

Revista Internacional y Comparada de

**RELACIONES
LABORALES Y
DERECHO
DEL EMPLEO**

Escuela Internacional de Alta Formación en Relaciones Laborales y de Trabajo de ADAPT

Comité de Gestión Editorial

Alfredo Sánchez-Castañeda (México)

Michele Tiraboschi (Italia)

Directores Científicos

Mark S. Anner (Estados Unidos), Pablo Arellano Ortiz (Chile), Lance Compa (Estados Unidos), Jesús Cruz Villalón (España), Luis Enrique De la Villa Gil (España), Jordi García Viña (España), José Luis Gil y Gil (España), Adrián Goldin (Argentina), Julio Armando Grisolia (Argentina), Óscar Hernández (Venezuela), María Patricia Kurczyn Villalobos (México), Lourdes Mella Méndez (España), Antonio Ojeda Avilés (España), Barbara Palli (Francia), Juan Raso Delgue (Uruguay), Carlos Reynoso Castillo (México), María Luz Rodríguez Fernández (España), Alfredo Sánchez-Castañeda (México), Michele Tiraboschi (Italia), Anil Verma (Canada), Marcin Wujczyk (Polonia)

Comité Evaluador

Henar Alvarez Cuesta (España), Fernando Ballester Laguna (España), Jorge Baquero Aguilar (España), Francisco J. Barba (España), Ricardo Barona Betancourt (Colombia), Miguel Basterra Hernández (España), Carolina Blasco Jover (España), Esther Carrizosa Prieto (España), M^a José Cervilla Garzón (España), Juan Escribano Gutiérrez (España), María Belén Fernández Collados (España), Alicia Fernández-Peinado Martínez (España), Marina Fernández Ramírez (España), Rodrigo Garcia Schwarz (Brasil), Sandra Goldflus (Uruguay), Miguel Ángel Gómez Salado (España), Estefanía González Cobaleda (España), Djamil Tony Kahale Carrillo (España), Gabriela Mendizábal Bermúdez (México), David Montoya Medina (España), María Ascensión Morales (México), Juan Manuel Moreno Díaz (España), Pilar Núñez-Cortés Contreras (España), Eleonora G. Peliza (Argentina), Salvador Perán Quesada (España), Alma Elena Rueda (México), José Luis Ruiz Santamaría (España), María Salas Porras (España), José Sánchez Pérez (España), Esperanza Macarena Sierra Benítez (España), Carmen Viqueira Pérez (España)

Comité de Redacción

Omar Ernesto Castro Güiza (Colombia), Maria Alejandra Chacon Ospina (Colombia), Silvia Fernández Martínez (España), Paulina Galicia (México), Noemi Monroy (México), Maddalena Magni (Italia), Juan Pablo Mugnolo (Argentina), Francesco Nespoli (Italia), Lavinia Serrani (Italia), Carmen Solís Prieto (España), Marcela Vigna (Uruguay)

Redactor Responsable de la Revisión final de la Revista

Alfredo Sánchez-Castañeda (México)

Redactor Responsable de la Gestión Digital

Tomaso Tiraboschi (ADAPT Technologies)

Las sociedades cooperativas educativas como laboratorios de cogestión laboral y aprendizaje democrático interno frente a los retos ambientales, tecnológicos y sociales

Ramón BORJABAD BELLIDO*

RESUMEN: El presente trabajo examina la singularidad jurídica de las sociedades cooperativas del ámbito educativo en España, poniendo el acento en su condición de espacios de cogestión laboral, participación societaria y aprendizaje democrático interno. La complejidad de estas entidades puede decirse que dimana, de una parte, de la coexistencia de normativa estatal y autonómica en materia cooperativa y, de otra, de la pluralidad de sujetos que pueden integrarse en el proyecto cooperativo educativo: profesorado, familias, alumnado y, en ocasiones, personal de administración y servicios. Esa estructura plural y muy particular convierte a las cooperativas de enseñanza en una forma organizativa especialmente apta para articular mecanismos avanzados de gobernanza participativa.

Palabras clave: Cooperativas de enseñanza; cogestión laboral; democracia societaria; comunidad educativa; sostenibilidad; digitalización; derecho cooperativo; derecho del trabajo; sistema educativo.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Marco jurídico de las cooperativas de enseñanza en España. 3. Tipología de las cooperativas educativas y pluralidad subjetiva. 4. Las cooperativas de enseñanza como laboratorios de cogestión laboral. 5. Democracia societaria interna y aprendizaje democrático. 6. Los reglamentos internos como instrumento de articulación normativa. 7. Sostenibilidad, transición ecológica y responsabilidad institucional. 8. Digitalización, derechos laborales digitales y educación cooperativa. 9. Retos sociales, inclusión y pluralidad. 10. Proyección del modelo sobre el derecho educativo, el derecho cooperativo y el derecho del trabajo. 11. Conclusiones. 12. Bibliografía.

* Director/Decano y Profesor, Escuela Universitaria de Relaciones Laborales de Lleida (España).



Educational Cooperatives as Laboratories of Workplace Co-Management and Internal Democratic Learning in Response to Environmental, Technological, and Social Challenges

ABSTRACT: The present study examines the legal distinctiveness of educational cooperative societies in Spain, placing particular emphasis on their nature as spaces of labour co-management, corporate participation and internal democratic learning. The complexity of these entities may be said to stem, on the one hand, from the coexistence of state and regional legislation governing cooperatives and, on the other, from the plurality of actors who may be integrated into the educational cooperative project: teachers, families, students and, in some cases, administrative and support staff. This highly distinctive plural structure makes educational cooperatives an organisational form especially well suited to the articulation of advanced mechanisms of participatory governance.

Key Words: Educational cooperatives; labour co-management; corporate democracy; educational community; sustainability; digitalization; cooperative law; labour law; education system.

1. Introducción

Las sociedades cooperativas del ámbito educativo ocupan un lugar singular dentro del sistema jurídico y organizativo español. Frente a otros modelos de titularidad y gestión de centros docentes, la cooperativa educativa presenta una doble particularidad: por un lado, se inserta en el universo de la economía social¹ y, por otro, desarrolla una actividad que posee una evidente dimensión institucional y de interés general, como es la enseñanza². Es claramente esta combinación la que convierte a las cooperativas de enseñanza³ en un objeto privilegiado⁴ de estudio para el análisis jurídico contemporáneo, porque en ellas confluyen problemas de organización empresarial, participación democrática, configuración del trabajo, regulación del servicio educativo y adaptación a desafíos sociales, ambientales y tecnológicos.

En el panorama español⁵, la relevancia de estas entidades se conecta con la propia complejidad del régimen jurídico cooperativo. La existencia

¹ El art. 5 de la Ley 5/2011, de 29 de marzo, de Economía Social, establece que forman parte de la economía social las cooperativas, las mutualidades, las fundaciones y las asociaciones que lleven a cabo actividad económica, las sociedades laborales, las empresas de inserción, los centros especiales de empleo de iniciativa social, las cofradías de pescadores, las sociedades agrarias de transformación, las empresas sociales que se señalan en el art. 4 del mismo art. 5 y las entidades singulares creadas por normas específicas.

² En España el sistema educativo español, regulado por la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, es el conjunto de Administraciones educativas, profesionales de la educación y otros agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación en España y los titulares de este derecho, así como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se desarrollen al efecto.

³ Dependiendo de la normativa aplicable en España, que como ya he indicado es múltiple, teniendo en cuenta normativa de ámbito estatal y autonómica, en unos casos se habla de Cooperativas de enseñanza, que es el término mayoritariamente adoptado, en otros escolares e incluso como educativas. A modo de ejemplo, tenemos que la Ley Estatal, la Catalana, la de Euskadi o la Valenciana, hablan de cooperativas de enseñanza, sin embargo, la Aragonesa habla de cooperativas escolares y de enseñanza de trabajo asociado.

⁴ Cabe recordar que la CE, establece en su art. 129.2 que los poderes públicos promoverán eficazmente las diversas formas de participación en la empresa y fomentarán, mediante una legislación adecuada, las sociedades cooperativas.

