD como parte de los Planes de Fortalecimiento Jurisdiccional (participaron 365 directivos). En 2011 se enfocó en el “Gobierno institucional de la formación docente en sus diferentes ámbitos”; en 2012 se abordó el funcionamiento de los consejos institucionales de escuelas. En 2013 se articuló con Componente “Formación Docente Situada” del Programa Nacional “Nuestra Escuela”. Según Veleda y de Achával (2016, pág. 21), este componente alcanzó a 40.000 directivos.

la sobrecarga de tareas administrativas y burocráticas, implementación de diversidad de programas de política, elevación de información, rendición de cuentas, o la creciente complejidad de las instituciones, conflictos y problemas sociales con impacto en la escuela tales como violencia, drogadicción, pobreza. No obstante, las concepciones sobre el perfil del directivo y su función se distanciaron de las perspectivas de la gestión estratégica y el liderazgo escolar asociado al modelo de la eficacia escolar considerados como concepciones tecnocráticas, y resaltaron el papel político del directivo en tanto funcionario público, corresponsable de garantizar el derecho a la educación, y con un papel protagónico en el logro de los objetivos de política educativa con eje en el espacio escolar, y la importancia de las jornadas institucionales para revisar y mejorar las propuestas institucionales partiendo de la realidad de las escuelas, los saberes de los docentes y los desafíos de inclusión, justicia educativa y calidad (Ministerio de Educación, 2014, pág. 6).

Una de las primeras acciones del gobierno de M. Macri fue la creación de la Red de Mejora de los Aprendizajes (Resol. CFE 284/16), que afirmó la importancia del rol directivo en la construcción de una profesión docente de excelencia. La Resol. CFE 286/16 aprobó el “Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021”, que asignó al INFD la responsabilidad del INFD de desarrollar un modelo sólido de formación de supervisores, directivos escolares articulando formación inicial, preparación para concursos de acceso a cargos, formación situada en la escuela y el distrito, para personal en servicio, y formación especializada.¹⁰ Poco después, la Resol. CFE 338/17 aprobó los Lineamientos Federales para el Desarrollo Profesional en Gestión Educativa para equipos directivos y supervisores de los niveles de educación obligatoria, a partir de la propuesta del INFD, con varias líneas de trabajo. Una de ellas se centró en la formación de formadores en gestión, actualización académica para la formación en gestión educativa, ciclo semipresencial, 203 formadores de distintas provincias, excepto Formosa, Santa Fe, Tierra del Fuego, Tucumán y Santa Cruz. En un segundo momento, los formadores capacitaron a 10.000 directores y supervisores en la producción de proyectos de mejora o portfolios, trayectos de Actualización Académica en

10 Es importante señalar que la dirección del INFD quedó a cargo de Cecilia Veleda, miembro del Programa de Educación de CIPPEC entre 2002 y 2015. La directora de ese Programa entre 2012 y 2015, Florencia Mezzadra, fue designada como Directora Nacional de Formación Docente Continua de dicho organismo (2017-2019).

Gestión Educativa¹¹. Otra línea buscó fortalecer el rol de coordinación pedagógica, el desarrollo de capacidades de comunicación, resolución de problemas y de organización de las jornadas institucionales, a través de círculos de directores, cinco encuentros anuales de directores de escuelas cercanas entre sí, alcanzando en promedio a 45.000 directores por año. La tercera línea ofreció un pos título de actualización académica de formadores en gestión educativa en conjunto con un grupo de ISFD seleccionados (Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), 2019)

La actuación de fundaciones empresarias y ONGs en programas destinados a la capacitación de directivos escolares

Las políticas públicas nacionales y jurisdiccionales destinadas a fortalecer la función directiva reflejan la creciente importancia que fue adquiriendo en la agenda global el papel de los directores escolares, tuvo un correlato en el crecimiento de las iniciativas de las ONGs ligadas al mundo empresario, sobre todo a partir de 2001, momento en que se consolida la RSE en Argentina¹². Dichas organizaciones articularon densas redes locales y formalizaron vínculos con organizaciones y redes internacionales¹³, buscaron potenciar su visibilidad pública, fortalecer su legitimidad, movilizar recursos, transferir sus modelos de buenas prácticas al sector público y ejercer influencia en la orientación de las políticas gubernamentales. Comenzaron a elaborar propuestas de asesoramiento y/o intervención en aspectos centrales de la política educativa tales como la formación continua de docentes, la capacitación de directivos y supervisores de escuelas primarias y secundarias, o la producción de material didáctico. Mediante acuerdos y convenios de colaboración

11 De los 9.005 directivos y supervisores, 3.600 fueron de la Buenos Aires, 888 de Misiones, 700 de Catamarca, 632 de Corrientes, y 484 de Entre Ríos (Toranzos, Lidia; Montes, Nancy (Coords.), 2019). CABA, Catamarca y San Juan incluyeron equipos de escuelas privadas.

12 En 2004 se crea el Capítulo Argentino del Pacto Global de la Naciones Unidas, que incluye a la RSE como una herramienta para el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Ese mismo año, por iniciativa de Fundación SES y Poder Ciudadano, se organiza la Plataforma Argentina de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Responsabilidad Social Empresaria (Gorrochategui, 2008)

13 A nivel nacional puede mencionarse el Foro del Sector Social, el Grupo de Fundaciones y Empresas (GDFE) y la Federación de Fundaciones de Argentina (FEDEFSA), todas agrupadas en la Confederación General de la Sociedad Civil, creada en 2011. A nivel internacional, una buena cantidad de miembros de estas redes forjaron relaciones con RedAmérica (*Network of Corporate Foundations and Companies for Grassroots Development*), fundada en 2008 con el apoyo de *Inter-American Foundation (IAF)*, y con REDUCA (Red Latinoamericana de Organizaciones de la Sociedad Civil por la Educación), fundada en 2011 con el apoyo del BID.

afirmaron su compromiso con la educación pública y con las necesidades de los sectores más pobres¹⁴.

