



**Universidad del Este La Plata**  
**Facultad de Ciencias Humanas**  
**Licenciatura en Gestión Educativa**

Estudiante:

**Pablo Ariel Podestá**

Tesis:

### **Espacio Posibilitador**

Trayectorias Educativas Diversas y Políticas de Inclusión en la Modalidad de Educación Permanente de Personas Jóvenes y Adultas en el Distrito de General Pueyrredon de la Provincia de Buenos Aires.



Escuela, lámina utilizada por la CREAR para alfabetizar, 1973.

Tesis para optar al título de Licenciado en Gestión Educativa

Tutora: **Mg. Mónica Gabriela Dorato**

Buenos Aires, 7 de marzo de 2022

## **Dedicatoria**

A quienes no se rinden y se dan nuevas oportunidades para seguir aprendiendo.

A mi hija Milay y a mi hijo Milo, a las nenas y a mi compañera María Constancio.

A mi madre, Susana Prato, siempre presente en mi corazón.

## **Agradecimientos**

A lo largo de la vida tuve la oportunidad de conocer muchas personas que me motivaron a seguir estudiando. A todas ellas va mi reconocimiento y agradecimiento.

En especial quiero agradecer a la Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Humanidades, casa de altos estudios en donde me formé como Profesor en Historia y me desempeño en la docencia universitaria.

Agradezco a la Biblioteca Popular Juventud Moderna “la biblio”, lugar mágico de Mar del Plata, donde se conjugan sueños y utopías. Institución que me brindó el espacio para realizar esta investigación. Gracias Gabriel Haupt, Javier Rico y Claudio Rönner.

También quiero agradecer a la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad del Este La Plata. A la Coordinadora de la carrera de Licenciatura en Gestión Educativa Marisa Martínez y a mi tutora de Tesis, Mónica Dorato. El convenio con UDOCBA me permitió realizar este trayecto formativo de licenciatura. Gracias Silvia Urdiroz por ayudarme y alentarme a seguir con la carrera.

Soy un agradecido por habitar la modalidad de educación permanente de personas jóvenes y adultas. Como dicen muchas personas “la modalidad te enamora” y cuanta verdad hay en esta frase que se escucha y se repite en cada Escuela, en cada sede y en cada lugar donde llega una propuesta educativa de la modalidad.

A veces creo que son tantas las personas a agradecer que me parece injusto tener que nombrar algunas y no hacerlo con otras. Hago el intento.

A la eterna Mary Sánchez, maestra que hizo Escuela, impulsora del Plan FINES.

Al profesor y Ministro Alberto Sileoni, docente de la modalidad, por su visión y compromiso con la educación pública. A la Subsecretaría de Educación Claudia Bracchi, siempre motivándonos a ser mejores y a seguir construyendo Escuela. A mi compañera, Directora de Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores, Silvia Vilita, por su temperamento y sensibilidad conduciendo la modalidad.

A la compañera Delia Méndez, a su visión político pedagógica, siempre voy a estar agradecido por haber confiado en mí. Al compañero Miguel Muñoz y al equipo de educación de personas jóvenes y adultas, gracias por todos los aportes.

Al profesor Francisco Manes, compartir con él diálogos sobre política y educación me ayudaron a reflexionar y aprender.

A la Inspectora Andrea Espinosa, pilar de la modalidad en General Pueyrredón y en la provincia de Buenos Aires, con quien aprendí que todo lo que hacemos es para nuestras y nuestros estudiantes.

A todo el equipo de nivel central de la DEJAYAM y de la Región 19, gracias por colaborar con este estudio.

A las Directoras Sandra Rossito, Mariela Tenacio y Patricia Gómez, su compromiso con la modalidad me llena de orgullo.

A la Directora Analía Laxalde, constructora de inclusión educativa en nivel superior, la apertura del profesorado de educación primaria en la Ciudad de Batán constituye un hecho de justicia educativa y una oportunidad de estudios superiores para egresados de la modalidad.

Al Director Hugo Rosa, hoy Consejero Escolar de General Pueyrredon, por elección de sus vecinos.

A mi compañera y conductora Fernanda Raverta, que con método y ternura, siempre nos impulsó a organizarnos y a defender la educación para lxs hijxs del pueblo. Porque “la organización vence al tiempo” y “sólo el amor convierte en milagro el barro”.

A mi segunda mamá Emilce Vuyovich, también peronista como la primera, docente universitaria y colega, profesora en historia. Orgullosa nos cuenta que terminó la Escuela Primaria a los 29 años. Gracias por estar a mi lado.

A mis queridxs amigxs, siempre presentes.

A las y los educadorxs.

Pablo Ariel Podestá

7 de marzo de 2022

## Índice

Dedicatoria.....	1
Agradecimientos.....	2
Resumen.....	7
<b>Capítulo I</b>	
1. Introducción.....	8
1.2 Fundamentación Teórica.....	9
1.2.1 Políticas Públicas Educativas.....	9
1.2.2 Inclusión Educativa de Personas Jóvenes y Adultas.....	12
1.2.3 Trayectorias Educativas Diversas.....	13
<b>Capítulo II</b>	
2. Planteamiento del Problema.....	17
2.1 Objetivos de la Investigación.....	18
2.1.1 Objetivos Generales.....	18
2.1.2 Objetivos Específicos.....	19
2.3. Propuesta Metodológica.....	19
2.3.1 Técnicas de Recolección de la Información.....	20
2.3.2 Dimensiones de Análisis.....	21
2.3.3 Contexto de Aplicación.....	21
2.3.4 Destinatarios.....	21
2.3.5 Descripción del Instrumento.....	21
<b>Capítulo III</b>	
3. Referencias Históricas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.....	23

3.1 Orígenes.....	23
3.2 Segunda Mitad del Siglo XX.....	24
3.3 Los Años ‘70.....	24
3.3.1 La CREAR.....	25
3.4 Dictadura, Democracia y Neoliberalismo.....	27
3.5 Modelo de Desarrollo con Inclusión Social y Educativa.....	28
3.6 Desestructuración y Resistencias.....	32
3.6.1 A Modo de Cierre.....	32
 <b>Capítulo IV</b>	
4. Propuestas Educativas.....	34
4.1 Instituciones Educativas de Gestión Estatal.....	35
4.2 Nivel Primario.....	36
4.3 Nivel Secundario.....	39
4.4 Programas Educativos.....	42
4.4.1 Educación a Distancia.....	42
4.4.2 Plan Provincial de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios... 43	
4.4.3 Plan FINES Trayecto Primario.....	43
4.4.4 Plan FINES Trayecto Secundario.....	46
4.4.5 Plan FINES Deudores de Materias.....	50
4.4.6 Secundaria con Formación Profesional.....	54
4.5 Articulaciones Interinstitucionales.....	55
4.6 A Modo de Cierre de este Capítulo.....	56
 <b>Capítulo V</b>	
5. Conclusiones.....	59

## Capítulo VI

6. Bibliografía.....	62
----------------------	----

## Resumen

Espacio Posibilitador, Trayectorias Educativas Diversas y Políticas de Inclusión en la Modalidad de Educación Permanente de Personas Jóvenes y Adultas en el Distrito de General Pueyrredon de la Provincia de Buenos Aires, es una investigación que aborda las propuestas educativas de la modalidad, en el campo de la gestión educativa.

Analiza las trayectorias educativas diversas y las políticas educativas de inclusión que se desarrollan en instituciones y programas educativos vigentes a término. Hace una referencia sobre la historia de la modalidad y de las principales políticas educativas hasta la creación del Plan FINES. Realiza un recorrido sobre las diversas propuestas que se implementan desde la modalidad en el distrito, tanto en instituciones educativas como en planes y programas, recuperando voces y experiencias. A su vez, realiza un cuadro cuantitativo estadístico que da cuenta de la magnitud de personas que participan de las propuestas educativas en el distrito abordado.

Aporta, al campo de la gestión educativa, una mirada sobre la modalidad de EPPJA en general y focaliza en el distrito de General Pueyrredon.

Esta investigación propone que la modalidad de educación permanente de personas jóvenes y adultas se constituye en un *espacio posibilitador* que trasciende y supera la enseñanza, los aprendizajes y la construcción de conocimientos, posibilitando a las/os sujetos destinatarios otros horizontes sociales y simbólicos posibles, además del educativo.

Palabras clave:

EDUCACIÓN - MODALIDAD - EPPJA - FINES - TRAYECTORIAS EDUCATIVAS -  
POLÍTICAS EDUCATIVAS - INCLUSIÓN - ESPACIO POSIBILITADOR.

## CAPÍTULO I

*Todos nosotros sabemos algo.*

*Todos nosotros ignoramos algo.*

*Por eso, aprendemos siempre.*

Paulo Freire

### **Introducción**

Este proyecto de investigación en gestión educativa se centra en el área de la modalidad de educación de personas jóvenes y adultas, y tiene como objetivo analizar el impacto de las propuestas educativas en la vida de las y los estudiantes y en el campo de la gestión educativa. De este modo, se parte de tres ejes analíticos que son las políticas públicas educativas, la inclusión educativa y las trayectorias educativas diversas.

Uno de los motivos que me impulsan a realizar esta investigación tiene que ver con mi recorrido personal y profesional. Con respecto a lo personal, mi trayectoria escolar está marcada por interrupciones y (re) encauces. Esto me permitió poder entender, en primera persona, cuáles son las dificultades que tienen las personas adultas para transitar y llevar a cabo sus estudios.

Mi carrera docente también me condujo a ser parte de la modalidad de educación permanente de personas jóvenes y adultas, desde diferentes roles y funciones. Fuí profesor del Plan FINES, primera etapa, durante el año 2009. Pero una de las experiencias más significativas es la de haberme desempeñado como Tallerista del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y como Coordinador Administrativo del Plan FinEs 2 en la ciudad de Mar del Plata, desde el ciclo lectivo 2013. Luego, seguí desempeñándome como profesor de la modalidad y posteriormente como director de un Centro Educativo de Nivel Secundario, también de la ciudad de Mar del Plata.

En la actualidad, trabajo en el nivel central, en la Dirección de Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Por este motivo es de sumo interés poder investigar y ahondar sobre las cuestiones y particularidades mencionadas acerca de la modalidad, ya que enriquecen y amplían la mirada sobre los desafíos que se presentan día a día. El aporte de esta investigación al campo de la gestión educativa es realmente significativo, debido a que, la modalidad de

educación de personas jóvenes y adultas, es un área en la que no hay un desarrollo numeroso de investigaciones.

Por consiguiente, el aporte y profundización del concepto de *espacio posibilitador*, abre múltiples opciones para la realización de nuevas investigaciones y para la profundización del tema en el campo de la gestión educativa. También, dimensiona el papel y la importancia de la educación de personas jóvenes y adultas en la vida de las y los sujetos pedagógicos pertenecientes a la modalidad y su impacto en las realidades y horizontes sociales y simbólicos.

### **Fundamentación Teórica**

La fundamentación de esta investigación parte de tres ejes analíticos que son las políticas públicas educativas, la inclusión educativa y las trayectorias educativas diversas, categorías necesarias de analizar para abordar el estudio de la modalidad de educación permanente de personas jóvenes y adultas.

#### ***Políticas Públicas Educativas***

Partimos desde la definición de que la educación es un bien público y un derecho social garantizado por el Estado, según lo establece la Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006), en su segundo artículo, y la educación permanente de personas jóvenes y adultas una modalidad de educación permanente que tiene por función restituir y sostener el derecho a la inclusión educativa de todas y todos los estudiantes.

Para cumplir con esa función la modalidad de educación permanente de personas jóvenes y adultas<sup>1</sup> (en adelante EPPJA), es el ámbito donde se desarrollaron y se desarrollan políticas públicas para hacer efectivo el ejercicio del derecho social a la educación.

Con relación a la denominación de la modalidad, en la bibliografía citada y previas a la LEN y LEP, se utiliza educación de jóvenes y adultos (EDJA). Desde este posicionamiento se aplica la inclusión de la perspectiva de género y la diversidad de identidades, incorporando el concepto de persona para evitar el masculino genérico en la definición de la modalidad de educación permanente de personas jóvenes y adultas (EPPJA).

---

<sup>1</sup> Se incorpora el concepto de persona en la denominación de la modalidad EPPJA para evitar el masculino genérico y dar cuenta de la diversidad de identidades que componen la modalidad.

Las políticas públicas son un campo de la investigación social que tiene que ver con las decisiones que toma un Estado como respuesta a las situaciones problemáticas que afectan a la sociedad -o a una parte de ella- y requieren una solución. Son acciones y decisiones que toma el Estado para modificar o transformar una situación o dar respuesta a una demanda de distintos sectores de la población. Podemos decir que las políticas públicas constituyen una respuesta por parte del Estado a problemas de orden social, en nuestro campo de estudio, educativo.