⁵ Debe recordarse la complejidad de la normativa cooperativa en España con una normativa de ámbito estatal y normativas autonómicas (CCAA), así como también una normativa específica para su régimen fiscal. Concretamente hay en la actualidad una ley estatal principal (Ley 27/1999, de 16 de julio, de Cooperativas) y 17 leyes autonómicas y además de la Ley 20/1990, de 19 de diciembre, sobre Régimen Fiscal de las Cooperativas (actualizada con modificaciones como la Ley 1/2026, de 8 de abril, integral de impulso de la economía social) que regula el marco tributario de estas entidades en España.

de una legislación estatal de cooperativas, coexistente con una amplia producción normativa autonómica y obliga a situar cualquier análisis en un contexto de pluralidad regulatoria, sin olvidar que existe también la Sociedad Cooperativa Europea (SCE)⁶ que es una figura jurídica creada en 2006 (Reglamento (CE) n. 1435/2003) para facilitar la actividad empresarial transfronteriza en la Unión Europea y el Espacio Económico Europeo. A ello se añade que la cooperativa de enseñanza⁷ no suele ser una realidad homogénea desde el punto de vista subjetivo, ya que en ella pueden participar, con intensidades y estatutos jurídicos diferentes, profesorado, familias, alumnado y otros integrantes de la comunidad educativa. En algunos casos puede decirse que predomina la lógica de la cooperativa de trabajo asociado y en otros, la de consumo⁸ e incluso en otros, finalmente, se articulan fórmulas mixtas, que le dan aún mayor complejidad al tipo societario. Es esa heterogeneidad la que explica en buena parte de su riqueza institucional y también de sus dificultades interpretativas.

Si nos centramos en lo que sería un punto de vista material, el interés de las cooperativas educativas va más allá de su encaje técnico en el derecho de sociedades o en la ordenación de la economía social⁹. Estas entidades se revelan como espacios en los que se ensayan nuevas fórmulas de distribución del poder interno, de organización del trabajo y de articulación entre comunidad, empresa y servicio público o de interés general. La cooperativa escolar constituye, en esa medida, un laboratorio jurídico de primer orden. En ella se observan prácticas de cogestión laboral, procedimientos de deliberación compartida, mecanismos de autorregulación interna y respuestas normativas adaptativas frente a problemas emergentes. La institución cooperativa no actúa aquí solo como soporte societario y económico del centro, sino como estructura de gobernanza.

Esa función experimental resulta especialmente visible en el contexto actual ya que los centros de enseñanza están sometidos a presiones de cambio derivadas de la transición ecológica, de la expansión de la digitalización, de la aparición de nuevos derechos en el ámbito laboral y

⁶ Vid. C. PASTOR SEMPERE, *La sociedad cooperativa europea domiciliada en España*, en *Revista de Estudios Cooperativos*, 2009, n. 97.

⁷ Vid. R. ALFONSO SÁNCHEZ (dir.), *Cooperativas de enseñanza. Régimen jurídico y económico: aspectos estratégicos*, Aranzadi, 2018.

⁸ Vid. M. PÉREZ-SUÁREZ, J.A. MÁRQUEZ DOMÍNGUEZ, *El Estado de las Cooperativas de Consumo: un enfoque de abajo hacia arriba*, en *Revista de Estudios Cooperativos*, 2018, n. 128.

⁹ Vid. J. LÓPEZ BELMONTE, A.J. MORENO GUERRERO, A. FUENTES CABRERA, *Las cooperativas de enseñanza en España: Un modelo educativo para el desarrollo profesional docente basado en la economía social*, en *Cooperativismo & Desarrollo*, 2020, n. 117.

tecnológico y de las crecientes exigencias de inclusión y pluralidad social, así como de las diferentes políticas educativas de los gobiernos de turno. Las cooperativas de enseñanza no pueden permanecer al margen de todos esos procesos. Su singularidad reside, precisamente, en que cuentan con herramientas participativas y con una tradición de regulación interna que les permite integrar tales desafíos de un modo particular y en algunos casos muy ocurrente. La pregunta relevante no es solo si pueden adaptarse a esos cambios, que lo hacen, sino cómo lo hacen y qué enseñanzas jurídicas proporciona su experiencia.

Como indico, el objetivo de este artículo consiste en examinar las cooperativas educativas como espacios de cogestión laboral y aprendizaje democrático interno en un nuevo marco condicionado por retos ambientales, tecnológicos y sociales y para ello, se parte de una perspectiva interdisciplinar jurídicamente centrada, que toma en consideración la interacción entre derecho cooperativo, derecho del trabajo y derecho educativo. Se pretende demostrar que la singularidad de estas cooperativas no es contingente, sino estructural: deriva de la forma en que integran en una misma organización la dimensión laboral, la dimensión societaria y la dimensión pedagógica y esto sólo ocurre aquí.

La tesis que sostiene el trabajo es que las cooperativas de enseñanza constituyen espacios paradigmáticos para ensayar formas avanzadas de gestión democrática del trabajo y de responsabilidad institucional compartida, ya que, en ellas, la participación no se limita a un principio retórico ni a una técnica accesoria de legitimación, sino que conforma un elemento vertebrador de la vida organizativa y funcional de la misma. Esa circunstancia tiene implicaciones relevantes para la evolución del derecho positivo y para la reflexión doctrinal sobre la empresa, la educación y la democracia económica en un entorno constantemente en cambio.

2. Marco jurídico de las cooperativas de enseñanza en España

El régimen jurídico de las cooperativas en España se caracteriza por una estructura compleja derivada de la distribución territorial del poder normativo. La Ley 27/1999 opera como marco estatal de referencia para aquellas entidades cuya actividad excede el ámbito de una comunidad autónoma¹⁰ o para supuestos no cubiertos por la legislación autonómica. Sin embargo, las comunidades autónomas han aprobado sus propias leyes

¹⁰ Debe recordarse que en España actualmente hay 17 Comunidades Autónomas y 2 Ciudades Autónomas.

de cooperativas, configurando un mapa normativo plural y, en ocasiones, heterogéneo¹¹. Este dato tiene una importancia singular en el caso de las cooperativas educativas, porque la regulación aplicable puede variar en aspectos relevantes tales como clases de socios, órganos de gobierno, régimen económico¹², disciplina interna o especialidades sectoriales o incluso en la propia denominación¹³.

Esa pluralidad normativa no debe entenderse únicamente como una dificultad técnica. También pone de relieve que el derecho cooperativo español posee una notable capacidad de adaptación territorial y sectorial. Ahora bien, en el ámbito de la enseñanza la complejidad se incrementa porque la legislación cooperativa no agota el marco regulador de estas entidades. La cooperativa que llamaría educativa debe cumplir, además, con las exigencias derivadas del derecho educativo, en particular las relativas a autorización de centros, ordenación académica, personal docente, derechos del alumnado, participación de la comunidad educativa y sujeción a los principios constitucionales en materia de educación. De esta manera, la cooperativa opera como una forma societaria que se inserta en un sector institucionalmente intensivo.

Junto a ello aparece la dimensión laboral. Cuando el profesorado o el personal del centro participan como socios y socias trabajadores/as, la relación interna no puede ser entendida al margen de las categorías del derecho del trabajo, aun cuando no se identifique plenamente con la relación laboral común. La jurisprudencia y la doctrina han mostrado reiteradamente que el vínculo del socio o socia trabajador/a de cooperativa se sitúa en una zona de interacción entre la pertenencia societaria y la prestación de actividad. En las cooperativas de enseñanza, esta interacción resulta especialmente intensa porque la prestación de servicios docentes se integra en un contexto normativo fuertemente regulado y socialmente

¹¹ Entre las principales normas autonómicas cabe destacar, a título ilustrativo, la Ley 12/2015 de cooperativas de Cataluña, la Ley 11/2019 de cooperativas de Euskadi o el DL 2/2015, que es el texto refundido de la Ley de cooperativas de la Comunidad Valenciana.