Al relevar los programas sistemáticos de formación de directivos y supervisores existentes en Argentina hacia 2016, un informe de CIPPEC mostraba que la mayoría eran desarrollados por actores no gubernamentales (fundaciones, universidades privadas, organismos internacionales). Los programas de las fundaciones eran iniciativas más adecuadas que las ofrecidas por las universidades como herramientas de formación continua porque utilizaban evidencia sobre resultados de aprendizaje, evaluaciones y protocolos de acción, y estaban más focalizados en los desafíos pedagógicos que se presentan en la práctica, y parecían estar cubriendo una necesidad no suficientemente atendida por el Estado (Veleda & de Achával, 2016, pág. 26). El Informe está centrado en un diagnóstico de la normativa y condiciones de ejercicio del cargo directivo y de supervisión con la finalidad de realizar recomendaciones específicas, pero no describe de manera sistemática los programas de formación relevados, ni avanza preguntas sobre la presencia y el interés de estos agentes por intervenir en la formación y definición del papel de los directivos escolares. Por ello, es pertinente presentar una caracterización sintética de las iniciativas de las fundaciones empresarias, empresas y asociaciones ligadas al mundo empresario relevadas por nuestra investigación. Se reseñarán las actividades desarrolladas desde 2010 por Proyecto Educar 2050, las Fundaciones del Grupo Petersen y las Fundaciones Córdoba Mejora, Bunge & Born, Victoria Jean Navajas y Fundación Cimientos, Asociación Educere y empresas como Los Grobo y Pan American Energy, a las que se incorporó, en 2016, la Fundación Varkey, de origen internacional.

14 Un claro ejemplo de esta evolución es la Fundación Arcor, creada en 1991. A fines de los '90 abandonó el enfoque asistencialista para abocarse a proyectos de intervención y alianzas relacionadas con la infancia: "Oportunidades Educativas Comunitarias"; "Escuelas en Movimiento"; Programa de Capacitación Virtual en Alfabetización" para docentes de Nivel Inicial; "Educómetro" (una herramienta de diagnóstico territorial de oportunidades educativas para la primera infancia, aplicada desde 2010 y mediante convenios con Provincias y Municipios, fue aplicada desde 2010 en más de 25 localidades de al menos 8 provincias); participación en el Programa Nacional Mapa Educativo (2014, en alianza con el MED); apoyo al Barómetro de la Deuda Social de la Infancia (UCA, y apoyo a SITEAL-Primera Infancia (IPE-UNESCO).

Asociación “Proyecto Educar 2050” y las Fundaciones del Grupo Petersen

La Asociación Civil “Proyecto Educar 2050, creada por Manual Álvarez Trongé (ex directivo de Aerolíneas Argentinas) en 2006, tiene el objetivo de incidir en la política pública y movilizar a la sociedad civil para que demande una educación de calidad. En 2011 comienza a organizar actividades dirigidas a capacitar a equipos directivos y supervisores en liderazgo educativo mediante el Programa “Líderes para el Aprendizaje”,¹⁵ implementado por primera vez en la localidad de Tres Isletas (Chaco), y mediante una alianza la UdeSA para la primera etapa, de formación académica en gestión y liderazgo educativo, en los primeros cuatro años del programa, se formaron 50 directores de 40 escuelas primarias de gestión estatal y privada. Entre 2012 y 2014 se nombraron coordinadores para monitorear los avances realizados en las distintas escuelas que formaban parte del Programa (Líderes para el aprendizaje, 2016). Según los dirigentes de la Asociación, la riqueza del programa residía en la articulación en la que lo privado, lo público, la academia y el sector social se unen para transformar la educación a través de quienes pueden hacerlo, los directores y supervisores de escuela (Proyecto Educar 2050, 2016, pág. 40). En 2016, junto con las Fundaciones del Grupo Petersen,¹⁶ se expandió a las provincias de San Juan, Santa Cruz, Entre Ríos y Santa Fe (Proyecto Educar 2050, 2016b), avalado por las autoridades educativas provinciales y con acreditación de puntaje. La elaboración del plan de mejora de la institución era considerado una herramienta central de ciclo formativo;¹⁷ durante 2017 el programa se implementó en Buenos Aires (localidad de Pilar) para directivos de escuelas secundarias públicas. Entre 2016 y 2018 capacitó a un total de 28 supervisores y 333 directores (Proyecto Educar 2050, 2018, pág. 12).

15 El Programa tiene como objetivos: crear espacios de aprendizaje colaborativos entre pares y de reflexión sobre las prácticas; fortalecer el rol pedagógico de los directivos; poner en marcha de un Plan de Mejora Escolar basado en indicadores y promover el trabajo en red con la comunidad (Proyecto Educar 2050, 2016, pág. 30). Los contenidos de la formación incluyen conceptos sobre la mejora escolar, habilidades de pensamiento y metacognición, el trabajo en aulas heterogéneas, resolución de conflictos, TICS, neurociencias, clima escolar, observación de clases y evaluación de los aprendizajes, didáctica de la Lengua y de la Matemática.

16 El Grupo Petersen tiene su origen en una empresa de ingeniería y construcciones creada en 1920, conformándose hoy por un conjunto de empresas de ingeniería, construcción, finanzas, agroindustria y servicios urbanos perteneciente al Grupo Eskenazi. Las cuatro fundaciones creadas por el Grupo, surgen en el transcurso de los años 2000: Banco San Juan (2001), Banco Santa Fe (2004), Nuevo Banco de Entre Ríos (2005) y Banco Santa Cruz (2006). Ver: Rodríguez & Olivera (2018).

17 Requería la asistencia a una semana de trabajo intensivo y un seguimiento virtual por seis meses del diseño de un plan de mejora.