Uno de los primeros en teorizar sobre la acción social del Estado fue Max Weber, que define al Estado como poseedor del monopolio legítimo de la coacción física para el mantenimiento del orden vigente. Siguiendo el campo de estudio de las políticas públicas, Laswell (1951) afirmaba que las políticas públicas son “disciplinas que se ocupan de explicar los procesos de elaboración y ejecución de las políticas” (Citado en Cardozo Brum, 2013, p.40). En su estudio aparece la noción de proceso, que hace de las políticas un encadenamiento de etapas en las que se desarrolla la acción orientada a un fin. Para Meny y Thoenig (1992) las políticas públicas son definidas como “el resultado de la actividad de una autoridad investida de poder público y de legitimidad gubernamental” o, en términos más operativos, “como un programa de acción gubernamental en un sector de la sociedad o en un espacio geográfico” (Citado por Rodríguez De Caires, 2017, p.187).

En este tema, Kraft y Furlong (2006) señalan que:

Una política pública es un curso de acción o de inacción gubernamental, en respuesta a problemas públicos. Las políticas públicas reflejan no sólo los valores más importantes de una sociedad, sino que también el conflicto entre valores. Las políticas dejan de manifiesto a cuál de los muchos diferentes valores, se le asigna la más alta prioridad en una determinada decisión. (p.5)

En lo que concierne a este proyecto de investigación, se entiende que las políticas educativas implementadas por el Estado se enmarcan dentro de las políticas públicas en general, en el sentido de acciones planificadas orientadas a garantizar la educación y el conocimiento. El concepto de política educativa se puede definir en los términos del campo de la teoría. En tanto el concepto de políticas educativas corresponde a la acción de las políticas públicas propias del campo educativo, posibles de ser estudiadas. De esta forma lo plantea

Tello (2012) “nos referimos con el término Política Educativa al campo teórico y con Políticas Educativas a la acción política como fenómeno educativo posible de ser investigado” (P.57).

Por consiguiente, el campo de estudio de esta investigación es integrar, describir y analizar aquellas políticas públicas educativas que se implementaron e implementan para garantizar el derecho al acceso y la continuidad de la educación, a lo largo de toda la vida, como lo propone la Ley de Educación Nacional (2006) “Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizaje necesarias para la educación a lo largo de toda la vida” (Art. 11.K).

El acceso y la continuidad de estudios, en la EPPJA, se estructura en el nivel primario, dentro del cual se divide en los ciclos de alfabetización, formación integral y formación por proyectos; y el nivel secundario graduado en un plan de estudios de tres años<sup>2</sup> que reconoce las trayectorias educativas previas<sup>3</sup>, para el caso de la continuidad de estudios.

A su vez la Ley de Educación Nacional (2006) encomienda la formulación de “programas a término destinados a garantizar la erradicación del analfabetismo y el cumplimiento de la educación obligatoria (...) para la población mayor de (18) años de edad que no la haya alcanzado” (Art. 138). En este punto la Ley establece la posibilidad de formulación de programas a término de inclusión educativa en la EPPJA, lo que se encuadra en la categoría de políticas públicas educativas como programas de acciones gubernamentales planificadas y orientadas hacia fines determinados: la inclusión educativa de personas jóvenes y adultas, principalmente. Para la erradicación del analfabetismo y la terminalidad de los estudios obligatorios, en este último caso serían los niveles primario y secundario.

En el campo de la educación de personas jóvenes y adultas, Finnegan<sup>4</sup> (2012) plantea, que “en los últimos años, la EDJA ha pasado a ocupar, en Argentina y en la región, un lugar de creciente relevancia en las propuestas de políticas educativas públicas” (p.21). En este

---

<sup>2</sup> La provincia de Buenos Aires, como jurisdicción del Sistema Educativo Nacional, establece un plan de estudios para el nivel secundario de personas jóvenes y adultas mayores de 18 años, graduado en tres años, con tres orientaciones, según la Resolución N°6.321/95.

<sup>3</sup> La Resolución N°1.550 (2021) de la Dirección General de Cultura y Educación establece “el reconocimiento de trayectorias escolares previas aprobadas en escuelas” (p.1), posibilitando que estudiantes accedan a el o los años que le restan cursar para certificar y acreditar el nivel secundario.

<sup>4</sup> La autora citada, entre otras, hace referencia a la modalidad, en su contexto, como educación de jóvenes y adultos EDJA.

sentido, se evidencia un renovado interés en la EDJA y una tendencia a su expansión. La EDJA surgió bajo la premisa de su carácter remedial o compensatorio para luego superar esta visión y constituirse como una modalidad educativa permanente, que posibilita la inclusión con un oferta educativa pertinente y oportuna para las necesidades educativas de personas jóvenes y adultas.

### ***Inclusión Educativa de Personas Jóvenes y Adultas***

El término inclusión educativa es una construcción abordada desde las ciencias sociales a través de diversas miradas. Si bien la disciplina que la desarrolla es la pedagogía, existen abordajes desde la filosofía, sociología, antropología y otras ciencias sociales. Se puede decir que es un concepto con carácter polisémico que “en los últimos años muestra variados abordajes” (Mancebo, 2010, p.3). El concepto inclusión educativa se fue modificando y “adquiriendo diferentes significados, de la mano del proceso de masificación de la educación en los distintos niveles y de las políticas educativas que se encararon a lo largo del último siglo” (Maselli et. al., 2015, p.54). Siguiendo a Maselli et. al (2015) “se detectaron asociaciones que vinculan a la inclusión educativa con el bajo rendimiento y la repitencia, la inasistencia y el abandono, los problemas de conducta y, también, la baja en la calidad de la educación” (p.59).

A diferencia del enfoque anterior, Kaplan (2006) sostiene que el éxito o fracaso educativo constituye “una construcción cultural que reafirma o rechaza el parámetro con el que los estudiantes ya entran clasificados a la escuela” (p.35). La clasificación escolar lleva muchas veces implícita la clasificación social de origen de los estudiantes. En su argumentación parte de la teoría de Bourdieu según la cual las desiguales condiciones sociales y simbólicas de acceso, permanencia y posibilidades de apropiación intervienen decisivamente en los procesos diferenciados de escolarización; así, el capital cultural es desigualmente acumulado por los individuos, al tiempo que la escuela –aún sin proponérselo– termina consagrando como legítima la cultura que corresponde a la clase social dominante, generando así diferencias entre los estudiantes de una manera implícita y legitimando diferencias sociales al tratar la herencia social como herencia natural.

Por su parte, Sarrionandia y Homad (2008) plantean que la preocupación por la inclusión educativa “surge como consecuencia de los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que persisten en la gran mayoría de los sistemas educativos, a pesar

de los significativos esfuerzos que han invertido para incrementar la calidad y equidad de la educación” (p.1).

La EPPJA es una modalidad atravesada por el concepto de inclusión educativa. Desde sus orígenes, se configuró como remedial, compensatoria, restitutivas del derecho a la educación o escuela de segunda oportunidad<sup>5</sup>. Focalizada a aquellas personas que por diversas situaciones socio económicas, atravesaron experiencias de exclusión o reencause en su escolarización. En este sentido Bracchi (2014) plantea que en las últimas décadas,

Se han desarrollado en nuestro país un conjunto de leyes que representan nuevas regulaciones para el campo educativo e implican un cambio de paradigma cultural. Hoy la educación secundaria es obligatoria, lo cual implica un proceso de construcción social que representa un proyecto político educativo cultural más amplio que posibilite construir una sociedad más justa y menos desigual, donde la inclusión con aprendizaje de los jóvenes y de los adultos que no hayan finalizado la secundaria, sea el objetivo.

(p. 8)

Por lo tanto, es fundamental remarcar que desde el nuevo paradigma y marco legal educativo, a partir de la Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006) y la Ley de Educación Provincial N°13.688 (2007), que le otorgan el estatuto de modalidad de educación permanente. La EPPJA ha tomado un lugar central, como *espacio posibilitador* de carácter permanente, que posibilita el ingreso, la continuidad y la conclusión de los estudios obligatorios a lo largo de toda la vida. De este modo, la modalidad se delinea en términos de inclusión educativa, desde donde se contemplan las trayectorias educativas de cada estudiante, garantizando el derecho social a la educación.

### ***Trayectorias Educativas Diversas***

Para abordar el concepto de trayectorias educativas diversas, se refiere, en primer lugar, a las y los sujetos pedagógicos destinatarios de la modalidad de EPPJA. Esto nos sitúa en los aportes teóricos y metodológicos del movimiento pedagógico latinoamericano y la educación popular.

---

<sup>5</sup> El término escuela de segunda oportunidad fue desarrollado en España a partir de los años ‘90.

Su principal referencia y fuente para el desarrollo de esta investigación es la obra del pedagogo brasileño Paulo Freire.

En su obra *Pedagogía del Oprimido*, Freire (1970), presenta desde el punto de vista *dialéctico* la contradicción opresores-oprimidos, reconociendo el sujeto oprimido en el contexto de sociedades subdesarrolladas del tercer mundo, sometidas a las asimetrías entre el centro desarrollado y la periferia explotada, en una relación de dominación neocolonial. Según Freire (1970)

no existirían oprimidos si no existiera una relación de violencia que los conforme como violentados, en una situación objetiva de opresión. Son los que oprimen, quienes instauran la violencia; aquellos que explotan, los que no reconocen en los otros y no los oprimidos, los explotados, los que no son reconocidos como otros por quienes los oprimen. (p. 30)

En sus estudios desarrolla una crítica a la concepción *bancaria* de la educación, como instrumento de opresión, donde el sujeto es un mero receptor de contenidos descontextualizados. Siguiendo a Freire, en la visión *bancaria* de la educación, el *saber*, el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que se juzgan ignorantes.

Para Freire la superación de la contradicción entre educador-educando y la concepción *bancaria* se resuelve a través de una educación liberadora, que propone el *diálogo* y la problematización, que parta del reconocimiento de los sujetos que se educan entre sí con la mediación del mundo. Por esto, Freire (1970) plantea que:

El educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa. Así, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos y en el cual “los argumentos de la autoridad” ya no rigen. Proceso en el que ser funcionalmente autoridad, requiere el estar siendo con las libertades y no contra ellas. (p. 86)

El aporte teórico y práctico de Paulo Freire reconoce al sujeto protagonista de la EPPJA como un sujeto atravesado por situaciones de opresión históricamente cristalizadas y como sujeto activo en su lucha por la liberación, que es portador de trayectorias, experiencias,

conocimientos. En efecto, para Freire, el desarrollo de una práctica de educación dialógica y liberadora aporta a la elevación social y política y a la liberación.

Podría postularse, en los términos preliminares que plantea Finnegan (2012), “la situación de subalternidad social y política de los sectores que se constituyen tradicionalmente en destinatarios de esta modalidad educativa” (p. 24). Un sujeto que fue expuesto a situaciones de desigualdad y exclusión. Esta situación también configura, en relación con la EDJA, el lugar subalterno que históricamente ocupó en el sistema educativo.

Estas situaciones de desigualdad y exclusión, como se plantea anteriormente, en términos de Bourdieu, parten de una desigualdad social de base. El nuevo paradigma que establece la Ley de Educación Nacional (2006), concibe un sujeto de derecho al cual se le debe ofrecer una oferta educativa integral a lo largo de toda su vida. En esta línea la modalidad de EPPJA contempla las diferentes realidades contextuales de sus destinatarios. No solo las desigualdades económicas y sociales, sino aquellas que se vinculan con sus trayectorias educativas y escolares.

Por su parte, Terigi (2010) plantea que bajo ningún punto se debe reducir el término de trayectoria educativa al de trayectoria escolar, ya que el primero se relaciona con todos aquellos espacios en los que las y los sujetos aprenden y se desarrollan, como por ejemplo la familia, el trabajo, los clubes, etc. Y las trayectorias escolares son únicamente los recorridos dentro de una institución educativa. De este modo, se observa cómo las trayectorias escolares se estructuran en trayectorias teóricas, basadas en supuestos pedagógicos y didácticos propios del sistema educativo. Terigi (2010), menciona el universal pedagógico y didáctico, denominado aprendizaje monocrónico, en el que se espera que para lograr aprendizajes comunes, se enseñen los mismos contenidos. También se refiere a diferentes factores que, desde la estructura tradicional, ha invisibilizado a los sujetos con trayectorias desencauzadas, es decir, aquellas que por diferentes motivos no concluyeron sus trayectorias escolares según lo estipula los tiempos de la obligatoriedad escolar. Uno de los factores que menciona es la (sobre) edad, motivo principal de la deserción escolar obligatoria. De acuerdo con esto Brusilovsky (2006) plantea lo siguiente en relación a los sujetos destinatarios de la EPPJA, “la educación para adultos, en su mayor parte, constituye un circuito que, ya desde su creación está destinado a una población que llega a la vida adulta con escaso nivel educativo y, frecuentemente, con fracasos educacionales previos” (p.2).