¹² *Vid.* E. TORIBIOS LOZANO, *La Economía Social en España. Un Análisis de las Cooperativas de Consumidores y Usuarios*, Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Facultad de Ciencias del Trabajo, Universidad de Valladolid, 2014.

¹³ Hay una fuerte homogeneidad material, pero no una identidad terminológica absoluta. En la legislación vigente, lo normal es encontrar “cooperativas de enseñanza” o, con una variante puramente formal, “sociedades cooperativas de enseñanza”; en cambio, “cooperativas educacionales” tiene hoy un valor más bien histórico o residual. Además, en la legislación estatal de 1999 la categoría vigente es “cooperativas de enseñanza”, y la propia ley explica en su exposición de motivos que se procedió a unificar las antiguas “cooperativas de enseñanza” y “educacionales”, lo que confirma que “educacionales” tiene hoy un valor más bien histórico que terminológico vigente.

sensible.

Debe añadirse, además, la incidencia de otras ramas del ordenamiento como son la protección de datos personales, la normativa sobre prevención de riesgos laborales, la regulación sobre derechos digitales, las exigencias de igualdad y no discriminación y, cada vez con mayor claridad, determinadas obligaciones vinculadas a sostenibilidad y cumplimiento normativo afectan de forma directa a la vida interna de las cooperativas educativas¹⁴. La entidad cooperativa no se presenta, por tanto, como una isla normativa, sino como un punto de cruce entre múltiples sectores del ordenamiento.

Y es en este contexto, donde los estatutos sociales y los reglamentos de régimen interno adquieren un relieve extraordinario. La ley fija un marco general y establece límites indisponibles, pero son esos instrumentos internos los que concretan de manera operativa el proyecto cooperativo educacional. En ellos se define la posición jurídica de los distintos socios y socias, se distribuyen competencias, se regulan procedimientos de adopción de acuerdos y se adaptan las exigencias generales del sistema jurídico a la realidad del centro. Desde esta perspectiva, la complejidad del régimen jurídico de las cooperativas de enseñanza no debe ser vista solo como una superposición de normas, sino como una red articulada en la que la autorregulación interna cumple una función integradora esencial.

Por ello, cualquier aproximación rigurosa a la cooperativa educativa ha de partir de un presupuesto básico: se trata de una organización jurídicamente plural. Su análisis no puede agotarse en el derecho cooperativo entendido de forma aislada, ni resolverse exclusivamente desde el prisma del derecho educativo o del derecho del trabajo¹⁵. Su singularidad reside precisamente en esa intersección y en la necesidad de construir soluciones compatibles entre lógicas normativas distintas, aunque no necesariamente incompatibles.

3. Tipología de las cooperativas educativas y pluralidad subjetiva

Puede decirse que uno de los rasgos más característicos del

¹⁴ Esa incidencia nos lleva a tener que tener en cuenta también un enfoque interdisciplinar que integre el derecho cooperativo, el derecho del trabajo y el derecho educativo, junto con otros sectores normativos de carácter transversal, como la normativa en materia de protección de datos personales (Reglamento (UE) 2016/679 y LO 3/2018), prevención de riesgos laborales (Ley 31/1995) o igualdad y no discriminación (LO 3/2007).

¹⁵ Vid. P. SANZ DE MIGUEL, *Falsos autónomos y falsos becarios: una aproximación institucional al caso español*, en *Cuadernos de Relaciones Laborales*, 2019, n. 1.

cooperativismo educativo¹⁶ es la diversidad de fórmulas organizativas que puede adoptar. Esta variedad no obedece a una diferencia superficial, sino que determina el modo en que se configura la comunidad educativa y la forma en que se distribuyen derechos, deberes y poder interno. La cooperativa de enseñanza no responde, por tanto, a una figura unitaria y cerrada, sino a un conjunto de modelos jurídicos que comparten una finalidad educativa, pero divergen en su base subjetiva y en la lógica de la actividad cooperativizada.

La primera gran modalidad es la cooperativa de trabajo asociado, en ella, la actividad cooperativizada consiste fundamentalmente en el trabajo personal prestado por quienes integran la entidad¹⁷, normalmente profesorado y, en su caso, otro personal vinculado al funcionamiento del centro, normalmente administración. Este modelo presenta una especial relevancia porque sitúa al trabajo docente en el núcleo de la organización. Los profesionales no solo prestan servicios, sino que participan en la titularidad y en la dirección del proyecto educativo, lo cual le da una particularidad especial en cuanto a conocimientos específicos y técnicos además de requerimientos legales exigibles y responsabilidades dentro del marco educativo¹⁸. Puede decirse, con ello, que la cooperativa se configura, así, como una empresa de base personalista en la que el trabajo es

¹⁶ Vid. E. INGLADA GALIANA, J.M. SASTRE CENTENO, B. VILLARROYA LEQUEIRICAONANDIA, *El cooperativismo en la educación*, en *Revista de Estudios Cooperativos*, 2015, n. 118.

¹⁷ La naturaleza jurídica del vínculo del socio trabajador en las cooperativas de trabajo asociado ha sido objeto de un intenso debate doctrinal. Una parte significativa de la doctrina ha señalado que dicha relación presenta una naturaleza societaria singular, aunque incorpora elementos funcionales propios de la prestación de trabajo, lo que ha generado importantes debates en torno a su encaje dentro de las categorías tradicionales del derecho del trabajo (cfr. M. PANIAGUA ZURERA, *Las empresas de la economía social. Más allá del comentario a la Ley 5/2011, de economía social*, Marcial Pons, 2011; E. GADEA SOLER, F. SACRISTÁN, C. VARGAS VASSEROT, *Régimen jurídico de la sociedad cooperativa del siglo XXI. Realidad actual y propuestas de reforma*, Dykinson, 2009).

¹⁸ La jurisprudencia social ha abordado la posición jurídica de los socios trabajadores de cooperativas de trabajo asociado desde una perspectiva matizada. La STS 347/2019, de 8 de mayo, reconoce que, aunque la relación del socio trabajador con la cooperativa sea calificada legalmente como societaria, en ella puede existir una prestación de trabajo sometida al ámbito de organización y dirección de la cooperativa, lo que justifica la protección de determinados derechos de dimensión laboral, como la libertad sindical. Asimismo, la STS 549/2018, de 18 de mayo, también dice que la creación, constitución y funcionamiento de las cooperativas, en cualquiera de sus modalidades –y particularmente las de trabajo asociado–, no puede quedar sustraída a la aplicación del reiterado criterio que viene avalando esta Sala al analizar situaciones en las que está en discusión el uso fraudulento de la forma societaria bajo cualquiera de las distintas fórmulas en las que se presenta en el derecho del trabajo.

simultáneamente medio de producción y fuente de legitimación del poder interno.

La segunda modalidad es la cooperativa de consumo. En el sector educativo, esta forma se asocia habitualmente a la participación de familias que se organizan cooperativamente para promover y sostener un centro docente destinado a satisfacer necesidades educativas compartidas para sus miembros. La actividad cooperativizada no se identifica aquí, por lo tanto, con la prestación de trabajo, sino con la recepción del servicio educativo. Jurídicamente, ello supone desplazar el foco desde la lógica del sistema de autogestión del trabajo hacia una lógica del sistema comunitario de uso y control del servicio. Las familias no son meros usuarios aislados, sino integrantes de una institución común que define colectivamente el proyecto y por lo tanto cargan con la estructuración y gestión de todo lo necesario para que pueda llevarse a cabo el servicio, pero sin, evidentemente, poder realizarlo el mismo, sino recibirlo por quienes ellos designan.

Finalmente, las cooperativas mixtas o integrales representan la expresión más acabada de la complejidad subjetiva del cooperativismo educativo. En ellas conviven, dentro de una misma estructura societaria, socios y socias trabajadores/as y socios y socias consumidores/as, pudiendo incluso incorporarse en ocasiones otras categorías de participación. Estas fórmulas exigen una técnica normativa más sofisticada, más compleja, porque la igualdad democrática no puede traducirse automáticamente en homogeneidad funcional. El profesorado y las familias ocupan posiciones distintas respecto de la actividad e incluso en algún caso o situación antagónicas y asumen responsabilidades diferentes, pero ambas dimensiones deben ser integradas de forma estable y equilibrada para el buen funcionamiento de la entidad y del servicio que se pretende dar y recibir, acorde a los diferentes derechos que antes ya se mencionaron, cooperativo, laboral y educativo o educacional.