La forma de operación de líderes es un claro ejemplo de alianza público privada potenciada por redes nacionales que incluyen a universidades privadas, Consejos de Educación o Ministerios provinciales y otras Fundaciones -las cuatro Fundaciones del Grupo Petersen, la Asociación Civil Pilares-, así como apoyos internacionales como el logrado en 2016 al incorporarse a la red de origen brasileño REDUCA “Todos pela Educação”, “un paso gigante para Educar 2050 y el sector empresarial argentino”, del cual derivó la conformación del CEPLÉE (Consejo Empresarial para la Educación) (Proyecto Educar 2050, 2018, pág. 3).

Fundación Cimientos

Cimientos nace en 1997 como organización sin fines de lucro, para promover la equidad educativa favoreciendo la permanencia y egreso de la escuela secundaria y la inserción laboral de jóvenes de contextos vulnerables, con el apoyo de empresas nacionales y multinacionales. Hasta 2019 fue presidida por Miguel Blaquier (ex Grupo Ledesma). Sus programas, implementados en casi todas las provincias, son el programa de Apoyo a Escuelas, luego Escuelas que Acompañan, y los programas de Becas Escolares y Universitarias (transferencias monetarias y acompañamiento).¹⁸ Inició en 2012, en varias escuelas del Conurbano, luego en otras localidades de la provincia de Buenos Aires y en CABA, la llamada “Ronda de Directores”, en algunas oportunidades en alianza con las Fundaciones Pérez Compagnon y Banco Itaú, y Natura. Con el objetivo de generar espacios de capacitación en liderazgo para equipos de escuelas secundarias públicas, la iniciativa aplica prácticas usuales en la formación de médicos y agrupa a equipos de hasta 10 escuelas por localidad o distrito junto a sus respectivos supervisores, en particular aquellas que atienden a población en situación de vulnerabilidad socioeconómica, con problemas de adicción, violencia, etc., y carencias en sus instalaciones y recursos.¹⁹ Según las Memorias y Balances de la Fundación correspondientes a 2015 y 2016, la Ronda había capacitado a directivos y supervisores de escuelas secundarias de

18 En 2017 la Fundación y el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación firmaron un convenio de asistencia técnica y capacitación en el marco del Programa Nacional de Tutorías del Secundario, por un monto de alrededor de 5 millones de pesos.

19 Los equipos se reúnen periódicamente para trabajar sobre la identificación de un problema en común de la práctica de enseñanza, observar clases, pensar estrategias de mejora y solicitar los recursos y apoyos necesarios a las autoridades provinciales En: http://di-paola.com/works/cimientos/wordpress/cimientos_ronda_de_directores.pdf

Berazategui, La Matanza, Escobar, Malvinas Argentinas y CABA (166 en 2015, 168 en 2016, alcanzando a 126 y 141 escuelas respectivamente).

Fundación Córdoba Mejora

El Programa de Formación para Líderes Educativos nace en 2012 de la mano de la Fundación Córdoba Mejora, fundada en 2012 por iniciativa de empresarios y ejecutivos provinciales para colaborar con líderes sociales y políticos en el diseño e implementación de políticas de desarrollo efectivas y sustentables promotoras de una mejor calidad de vida e igualdad de oportunidades para todos los habitantes de la Provincia²⁰. Originalmente destinado a todos los niveles educativos, este programa gratuito pasó en 2014 a focalizarse en los directores de escuelas públicas y privadas del nivel medio, para fortalecer el liderazgo y de este modo mejorar la calidad, disminuir el desgranamiento y generar igualdad de oportunidades para los jóvenes.

Con un formato de tres años de duración, tres niveles formativos y 225 horas totales, bajo una modalidad mixta (presencial y a distancia), el Programa incluye el asesoramiento de un mentor del ámbito corporativo junto al equipo directivo de cada escuela conformando un Consejo Consultivo²¹. Desde su inicio, contó con el aval provincial, y otorgó puntaje acreditable para ascensos y promociones. Desde 2016, sus graduados conforman una Red de Líderes Educativos (RLE); en 2019, dicha RLE, con el apoyo del Consejo Federal de Inversiones y el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba desarrollaron el proyecto Herramientas Estratégicas para la Gestión Educativa (HEGE) encuadrada en los lineamientos de política educativa provincial (Consejo Federal de Inversiones - Gobierno de la Provincia de Córdoba - Fundación Córdoba Mejora, 2019).²² En 2019, la

20 Sitio web de la Fundación Córdoba Mejora: <https://cordobamejora.org/conocenos/mision-y-vision/>

21 Cada ciclo de formación requiere la producción de distintas herramientas: un Proyecto de Mejora, un Tablero de Control, un proyecto de vinculación comunitaria incluyendo actividades “escuela-empresa” y el diseño de una Planilla de Seguimiento Docente articulada con un plan de formación. (Weinstein, José; Hernández, Macarena; Cuéllar, Carolina; Flessa, Joseph (coords.), 2015). El ingreso al Programa es selectivo y depende de recomendaciones del Ministerio de Educación (en el caso de directivos de instituciones públicas) o de la Junta Arquidiocesana de Escuelas Católicas de Córdoba (en el caso de instituciones privadas), focalizándose en directivos “jóvenes de mediana edad con actitud proactiva hacia la capacitación e innovación de prácticas directivas” (Consejo Federal de Inversiones - Gobierno de la Provincia de Córdoba - Fundación Córdoba Mejora, 2019, pág. 21).

22 En el marco de RLE / HEGE se desarrollan Proyectos Piloto de Innovación Educativa (Talleres de

Fundación informaba que el Programa, actuando sinérgicamente con la Fundación Bunge & Born, ya había capacitado a más de 260 directores de toda la provincia y tenía 209 egresados.