Desde estas perspectivas se puede observar que la modalidad de EPPJA debe ofrecer diferentes propuestas y programas educativos que subsanen y (re)encaucen aquellas trayectorias educativas diversas, interrumpidas por cuestiones ya mencionadas.

El acceso a la alfabetización, la continuidad pedagógica, el aprendizaje de calidad, la visibilización y respeto hacia las pluralidades que en este caso significa poner en valor los recorridos previos -tanto formales, como informales-, el egreso y la titulación son aspectos necesarios para generar un *espacio posibilitador* en las trayectorias educativas diversas de las y los destinatarios de la modalidad de EPPJA.

## CAPÍTULO II

*Tengo 50 años, soy estudiante de Secundaria con Formación Profesional, ya por egresar después de tantos años de posponer mis estudios. Hoy con mucha alegría, junto con mis compañeros, estamos por lograrlo. Nunca dejen de soñar y luchan por ello. Gracias, me cambiaron la vida.*

Walter Ledesma, Estudiante.

### **Planteamiento del Problema**

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) y la Ley de Educación Provincial N° 13.688 (2007) -de la provincia de Buenos Aires-, se establecieron y normaron diferentes cuestiones que ya estaban en discusión dentro del sistema educativo.

Estas leyes le dieron carácter normativo al paradigma de las pedagogías críticas y las corrientes pedagógicas latinoamericanas que parten de la visibilización de las pluralidades y el reconocimiento y la revalorización de las trayectorias educativas de los sujetos. Desde este paradigma, la EPPJA se configuró como modalidad de educación permanente. Por lo tanto, el interés de este estudio es investigar acerca de cómo la modalidad se configura como un *espacio posibilitador* del (re)encauce y (re)configuración de trayectorias educativas diversas, no sólo en términos de enseñanza, aprendizaje y certificación, sino en aspectos de la vida social que impactan en la construcción de las subjetividades de las y los estudiantes.

Para el abordaje de este proyecto de investigación se trabaja a partir de tres ejes analíticos. El primero es políticas públicas educativas, donde se pueden observar las acciones planificadas y orientadas desde el Estado nacional y provincial, y por medio de ellas garantizar el acceso a la educación basados en las necesidades contextuales de las regiones y los distritos educativos. Esta contextualización territorial nos sitúa en el entramado socio comunitario en el cual se insertan las propuestas educativas de la EPPJA, que no solo son meras ubicaciones geolocalizables, sino amplias articulaciones con una gran diversidad de organizaciones de la comunidad que configuran, crean y recrean espacios posibilitadores donde sucede y se hace posible la inclusión educativa. En este estudio abordaremos experiencias del distrito de General Pueyrredón.

Siguiendo este punto, el segundo eje analítico que se trabaja es el de la inclusión educativa. Como plantea Kaplan (2006), las desigualdades educativas radican en desigualdades de base, que tienen que ver con cuestiones sociales y económicas en contextos excluyentes. Por consiguiente, es de suma importancia visibilizar e investigar las acciones,

tanto estatales, a través de políticas públicas educativas, como pedagógicas y didácticas que posibilitan el acceso a la educación de calidad, a quienes por diferentes problemáticas no lograron concluir sus trayectorias escolares. En concordancia con esto, Terigi (2010) expresa que son esos supuestos pedagógico-didácticos que estructuraron el sistema educativo, formando verdades universales, como el aprendizaje monocrónico, que influyen en las trayectorias.

El tercer eje analítico son las trayectorias educativas diversas de las y los sujetos destinatarios de la EPPJA, que se encuadran en lo que Terigi define como trayectorias reales. En relación a este asunto, Brusilovsky expone que la EDJA constituye un circuito destinado a personas con fracasos escolares previos. Estos (des)encauces, en términos de Terigi, son los que la modalidad EPPJA tiene como objetivo (re)encauzar. De este modo, el interés de esta investigación es observar de qué manera ese (re)encauce no se reduce a la acreditación de años o materias -para el caso del nivel secundario- o alfabetización, formación integral y por proyectos en el nivel primario, sino que se posibilita como espacio de construcción personal, en otras palabras, en *espacio posibilitador* de otros horizontes sociales y personales posibles más allá del educativo/escolar.

Las preguntas que me guiarán en este proyecto de investigación son las siguientes:

- ¿En qué sentido la modalidad de educación de personas jóvenes y adultas en el distrito de General Pueyrredon, se constituye como un *espacio posibilitador* para sus destinatarios, no sólo en términos de enseñanza y aprendizaje sino en aspectos sociales y de construcción de las subjetividades de las y los estudiantes?
- ¿Cuáles son las políticas públicas educativas implementadas por la modalidad de EPPJA para garantizar el derecho a la educación a sus destinatarios?
- ¿Cómo las trayectorias educativas diversas, a través de una perspectiva de inclusión educativa, se van configurando en la modalidad de EPPJA?
- ¿Cómo repercute e impacta la implementación de estas políticas públicas educativas en la vida de las y los estudiantes de la modalidad?

## **Objetivos de la Investigación**

### ***Objetivos Generales***

- Interpretar la manera en la que la modalidad de educación de personas jóvenes y adultas en General Pueyrredon, se conforma como un *espacio posibilitador* para sus

destinatarios, no sólo en términos de enseñanza y aprendizaje sino en aspectos sociales y de construcción de las subjetividades de las y los estudiantes.

- Explorar las políticas públicas educativas implementadas por la modalidad de EPPJA para garantizar el derecho a la educación a sus destinatarios.

### ***Objetivos Específicos***

- Analizar las trayectorias educativas diversas, a través de la perspectiva de inclusión educativa, configurada en la modalidad de EPPJA.
- Comprender el impacto de la implementación de las políticas públicas educativas en la vida de las y los estudiantes de la modalidad.

### **Propuesta Metodológica**

El enfoque de esta investigación es mixta con acento en lo cualitativo, no obstante se hace uso de instrumentos cuantitativos producidos en estadísticas distritales sobre la modalidad. Por lo tanto, la utilización de los datos cuantitativos es funcional al enfoque cualitativo que tiene mayor preponderancia en la investigación. Dado que se busca observar, describir, entender y valorar de qué manera la EPPJA, en el partido de General Pueyrredon, se constituye como un *espacio posibilitador*.

En términos de Maxwell (1996) implica “la comprensión del significado que tienen los sucesos, situaciones y acciones desde la perspectiva de sus propios participantes y qué explicaciones dan ellos de sus vidas y sus propias experiencias” (p.4). Son casos singulares que requieren de un razonamiento inductivo y no es el propósito generalizar sino comprender cómo impacta la EPPJA en la configuración de las subjetividades de sus estudiantes y en aspectos que van más allá de la terminalidad de sus estudios obligatorios.

Asimismo, no hay distancia sujeto-objeto de estudio, sino que existe una relación sujeto de estudio y estudioso, donde no hay dualidad sino empatía, como se procede desde un paradigma interpretativo. En este sentido y en términos de Maxwell (1996) se trata de “comprender el significado de las acciones de los sujetos (...) la comprensión del proceso por el cual tienen lugar los acontecimientos y acciones” (p.6). Este paradigma también plantea que la investigación no es lineal ni busca resultados exactos. Es interactivo y flexible, porque permite realizar idas y vueltas entre teoría y praxis.

Los datos producidos, mediante un diseño flexible, son descriptivos. Se generan a partir de las palabras de los sujetos entrevistados, ya sea a través de la entrevista oral o escrita. Se intenta captar reflexivamente el significado de la acción atendiendo a la perspectiva del sujeto. Es un trabajo descriptivo, no matemático. La información surge del trabajo de campo,

utiliza una multiplicidad de métodos para registrar los datos. Aborda de forma holística las situaciones complejas y es indicada para analizar procesos y trayectorias.

### ***Técnicas de Recolección de la Información***

La presente investigación utiliza las técnicas de observación participante, entrevistas semiestructuradas y entrevistas de vida. El instrumento para la elaboración de la tesina es la entrevista individual.

En la observación participante, como plantea Valles (1999), el investigador presencia de manera directa el fenómeno que estudia. En concordancia con esto, es necesario mencionar lo que expone Porta et al. (2018) en relación a la perspectiva biográfica-narrativa “como método o metodología de investigación y como relato en la acción que propugna el sentido de una vida puesta en contexto y en el mundo” (p.166). Es por eso que cada narrativa tomada en esta investigación se contextualiza y describe no desde una interpretación unidireccional del investigador, sino desde la apertura a la multiplicidad de voces que resurgen en las autobiografías y entrevistas semiestructuradas. También Valles (1999) se refiere a esto cuando expresa que la reconstrucción del significado es a partir del punto de vista de los sujetos estudiados.

Así, en términos de Spradley (1980), el trabajo del investigador, observador participante, se basa en la experiencia desde adentro y desde fuera de escena. Este doble movimiento conlleva por un lado la interiorización del contexto del sujeto y su realidad; y por el otro, un extrañamiento de lo que se observa.

La función de observador participante en esta investigación permite un ingreso al campo en un cara a cara con las personas entrevistadas desde diferentes dispositivos, con lo cual genera una posibilidad amplia de visibilización del contexto de los sujetos y la facilitación de interrogación acerca de las variables de cada caso. Por consiguiente, la visualización, comprensión y análisis subjetivo de las entrevistas y experiencias autobiográficas requieren de la retrospectiva, como plantea Spradley (1980) para analizarlos, tomando la distancia instrumental óptima para interpretarlos en el marco de la investigación.

El objetivo del observador participante es indagar, explorar, analizar y comprender las diferentes narrativas y experiencias educativas de la modalidad de EPPJA. Por medio de escritos y entrevistas presenciales semi estructuradas, que se adecuen a los protocolos vigentes. El rol del investigador es observador y participante, aunque se hace énfasis en la observación y la participación se vincula a la indagación en las entrevistas.

Los escenarios de la observación participante son los centros educativos donde se llevaron a cabo las experiencias y la Biblioteca Popular Juventud Moderna, una de las sedes de referencia en el Partido de General Pueyrredón.

El registro del observador participante se llevará a cabo por medio de grabaciones y escritos proporcionados por los sujetos entrevistados. Las grabaciones se transcriben para un análisis de extrañamiento.

### ***Dimensiones de Análisis***

Experiencias en el sistema educativo, continuidad, interrupciones e intermitencias en las trayectorias educativas de personas jóvenes y adultas. Como plantea Barbour (1993) “para obtener historias contextualizadas detalladas, son más adecuadas por lo general las entrevistas individuales” (p. 72) y más adelante afirma que depende de la elección del investigador y los datos que se desean recabar, en este caso, contextos situados, datos estadísticos, trayectorias educativas y experiencias significativas.

### ***Contexto de Aplicación***

Las entrevistas se planificaron de manera presencial, respetando protocolos vigentes, en un espacio acorde para su desarrollo. El lugar seleccionado fue Biblioteca Popular Juventud Moderna<sup>6</sup>, cita en Diagonal Pueyrredon 3324 primer piso, de Mar del Plata. Las mismas se desarrollaron componiendo, como plantea Scribano (2008), una “escena de encuentro entre dos subjetividades de modo reflexivo” (p. 81).

### ***Destinatarios***

Las entrevistas se realizaron a inspectores/as y equipos de conducción de las escuelas de la modalidad, coordinadores de los programas vigentes, a docentes y a estudiantes de la modalidad de EPPJA. También se incluyen narrativas de docentes y coordinadores de los programas educativos, en particular el Plan FINES.

Los sujetos entrevistados son lo suficiente para poder interpretarlos y describirlos en función de la multiplicidad de voces y experiencias autobiográficas recolectadas. En el tema de la cantidad de personas entrevistadas se considera lo que plantea Kvale (2008) “el número de necesario de sujetos depende del propósito del estudio” (p. 70). Por tanto se seleccionaron tres entrevistas por experiencia en las propuestas educativas, teniendo en cuenta la diversidad de géneros.

### ***Descripción del Instrumento***

Entrevista individual focalizada o en profundidad.

---

<sup>6</sup> [https://es.wikipedia.org/wiki/Biblioteca\\_Popular\\_Juventud\\_Moderna](https://es.wikipedia.org/wiki/Biblioteca_Popular_Juventud_Moderna)

Según lo describe Scribano (2008) “El rasgo característico de esta forma de entrevista es la inexistencia de preguntas previamente establecidas y estandarizadas. El entrevistador cuenta con un guión flexible de las principales variables que intenta conocer y dispone de amplia libertad para llevar adelante la entrevista” (p.73). Con este instrumento el centro de la escena lo ocupa el sujeto entrevistado y la información que proporciona desde su experiencia autobiográfica en relación a su trayectoria educativa. El entrevistador llevará un guión teniendo en cuenta los momentos de la entrevista: apertura, orientación, objeto de la conversación, conclusión y terminación.