Desde el punto de vista jurídico, la pluralidad subjetiva obliga a distinguir entre igualdad democrática e igualdad material de posición. El principio cooperativo de democracia no significa que todos los socios estén situados en idéntica posición respecto del servicio educativo, del trabajo o del riesgo económico. Significa, más bien, que la voluntad social debe formarse a través de procedimientos participativos que reconozcan esa diversidad sin convertirla en jerarquía estructural. La construcción de ese equilibrio es uno de los problemas centrales del cooperativismo educativo.

La presencia o eventual participación del alumnado añade, en ocasiones, una dimensión adicional al análisis. Aunque el alumnado no suele ostentar de modo generalizado una posición societaria equivalente a la de familias o profesorado, su inclusión en determinados espacios de

participación y su condición de destinatario directo del proyecto educativo exigen que el diseño institucional del centro tenga en cuenta su voz y sus derechos, máxime cuando al hablar del ámbito educativo nos estamos refiriendo a todos los ámbitos educativos y por lo tanto existiendo o incluyendo múltiples edades. En el ámbito cooperativo, esta exigencia se integra de forma particularmente natural, dado que la organización se concibe como comunidad, comunidad educativa y comunidad cooperativa y no como pura relación contractual de prestación de servicios.

La pluralidad de miembros y de intereses convierte a la cooperativa educativa en una organización de notable riqueza institucional. También incrementa, sin embargo, el riesgo de tensiones internas: entre eficiencia y deliberación, entre visión pedagógica y sostenibilidad económica, entre estabilidad laboral y expectativas de las familias, entre participación amplia y claridad en la responsabilidad de los órganos. De ahí que la tipología de las cooperativas educativas no sea solo una cuestión clasificatoria, sino un elemento central para comprender el funcionamiento y la potencialidad normativa del modelo.

4. Las cooperativas de enseñanza como laboratorios de cogestión laboral

Cuando se habla de la idea de cogestión laboral ésta se remite a formas de organización en las que quienes trabajan no se limitan a ejecutar decisiones ajenas, sino que participan en la formación de la voluntad institucional y en la orientación estratégica de la entidad¹⁹. En las cooperativas de enseñanza nos encontramos que esta idea encuentra una de sus expresiones más sugerentes. Cuando el profesorado se integra como socio trabajador o cuando la organización del centro abre cauces estables de intervención sobre cuestiones laborales y pedagógicas, el trabajo deja de ser mero objeto de dirección y se convierte en uno de los principios estructurantes del gobierno interno de la cooperativa.

En la empresa mercantil tradicional, la separación entre titularidad, dirección y trabajo se presenta como normalmente como presupuesto ordinario. Pero en la cooperativa de enseñanza, por el contrario, se introduce una lógica distinta. En ella, especialmente en las cooperativas de trabajo asociado, la persona que presta su actividad profesional puede

¹⁹ *Vid.* STC 72/1983, de 29 de julio. La sentencia contribuye a reforzar la idea de que las cooperativas no constituyen una mera variante de la empresa mercantil, sino una forma organizativa con rasgos propios, dotada de un estatuto jurídico específico y susceptible de un tratamiento normativo diferenciado.

participar también en la definición del proyecto, en la aprobación de líneas de actuación, en la designación de órganos y en el control de la gestión, máxime teniendo en cuenta que es un profesional cualificado y especialista en dicha actividad, la educativa. Esta integración transforma la experiencia jurídica del trabajo y obliga a reconsiderar, al menos parcialmente, categorías clásicas de ajenidad, subordinación y poder empresarial.

No se trata de afirmar que en las cooperativas desaparecen los problemas de organización del trabajo ni que toda decisión se adopte de forma asamblearia, ni mucho menos. La actividad docente requiere coordinación, responsabilidad directiva, programación y evaluación. Sin embargo, la estructura cooperativa permite que esas exigencias se articulen en un marco distinto, en el que la autoridad interna se encuentra más claramente vinculada a procedimientos de legitimación participativa. La cuestión no es, por lo tanto, la ausencia de dirección, sino realmente la forma democrática de construirla y controlarla.

En el ámbito escolar, en el educativo, esta singularidad posee una dimensión adicional. El trabajo docente no es una actividad neutral desde el punto de vista institucional. Incide directamente en la calidad del servicio educativo, en la organización de la convivencia y en la transmisión de valores, teniendo además una regulación específica también de gran complejidad con intervención de diferentes ámbitos de la administración pública. Por ello, cuando quienes enseñan además participan también en la definición de la orientación del centro, se produce una conexión particularmente intensa entre trabajo y proyecto educativo. Horarios, coordinación metodológica, innovación didáctica, atención a la diversidad, uso de tecnología o diseño de actividades complementarias (los llamados extraescolares) pueden ser objeto de deliberación y corresponsabilidad dentro de la cooperativa.

Desde la óptica jurídico-laboral, el interés del modelo radica en que ofrece una experiencia concreta de democratización de la organización del trabajo. Pero esa democratización tampoco debe idealizarse. Puede verse debilitada por asimetrías informativas, concentración material del poder, formalismo participativo o dificultades económicas. Pero incluso en esos casos la cooperativa proporciona un marco institucional distinto al de la empresa convencional y obliga a pensar en formas complejas de tutela del trabajo, en las que la protección no se articula solo frente a un poder externo, sino también dentro de la propia comunidad societaria.

La cogestión laboral en la cooperativa educativa tiene, además, una evidente dimensión formativa ya que la participación en la vida societaria enseña prácticas de deliberación, responsabilidad, rendición de cuentas y

atención al interés común²⁰. En un centro escolar, estas prácticas poseen un valor añadido, porque la organización del trabajo y del gobierno del centro proyecta un efecto pedagógico sobre el conjunto de la comunidad educativa y en muchos casos está ahí la clave. El modo en que se toman las decisiones, se resuelven los conflictos y se distribuyen las responsabilidades transmite una determinada cultura institucional reconocida también externamente en la sociedad en la que participa o dentro de la que se mueve.

Por ello cabe afirmar que las cooperativas de enseñanza son laboratorios de cogestión no solo porque permitan formas intensas de participación del trabajo, sino porque muestran cómo esa participación puede vincularse a fines institucionales más amplios. En ellas se ensaya una articulación entre democracia económica, responsabilidad profesional y misión educativa que no resulta fácilmente observable en otros sectores. Su interés dogmático reside justamente en esa combinación de todos ellos en favor de un bien común colectivo.

5. Democracia societaria interna y aprendizaje democrático

Siempre hemos mantenido que la democracia constituye uno de los pilares históricos del cooperativismo y, en el ámbito educativo, adquiere una densidad singular. No se trata únicamente de un procedimiento para adoptar acuerdos ni de una garantía formal frente a la concentración del poder. La democracia interna²¹ es, en las cooperativas de enseñanza, una forma de producción de institucionalidad. Mediante ella se construye la voluntad social, se articulan los intereses concurrentes y se define el sentido colectivo del proyecto educativo.

La regla de un socio, un voto expresa siempre de manera emblemática esa lógica, al desvincular el poder interno de la aportación de capital. Sin embargo, en las cooperativas educativas la democracia, en la práctica, no puede comprenderse exclusivamente a partir de esta regla. La coexistencia de distintas clases de socios, la especialización funcional de algunos órganos

²⁰ Ahora bien, tampoco debe olvidarse el ámbito digital y la LO 3/2018 que incorpora el reconocimiento del derecho a la desconexión digital en el ámbito laboral (art. 88), cuestión que adquiere una especial relevancia en el contexto educativo, caracterizado por una creciente utilización de herramientas tecnológicas que difuminan los límites entre tiempo de trabajo y tiempo personal. En este marco normativo complejo, los reglamentos internos adquieren una función esencial como instrumentos de articulación jurídica junto con los Estatutos.