Fundación Bunge y Born y Fundación Pérez Companc

La Fundación Bunge y Born fue creada en 1963 por los dueños de la empresa homónima; en una etapa de expansión y diversificación de la compañía en contextos desarrollistas, su objetivo primigenio era fomentar la investigación científica otorgando premios en diversas especialidades. En 1974 inició el Programa de Ayuda a Escuelas Rurales (primarias), consistente en la donación de útiles y materiales escolares. Inicialmente abarcó a 40 escuelas, llegando a 800 en 1984. En 1994, en virtud de un convenio con el MEN, alcanzó a 1250 escuelas y fue renombrado “Programa Sembrador”; en 1999 se fortaleció con la alianza de la Fundación Pérez Companc para compartir el financiamiento, manteniendo la responsabilidad primaria del Programa. El Programa desarrolla múltiples líneas dirigidas a las escuelas rurales de todo el país. En el año 2000 incursionó en la capacitación docente y de supervisores de la Provincia de Buenos Aires, con el aval de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). Tiempo después, comenzaron a ofrecer becas para cursos presenciales sobre gestión escolar (Cursos sobre Liderazgo y Gestión Escolar, Liderazgo y Mejora Escolar), considerando a los equipos directivos como los futuros líderes para llevar a cabo acciones conjuntas. A partir de 2010 tomaron la forma de Programa de Capacitación de Verano, “Herramientas de Gestión para Directores y Supervisores en Contextos Rurales”; según Pinkasz (2012, págs.52 y 56), alcanzaba al menos a 40 funcionarios por año.

El anudamiento de lazos con los ministerios provinciales puede ilustrarse con la declaración de la Ministra de Educación de Salta quien, al evaluar la actuación del Programa Sembrador en la capacitación de maestros y directivos de nivel inicial de escuelas rurales, afirmó que replicar el Programa e incorporarlo como parte de concursos para más de 1.000 docentes, y para capacitar a los equipos directivos de las 1.400 escuelas de la provincia había sido “una necesidad del Estado”(Fundación Bunge & Born, 2017, pág. 38).

Innovación social con docentes y estudiantes; Talleres de Competencias Conversacionales Genéricas para la Educación, y Jornadas de Formación para la Vida y el Trabajo).

Fundación Victoria Jean Navajas

Establecimiento Las Marías es una de las principales productoras yerberas de Corrientes y Misiones. La empresa familiar tuvo una fuerte presencia en la localidad de Gobernador Virasoro, donde abrió una escuela primaria. Ello derivó en la creación de la Fundación Las Marías (1965). Su actuación se diversificó en los 2000: comenzó a definir sus objetivos como parte de la RSE y a implementar acciones o programas dirigidos a escuelas públicas y privadas con componentes de capacitación de docentes. Uno de ellos es el Programa “Fortalecimiento de las Prácticas de la Lectura y la Escritura” (Corrientes, 2004-2009), implementado con la coordinación pedagógica de Flacso, la alianza de la Fundación Pérez Compañc y la aprobación de la cartera educativa provincia, con acreditación de puntaje. Incursionó en la capacitación docente y de supervisores de escuelas rurales de la Pcia de Buenos Aires, con el aval de la DGCyE, financiando becas para cursos presenciales sobre gestión escolar para directores y supervisores, los futuros líderes para llevar a cabo acciones conjuntas. En 2015, inició el Proyecto “Impulsando la Gestión Directiva” (también acreditó puntaje) en 17 escuelas primarias y públicas, urbanas y rurales, de Gobernador Virasoro con el apoyo del municipio, para contribuir al ejercicio de un liderazgo directivo eficaz y exitoso²³.

Fundación Pérez Compañc, Pan American Energy y Los Grobo

La alianza de esta Fundación²⁴ y empresas constituye un caso particular, dado que no generó una iniciativa propia sino que, desde 2015, apoyó financiera y operativamente un programa orientado al fortalecimiento de la conducción escolar sobre la base de la elaboración de Planes de Mejora: el ciclo formativo “Directores que hacen Escuela” del Programa “Hacer Escuela”, en alianza con la OEI. Inspirado en el Programa “Escuelas del Bicentenario” (2006-2013) (producto de una alianza entre el IIPE-UNESCO, la Escuela de Educación de UdeSA, Ministerios Nacional y provinciales, y el sostén financiero de varias fundaciones), destinado a instituciones

23 Recuperado el 20 de abril de 2018 de: <http://www.fvjn.com.ar/detalle.php?a=impulsando-la-gestion-directiva&t=1&d=99>

24 La Fundación Pérez Compañc fue creada en 1959 por Carlos y Jorge Pérez Compañc, con el objetivo fundacional de aportar al desarrollo y calidad de vida en las personas y comunidades en las que se insertan sus empresas en temas de educación y salud. Información disponible en: <https://grupoperezcompanc.com/1044-2/>

de gestión estatal y privada de todos los niveles obligatorios. Fue implementado en varias provincias, acompañado por sus carteras educativas y municipalidades de cada localidad. Entre 2015 y 2019 capacitaron equipos directivos en diversas localidades de la Provincia de Buenos Aires (Guaminí, Escobar, Daireaux, Laprida, Esteban Echeverría, Carmen de Areco y Salto); en total fueron implicadas 106 escuelas de nivel inicial, 166 escuelas primarias 118 secundarias. En la provincia de Chubut, entre 2017 y 2018 capacitaron equipos directivos y supervisores de escuelas primarias y secundarias de Comodoro Rivadavia, Puerto Madryn, Trelew y Rawson. En 2020 y 2021 llevaron el Programa a la provincia de Santa Cruz y capacitaron equipos de 93 escuelas primarias y 65 jardines de infantes en Caleta Olivia y Río Gallegos.