### Capítulo III

*“el pueblo educa al pueblo”*

Frase de la Campaña CREAR, 1973

#### **Referencias Históricas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas**

En este capítulo se realiza un recorrido histórico, con la aclaración que ese recorrido es inacabado e incompleto. Refleja una selección de lo que se considera los principales procesos de la educación de personas jóvenes y adultas en nuestro país y las políticas públicas educativas que se implementaron en la educación de personas jóvenes y adultas hasta constituirse como modalidad de educación permanente.

Parte desde la consolidación del Estado Nacional durante la presidencia de Roca, donde se establece la primera Ley educativa, promulgada el 8 de julio de 1884. Continúa con las transformaciones que incorpora el peronismo, el desarrollismo y la irrupción del movimiento pedagógico latinoamericano, que se materializó en la campaña de la CREAR de 1973. Luego aborda el período de la dictadura y el neoliberalismo. Los años posteriores a la crisis del 2001, hasta la llegada del modelo de desarrollo con inclusión y cuando en la modalidad de EPPJA, se implementan el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica para Jóvenes y Adultos - Encuentro y el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundario - FINES. Continúa con la etapa reciente de desestructuración y resistencias al gobierno de Macri. Culmina valorando la defensa de la educación popular en los últimos años.

#### ***Orígenes***

Es a partir del Primer Congreso Pedagógico de 1882, que se plantea la necesidad de constituir la educación para personas adultas. La máxima de Sarmiento de convertir al país en una escuela no dejó de lado la educación de personas adultas. Esto se expresa en la Ley N° 1.420 (1884), en su carácter de normar la educación común, obligatoria y gratuita, en la que se incluye la oferta educativa para personas adultas, semejante a la educación primaria común y gradual, pero en el turno nocturno.

La siguiente acción que se realiza en materia de políticas educativas estatales, es en el año 1934, reformulando el artículo N.º 12 de la Ley N.º 1420. La Ley N.º 12.119 (1934), en la que se estipula la reformulación, amplía los contenidos curriculares de la educación de personas adultas, integrando aspectos relacionados con el área laboral, más precisamente oficinista. De este modo, la educación de personas adultas fue creciendo y abarcando nuevos contenidos.

## ***Segunda Mitad del Siglo XX***

La educación de personas jóvenes y adultas se fortaleció con el gobierno de Juan Domingo Perón, que concebía al sujeto pedagógico en contexto, desde una perspectiva de derecho, en palabras de Lidia Rodríguez (2019), “el primer y segundo peronismo (1943-1955) reconfiguró el campo, especialmente en el proceso de surgimiento del trabajador como sujeto pedagógico, pero interpelándolo también como sujeto político” (p. 109). Esta nueva perspectiva e impronta de derecho que gestaba el peronismo, produjo un giro en su posteridad.

En el gobierno de Arturo Illía se llevó a cabo lo que se conoce como Programa Nacional Intensivo de Alfabetización. Si bien, visto desde un contexto de época se pueden deslindar los motivos y los fundamentos sobre los que se planificó este programa, desde una perspectiva desarrollista modernizadora, cabe destacar que bajo ningún aspecto apuntaba a fijar la mirada en las y los estudiantes como sujetos de derecho, sino que se lo interpretaba como una falla a la que había que corregir para garantizar, entre otras cosas, la democracia. Según Roberto Bottarini (2012), “este pensamiento es tributario de la corriente civilizatoria y educacionista, que ve en la educación la palanca del desarrollo económico y social y en su ausencia, la causa de la ignorancia, del atraso, la miseria y el subdesarrollo” (p.10). Bajo esta impronta se llevó adelante el programa.

Es necesario remarcar que, en ese momento histórico, eran varios los acontecimientos mundiales que intervenían, uno de ellos la Guerra Fría, y no está de más remarcar el clima político dentro del país que se tensionaba con la multiplicidad de posturas desde las antiperonistas y anticomunistas, hasta las revolucionarias que marcaban un lugar de resistencia. En todo este ambiente se realizaba la aplicación del Programa Intensivo de Alfabetización que tenía como objetivo alfabetizar a un millón de personas de la franja etaria de entre 15 a 30, y efectuarse en el término de cuatro años.

### ***Los Años ‘70***

Una etapa de inflexión en la modalidad de EPPJA fueron los primeros años ‘70. Después de 18 años de proscripción política, en 1973 hubo elecciones democráticas y por elección popular el Justicialismo volvió al gobierno. El proceso de recuperación democrática estaba imbuido en un creciente estado de movilización social, expresada en la militancia social, sindical y política. El clima del momento se expresaba en la consigna “*Liberación o Dependencia*”, en forma coherente con las corrientes políticas que atravesaban América Latina. La política educativa desarrollada por el gobierno peronista se inscribía en el concepto de educación popular. Para Gómez (2012),

el gobierno concebía a la educación como una estrategia que contribuye a los logros de la organización política, no a la educación como un fin en sí misma. Se impulsaron diversas estrategias de participación de la sociedad y la comunidad, alumnos, padres, docentes, en todos los niveles y modalidades del sistema. (p. 75)

En este contexto, la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA), llevó adelante una resignificación de la modalidad, especialmente en sus líneas políticas y de organización. Siguiendo las propuestas de la UNESCO del momento, se incorporó el concepto de *educación permanente*. En este contexto impacta la aparición en el país del pensamiento de Paulo Freire, inscribiendo a la modalidad en un estrategia política de liberación de los pueblos oprimidos respecto de la situación de dominación padecida en Latinoamérica. Se incorpora el diálogo para el trabajo en alfabetización de personas adultas y se abandonan las formas infantilizadas de aprendizaje de la lectoescritura.

En este sentido señala Puiggrós (1998), la existencia en la DINEA de “una izquierda peronista que propugnaba una pedagogía nacionalista popular liberadora que sumaba fundamentos de la pedagogía peronista desarrollada entre 1945 y 1955, alguna influencia del liberalismo laico y un gran peso de la pedagogía de la liberación” (p. 160)

A partir de 1973 se generaliza para toda la oferta la estructura curricular de tres ciclos en reemplazo de los grados estructurados como la escuela primaria de niños. Se crearon nuevos Centros Educativos de Nivel Secundario, muchos de ellos conveniados con organizaciones sindicales con presencia territorial.

**La CREAR.** “El pueblo educa al pueblo”, bajo ese lema se llevó adelante la Campaña de Reactivación de la Educación de Adultos para la Reconstrucción (CREAR), impulsada por la DINEA, que se desarrolló entre 1973 y culminó con el cambio de la política educativa en 1975. Tenía como principios político pedagógicos la descolonización cultural, provocar rupturas con las concepciones dominantes en educación de personas adultas y la articulación de la política educativa con la educación popular. Una característica de la CREAR fue la utilización del método de alfabetización de Paulo Freire y en el reconocimiento de la cultura popular como la producción de los grupos subalternos. Siguiendo a Gómez (2012), La CREAR “contribuiría a reactivar y reformular todas las expresiones de la educación de adultos (...), la propuesta se situaba en el marco de una educación permanente que le permita al adulto aprender a aprender, a reaprender y a desaprender” (p. 85). La campaña se desarrolló en todo el territorio nacional -salvo en algunas áreas de Buenos Aires donde coexistían

propuestas jurisdiccionales- y se logró la creación de más de 5000 centros nuevos en el marco de la CREAR.

Se seleccionaron perfiles docentes vinculados al trabajo comunitario territorial en el cual se formaban los centros, generando un compromiso y capacitación específica para el abordaje con personas jóvenes y adultas. Según Tosolini “se promovió el rescate de la cultura popular, la participación del pueblo en la toma de decisiones sobre los procesos educativos y la movilización comunitaria ligados a las discusiones sobre el poder popular” (p. 1). El Maestro Orlando “Nano” Balbo fue Coordinador de la campaña CREAR en Neuquén. El 24 de marzo de 1976 fue secuestrado por la Dictadura Militar. En su cautiverio fue torturado y quedó sordo de un oído. En una entrevista brindada a la página web La pulseada cuenta que

“Por inercia, esa experiencia duró algo más que el mandato de Cámpora, pero de a poco la fueron vaciando de contenido. Para nosotros, los docentes. Lo más importante fue toda la etapa preparatoria. La campaña de alfabetización era sólo el primer paso de la Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción (CREAR). Luego venía una etapa denominada Operación Rescate por la que se reconocían los conocimientos que el adulto había construido en su vida social o laboral y con el agregado de otros saberes escolarizados, podían acceder al certificado de finalización de la escuela primaria. Una tercera etapa que era simultánea a las anteriores, era la producción de materiales educativos sobre la base de la experiencia de vida de los adultos y por fin la cuarta etapa, la concreción de los Centros de Cultura Popular, en los que las organizaciones de la comunidad se hacían cargo de la educación para adultos en el lugar, con la apoyatura del Estado. Sólo llegaron a concretarse algunos niveles de alfabetización y la elaboración de materiales, que luego fueron destruidos por la derechización del gobierno. No ha existido en nuestro país un programa como el de la CREAR. Pienso que no ha existido un modelo de sociedad como el que se pensaba en el 73’. Y decir Educación es decir modelo de sociedad al cual aspiro”.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Entrevista consultada el 22 de febrero de 2022 en: <https://www.lapulseada.com.ar/las-enseñanzas-de-nano/>

La principal dificultad que tuvo la CREAR fue el contexto político del país. En palabras de Manuel Gómez (2012), “el cambio de orientación del Ejecutivo nacional implicó el final abrupto de la CREAR” (p. 95). Para principios del año 1976 las Fuerzas Armadas, junto a sectores civiles, se preparaban para dar un golpe de estado y establecer una dictadura, la más cruel de la historia argentina.

### ***Dictadura, Democracia y Neoliberalismo***

Con el golpe de estado de 1976, en el ámbito educativo se instaura un clima de represión. El objetivo de la dictadura era disciplinar al sistema educativo, erradicar de él los elementos “subversivos” y comenzar el proceso de transferencias de escuelas a las jurisdicciones provinciales. En la modalidad de EPPJA a partir del golpe de estado cívico - militar de 1976, según Lidia Rodríguez (2019), “se inició un proceso de desarticulación del subsistema de educación de adultos y de debilitamiento del sentido de la modalidad, sobre todo por la transferencia de los establecimientos de educación básica de adultos a la órbita de las jurisdicciones” (p. 110).

Con la vuelta de la democracia, el gobierno de Alfonsín se enfrentó al desafío de reconstruir un país devastado en todas sus áreas, la educación era una de ellas. En lo que respecta a la modalidad de EPPJA, se centró en una línea de alfabetización, ya que se entendía que el analfabetismo era un fenómeno sobre el cual había que enfrentarse para erradicarlo y así garantizar las mejoras sociales. Siguiendo a Lidia Rodríguez (2019),

en el proceso de transición democrática, a partir de 1984, se intentó recuperar aquella concepción educativa de la década de 1960 mediante la implementación del Plan Nacional de Alfabetización, que se sustentaba en la tradicional concepción de educación funcional, concepto que avanza en vincular la alfabetización con las mejoras en la calidad de vida; sin abandonar la educación permanente. (p. 111)

La implementación del Plan Nacional de Alfabetización se desarrollaba acorde a las necesidades del nuevo gobierno con respecto a la toma de conciencia sobre la importancia de la democracia y, también, sobre las bases que se quería asentar al país. En este sentido Cinthia Wanschelbaum (2013) plantea que “el Plan Nacional de Alfabetización se orientó a la transmisión, difusión e internalización de una concepción del mundo para aportar a la consolidación de la legitimidad necesaria hacia el (nuevo) proyecto hegemónico capitalista democrático” (p. 30).

Luego de esta etapa, la modalidad de EPPJA se encontró en un momento crítico con la instauración de las políticas neoliberales de los '90, al quedar reducido en un “régimen especial” según lo establecido en la Ley Federal de Educación N° 24.195 sancionada en el año 1993. La impronta neoliberal estaba explícita en esta reducción que tenía como objetivo el desarrollo integral y la calificación laboral de las personas que no hayan cumplido la terminalidad de la educación básica. Además, en esta línea, la Ley expresaba que la promoción de programas de formación fue conferida a autoridades laborales, organizaciones sindicales y empresas. De este modo, se puede observar la concepción de educación que se gestó y promovió durante la década de los '90 entrelazándose con las ideas de mercado, en la que se relegó la educación como derecho, si ésta no estaba de la mano de la demanda y oferta laboral. La educación no estaba contemplada para ser garantizada a lo largo de la vida de las personas y mucho menos si las mismas no se encontraban dentro de un sistema de contribución al mercado.