²¹ Debemos recordar ahora que el segundo principio de la Alianza Cooperativa Internacional es el *Control democrático por parte de los miembros*.

y la propia complejidad del servicio prestado exigen una comprensión más rica, amplia y concreta del principio democrático. La igualdad participativa no equivale a indiferenciación funcional, ni la pluralidad de voces puede traducirse sin más en una suma aritmética de voluntades individuales.

La democracia societaria sustantiva exige, ante todo, información suficiente, transparencia, deliberación real y posibilidad de control. Un sistema puede ser formalmente democrático y, sin embargo, operar de manera oligárquica si las decisiones se adoptan sobre bases informativas asimétricas o si la estructura interna impide la intervención efectiva de determinados sectores. En las cooperativas de enseñanza, esta cuestión resulta especialmente sensible por el carácter plural de la comunidad educativa y por la relevancia de las decisiones que se adoptan, muchas de las cuales afectan simultáneamente a la gestión económica, a las condiciones de trabajo y a la calidad del proyecto pedagógico.

La democracia interna cumple también una función de aprendizaje. Quienes participan en la asamblea, en comisiones, en procesos consultivos o en órganos de gobierno no solo ejercen un derecho societario, sino que desarrollan competencias cívicas e institucionales: argumentación, escucha, negociación, rendición de cuentas, aceptación de la discrepancia y atención al interés general. En un centro de enseñanza, esta dimensión no puede ser minusvalorada. La cooperativa educa también por la forma en que se gobierna y tanto la imagen cuanto el prestigio se gana en muchas ocasiones por la información que existe de la misma frente al exterior.

Ahora bien, la democracia cooperativa no elimina el conflicto. Al contrario, lo visibiliza y lo institucionaliza. Las tensiones entre sostenibilidad económica y calidad educativa, entre expectativas familiares y autonomía profesional del profesorado, entre rapidez decisoria y deliberación amplia, forman parte de la vida ordinaria de estas entidades, máxime cuando la participación en la cooperativa es del tipo mixto, es decir, que tanto socios como socias son profesores/as, administrativos/as y familias. La virtud del modelo no reside en la ausencia de conflicto, sino en la posibilidad de tratarlo mediante reglas compartidas y con un horizonte de corresponsabilidad.

Desde la teoría jurídica de las organizaciones, esta experiencia resulta particularmente valiosa. Las cooperativas educativas muestran que la eficacia no depende necesariamente de la concentración del poder ni de la opacidad. La organización democrática puede ser compatible con estructuras sólidas y con altos niveles de compromiso, siempre que exista una regulación interna adecuada y una cultura institucional coherente. La democracia, por tanto, no debe ser entendida como simple ideal normativo externo a la organización, sino como una técnica de gobierno con

implicaciones funcionales concretas y que de hecho en muchas ocasiones da solera a la institución con largas duraciones en los cargos por reelecciones reiteradas en elecciones siempre democráticas.

De nuevo, la centralidad del reglamento interno y de los procedimientos societarios resulta incuestionable. La democracia cooperativa se realiza a través de convocatorias, quórum, sistemas de información, sistemas de votación, reglas de debate, órganos responsables y mecanismos de impugnación. Sin esa traducción jurídica, la participación corre el riesgo de convertirse en mera retórica. En la cooperativa educativa, donde el principio democrático forma parte de la identidad misma del proyecto, esa traducción normativa es una exigencia estructural y no un elemento accesorio.

6. Los reglamentos internos como instrumento de articulación normativa

Cierto es que la ley y los estatutos proporcionan la arquitectura básica de la regulación cooperativa, pero también lo es que los reglamentos internos constituyen el espacio donde esa arquitectura adquiere densidad operativa. En las cooperativas de enseñanza, su función es particularmente intensa debido a la necesidad de compatibilizar la complejidad del régimen jurídico general con la realidad concreta del centro, de su comunidad educativa y de su proyecto pedagógico. Estos reglamentos actúan como instrumentos de integración normativa, de concreción procedimental y de innovación institucional.

Su primera función es ordenar la convivencia entre sujetos con posiciones jurídicas distintas. En las Cooperativas mixtas, es decir aquellas donde coexisten socios y socias trabajadores/as, socios y socias de consumo y eventualmente otras formas de participación, la sola remisión a la ley o a los estatutos suele ser insuficiente y no cubre todas las necesidades jurídicas de la entidad. Se requiere una regulación detallada sobre información, participación, competencias, procedimientos de adopción de acuerdos, responsabilidad en órganos, coordinación interna y disciplina societaria. El reglamento permite traducir principios generales a reglas funcionales adaptadas a la vida cotidiana del centro que como ya he reiterado tiene una gran complejidad, a diferencias de otras entidades, con otras actividades y en otros sectores.

En segundo lugar, los reglamentos internos desempeñan una función de articulación entre derecho cooperativo y derecho del trabajo. Cuestiones como la organización del trabajo docente, la disponibilidad horaria, la

participación en equipos pedagógicos, la evaluación interna, la distribución de tareas complementarias o el uso de medios digitales pueden estar situadas en una zona en la que confluyen la lógica societaria cooperativa y la lógica protectora del derecho laboral. La norma interna no resuelve por sí sola esa interacción, pero puede ordenar procedimientos, clarificar expectativas y prevenir conflictos.

Y, en tercer lugar, cumplen una función garantista. La participación efectiva en la cooperativa requiere seguridad jurídica. No basta con proclamar principios democráticos puramente teóricos o vacíos, sino que es necesario establecer cómo se convocan las reuniones, cómo se accede a la documentación, de qué modo se presentan propuestas, qué mayorías se exigen, cómo se resuelven discrepancias y qué cauces existen para revisar decisiones²². Un reglamento técnicamente bien construido fortalece la confianza en la institución y reduce el margen para prácticas arbitrarias o para concentraciones informales de poder.

La dimensión más sugerente de estos reglamentos, no obstante, es su potencial innovador. En el ámbito educativo, los cambios sociales y tecnológicos son rápidos, y la ley general no siempre ofrece respuestas suficientemente finas u oportunas. Las cooperativas se ven obligadas a diseñar soluciones internas para materias como desconexión digital, protección de datos en la comunidad escolar, protocolos de sostenibilidad, participación telemática, tratamiento inclusivo de la diversidad o uso institucional de plataformas educativas, teniendo en cuenta además que no sólo en la comunidad educativa hay mayores de edad, sino que también puede haber menores. En esta medida, el reglamento interno se convierte en un espacio de microproducción normativa.

Evidentemente, no se trata, desde luego, de una autonomía ilimitada. El reglamento debe respetar la ley, los estatutos y las garantías indisponibles del ordenamiento en todos sus ámbitos o sectores. Pero ese límite no neutraliza su creatividad jurídica. Al contrario, la obliga a actuar de forma técnicamente cuidadosa, buscando compatibilidades, evitando contradicciones y mucha practicidad. Es precisamente en esa labor de ajuste donde se advierte con claridad la función de las cooperativas educativas como laboratorios normativos.

La calidad de estos instrumentos resulta decisiva para la viabilidad del proyecto. La falta de reglamento o un reglamento insuficiente puede

²² Existe una gran complejidad con el ámbito digital que, en muchas ocasiones, aún con aplicaciones novedosas, no acaban de dar los resultados esperados a la hora de convocar, celebrar, acordar o simplemente realizar reuniones de órganos societarios, dadas las peculiaridades de la sociedad cooperativa y en particular, por ejemplo, de las cooperativas de enseñanza de carácter mixto.

producir incertidumbre, conflictos mal encauzados o vaciamiento práctico de la participación. Y, por otro lado, un reglamento excesivamente rígido o prolijo puede obstaculizar la flexibilidad organizativa y complicar enormemente el día a día de la Cooperativa. La técnica adecuada exige como siempre “equilibrio”: claridad sin asfixia, precisión sin petrificación y apertura a la revisión periódica, puesto que los cambios en el ámbito educativo están a la orden del día. En este ámbito, es donde la organización del centro debe responder a cambios normativos, tecnológicos y sociales constantes, esa revisión es particularmente necesaria.