Asociación Educere

Asociación Educere “Docentes por un mañana” es una Asociación Civil sin fines de lucro creada en 1998 por Victoria Zorraquín,²⁵ con sede en Tandil (Buenos Aires). Ofrece Programas de actualización y acompañamiento para docentes y directivos de escuelas públicas urbanas y rurales, con el fin de contribuir a la mejora escolar, a un mayor compromiso docente y una enseñanza más efectiva, aumentando el rendimiento y el aprendizaje. Con donaciones de empresas, fundaciones, particulares y acuerdos con otras instituciones de la sociedad civil, desarrolla varias iniciativas gratuitas: el Programa de Actualización y Acompañamiento Docente (PAAD), el Programa de Bibliotecas de Aula (PB), el Programa de Mejora Institucional (PMI) y el Programa Equipos Directivos Educere (PMI). Los programas se complementan con jornadas anuales, Jornadas de Actualización e Intercambio de Experiencias Docentes, desde 1998; Jornadas de Inmersión para Equipos Directivos, desde 2009. En 2015 se desarrollaron en escuelas de más de diez distritos, en las provincias de Buenos Aires y, en menor medida, Santa Fe, con el aval de la DGCyE y el Ministerio de Educación respectivamente²⁶. De acuerdo a lo informado por Educere, sus Programas alcanzaron a más de 570 escuelas y más de 6.700 docentes y directivos.

25 Durante el gobierno de M. Macri, Victoria Zorraquín fue Directora de Innovación Tecnológica del Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca, responsable del Programa EscuelAgro; en 2019 dejó el cargo para asumir como Directora de Formación Continua de la DGCyE de la Provincia de Buenos Aires.

26 En general, los programas tienen entre uno y dos años de duración e incluyen donación de libros y material de estudios. En 2017 se fortalecieron con la puesta en marcha una plataforma virtual con cursos sobre diversas temáticas (8 módulos, ocho clases).

Fundación Varkey

La Fundación Varkey, exponente del filantropocapitalismo global, fue creada en 2013 por el empresario indio S. Varkey, dueño de la cadena *GEMS Education* de escuelas y colegios privados, alrededor de 100 en 13 países, ninguno de ellos de América Latina, la mayoría en Dubai, Qatar y Emiratos Árabes, con la misión de mejorar los estándares de educación en todo el mundo²⁷. En Argentina se instala en 2016 para desarrollar el “Programa de Liderazgo e Innovación Educativa” (PLIE) en alianza con el MEN y carteras educativas provinciales destinado a docentes y directivos de escuelas del país, apoyado en la evidencia de que la implementación concreta de programas en las escuelas suele ser uno de los mayores impedimentos a los que se enfrenta la gestión (Varkey Foundation, 2019, pág. 8). Brinda herramientas para el liderazgo en seis módulos a una pareja de directivo y docente por institución, proveniente de escuelas de diferentes niveles y modalidades. La capacitación culmina con la elaboración de un diagnóstico de la institución educativa y un Proyecto de Mejora (Proyecto de Innovación escolar, PIE), que se implementa en la institución escolar con el acompañamiento de la Fundación. Entre 2016 y 2018, el PLIE capacitó a 1020 directivos docentes en Corrientes (519 escuelas), 1.136 en Jujuy (460 escuelas), 819 en Mendoza (494 escuelas) y 881 en Salta (497 escuelas) (Varkey Foundation, 2019). Se implementó en Jujuy, Salta, Mendoza y Corrientes mediante la firma de convenios de colaboración por tres años que involucraron al MEN y Ministerios Provinciales, en algunas en alianza con Educere. Los mismos (al igual que los firmados con Fundación Cimientos) introducen por primera vez en el país la exigencia de exclusividad y un pago por la implementación del Programa por lo que, como afirman Feldfeber *et al* (2018, pág.39), se trata de en realidad un contrato de servicios²⁸.

27 La Fundación tiene en Buenos Aires su sede para América Latina, con Agustín Porrés como Director Regional. Porrés fue anteriormente Coordinador de Relaciones Institucionales del Ministerio de Educación de CABA e integrante de la Fundación Contemporánea. Entrega anualmente el *Global Teacher Prize*.

28 Excepto en el caso de la provincia de Buenos Aires, los costos del convenio / contrato ascienden a u\$s 5,4 millones, pagaderos en cuotas giradas por la cartera educativa nacional. En Buenos Aires, el monto de algo más de u\$s 2 millones, a cargo exclusivamente de la provincia (Feldfeber *et al* 2018).

Algunas conclusiones e hipótesis

Hasta aquí, se ha intentado presentar la introducción en la agenda de la reforma educativa global y nacional del tema de la formación de equipos directivos escolares a fines de los 80, y la paulatina incorporación de medidas de política específicas que buscaron definir su perfil ideal y fortalecer su papel en la mejora educativa, cuyo mismo contenido está sometido a debate y definiciones diversas. Dichos debates no pueden entenderse sino como respuestas a las formas que fue asumiendo la expansión del sistema educativo tras la reestructuración neoliberal. En el caso argentino, una expansión en el seno de una sociedad que no pudo quebrar las tendencias al deterioro de las condiciones de vida, la presencia de un núcleo estructural de pobreza e indigencia, desempleo e informalidad laboral, aumento de la desigualdad y estancamiento económico. El aseguramiento del derecho a la educación se materializó a través de la incorporación de la población a experiencias de escolarización crecientemente diferenciadas y segmentadas, en sistemas educativos provinciales heterogéneos, dentro de instituciones enfrentadas a demandas cada vez más complejas, cuestionamientos o preocupaciones respecto de la calidad de los aprendizajes y de la capacidad para formar adecuadamente para el trabajo. En este contexto, la función directiva pasó a considerarse un factor clave para el logro de diversidad de objetivos: mejorar la calidad y equidad en los aprendizajes, modelar las motivaciones, competencias y prácticas de los docentes, recoger evidencias sobre el rendimiento escolar, mantener lazos fluidos con la comunidad, fortalecer la cultura y la cohesión institucional, desarrollar proyectos institucionales con capacidad de gestión y asegurar el cumplimiento de las políticas en tanto funcionarios políticos comprometidos. Para algunos, el papel de los directivos se constituyó en una bala de plata para mejorar la calidad educativa, una política de bajo costo relativo, tanto en el plano económico como político, en tanto la inversión necesaria es menor que otras políticas con efectos probados, aceptable para los gremios o los propios supervisores y directores (Veleda & de Achával, 2016, pág. 4) [negrita en el original]. Sucesivos gobiernos nacionales (y también provinciales, con distinto grado de autonomía) diseñaron programas destinados a la capacitación en ejercicio, y creció la oferta pública y privada de pos títulos y posgrados en temas de gestión como opción individual de capacitación. Debe notarse que recién excepto los programas nacionales desde 2013 y el ejecutado por la Fundación Varkey entre 2016 y 2019, el alcance de estas iniciativas fue generalmente limitado como proporción del total del personal de todos los niveles y modalidades. Las principales instancias de capacitación en