### ***Modelo de Desarrollo con Inclusión Social y Educativa***

El final del neoliberalismo, en nuestro país, tuvo como corolario el estallido social y político que se produjo a fines del año 2001. Este proceso social y político, comenzó a germinar con las contradicciones de los años '90, la retracción del Estado y un marcado proceso de desindustrialización y pauperización social. Una característica, presente en este proceso, fue el surgimiento de nuevos movimientos sociales con un fuerte anclaje territorial, que configuraron formas de participación y de demanda de derechos, entre ellos el derecho a la educación.

En las últimas décadas, en varios países de la región, surgieron gobiernos críticos del modelo neoliberal que condujeron, como plantea Florencia Finnegan (2012) “al desarrollo de políticas educativas que sostienen el propósito de restituir a los sectores populares los derechos ciudadanos vulnerados” (p. 26). La llegada del Presidente Néstor Kirchner al gobierno de nuestro país, trajo renovadas esperanzas y un nuevo modelo de desarrollo con inclusión social y garantía de derechos.

El desarrollo del mercado interno generó una nueva dinámica social, marcada por el aumento del trabajo formal e informal, nuevas formas cooperativas de trabajo protegidas por el Estado y con ello una nueva cultura del trabajo. Comenzaron a surgir nuevas demandas, entre ellas el acceso a la salud, a la vivienda, a la previsión social, de géneros y diversidades, ambientales y por supuesto a la educación.

En el año 2006, se sanciona la Ley de Educación Nacional N° 26.206, estableciendo que “la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social,

garantizados por el Estado”. En el artículo N° 46, se define la modalidad de jóvenes y adultos como aquella destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de los niveles de escolaridad obligatorios así como a brindar educación a lo largo de toda la vida.

La nueva Ley otorga el estatuto de modalidad a la educación permanente de personas jóvenes y adultas, superando la concepción compensatoria y de segunda oportunidad de la EDJA, garantizando “el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de educación permanente y las posibilidades de acceso a las mismas”, para personas jóvenes y adultas. Fijando los objetivos y criterios que permitan: una formación en conocimientos y capacidades, el ejercicio efectivo de la ciudadanía democrática y la inserción laboral; entre otros, que reconocen experiencias previas, acreditación, inclusión, flexibilidad y movilidad.

También orienta el desarrollo de programas a término con el objetivo de erradicar el analfabetismo y lograr la terminalidad de la educación obligatoria para quienes no lo hayan alcanzado. Entre ellos podemos destacar el programa de alfabetización Encuentro y el Plan FINES.

El compromiso de estas políticas, se vió cristalizado en el año 2008, en la presidencia de Cristina Fernandez de Kirchner y en educación con Juan Carlos Tedesco y Alberto Sileoni como Ministros de Educación de la Nación. Oportunidad en la cual, con la creación de la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos a cargo de la profesora Delia Méndez, se dió continuidad al Programa de Alfabetización *Encuentro*, profundizando así el desarrollo de acciones que no sólo contemplan la alfabetización, sino también, la posibilidad de continuidad educativa dentro del sistema educativo formal, ésto es, seguir con los estudios primarios y secundarios.

Cuenta el Profesor Miguel Muñoz, miembro del equipo de educación permanente de personas jóvenes y adultas del Ministerio de Educación de la Nación. Que “en el año 2008, con la conducción de Delia Médez y a pedido del ejecutivo nacional, nos solicitaron elaborar un dispositivo educativo nacional que atienda la necesidades educativas de las personas que no habían terminado sus estudios obligatorios”. En ese momento las patronales terratenientes agropecuarias realizaban un lock out y cortes de ruta contra el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner, por la Resolución N° 125 sobre retenciones móviles a la soja. En ese contexto nacía el Plan FINES.

Imágen 1



Nota: En la imagen se ve a la presidenta Cristina Fernández de Kirchner entregando la medalla y el diploma a una estudiante egresada del Plan FINES 2, perteneciente al programa “Ellas Hacen”.

En octubre de ese año creó el programa destinado a la Finalización de Estudios Primarios y Secundarios, FINES (Res. CFE 66/08) para personas jóvenes y adultas. Según plantea Perczyk (2021),

Este programa estuvo enmarcado en una política integral que buscó la inclusión al sistema educativo de sectores socioeconómicos excluidos de la educación formal. La coordinación intergubernamental, apoyada con fondos del Estado nacional y una red densa de políticas sociales que articuladamente buscaron masificar la educación permitió que entre 2008 y 2015 el FINES tuviera un total de 615.729 alumnos egresados. (p. 33)

Es a partir de 2009 que se implementa el Plan FINES, segunda etapa, como plantea García (2019) “destinado a personas jóvenes y adultas que no hubieran iniciado o terminado la secundaria, a partir de experiencias piloto realizadas en Florencio Varela y Mar del Plata” (p. 41). Para estas experiencias se generaron articulaciones entre la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires y el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, donde la coordinación educativa del Plan Ingreso Social con Trabajo estaba conducida por Mary Sánchez y Silvia Vilta.

Se suma a las articulaciones entre diversas áreas del Estado, la de las organizaciones libres del pueblo, para incluir en las propuestas educativas a titulares del programa Ingreso Social con Trabajo “Argentina Trabaja” y mujeres pertenecientes al programa “Ellas Hacen”. El éxito de la propuesta educativa del FINES 2 llevó, en el año 2010, al “lanzamiento en forma simultánea (...) en 37 distritos del conurbano bonaerense” (García, 2019, p. 51).

En efecto, una de las primeras experiencias de implementación del Plan FINES 2 (hoy denominado trayecto secundario) fue la prueba piloto desarrollada en Mar del Plata por la ONG Sol de Mayo, conducida por la Licenciada Fernanda Raverta. La Dirección de Educación de Adultos de la provincia de Buenos Aires estaba a cargo del profesor Francisco Manes. Bajo su dirección se implementó, a mediados del año 2010, la Resolución N° 3.520<sup>8</sup> creando “el FinEs 2, con el objetivo de brindar educación secundaria a los adultos, asumiendo de esta manera la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación y promoviendo experiencias educativas transformadoras” (Estudiar es tu derecho - MEN, 2015, p. 273).

La supervisión de esta experiencia prístina estuvo a cargo de la Inspectora Andrea Espinosa y la Coordinación Administrativa, de FINES 2 en General Pueyrredon, a cargo de la Profesora Mariela Mastrangelo.

Cuenta Francisco Manes sobre esa primera experiencia que,

Las motivaciones eran muchas y los desafíos aún más, pero si había algo que caracterizaba a estos estudiantes era la decisión. Había muchos que hacía años que no estudiaban, y el retorno a un espacio educativo despertaba nuevas ilusiones.

Compartir, experimentar, producir, debatir, formarse... todos asumieron el compromiso de finalizar sus estudios secundarios y afrontar una propuesta educativa, que, hoy sabemos, es revolucionaria. (Estudiar es tu derecho - MEN, 2015, p. 274).

Hasta fines del año 2015 el Plan FINES se consolidó como una propuesta educativa acorde a las necesidades educativas de estudiantes jóvenes y adultos. La cantidad de estudiantes que se sumaban al programa aumentaba exponencialmente. Dado a la organización flexible, que se adecuaba a las necesidades y posibilidad de grandes sectores populares. Los horarios flexibles de cursada, acordes a sujetos y personas jóvenes y adultas

---

<sup>8</sup> La Resolución N° 3.520, del año 2010, fue la primera normativa provincial del Plan FINES 2 (trayecto secundario). Se firmó durante la gestión del Profesor Mario Oporto al frente de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Disponible en <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/planfinalizaciondeestudios2/normativa/resoluciones/3520-10.pdf> [Fecha de Consulta 26 de febrero de 2022]

que se sumaban a las propuestas, al poder conjugar el tiempo con las responsabilidades laborales, las tareas de cuidado y la organización comunitaria. La territorialidad de las propuestas posibilitó la generación de comisiones de cercanía donde estaban las demandas educativas. Las organizaciones libres del pueblo, brindaron sus sedes para el funcionamiento de las comisiones del Plan FINES, donde se destaca el rol desempeñado por las y los referentes de sede, que organizaban la vinculación educativa y hacían efectiva la relación entre el Estado y la sociedad civil.

### ***Desestructuración y Resistencias***

Con la llegada del gobierno de Maurizio Macri, se produjo un proceso de desestructuración de los lineamientos originales del Plan FINES. Las articulaciones con entidades convenientes, se vieron condicionadas por cuestiones de filiación política. En su gran mayoría de identidad peronista y popular.

Los lineamientos de articulación con el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación fueron modificados y se estableció la obligatoriedad educativa como contraprestación para las personas que eran titulares de programas y planes sociales como el “Argentina Trabaja” o “Hacemos Futuro”. Esto generó situaciones de extrema vulnerabilidad y desvirtuación de las propuestas de inclusión educativa. Registrándose personas con estudios completos que volvían a cursar sus estudios primarios o secundarios por miedo a perder la prestación social.<sup>9</sup>

Las resistencias y luchas llevadas a cabo por organizaciones gremiales, sociales, territoriales y políticas posibilitaron la defensa del derecho a la inclusión educativa y la continuidad del Plan FINES, en esta etapa.

***A Modo de Cierre.*** Durante el bienio 2020-2021 el sistema educativo transitó la continuidad pedagógica no presencial producto de la pandemia de COVID-19 y la modalidad de EPPJA, tanto sus Escuelas como sus programas, fueron parte de ese contexto. Aunque este tema excede el objeto de este estudio y podría abordarse en otros estudios.

En estos últimos años encontramos a la modalidad de EPPJA en el paradigma de la inclusión, la educación permanente y el enfoque de derechos. Principios que posibilitan que ninguna persona deje de tener una propuesta educativa pertinente y oportuna a sus necesidades, expectativas, intereses e identidad. Propuestas educativas que constituyen un

---

<sup>9</sup> El gobierno de Macri exigió obligatoriamente completar la primaria y la secundaria para continuar cobrando un plan social. Convirtiendo el derecho a la educación en una carga coercitiva. Los siguientes artículos reflejan esto. [https://www.clarin.com/politica/giro-inedito-planes-sociales-gobierno-quiere-beneficiarios-terminen-estudios\\_0\\_BJ6Uztzuf.html](https://www.clarin.com/politica/giro-inedito-planes-sociales-gobierno-quiere-beneficiarios-terminen-estudios_0_BJ6Uztzuf.html)  
<https://www.lanacion.com.ar/politica/suspenden-el-pago-de-12000-planes-sociales-por-incumplir-los-requisitos-educativos-nid2222878/>

verdadero *espacio posibilitador* para la construcción de aprendizajes y para otros horizontes sociales y simbólicos, además del educativo.

## Capítulo IV

*Para mi el Plan FINES fue la herramienta que me permitió correr el techo que toda la vida me pusieron por ser una mujer trans. Gracias a esa política de inclusión real pude terminar mis estudios y tener la posibilidad de seguir formándome como lo hice y llegar a ser hoy Directora Provincial de Políticas de Género y Diversidad del Ministerio de Mujeres. Las políticas de inclusión son las que engrandecen al pueblo humilde.*

Daniela Castro

### Propuestas Educativas

Este capítulo tiene como objeto realizar una caracterización descriptiva y valorativa de las propuestas educativas de la modalidad de educación permanente de personas jóvenes, adultas, en el distrito de General Pueyrredon. Para ello, se tendrá en cuenta datos territoriales, estadísticos, estructura de las instituciones educativas y los programas educativos vigentes que se implementan en el territorio.

A su vez, esta caracterización incorpora algunas experiencias significativas de implementación de propuestas como políticas educativas que posibilitan la inclusión de personas jóvenes y adultas, indagando si estas experiencias constituyen un *espacio posibilitador* para otros horizontes sociales, además del educativo. Estas experiencias fueron recabadas en base a entrevistas realizadas, para este estudio, a personas participantes de las propuestas educativas de la modalidad.

El distrito de General Pueyrredon se emplaza en el sudoeste de la provincia de Buenos Aires, su ciudad cabecera es Mar del Plata, sobre la línea costera litoral y la ciudad de Batán se sitúa al oeste del partido. Dentro de la estructura de la Dirección General de Cultura y Educación se encuentra en la Región Educativa N°19 junto a los municipios linderos de General Alvarado y Mar Chiquita.