7. Sostenibilidad, transición ecológica y responsabilidad institucional

La sostenibilidad se ha convertido en uno de los ejes vertebradores de la transformación institucional contemporánea y el ámbito educativo no constituye una excepción. Todo lo contrario, los centros de enseñanza no solo son espacios de prestación de un servicio, sino también lugares de formación en valores, hábitos y responsabilidades colectivas, por ello, la transición ecológica interpela de manera directa a las cooperativas educativas, tanto en la gestión material del centro como en la definición de su proyecto pedagógico y en la estructura de su gobernanza interna.

El sistema cooperativo ofrece un terreno especialmente favorable para la internalización de criterios ambientales. Los principios de interés por la comunidad, responsabilidad compartida y primacía de las personas sobre el capital permiten integrar la sostenibilidad en una lógica distinta de la simple rentabilidad económica inmediata. En una cooperativa educativa, las decisiones sobre energía, consumo, movilidad, residuos, contratación o compras responsables pueden ser concebidas como parte de la misión institucional y de hecho en muchos centros, así sucede, y no solo como cuestiones administrativas periféricas.

La transición ecológica, sin embargo, no debe entenderse únicamente como un programa material de gestión, sino que supone también una cuestión de gobierno. Quién decide las políticas ambientales del centro, cómo se definen las prioridades, de qué manera se involucra a la comunidad educativa y qué instrumentos normativos garantizan su aplicación son preguntas plenamente jurídicas. En este punto, la cooperativa presenta una ventaja comparativa: dispone de estructuras participativas capaces de integrar al profesorado, a las familias y, en su caso, a otros actores del proyecto en la elaboración de compromisos ambientales estables y esa implicación de diferentes grupos es la mejor fórmula para llevar a buen

puerto muchas iniciativas.

La constitución de comisiones o equipos de trabajo sobre sostenibilidad ilustra bien este fenómeno. Estos órganos o espacios funcionales permiten traducir el principio cooperativo de gestión democrática a un campo particularmente sensible y, además, la deliberación ambiental en el seno de la cooperativa tiene una dimensión pedagógica evidente. Cuando el centro define colectivamente sus políticas de ahorro energético, de compras responsables o de movilidad sostenible, no solo mejora su desempeño institucional, sino que transmite a la comunidad un modelo de responsabilidad compartida que pasa a ser en muchos casos un estandarte de la propia institución.

Desde la perspectiva normativa, los reglamentos internos y otros instrumentos de autorregulación pueden desempeñar un papel decisivo. La inclusión de criterios ecológicos en protocolos, planes de centro, políticas de funcionamiento o reglas de contratación dota de densidad jurídica a compromisos que, de otro modo, podrían quedar en el plano de las declaraciones programáticas sin que llegaran en ningún caso a la práctica. La sostenibilidad, aparece así, como una obligación compuesta: en parte derivada de mandatos públicos crecientes, en parte fruto de la autoorganización responsable de la entidad y de sus miembros.

Debe añadirse que la transición ecológica no es neutral respecto del trabajo. La adaptación de instalaciones, la implantación de nuevas rutinas, la gestión de proyectos ambientales, la coordinación de actividades escolares y extraescolares vinculadas a la sostenibilidad o la formación del personal pueden alterar la organización del trabajo docente y no docente. En la cooperativa, estas transformaciones pueden ser objeto de cogestión, lo que refuerza su valor como experiencia de democratización de la adaptación institucional.

Finalmente, la sostenibilidad en el ámbito educativo posee como así siempre se ha valorado de una dimensión de justicia social. La transición ecológica no puede desarrollarse a costa de generar exclusión, encarecimiento desproporcionado del acceso o nuevas brechas dentro de la comunidad escolar que en otros ámbitos o sectores se produce. La cooperativa, por su estructura comunitaria, ofrece condiciones especialmente adecuadas para integrar los objetivos ambientales con criterios de equidad y corresponsabilidad. Esto refuerza su interés como modelo organizativo capaz de articular de manera conjunta sostenibilidad, democracia y función educativa en la comunidad.

8. Digitalización, derechos laborales digitales y educación cooperativa

La digitalización ha transformado de manera profunda la organización de los centros docentes. Plataformas de gestión académica, entornos virtuales de aprendizaje, sistemas de comunicación electrónica, herramientas de evaluación en línea y dispositivos conectados forman hoy parte del ecosistema cotidiano de la educación, aunque la administración pública en unas ocasiones haya fomentado y obligado a dicha utilización y en otras haya retrocedido en la utilización de ello, cuanto menos en ciertas etapas educativas, con las repercusiones económicas que ello ha producido. En las cooperativas de enseñanza, este proceso no afecta únicamente a la metodología pedagógica, sino también a la organización del trabajo, a la distribución del poder interno, a la protección de datos y a la relación con las familias y con el alumnado²³.

El primer ámbito de impacto es el trabajo docente. La expansión de canales digitales ha ampliado las posibilidades de preparación, seguimiento, evaluación y comunicación, pero también ha difuminado la frontera entre tiempo de trabajo y tiempo personal. Correos electrónicos, plataformas, mensajería instantánea y exigencias de disponibilidad permanente pueden generar formas de intensificación laboral incompatibles con una ordenación razonable del tiempo y con la conciliación familiar. En este contexto, los derechos laborales digitales –y muy especialmente el derecho a la desconexión– adquieren una relevancia creciente.

En la cooperativa de enseñanza, la cuestión posee una complejidad adicional. El profesorado puede ser simultáneamente socio y trabajador, lo que obliga a evitar dos reduccionismos: ni la pertenencia societaria neutraliza las garantías vinculadas a la dignidad y a la salud laboral, ni la lógica protectora puede desconocer la participación del socio en la definición de las reglas internas. Precisamente por ello, la regulación cooperativa interna ofrece una oportunidad singular para diseñar políticas digitales equilibradas, fruto de la deliberación y no de la simple imposición vertical.

Los reglamentos internos pueden y deben incorporar previsiones claras

²³ La digitalización plantea importantes cuestiones en materia de protección de datos personales y más teniendo en cuenta que pueden existir menores de edad en los centros educativos. Estos centros gestionan información especialmente sensible, lo que exige un cumplimiento riguroso de la normativa aplicable (Reglamento (UE) 2016/679 y LO 3/2018). Asimismo, la utilización de plataformas digitales para la comunicación con las familias o el uso de imágenes y contenidos audiovisuales requieren la adopción de medidas específicas para garantizar la seguridad y la confidencialidad de la información.

sobre tiempos de respuesta, uso de dispositivos, canales institucionales de comunicación, gestión de plataformas, custodia de datos, reuniones telemáticas, trazabilidad de decisiones y límites a la disponibilidad fuera del horario razonable. La ausencia de reglas en este campo favorece la informalidad, la sobrecarga y la inseguridad jurídica. En cambio, su normación contribuye a ordenar expectativas y a proteger tanto a quienes trabajan como a quienes reciben el servicio.

La digitalización afecta asimismo a la democracia cooperativa, ya que las tecnologías facilitan nuevas formas de información y participación: distribución rápida de documentación, reuniones a distancia, consultas telemáticas o ciertos sistemas de voto electrónico, con las dificultades ya mencionadas en apartados anteriores. Sin embargo, estas herramientas también plantean riesgos y problemas prácticos: desigualdad en el acceso, debilitamiento de la deliberación, dificultades de verificación y problemas de privacidad. La cooperativa educativa, por su vocación inclusiva y democrática, debe cuidar especialmente que la digitalización del gobierno interno no se convierta en exclusión tecnológica de parte de la comunidad.

Particular importancia reviste la protección de menores, referencia a la que ya hice anteriormente. Los centros educativos manejan datos personales especialmente sensibles y actúan en un entorno donde el uso de imágenes, perfiles, plataformas y comunicaciones digitales puede comprometer derechos fundamentales del alumnado. La cooperativa de enseñanza, precisamente por la intensidad de las interacciones entre profesorado, familias y órganos internos, necesita protocolos robustos que aseguren privacidad, seguridad de la información y uso responsable de recursos digitales, reiterando que la cuestión diferencial es que nos encontramos dentro de la sociedad con diferentes grupos de personas, como los trabajadores/as, los socios y socias trabajadores/as y las familias con sus hijos, mayores y menores de edad.