las funciones de conducción siguieron siendo los ciclos de inducción en el marco de los concursos de acceso a los cargos, y la formación implícita, o explícita, contenida en los encuentros periódicos con funcionarios y autoridades educativas provinciales y/o nacionales, como parte de la implementación y seguimiento de las medidas de política sectorial.

El desarrollo y crecimiento de las actividades de las fundaciones empresarias y ONGs en la formación continua de los equipos directivos del sistema educativo a partir de la segunda década del siglo XX es parte de un proceso previo, iniciado en los años 90, por el cual diverso tipo de OSCs, ONGs, asociaciones y organizaciones sindicales, comunitarias, instituciones religiosas, fundaciones empresarias y empresas, comenzaron a desarrollar acciones conjuntas con diversos niveles del Estado, sea en la provisión de educación mediante nuevas formas institucionales que se distancian de la escuela y del docente tradicionales, bachilleratos populares, jardines comunitarios, programas de terminalidad, sea con intervenciones en ámbitos antes privativos del Estado, capacitación docente en servicio, formación de gestores educativos, planeamiento y diagnóstico, sea en proyectos y acciones de colaboración y complementación para la atención de necesidades educativas de los más pobres, asistencia al aprendizaje escolar, actividades recreativas, acompañamiento a instituciones, programas de educación solidaria, voluntariado. Paulatinamente, fueron estableciéndose espacios híbridos dentro o en las fronteras del sistema educativo que abonan a una nueva utopía educativa basada en un entramado que difumina y redefine las fronteras clásicas de lo público y lo privado, las estructuras de decisión y las responsabilidades (Vinokur, 2004, pág. 8).

En el caso particular de las fundaciones empresarias, en otros trabajos (Rodríguez & Olivera, 2018) (Rodríguez L. R., 2019) hemos mostrado evidencias de una transformación de los objetivos, contenidos y forma de las acciones de estos actores en temas de educación, que parecería mostrar una creciente intervención en el corazón, y no solamente en la periferia, del sistema educativo. Sin abandonar las formas de intervención tradicionales, generalmente individuales y de corte claramente filantrópico, donaciones en dinero o especie, financiamiento de becas y premios, o publicitario, actividades de educación no formal sobre temáticas relativas al núcleo de actividad de la empresa como parte de las estrategias de marketing, donación de productos a escuelas, entre otros, fundaciones empresarias, áreas de RSE de las empresas y ONGs, comienzan a abordar, sistemáticamente,

asuntos nodales de la política sectorial: el diagnóstico y el planeamiento, el apoyo al aprendizaje, el seguimiento de trayectorias o la formación para el trabajo de estudiantes de grupos vulnerables. Desde mediados de los 90 y a lo largo de todos los gobiernos, estas intervenciones se implementan en red con OSCs de base, universidades, organismos internacionales o think tanks, movilizando recursos, inversión social privada, con el apoyo o alianza de distintos niveles del Estado, principalmente municipal y provincial, niveles más debilitados en comparación con el Estado Nacional, y por lo tanto inicialmente más permeables a estas iniciativas²⁹, construyendo legitimidad para todos los participantes, mitigando necesidades insatisfechas y naturalizando estas intervenciones en tanto contribuciones positivas a la educación y a la sociedad, en particular de los sectores más pobres, incluso a pesar de su baja escala y carácter fragmentario. Estas fundaciones aspiran a incidir en la construcción de la agenda educativa ofreciendo programas medibles, organizados y replicables, acciones filantropocapitalistas que buscan demostrar que la riqueza privada puede generar bienes públicos aplicando sus conocimientos y habilidades empresariales la resolución de los desafíos del presente.

En la superficie y en la coyuntura, este proceso se despliega como un aparecer y desaparecer del primer plano de distintos exponentes de este colectivo de agentes, según las relaciones de fuerzas políticas y el proyecto político económico de los gobiernos. En el caso del gobierno de Cambiemos, la presencia de directivos de ONGs vinculadas al mundo corporativo en los ministerios, los contratos onerosos con la Fundación Varkey y el discurso educativo tecnocrático y empresarial, facilitaron que se los reconociera como parte de la captura del Estado por representantes del capital concentrado para definir las políticas públicas, etc., pero impidieron reconocerlos como parte de una transformación más amplia de las formas de intervención del Estado en la cuestión social. Para algunos autores las fundaciones se van transformando en brazo planificador del sistema político, desplazando a las instituciones clásicas, partidos programáticos, sindicatos, en el diseño de reformas y medidas de política, determinando la creciente privatización de las políticas sociales (Arnové & Pinede, 2007) (Roelofs, 2015). Probablemente