Según los datos disponibles del último censo 2010, General Pueyrredon, cuenta con una población estable de 659.462 habitantes de los cuales un 52% son mujeres y un 48% hombres<sup>10</sup>. La población la ubica como el séptimo centro más poblado de la Argentina y el tercero de la Provincia de Buenos Aires. Mar del Plata es considerada la ciudad costera más poblada de Argentina. La tasa de analfabetismo, en todo el distrito, es del 1,1% según datos estadísticos<sup>11</sup> del último censo.

---

<sup>10</sup> Datos del CENSO 2010.

<sup>11</sup> Fuente: <http://www.estadistica.ec.gba.gov.ar/dpe/Estadistica/Censo/partidos/gpueyrre/gpuey.htm> [Consultado el 9/02/2022]

Además del sistema educativo provincial, el municipio cuenta con un sistema educativo municipal, orgánico al ámbito de la Dirección de Educación de Gestión Privada (DIEGEP), con niveles inicial, primaria, secundaria, formación profesional, artística y docente. Con relación a nuestra modalidad de EPPJA cuenta con dos Bachilleratos de Adultos de gestión municipal, que al momento de este estudio continúan bajo supervisión del nivel secundario de gestión privada, lo cual excede nuestro análisis como oferta de la modalidad.

### ***Instituciones Educativas de Gestión Estatal***

El distrito de General Pueyrredon cuenta con 13 Escuelas de Educación Primaria de Adultos (EEPA), 28 Centros de Educación de Adultos (CEA) de nivel primario dependiente de las EEPA, 18 Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) y con un Centro Especializado de Bachilleratos para Adultos con orientación en Salud Pública (CEBAS).

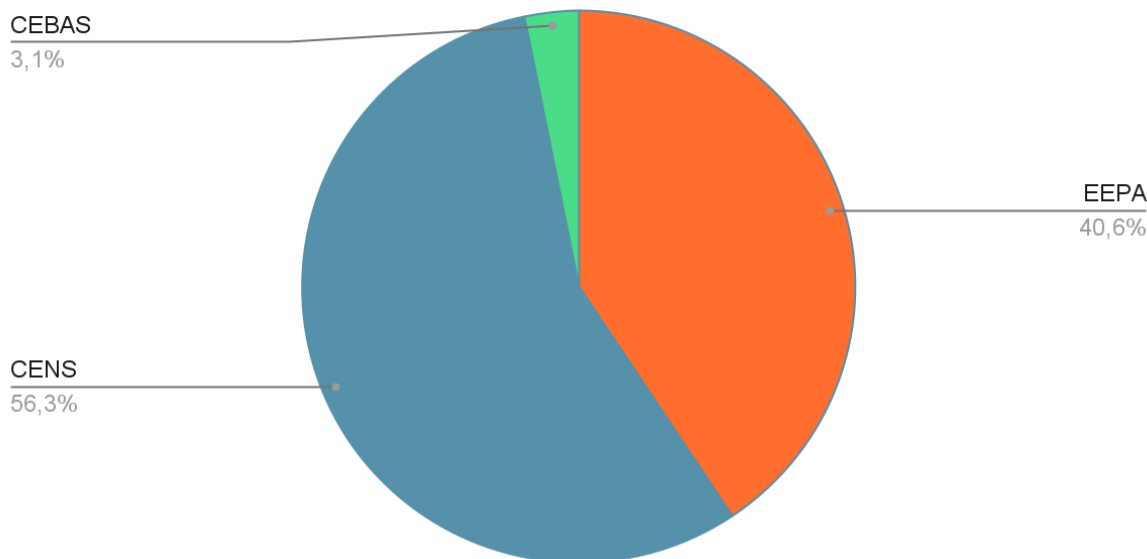
Constituyendo 32 instituciones educativas de la modalidad con equipos docentes, de conducción institucional y auxiliares. Además de las instituciones educativas, Escuelas, la modalidad de EPPJA cuenta con una gran oferta de programas educativos a término, tanto para el nivel primario como para el secundario, entre ellos se destaca, por su magnitud, el Plan FINES. Como se plantea en el Capítulo III, la ciudad de Mar del Plata fue parte de la prueba piloto de implementación de las primeras comisiones del Plan FINES Trayecto Secundario.

Las instituciones y programas vigentes son supervisados por 4 cargos inspectoras/es, con un área de supervisión en el distrito de General Pueyrredon y en los distritos de la Región 19. Al momento de este estudio, el distrito y la región, está supervisada por 2 inspectoras, mientras que 2 cargos de inspectores de la modalidad se encuentran vacantes.

Figura 1

## Instituciones Educativas de EPPJA

General Pueyrredon



Nota: la figura representa el porcentaje de instituciones educativas de la modalidad EPPJA en el Distrito de General Pueyrredon. Se observa un mayor porcentaje en el nivel secundario.

Según datos estadísticos del ciclo lectivo 2021, que se produjeron para este estudio, en entrevistas con equipos de conducción y supervisión del distrito, podemos desagregar el origen institucional, el análisis de la matrícula de estudiantes, la cantidad de secciones, el personal docente y el equipo de conducción y auxiliares de educación. También se hará referencia a experiencias significativas que dan cuenta de cómo la modalidad de EPPJA se constituye en un *espacio posibilitador* para otros horizontes sociales y simbólicos, además del educativo.

### ***Nivel Primario***

El nivel primario de la EPPJA incluye a estudiantes mayores de 14 años que no hayan completado el nivel. Los nucleamientos de educación primaria del distrito se asientan en 13 Escuelas de Educación Primaria de Adultos (EEPA) y 28 Centros de Educación de Adultos (CEA). Poseen una matrícula total de 2630 estudiantes, agrupados en 171 secciones. De las cuales 20 son de ciclo de alfabetización, 16 de formación integral, 13 de formación por proyectos y 122 son secciones de ciclos agrupados. El personal docente está compuesto por 176 maestras/os de ciclo y maestras/os de ciclo complementario. Los equipos de conducción institucional están integrados por 13 directoras/es, 10 secretarías/os y cuentan con 9 auxiliares de educación.

La planificación pedagógica se encuadra en el diseño curricular de educación primaria de jóvenes y adultos en la provincia de Buenos Aires, que tiene “el objetivo central de generar un proceso pedagógico que incluya alfabetización, estudios primarios y formación laboral. Uno de sus principales aportes es el reconocimiento de los saberes previos del adulto y propone el abordaje de situaciones problemáticas de la vida cotidiana para facilitar el aprendizaje significativo”<sup>12</sup>.

Para seguir con el análisis de la oferta institucional de educación primaria de la modalidad de EPPJA se realizaron entrevistas a Directoras/es de algunas Escuelas. En ellas observamos experiencias de articulaciones, de anclajes territoriales y de intervenciones situadas. A continuación se desarrollan estas experiencias.

La EEPA N°702 está ubicada en el Barrio de Villa Primera. Su Directora Sandra Rositto cuenta que “hace varios años que llevamos adelante una articulación con las cooperativas del programa Potenciar Trabajo dependiente del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Los estudiantes cursan la propuesta de educación primaria y cuando egresan los anotamos en el FINES Secundario y cursan en nuestra sede”. Esta experiencia de articulación posibilita que estos estudiantes hagan los dos niveles, primaria y secundaria, en el mismo edificio de la Escuela y que su trayectoria educativa esté relacionada con el programa laboral.

La EEPA N°705 está situada en el Barrio Puerto de Mar del Plata. Su Directora Mariela Tenacio cuenta que “el 90% de los estudiantes trabajan en la industria de la pesca y desde la Escuela hacemos un abordaje de campo en las plantas procesadoras de pescado, difundiendo la propuesta de educación primaria”. Una de las sedes funciona en el Sindicato Obrero de la Industria del Pescado (SOIP), que brinda sus instalaciones para el funcionamiento de la propuesta. En esta experiencia situada, podemos observar como el trabajo de campo posibilita la difusión de la propuesta, la articulación y la inclusión educativa en el sector de la pesca.

La EEPA N°710 es de gestión estatal conveniada con la Obra Salesiana Don Bosco de la Iglesia Católica, cuenta con secciones en su sede y en Capillas. En diálogo con su directora Mónica Bravo, nos cuenta que “somos viejitos pero salimos a caminar para llevar la propuesta casa por casa en los barrios donde se encuentran las sedes”. Una de las principales experiencias que refiere es la de inclusión educativa de personas en situación de calle e indigencia, que acuden al Hogar de Tránsito de Cáritas Mar del Plata. Donde se les propone a

---

<sup>12</sup> Nuevo diseño curricular de educación primaria de jóvenes y adultos. Fuente <https://abc.gob.ar/se-aprob%C3%B3-el-nuevo-dise%C3%B1o-curricular-para-la-ense%C3%B1anza-primaria-de-adultos> [consultado el 18/02/2022]

estas personas la inclusión en la oferta de educación primaria. También nos cuenta que se generan articulaciones para que estos estudiantes puedan acceder a otros derechos, como puede ser la tramitación del DNI, el acceso a la jubilación, entre otros. El abordaje de esta experiencia no solo se limita a lo educativo, incluye otros factores y gestiones en otras esferas del Estado.

La EEPA N°734 pertenece al Programa de Educación en Contextos de Encierro, funciona en las Unidades Penales N°15, 50, Alcaidía y el Centro de Recepción para menores de edad, en la localidad de Batán. De la entrevista con su Directora, Anahí Rodríguez, podemos destacar la experiencia de alumnas/os referentes por pabellón que reciben un “pecunio” o beca educativa para llevar adelante la tarea de vinculación de sus compañeras/os de pabellón con la institución educativa. Según cuenta la Directora “esta figura facilita la vinculación educativa, la distribución de materiales y módulos de estudio entre los internos”. Nos cuenta que recibieron un subsidio para mejorar los techos de la sede que funciona en la UP N°15 y que las instalaciones de la UP N°50 fueron pintadas íntegramente por las estudiantes mujeres que concurren a la Escuela. La Escuela está por cumplir 40 años durante el ciclo lectivo 2022.

La EEPA N°741 se ubica en el Barrio Felix U. Camet, al norte del partido de General Pueyrredon. Su Director Francisco Barreiro cuenta que en una de las sedes “la mayoría de los estudiantes son padres de niñas/os que concurren a la Escuela Primaria del barrio. La sede que utilizamos es el Centro Educativo San Marcelino Champagnat del Barrio Parque Peña”. En esta lugar, en el contexto de la situación atravesada por la pandemia, se llevó adelante una experiencia de articulación entre la Maestra de Ciclo de planta de la Escuela y la docente/tutora del Plan FINES Trayecto Primario, formando una pareja pedagógica para dar clases los días sábado, que es el día que más concurre la comunidad. Según nos cuenta la Profesora Camila Ortiz, docente/tutora del Plan FINES primaria, “la experiencia de duplas pedagógicas nos permitió desarrollar un proyecto en conjunto para el regreso a clases de forma presencial, teniendo en cuenta los protocolos vigentes, haciendo hincapié en la importancia que tiene esto para los estudiantes de trayecto primario. Una vez aprobado el proyecto, se ejecutó con resultados sumamente favorables logrando sostener la trayectoria de 29 estudiantes”.

Este recorrido institucional sobre las EEPA del distrito, muestra un breve recorte institucional, de experiencias, articulaciones y contextos territoriales situados, que son mucho más amplios que los alcances de esta investigación. Dejando la posibilidad de ampliar estos recorridos en futuras investigaciones.

## ***Nivel Secundario***

El nivel secundario de la modalidad de EPPJA incluye a estudiantes mayores de 18 años que no hayan completado el nivel secundario. El distrito cuenta con 18 Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS), de los cuales 3 de ellos, el CENS 451, 452 y 453 son denominados “históricos” ya que fueron creados en las décadas de los 70, 80 y 90.

En este sentido el trabajo de Parreño (2020) da cuenta de la trazabilidad histórica del CENS N°451 de Mar del Plata, planteando que:

En el año 1973, más precisamente el 19 de agosto nace el CENS N° 25 (Centro Educativo de Nivel Secundario) en la ciudad de Mar del Plata. En una iniciativa en conjunto con la Organización de los Estados Americanos (OEA), la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) y en este caso en particular la participación especial de la Obra Social de la Asociación Bancaria de la ciudad de Mar del Plata. El origen de esta iniciativa política se encuentra en el Plan Experimental Multinacional de Educación de Adultos que llevara adelante DINEA 1970/71. La meta era poder incluir a los adultos, empleados bancarios, como sujetos educativos. Los planes de estudio fueron diseñados y aprobados por DINEA para poner en marcha esta experiencia. (p.1)

En el año 1994, en el contexto de las transferencias educativas y la Ley Federal de Educación, el CENS fue transferido a la provincia de Buenos Aires. El convenio con la Obra Social de la Asociación Bancaria fue suspendido y a partir del año 2000 pasó a denominarse CENS N°451.