Desde el punto de vista pedagógico, las decisiones tecnológicas tampoco son neutrales. Optar por determinadas plataformas, por ciertos ritmos de digitalización o por modelos híbridos de enseñanza implica adoptar una orientación institucional sobre cómo se aprende, cómo se controla y cómo se relacionan los sujetos dentro del centro. La ventaja del modelo cooperativo es que permite someter esas decisiones a deliberación, integrando la experiencia profesional del profesorado, las expectativas de las familias y las obligaciones legales del centro. En esa deliberación se advierte, una vez más, su valor como laboratorio institucional frente a los desafíos contemporáneos.

9. Retos sociales, inclusión y pluralidad.

Los cambios sociales de las últimas décadas han incrementado la complejidad²⁴ de la función educativa y por ello la escuela contemporánea ya no puede pensarse desde supuestos de homogeneidad cultural, económica o familiar como ya se ha comentado. La diversidad de trayectorias vitales, situaciones de vulnerabilidad, necesidades educativas específicas y expectativas comunitarias exige a los centros respuestas institucionales sensibles y sofisticadas y en algunos casos mucha especialización dados los temas que deben abordarse cotidianamente. Las cooperativas de enseñanza, por su estructura participativa y por su base comunitaria, aparecen como organizaciones particularmente aptas para articular esa pluralidad, aunque no exentas de las tensiones que ya se han comentado al intervenir diversos grupos en la misma con diferentes finalidades y/o propósitos.

La inclusión constituye, en este marco, una exigencia jurídica y ética, eso hoy no lo duda ya nadie, pero no basta con proclamar el acceso universal o el respeto abstracto a la diversidad, sino que hay que llevarlo a la práctica²⁵. La inclusión requiere procedimientos, recursos, organización del trabajo y cultura institucional y desde el punto de vista cooperativo, ello obliga a preguntarse cómo se distribuye la voz de los distintos sectores, de qué manera se evitan bloqueos o exclusiones silenciosas y qué instrumentos existen para transformar la diversidad de intereses en una comunidad de responsabilidad compartida, amén de, como he indicado, presupuestos que no siempre coinciden con los idearios de cada grupo participante en la Cooperativa.

La igualdad formal de participación puede resultar insuficiente si determinados colectivos encuentran mayores dificultades materiales para intervenir en la vida del centro. Familias con menor disponibilidad temporal, con barreras idiomáticas o con situaciones de vulnerabilidad económica pueden quedar desplazadas de facto de una participación que, en el plano normativo, se reconoce sin restricciones y las cooperativas de

²⁴ *Vid.* E. GADEA SOLER, F. SACRISTÁN, C. VARGAS VASSEROT, *op. cit.*

²⁵ Desde el punto de vista jurídico, la inclusión constituye una exigencia que trasciende el plano programático para adquirir una dimensión normativa concreta. La normativa en materia de igualdad y no discriminación, en particular, la LO 3/2007, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, así como otras disposiciones en materia de diversidad y derechos fundamentales, resulta plenamente aplicable a las cooperativas educativas, condicionando su funcionamiento interno y la prestación del servicio. En este sentido, uno de los principales desafíos consiste en evitar que la igualdad formal de participación se traduzca, en la práctica, en situaciones de exclusión o marginalidad.

enseñanza no son una excepción a dichas situaciones. La democracia cooperativa exige, por tanto, no solo reglas abiertas, sino condiciones de participación materialmente efectivas. Esta exigencia es particularmente fuerte en entidades cuyo objeto es precisamente la educación.

La laicidad²⁶ y el pluralismo, frecuentemente asociados al cooperativismo educativo²⁷, deben ser comprendidos como principios de organización y no solo como referencias identitarias. Ambos reclaman un espacio de convivencia capaz de integrar convicciones diversas sin convertir ninguna en criterio excluyente de pertenencia o predominio. Juridificar el pluralismo significa establecer procedimientos respetuosos con el desacuerdo, garantizar transparencia y asegurar que la orientación del centro responda al interés colectivo y a los valores constitucionales, y no a la captura coyuntural por una mayoría ocasional.

Los retos sociales se proyectan también sobre la organización del trabajo. La atención a la diversidad, la inclusión, la mediación con familias, la coordinación interdisciplinar y la gestión de situaciones complejas exigen una creciente intensidad de cooperación profesional. En las cooperativas de enseñanza, esta exigencia puede ser abordada desde la cogestión: la comunidad de trabajo participa en la definición de estrategias y distribuye responsabilidades en el marco del proyecto común. Esa dimensión colectiva del trabajo resulta especialmente valiosa ante escenarios de mayor complejidad social que en la actualidad cada vez se están produciendo de forma más activa y constantemente.

Y a todo ello se le añade una cuestión de justicia distributiva. Las cooperativas no pueden desentenderse de las desigualdades del entorno. Su estructura comunitaria y su adscripción al ámbito de la economía social las sitúan en una posición especialmente propicia para desarrollar mecanismos de solidaridad, becas, medidas de apoyo o políticas de accesibilidad, pero sin olvidar que no siempre son cooperativas sin ánimo de lucro²⁸ y que su

²⁶ Hablo aquí de laicidad, si bien se realiza en términos genéricos, dado que como se sabe España es un Estado aconfesional, es decir, que el Estado no adopta ninguna religión como oficial, sin embargo, el Estado sí puede tener vínculos, convenios y reconocer la presencia de la religión, especialmente la católica (art. 16 CE). En cambio, el término Laicismo implica una separación total entre el Estado y cualquier confesión religiosa, sin cooperación específica ni presencia institucional de la religión.

²⁷ Cierto es también que hay cooperativas de enseñanza que siguen idearios religiosos por haber sido anteriormente centros religiosos y haberse transformado o simplemente por seguir idearios de los fundadores o fundadoras de la institución.

²⁸ Debe recordarse que para que las cooperativas sean reconocidas sin ánimo de lucro hay muchas CCAA que exigen que se desarrollen los Estatutos de la Cooperativa con expresas menciones en su articulado a dicha característica y que por lo tanto no se admiten en términos genéricos sólo por el hecho de ser ese tipo societario.

actividad es mercantil. Tales medidas no deben entenderse como actos graciosos, sino como manifestaciones de una determinada concepción institucional del servicio educativo.

En suma, los retos sociales refuerzan la caracterización de las cooperativas educativas como espacios de experimentación normativa y organizativa. En ellas se ensayan formas de articular igualdad y diferencia, autonomía profesional y participación comunitaria, pluralidad y cohesión. Su análisis ofrece, por ello, enseñanzas valiosas para pensar modelos de gobernanza escolar más inclusivos y democráticamente robustos.

10. Proyección del modelo sobre el derecho educativo, el derecho cooperativo y el derecho del trabajo

Puede manifestarse que la experiencia de las cooperativas de enseñanza desborda el interés sectorial y ello porque su configuración institucional proporciona claves relevantes para la evolución de varias ramas del ordenamiento. En el plano del derecho educativo, estas entidades muestran que la autonomía del centro puede ser concebida no solo como margen de gestión administrativa, sino como capacidad de autogobierno democráticamente estructurada y ello frente a modelos donde la participación de la comunidad educativa es consultiva o secundaria. La cooperativa sitúa la corresponsabilidad en el centro mismo de la organización.

Para el derecho cooperativo, el sector educativo pone de relieve la ductilidad del modelo y su capacidad para adaptarse a actividades intensamente reguladas y socialmente sensibles. Las cooperativas de enseñanza obligan a pensar con mayor refinamiento cuestiones clásicas como la mutualidad, la pluralidad de socios, la distribución del poder, la autorregulación interna y la relación entre interés social e interés comunitario o como he indicado anteriormente el ánimo de lucro. Lejos de ser una figura marginal, la cooperativa educativa demuestra la potencia institucional del derecho cooperativo como sistema apto para organizar realidades complejas.