29 Según un relevamiento reciente a partir de una encuesta a 62 fundaciones (varias de ellas incluidas en este trabajo), la mitad de las entidades creadas en los 90 tienen ingresos anuales superiores al millón de u\$s, y el 65% de las creadas en los 2000 ingresos inferiores a u\$s 500 mil, consistentes fundamentalmente en aportes de las empresas (en el caso de fundaciones empresarias), pero también donaciones particulares, de fundaciones internacionales y/o, en menor medida, recursos propios o dinero público (5% en el caso de Fundaciones Empresarias; 0% en el caso de fundaciones no empresarias) (Berger & Roitter, 2018).

esta afirmación sobredimensiona la redistribución de poder efectivamente generada: quizá su mayor logro es funcionar como herramientas para convertir, concentrar y poner en valor sus posiciones políticas, empresariales y asociativas a nivel local, nacional e internacional (Lefèvre & Charbonneau, 2011), a través de acciones con el potencial pedagógico de legitimar un nuevo modo de sociabilidad y de subjetividad que asegura la estabilidad del sistema social de mercado, en un giro que algunos autores han calificado como un giro de la derecha hacia lo social (Neves, Lúcia Maria Wanderley (org.), 2010) (Silva Martins, 2009 y 2015). Expresan el intento por controlar la definición de los problemas y sus formas de resolución (Lambelet, 2017), homogeneizando prácticas y concepciones de diversos agentes colectivos -organizaciones de la sociedad civil, organizaciones de base y organizaciones surgidas de los movimientos populares, etc.

Las alianzas público privadas son una fuente de innovación para resolver problemas sociales que las acciones convencionales de los Estados de países periféricos no pueden resolver. Una sociedad civil activa opera como una capa protectora para el capitalismo, desviando la energía social de la concepción, promoción e implementación de alternativas que puedan cuestionarlo (Roelofs, 1995). Las grandes fundaciones se posicionan como agentes de conciliación entre el capital y las intervenciones benefactoras del Estado, entre los movimientos sociales y la clase dominante. Son ejemplo de la permanente reinención del conflictivo y contradictorio proyecto histórico del liberalismo.

Bibliografía

AGUERRONDO, I. (2007). El Programa “Nueva Escuela Argentina para el siglo XXI”. Argentina, 1994-1999. En W. Parsons, Políticas Públicas. Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas (págs. 689-700). México: FLACSO México.

AGUERRONDO, I., Lugo, M. T., & Schurmann, S. (2011). Realidad y perspectiva de las competencias para el ejercicio directivo en Argentina. En J. Gairín Sallán & D. Castro Ceacero (coords.), Competencias para el Ejercicio de la Dirección de Instituciones Educativas. Reflexiones y Experiencias en Iberoamerica. Informe N° 3 (págs. 12-24). Santiago de Chile: RedAGE (Red de Apoyo a la Gestión Educativa) - Fundación Santillana.

ARNOVE, R., & Pinede, N. (2007). Revisiting the “Big Three” Foundations. *Critical Sociology*(33), 389-425.

BALL, S. J. (2011). Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas. *Propuesta Educativa*, 20, 2(36), 25-34.

BERGER, G., & Roitter, M. (2018). Fundaciones Filantrópicas en la Argentina. Perfil y prácticas institucionales. Estudio. Buenos Aires: Colección de documentos del Centro de Innovación Social CIS-22. Universidad de San Andrés.

CASTELLANI, A. (2019). *¿Qué hay detrás de las fundaciones y ONGs educativas? Las redes de influencia público-privadas en torno a la educación. Argentina (2015-2018). Informe de Investigación N° 6*. Observatorio de las Elites CITRA - UMET - CONICET. Buenos Aires: CITRA.

Consejo Federal de Inversiones - Gobierno de la Provincia de Córdoba - Fundación Córdoba Mejora. (2019). Proyecto de Intervención Herramientas Estratégicas para la Gestión Educativa. Informe Final. Córdoba.

FELDFEBER, M., Puiggrós, A., Robertson, S., & Duhalde, M. (2018). La privatización educativa en Argentina. Buenos Aires: CTERA (Confederación General de Trabajadores de la Educación de la República Argentina).

FELDFEBER, Myriam (comp.). (2003). Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. ¿Existe un espacio público no estatal? Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Fundación Bunge & Born (2017). Anuario 2016. Buenos Aires: Fundación Bunge & Born.

----- (2014). 1963-2013. Buenos Aires: Fundación Bunge y Born.

Fundación Bunge y Born; Fundación Pérez Companc (2015). Las escuelas del medio rural. Avellaneda: Escuela Talleres Gráficos Manchita.

Fundación Educar 2050 (2016). Líderes para el Aprendizaje. Programa de Formación Profesional . s/l: Fundación Educar 2050 - UdeSA - Fundación Banco Santa Cruz - Consejo Provincial de Educación de Santa Cruz.

GORROCHATEGUI, N. (2008). Desarrollo de la Responsabilidad Social empresaria en Argentina. Período 200-2007. RGSA - Revista de Gestão Social Ambiental, 2(3), 18-38.

Haslam, P. A. (2004). The Corporate Social Responsibility System in Latin America and the Caribbean. Policy Paper PP 04-01. Ottawa: FOCAL - Fundación Canadiense para las Américas.

IKEI, L. V., Iñíguez, E., López Burgos, F., Mayer, G., & Sola Álvarez, M. (2003). Acerca de la Constitución del Tercer Sector en la Argentina. Las actividades de las Organizaciones de la sociedad civil inscriptas en el CENOC. Buenos Aires: CENOC.

Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) (2012). Relato de una construcción política federal. 2007 a 2011. Buenos Aires: INFD - Ministerio de Educación.

----- (2019). Memoria del Instituto Nacional de Formación Docente 2016-2019. Buenos Aires: INFoD. Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.

-----; Dirección Nacional de Formación e Investigación. (2015). Informe de Gestión 2007-2015. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación.