Además, hay 3 CENS conveniados, el 454, 457 y 458, con el Sindicato de Empleados de Comercio, la Obra Salesiana Don Bosco de la Iglesia Católica y el UOCRA respectivamente.

Los restantes son de creación en el año 2018. Producto de la Resolución 1657/17, la DGCYE estableció que “a partir del 1° de enero del año 2018, los alumnos de 18 años o más, que requieran iniciar o finalizar sus estudios, primarios y/o secundarios, deberán concretarlos bajo las diferentes ofertas educativas dependientes de la Dirección de Educación de Adultos”<sup>13</sup>. Por esta medida fueron cerradas instituciones, secciones y anexos de educación de adultos dependientes del nivel secundario. En General Pueyrredon se crearon, provenientes de ex BAOs, 12 CENS y ofertas históricas de este nivel fueron cerradas.

---

<sup>13</sup> La Resolución 1657/17 establece el cierre de BAO y BAOT. Disponible en [https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/2-\\_resoluciones\\_provinciales\\_-\\_adultos.pdf](https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/2-_resoluciones_provinciales_-_adultos.pdf) [Consultado el 14/02/2022]

Desde el punto de vista pedagógico, las instituciones de nivel secundario de la modalidad de EPPJA, poseen un plan de estudios y régimen académico según la Resolución 6321/95, con tres orientaciones. Los contenidos curriculares se encuentran en la resolución y son complementados con circulares técnicas, aportes que se realizaron durante el bienio de pandemia, como son los contenidos incluidos en el currículum prioritario y contenidos de época que responden a las particularidades de las/os sujetos de la modalidad y su vinculación con el trabajo y / o la continuidad de estudios.

El régimen de cursada adquirió mayor flexibilidad a partir de la Resolución 2280/17, que dispuso la organización institucional de los CENS con el esquema de 18+8. “El mismo define una carga horaria de 18 horas cátedra presenciales obligatorias” para las/os alumnos/as, “con la posibilidad de 8 horas adicionales de tutorías optativas<sup>14</sup>”, para quienes se les dificulta la cursada todos los días de la semana. “Las tutorías son un dispositivo situado y una estrategia pedagógica integral, especialmente diseñada con el fin de apoyar a aquellos estudiantes que lo necesiten para alcanzar los objetivos de la propuesta educativa”. Este esquema de cursada de 18 horas cátedras obligatorias, igualó los CENS a la carga horaria obligatoria del Plan FINES Trayecto Secundario.

Cabe destacar que algunos CENS del distrito presentaron propuestas para adecuar su régimen académico a una cursada de materias cuatrimestrales. Pasando de 10 materias anuales a 5 por cuatrimestre. La principal fundamentación que plantearon, para este pedido, es la estacionalidad laboral de la ciudad de Mar del Plata en la industria del turismo, que impacta en las trayectorias educativas de estudiantes jóvenes que buscan empleo estacional y luego del segundo cuatrimestre aumenta notablemente el ausentismo. Al momento de esta investigación estos proyectos se encuentran en etapa de evaluación para su aprobación. De concretarse estos proyectos igualará los CENS a la cursada cuatrimestral del Plan FINES Trayecto Secundario.

A continuación se desarrollan las características de los CENS y CEBAS del distrito.

El Centro Experimental de Bachillerato para Adultos en Salud, CEBAS N°11 de Mar del Plata, ofrece una propuesta de educación secundaria orientada a la salud pública. Cuenta con un matrícula de 241 estudiantes en 6 secciones, 2 de primer año, 2 de segundo y 2 tercer año. El equipo de conducción está integrado por un director y un secretario y cuenta con 3 preceptores.

---

<sup>14</sup> Fuente: [https://abc.gob.ar/sites/default/files/direccion\\_de\\_educacion\\_de\\_adultos.pdf](https://abc.gob.ar/sites/default/files/direccion_de_educacion_de_adultos.pdf) [Consultado el 14/02/2022]

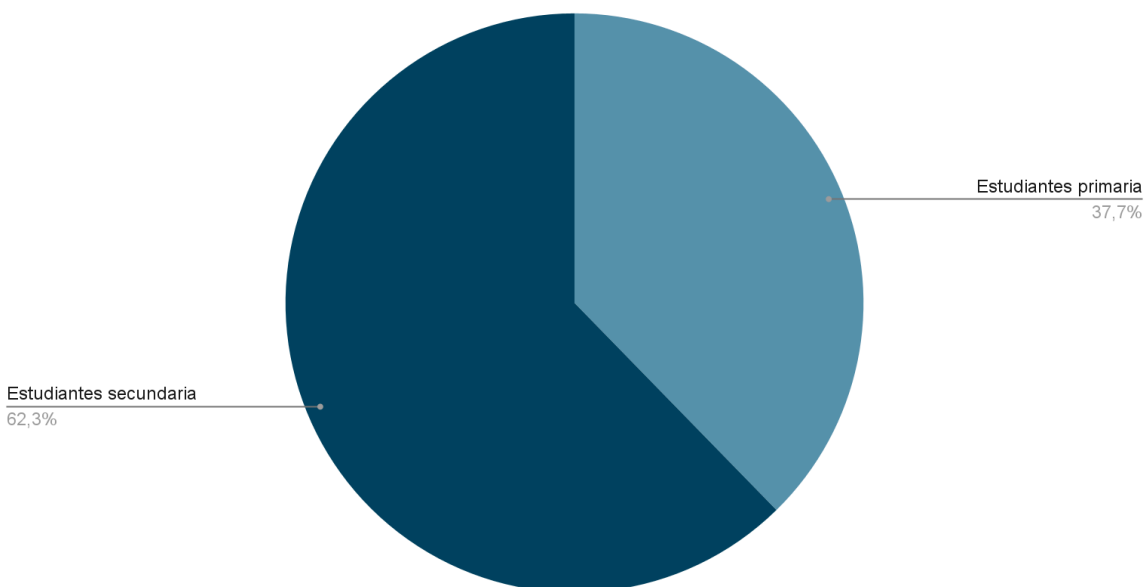
La demanda de vacantes por parte de estudiantes interesados en la propuesta es muy elevada, producto de su vinculación con el sistema sanitario. Esto se demuestra en la matrícula de estudiantes que asciende a un número muy elevado de 40 estudiantes por sección. En el bienio 2020-2021 de pandemia por COVID-19, la propuesta de orientación de estudios secundarios con el sistema sanitario adquirió una marcada relevancia, posibilitando una formación que se articule con estudios de nivel superior y de formación profesional en el área de la salud.

El conjunto de CENS del distrito poseen un matrícula total de 4108 estudiantes. Con 152 secciones divididas en 57 secciones de primer año, 50 secciones de segundo año y 45 secciones de tercer año. Los equipos docentes están compuestos por 1580 cargos de profesor, 56 preceptoras/es, 6 bibliotecarias/os y 9 cargos de EMATP. Los equipos de conducción institucional están integrados por 18 directoras/es y 9 secretarías/os. Cabe agregar que producto del cierre y traspaso, en el ciclo lectivo 2018, de ex BAOs del nivel secundario hacia la entonces Dirección de Adultos, algunos CENS conservaron 1 cargo de regente y 2 cargos de jefes de preceptores con continuidad laboral por fuera de la planta orgánico funcional de la modalidad.

Figura 2

### Matricula de estudiantes en EEPA y CENS/CEBAS

Ciclo lectivo 2021 - General Pueyrredon



Nota: la figura 2 muestra el porcentaje comparado de estudiantes en EEPA (primaria) y CENS/CEBAS (secundaria).

### ***Programas Educativos***

En este apartado se desarrollan los programas y planes educativos a término vigentes, que se implementan en el distrito de General Pueyrredon, describiendo su estructura y desarrollando experiencias significativas que se obtuvieron en base a las entrevistas a personas que participan de las propuestas en diversos roles. Todas las propuestas de programas y planes vigentes están destinadas a personas mayores de 18 años. Al final del apartado se desarrollan las articulaciones que lleva adelante la Coordinación Regional del Plan FINES.

**Educación a Distancia** - Resolución N°106/18. El programa establece la oferta de un Bachillerato para Adultos a Distancia (semipresencial). Fue creado en la provincia de Buenos Aires en el año 2003 y en el año 2007 se estableció la Resolución N° 737. Se orienta a una población de personas jóvenes y adultas que no pueden cursar regularmente de forma presencial. Establece una estructura de organización modular, a través de módulos impresos, digitales, libros de texto y el apoyo de tutorías de acompañamientos con docentes tutores del programa. Las personas van acreditando los módulos del plan de estudios en los tiempos que disponen, hasta completar y acreditar módulos previstos en el plan de estudios de 3 años.

En el año 2018, la Resolución N°106 estableció la adecuación del modelo de organización curricular modular y la reconfiguración y actualización de los contenidos, pasando de 44 módulos a 28 módulos. En el distrito de General Pueyrredon funcionan 5 secciones de Educación a Distancia (semipresencial), la matrícula es de 121 estudiantes, con 37 docentes/tutores, 3 preceptoras/es y 1 Coordinador. Su estructura administrativa está vinculada a los CENS N°451 y 452 y los docentes tienen continuidad laboral, bajo la situación de revista provisional, como programa educativo por fuera de la planta orgánica funcional del CENS al que pertenecen.

Una de las experiencias que se destaca en Educación a Distancia es la articulación con el Parque Industrial Mar del Plata donde trabajadores de empresas que funcionan allí cursan la oferta del programa en las instalaciones provistas por el Parque Industrial. En diciembre de 2021 tuvieron 94 egresados.

## Imágen 2



Nota: la imagen 1 muestra el acto de entrega de diplomas a estudiantes de Educación a Distancia en el Parque Industrial Mar del Plata, diciembre de 2021.

**Plan Provincial de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios - Plan FINES - Resolución 1458/20.** Es un programa impulsado por el Ministerio de Educación de la Nación a través de las 24 jurisdicciones educativas de la nación. En la provincia de Buenos Aires se implementa desde el año 2008, en la línea materias pendientes de acreditación y a partir del año 2010 se sumó el Plan FINES 2 trayecto secundario que posibilita cursar los estudios secundarios completos. Luego se sumó la propuesta de FINES primaria.

Cabe agregar, aunque excede a la oferta educativa de programas de la modalidad y a esta investigación, la propuesta de FINES TEC. Que está destinada a estudiantes de deben espacios curriculares en la modalidad de educación secundaria técnico profesional para recibirse y obtener el título en el nivel secundario técnico. Este programa depende de la Dirección Provincial de Educación Técnico Profesional.

A continuación se desarrolla el análisis sobre el Plan FINES en General Pueyrredon en sus tres líneas.

***Plan FINES Trayecto Primario.*** En el distrito funcionan 17 comisiones del Plan FINES Trayecto Primario con una matrícula total de 295 estudiantes. Cuenta con 17 docentes/tutores a cargo y 1 Coordinador Administrativo. Las comisiones están situadas sobre espacios periurbanos y/o rurales de distrito. La organización de estos nucleamientos implican

abordajes territoriales para llevar la propuesta a donde está la necesidad de organizar una comisión con su grupo de estudiantes y el docente/tutor.

Para esta investigación realizamos una entrevista al Profesor Nicolas Paulino Rodriguez Buzios que se desempeña en el programa como docente/tutor y Coordinador Administrativo, acerca de su experiencia en el programa educativo.

- ¿Cómo inicia la experiencia del Plan FINES Trayecto Primario en General Pueyrredón?

Comenzamos en lo que fue el segundo cuatrimestre del 2020, a comienzos del mes de septiembre aproximadamente, como imaginarán un contexto sanitario, político y social por demás complejo. En una primera instancia apenas eran 4 comisiones distribuidas en los siguientes puntos del partido de General Pueyrredón: El Boquerón, Parque Peña, Colonia Barragán y El Casal, puntos periféricos de la ciudad de Mar del Plata, durante esta primera instancia la modalidad de cursada fue estrictamente virtual, dentro de ese contexto me desempeñé como docente de ciclo en la comisión El Casal.

- ¿Cómo siguió el desarrollo del programa durante el 2021?