En el terreno del derecho del trabajo, el interés es igualmente notable. Estas entidades muestran que la relación entre trabajo y organización puede adoptar formas más ricas que la oposición tradicional entre empresario y trabajador asalariado²⁹. La participación del socio trabajador en la definición

²⁹ Vid. E. GADEA SOLER (dir.), *La sociedad cooperativa como instrumento para contribuir a la integración social y laboral*, Dykinson, 2020.

de las reglas internas, en la designación de órganos y en la orientación estratégica del proyecto obliga a reconsiderar cómo se articulan tutela, autonomía y democracia en el espacio productivo y ello no elimina la necesidad de garantías laborales, pero sí invita a pensar modelos de ciudadanía laboral más intensos.

Debe añadirse que las cooperativas educativas permiten observar con particular nitidez la necesidad de enfoques jurídicos transversales como son la sostenibilidad, la digitalización, la inclusión y/o la protección de derechos que no se distribuyen limpiamente entre compartimentos normativos y atraviesan simultáneamente la regulación de la empresa, del trabajo y del sistema educativo. El modelo cooperativo, al integrar esas dimensiones en una misma organización participativa, hace visible la conveniencia de superar visiones fragmentarias del derecho de las organizaciones.

En este sentido, la cooperativa de enseñanza como he mencionado no es solo un objeto de regulación, sino también una fuente de aprendizaje para el propio ordenamiento un aprendizaje práctico y rápido puesto que las soluciones y las aportaciones deben ser en muchos casos de un curso académico para por cuestiones normativas en muchos casos y no dando margen a largos tiempos de reflexión teórica. Su experiencia muestra cómo pueden diseñarse instituciones que combinen democracia interna, eficacia organizativa, responsabilidad social y flexibilidad normativa. En un tiempo en el que se debate sobre la necesidad de democratizar la empresa, de hacer más sostenibles las instituciones y de reforzar la participación en los servicios de interés general, el cooperativismo educativo ofrece un repertorio especialmente valioso de soluciones y de preguntas y respuestas jurídicas.

11. Conclusiones

Las cooperativas de enseñanza constituyen una de las expresiones más complejas y fecundas del cooperativismo contemporáneo. Su singularidad no deriva solo de que desarrollen una actividad educativa, sino de que integren en una misma estructura elementos societarios, laborales, comunitarios y pedagógicos. Esa intersección convierte a estas entidades en espacios privilegiados para observar cómo el derecho articula organizaciones democráticas en sectores intensamente regulados y socialmente muy sensibles y delicados.

A lo largo de este trabajo se ha defendido que las cooperativas educativas funcionan como auténticos laboratorios de cogestión laboral y de aprendizaje democrático interno y ello porque realmente lo son. Porque

en ellas el trabajo, especialmente el trabajo docente, participa de manera cualificada en la producción de la voluntad institucional y porque la comunidad educativa dispone de cauces para intervenir en el proyecto común y porque la autorregulación interna permite ensayar respuestas normativas adaptadas a problemas contemporáneos. La participación no es aquí un elemento decorativo, sino una tecnología jurídica de gobierno.

También se ha mostrado que la pluralidad subjetiva de estas entidades, con presencia de socios y socias trabajadores/as, socios y socias de consumo y, en ocasiones, otras formas de implicación comunitaria, exige una técnica normativa particularmente cuidadosa y que involucre a todos ellos. Reitero que la democracia interna no equivale a uniformidad, sino a la construcción de procedimientos capaces de integrar funciones e intereses diversos sin vaciar de contenido la igualdad cooperativa y, en este punto, los reglamentos internos adquieren un valor decisivo, muy importante, como instrumentos de articulación, garantía e innovación.

La sostenibilidad ambiental, la digitalización, los derechos laborales digitales y los retos de inclusión no aparecen en las cooperativas educativas como factores meramente externos. Se incorporan a la vida de la entidad a través de su gobernanza, de su organización del trabajo y de su proyecto pedagógico. Precisamente por su estructura participativa y por su orientación comunitaria, la cooperativa dispone de condiciones especialmente favorables para integrar esos desafíos en su normativa interna. Esa capacidad de adaptación constituye una de sus mayores fortalezas.

Por último, la importancia del modelo trasciende el ámbito sectorial. Las cooperativas de enseñanza ofrecen aportaciones relevantes al derecho educativo, al derecho cooperativo y al derecho del trabajo. Invitan a pensar centros docentes más democráticos, empresas más abiertas a la participación del trabajo y organizaciones más preparadas para afrontar de forma responsable los desafíos ecológicos, tecnológicos y sociales del presente. En este sentido, su estudio no solo describe una realidad jurídica específica, sino que contribuye a imaginar la evolución del sistema hacia formas más inclusivas, sostenibles y democráticamente legitimadas en el mundo actual, globalizado y cambiante.

12. Bibliografía

ALFONSO SÁNCHEZ R. (dir.) (2018), *Cooperativas de enseñanza. Régimen jurídico y económico: aspectos estratégicos*, Aranzadi

- GADEA SOLER E. (dir.) (2020), *La sociedad cooperativa como instrumento para contribuir a la integración social y laboral*, Dykinson
- GADEA SOLER E., SACRISTÁN F., VARGAS VASSEROT C. (2009), *Régimen jurídico de la sociedad cooperativa del siglo XXI. Realidad actual y propuestas de reforma*, Dykinson
- INGLADA GALIANA E., SASTRE CENTENO J.M., VILLARROYA LEQUEIRICAONANDIA B. (2015), *El cooperativismo en la educación*, en *Revista de Estudios Cooperativos*, n. 118, pp. 122-147
- LÓPEZ BELMONTE J., MORENO GUERRERO A.J., FUENTES CABRERA A. (2020), *Las cooperativas de enseñanza en España: Un modelo educativo para el desarrollo profesional docente basado en la economía social*, en *Cooperativismo & Desarrollo*, n. 117, pp. 1-25
- PANIAGUA ZURERA M. (2011), *Las empresas de la economía social. Más allá del comentario a la Ley 5/2011, de economía social*, Marcial Pons
- PASTOR SEMPERE C. (2009), *La sociedad cooperativa europea domiciliada en España*, en *Revista de Estudios Cooperativos*, n. 97, pp. 117-144
- PÉREZ-SUÁREZ M., MÁRQUEZ DOMÍNGUEZ J.A. (2018), *El Estado de las Cooperativas de Consumo: un enfoque de abajo hacia arriba*, en *Revista de Estudios Cooperativos*, n. 128, pp. 173-191
- SANZ DE MIGUEL P. (2019), *Falsos autónomos y falsos becarios: una aproximación institucional al caso español*, en *Cuadernos de Relaciones Laborales*, n. 1, pp. 67-89
- TORIBIOS LOZANO E. (2014), *La Economía Social en España. Un Análisis de las Cooperativas de Consumidores y Usuarios*, Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos, Facultad de Ciencias del Trabajo, Universidad de Valladolid

Red Internacional de ADAPT



ADAPT es una Asociación italiana sin ánimo de lucro fundada por Marco Biagi en el año 2000 para promover, desde una perspectiva internacional y comparada, estudios e investigaciones en el campo del derecho del trabajo y las relaciones laborales con el fin de fomentar una nueva forma de “hacer universidad”, construyendo relaciones estables e intercambios entre centros de enseñanza superior, asociaciones civiles, fundaciones, instituciones, sindicatos y empresas. En colaboración con el DEAL – Centro de Estudios Internacionales y Comparados del Departamento de Economía Marco Biagi (Universidad de Módena y Reggio Emilia, Italia), ADAPT ha promovido la institución de una Escuela de Alta Formación en Relaciones Laborales y de Trabajo, hoy acreditada a nivel internacional como centro de excelencia para la investigación, el estudio y la formación en el área de las relaciones laborales y de trabajo. Informaciones adicionales en el sitio www.adapt.it.

Para más informaciones sobre la Revista Electrónica y para presentar un artículo, envíe un correo a redaccion@adaptinternacional.it.