LAMBELET, A. (2017). La philanthropie : usages du terme et enjeux de luttes. *ethnographiques.org*. Revue en ligne de sciences humaines et sociales [en línea] (34), Disponible en: <http://www.ethnographiques.org/2017/Lambelet> Acceso 21 marzo de 2017.

LEFÈVRE, S., & CHARBONNEAU, J. (2011). Présentation. Philanthropie et fondations privées: vers une nouvelle gouvernance du social? *Lien social et Politiques*, Printemps(65), 7-16.

LUSQUINOS, C. (2018). Gestión escolar para la mejora de los aprendizajes (GEMA). Una experiencia de formación de directores escolares. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF.

----- (2018). Gestión escolar para la mejora de los aprendizajes. Apuntes de clase. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF.

Ministerio de Educación. (2014). Nuestra Escuela. Programa Nacional de Formación Permanente. Orientaciones para Equipos Directivos. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Neves, Lúcia Maria Wanderley (org.) (2010). *Direita para o social e esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil*. São Paulo: Xamã.

OEI (2019). Liderazgo directivo. Dimensiones para el análisis de la normativa

sobre los directores y directoras escolares en Iberoamérica. Madrid: Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC-UNESCO) (2014). El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.

Pinkasz, Daniel (coord.) (2012). Guía de Inversión Social Privada en Educación. Buenos Aires: GDFE - Escuela Talleres Gráficos Manchita.

Proyecto Educar 2050 (2016). Anuario 2015. Buenos Aires. Recuperado el 2 de mayo de 2018, de <https://educar2050.org.ar/wp/wp-content/uploads/2016/11/Original-Anuario-Educar-2050-baja.pdf>

----- (2016). Anuario 2016. Buenos Aires. Recuperado el 3 de mayo de 2018, de <https://educar2050.org.ar/wp/wp-content/uploads/2016/11/Anuario-2016-Baja.pdf>

----- (2016b). Newsletter Mayo-Junio. Buenos Aires. Recuperado el 3 de mayo de 2018, de <https://educar2050.org.ar/newsletter/>

----- (2018). Anuario. Aprender es Educar, Educar es Aprender. Buenos Aires. Recuperado el 10 de febrero de 2019 de <https://educar2050.org.ar/wp/wp-content/uploads/2018/10/Anuario-2018-final-baja.pdf>

RODRÍGUEZ, L. R. (2019). Las alianzas Estado / empresas para la mejora de la educación en Argentina a principios del siglo XXI: de la filantropía a la incidencia sobre la política educacional. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(1), 15-33.

RODRÍGUEZ, L. R., & Vior, S. E. (2018). Las Actividades de los Grupos Empresarios Argentinos en Educación (1990-2015): expresión logal de una nueva pedagogía global de alianzas público-privadas para enfrentar la cuestión social.

Curriculum sem Fronteiras, 18(1), 284-310.

RODRÍGUEZ, L., & Olivera, M. A. (2018). De la periferia al corazón del sistema educativo: cómo el capital construye su proyecto social en Argentina. Los programas educativos de las Fundaciones Empresarias. VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa. Cipolletti: UNComahue - Facultad de Ciencias de la Educación.

ROELOFS, J. (1995). The Third Sector as a Protective Layer for Capitalism. *Monthly Review*, 47(4), 15-25.

----- (2015). How Foundations Exercise Power. *American Journal of Economics and Sociology*, 74(4), 654-674.

SILVA MARTINS, A. (2009). A Direita Para o Social. A educação da sociabilidade no Brasil contemporâneo. R Juiz de Fora: Editora UFJF.

----- (julho/dezembro de 2015). Formulações da classe empresarial para a formação humana: da educação política à educação escolar. *Revista Contemporânea de Educação*, 10(20), 291-312. Disponible en <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12926.pdf>.

SVERDLICK, I., & MOTOS, A. (2020). Políticas y Prácticas en la Formación de Directivos Escolares en Argentina. *Tensiones Discursivas y Experienciales. Archivos Analíticos de Políticas Educativas AAPE*, 28(41).

TORANZOS, L.; MONTES, N. (Coords.) (2019). Evaluación de diseño, implementación y resultados de la política de formación de Desarrollo Profesional en Gestión Educativa del INFD. Informe Final. Buenos Aires: OEI.

VARKEY FOUNDATION (2019). Evaluación de resultados intermedios. Presentación del impacto del Programa de Liderazgo e Innovación Educativa. s/d: Varkey Foundation.

VELEDA, C., & DE ACHÁVAL, O. (2016). *¿Una bala de plata para mejorar la calidad educativa? La formación de los supervisores y directores de escuela. Lecciones de 15 programas de formación*. Buenos Aires: CIPPEC.

VINOKUR, A. (2004). Public, privé, ... o hybride? L'effacement des frontières dans l'éducation. Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs(3), 13-33.

WEINSTEIN, J.; HERNÁNDEZ, M.; CUÉLLAR, C.; FLESSA, J. (coords.) (2015). *Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región. Liderazgo escolar en América Latina y el Caribe*. Santiago: UNESCO - OREALC .YELICICH BORDÓN, C. (2017). La dirección escolar en Argentina: aproximación al estado del arte. *Educere*, 21(68), 9-22.

Laura Roberta Rodríguez: Doctora de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias Sociales. Magister en Política y Gestión de la Educación (UNLu). Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA) y Profesora en Historia (INSP "J.V. González"). Profesora Adjunta en el Equipo de Política Educacional en la División Socio-Histórico-Política del Departamento de Educación (UNLu). laura.rodriguez57@gmail.com

Marina Alejandra Olivera: Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Luján. Maestranda en Política y Gestión de la Educación (UNLu). Becaria de Investigación. Categoría Perfeccionamiento, del Programa de Becas de Investigación UNLu. Ayudante de Primera en el equipo de Política Educacional en la División Socio-Histórico-Política del Departamento de Educación (UNLu). oliveramarinaalejandra@gmail.com