Los resultados obtenidos en 2020, nos brindaron la posibilidad de expandirnos por distintos puntos de la ciudad, alcanzando en el comienzo del primer cuatrimestre un total de 10 comisiones. Dichos resultados fueron posibles gracias a la labor en conjunto no sólo del cuerpo docente, sino de la gestión actual de la modalidad, el equipo de conducción del programa en General Pueyrredón, las directoras de las EEPA N° 702 y N° 705, y por supuesto nuestra inspectora en la modalidad. Ya de cara al segundo cuatrimestre, hubo un hecho que resonó fuerte, en todo el distrito y en la provincia de Buenos Aires en sí, que fueron las felicitaciones por parte del Asesor de FinEs a partir de los informes que elaboramos sobre las trayectorias educativas de nuestros estudiantes, posicionándonos como “los mejores informes de la Provincia”. Actualmente General Pueyrredón, es el punto con más comisiones de trayecto primario de toda la provincia. Ambos hechos pusieron toda la atención en nuestro trabajo, y ello nos impulsó a redoblar los esfuerzos y mejorar nuestra labor. Es así que, comenzado el segundo cuatrimestre implementamos un proyecto de articulación pedagógica entre el programa y las Escuelas primarias de adultos. Experiencia avalada por la normativa y que se encuentra en una instancia de “prueba piloto”, pero que al día de hoy está arrojando excelentes resultados y fortaleciendo las trayectorias educativas de las/os estudiantes. Dicha experiencia en resumidas palabras, propone y emplea duplas pedagógicas que articulan entre sí para mejorar la propuesta educativa, partiendo de la instancia del diagnóstico situacional

del estudiante a la planificación en conjunto de las propuestas pedagógicas, orientadas al acontecer y trayectoria del estudiante.

- Personalmente, ¿Cómo fue tu acercamiento a la modalidad de educación permanente de personas jóvenes y adultas?

El primer contacto con la modalidad de adultos, fue por medio del antiguo Plan COA<sup>15</sup>, en marzo del 2009, gracias a dicho plan pude finalizar mis estudios secundarios. En el plan encontré un espacio que me brindó la posibilidad de finalizar mis estudios con una propuesta que se adaptaba a la perfección a los tiempos y necesidades que tenía por aquel entonces. Al día de hoy recuerdo haber ido corriendo al locutorio más cercano, a llamar a mi mamá para decirle que tenía mi título secundario. Hoy, recordando esa sensación y estando de éste lado, intento mis estudiantes sientan lo mismo que yo sentí ese día, detrás de ellos, hay sueños, una historia de vida y muchos saberes que sí bien no están contemplados en las políticas curriculares valen, y eso es lo que hacemos en la modalidad, validar quienes son y lo que saben nuestros estudiantes. Y esto último es lo que rescató y resaltó, en cada ocasión que tenga la oportunidad de hablar tanto de la modalidad, como del programa. Hay políticas curriculares, a las que debemos atenernos, pero siempre se pone especial énfasis en lo humano, en quienes son nuestros estudiantes, de donde vienen, que necesitan y a donde quieren llegar, y esto que señalo no es menor, dado que se refleja en los resultados que venimos obteniendo.

Por otro lado, mi historia como docente en la modalidad se remonta a principios del año 2019 cuando comencé dando clases de Prácticas del Lenguaje y Literatura en Secundaria con Oficios. Dicha comisión más allá de su calidez humana, tiene y tendrá un lugar muy especial en mis recuerdos no solo por haber sido mi primera experiencia como docente, sino por el vínculo que se generó conforme fue pasando el tiempo, y como de algún modo los seguí acompañando. En noviembre del 2021, en el marco por los festejos de los 110 años de la Biblioteca Popular Juventud Moderna, la comisión mencionada, en vísperas de su inminente egreso, recibí un diploma a sus trayectorias educativas, tuve la suerte de acompañar la entrega, emocionarme con ellos y acompañarlos. Una vez finalizada me llamaron para sacarse fotos conmigo, de ese modo culminó un recorrido que dará lugar a otros, quizá de forma individual, donde espero que lleven algo de mí durante todo el camino.

Imagen 3

---

<sup>15</sup> Los Centros de Orientación y Apoyo (COA) surgen en el año 2003 en la provincia de Buenos Aires con una propuesta similar al Plan FINES Deudores de Materias.



Nota: la imagen 2 muestra la entrega de medallas y diplomas de trayectorias educativas a estudiantes del Plan FINES Trayecto Primario en Mar del Plata, noviembre de 2021.

**Plan FINES Trayecto Secundario.** Según el relevamiento realizado al mes de diciembre de 2021, en el distrito de General Pueyrredon funcionan 510 comisiones del Plan FINES Trayecto Secundario con una matrícula total de 11.112 estudiantes, con 2550 cargos docentes y 38 Coordinadores Administrativos. El plan de estudios se rige por la Resolución 6321/95 al igual que los CENS y es de 3 años. El régimen de cursada es cuatrimestral, con 18 horas cátedra obligatorias, en 5 materias por cuatrimestre. Cabe agregar que el programa, tanto como las demás ofertas de la modalidad, reconocen las trayectorias educativas previas que poseen las/os estudiantes que se inscriben. Aplicando la Resolución 1550/21, con su tabla de correspondencia, se determina si deben cursar 1, 2 o 3 años, validando la trayectoria previa.

Para esta investigación se realizaron entrevistas para conocer experiencias significativas en la implementación reciente del programa FINES Trayecto Secundario, particularmente en el contexto de no presencialidad ocurrido en el bienio 2020-2021.

Entrevista a la Licenciada Melina Berardi, que se desempeña como docente/tutora, en una comisión de Plan FINES Trayecto Secundario organizada para un grupo de mujeres trans e inmigrantes.

- ¿Cómo comienza la experiencia de la comisión para mujeres trans?

Durante la segunda parte del año 2020 y a lo largo del año 2021 trabajamos docentes, Coordinadora y una trabajadora social, con una comisión de estudiantes mujeres trans migrantes. La pandemia y las consecuentes medidas de cuarentena y aislamiento nos impidieron habitar el aula y encontrarnos todas y todes; sin embargo, no inhabilitaron el contacto. Al igual que sucedió –y aún sucede, con el régimen de semi presencialidad– en otras comisiones de FinEs, la comunicación entre docentes y estudiantes se dio a través de la plataforma de WhatsApp. Sumamos con el equipo de trabajo reuniones periódicas vía zoom para ponernos al día, comentar las situaciones particulares de cada estudiante, y planificar estrategias de abordaje y actividades a futuro.

- ¿Cuáles son las características particulares de este grupo de estudiantes?

Las estudiantes trans migrantes de la ciudad de Mar del Plata se encuentran excluidas del mercado laboral formal –algunas ejercen el trabajo sexual–, se enfrentan a situaciones de violencia policial, e incluso algunas se encontraban a lo largo de la cursada bajo arresto domiciliario. También atraviesan conflictos en términos de habitabilidad y acceso a servicios básicos, y muchas quedaron por fuera de políticas estatales, como la IFE, por no tener DNI argentino. Por todo esto, consideramos que el equipo de trabajo debía conformarse por docentes con perspectiva de género y herramientas que facilitaran el abordaje de la comisión y la interacción con las estudiantes.

- ¿Cómo fue la dinámica de trabajo, qué objetivos se plantearon?

Nos propusimos diversos objetivos, algunos tal vez demasiado ambiciosos. Otros logramos concretar: nos reunimos con algunas estudiantes para merendar juntas y entregarles los libros de FinEs que se llevaron muy contentas a sus casas. También, les facilitamos en distintas ocasiones alimentos para aliviar al menos un poco la situación económica que atraviesan. Pudimos conocerlas y que nos conozcan, estar al tanto de sus situaciones personales y de conflictos particulares. Una madrugada, una de las estudiantes fue detenida, y la primera persona a la que llamó fue a una de las docentes del equipo. Esta experiencia, como muchas otras, nos llevaron a reafirmar que más allá de los contenidos curriculares, resultaba imprescindible construir un vínculo en términos tanto institucionales como afectivos; que, pese a las características propias del contexto actual, puedan sentirse en la escuela y contar con nosotras.

- ¿Cuáles son las expectativas para lo que viene con esta comisión?

Esperamos el inicio del ciclo lectivo del presente año con muchas expectativas para seguir profundizando nuestro vínculo y seguir aprendiendo juntas. Creemos que las instancias de presencialidad facilitarán en gran medida el contacto y las interacciones no solo con nosotras sino entre ellas. Celebramos nuestra experiencia hasta el día de hoy, y apostamos a proyectos especiales como este, ya que entendemos que, en los casos de poblaciones tan vulneradas y marginadas, estos se constituyen como un nexo fundamental para el acceso a derechos, además del educativo.

Entrevista a la Licenciada Paula Pelaez, sobre la experiencia de la implementación de una comisión para personas adultas y adultas mayores en FINES Trayecto Secundario.

- ¿Cómo surge la propuesta de diseñar una comisión para personas adultas mayores en FINES Trayecto Secundario?

Surge de la conclusión que se llegó sobre la dificultad que conllevaba adaptar el dispositivo y la virtualidad a los y las estudiantes mayores de 50 años. Sobre todo por la experiencia en el ciclo lectivo 2020 que fue no presencial. Esto ha sido investigado durante los últimos dos años: las condiciones de acceso a las tecnologías de la información y la comunicación no son las mismas en toda la población y dependen de características sociodemográficas, entre las que se encuentran las variables económicas como asimismo la edad.

A partir de esta situación, Francisca Rizzo, psicopedagoga y Coordinadora Administrativa del programa, se dio cuenta de esa necesidad y diseñó comisiones a modo de prueba "piloto" para observar si se presentaba alguna particularidad que redundará en beneficio de los estudiantes. Así, se implementaron dos comisiones específicas según franja etaria: una para estudiantes entre 35 y 50 años, y otra entre 50 y 75 años. La primera comisión funcionó en forma similar a las comisiones sin distinción de edad, la segunda, se consolidó en una experiencia muy importante para analizar.

- ¿Cuáles fueron los indicadores a los que arribaron?

Pudimos plantear tres elementos para analizar la experiencia: las características del grupo de estudiantes que se conformó, el desempeño escolar, el vínculo docente-estudiante y Coordinadora Administrativa de la comisión. Respecto al grupo de estudiantes, se conformó

un vínculo muy estrecho, lo que generó un grupo de whatsapp aparte destinado al intercambio por fuera de las tareas escolares y una reunión en una plaza para el cierre de la cursada. Se visualizó gran ayuda entre ellos para la realización de las actividades, incluso organizaron encuentros presenciales para realizar trabajos prácticos. En el grupo, se hace referencia y celebración de los días festivos patrios, lo que implica un respeto por las tradiciones, característica que es compartida por el grupo.

Respecto al desempeño escolar, el nivel es muy bueno. Se visualiza por el bajo nivel de deserción y las calificaciones obtenidas. Además, alcanzaron altos niveles de participación en el horario asignado de cursadas.

Respecto al vínculo entre los estudiantes con el equipo de trabajo docente, se explicitaron a los profesores las características de la comisión en reiteradas oportunidades, lo que implicó un trabajo de adaptación de las estrategias didácticas. Con la Coordinadora Administrativa, hubo un excelente vínculo, posiblemente por la pertenencia al rango etario.

- ¿A qué le atribuí tan buenos indicadores?

En primer lugar, la finalidad por la que personas adultas y adultas mayores se anotan para finalizar estudios es diferente que la de otras franjas etarias, más relacionadas a la inserción en el mercado de trabajo. En esta comisión nos encontramos con algunos testimonios muy valiosos que fueron compartidos por la mayoría: por ejemplo, la finalidad tuvo que ver con la realización personal, “porque es lo último que les quedaba pendiente”, incluso para asistir a nietos en las tareas escolares, al ver que sus hijos por sus ocupaciones laborales no pueden acompañar a los niños de la familia para la realización de los “deberes” de la escuela.

En segundo lugar, como espacio para la sociabilidad. El aislamiento en el primer año de pandemia tuvo un impacto muy importante en los adultos y adultas mayores, y la escuela, al tener un dispositivo grupal, fue la gran posibilitadora para el encuentro y, según el testimonio de una estudiante “conocer gente nueva, como una”. En resumen, contar con una comisión que albergue a estudiantes que pertenecen a una franja etaria definida, y específicamente que esté compuesta por una población de adultos mayores, resultó altamente positivo.

En efecto, estas experiencias de implementación flexible y situada del programa FINES dan cuenta de la generación de espacios posibilitadores que trascienden lo educativo para proyectarse en otros aspectos de la vida comunitaria y social. En otras palabras, que tienen como punto iniciador la inclusión educativa, la enseñanza y los aprendizajes para proyectarse a otros horizontes posibles.

Imágen 4



Nota: la imágen muestra el acto de entrega de diplomas a estudiantes de Plan FINES Trayecto Secundario y Secundaria con Formación Profesional en Mar del Plata, noviembre 2021.

***Plan FINES Deudores de Materias.*** Es la primera línea de acción del Plan FINES cuando se implementó a partir del año 2008. Para aquellas personas que completaron la cursada del nivel secundario pero le quedaron materias previas. Posibilita cursar las materias adeudadas para acreditar el título secundario. Se implementa a través de 8 clases/tutorías con

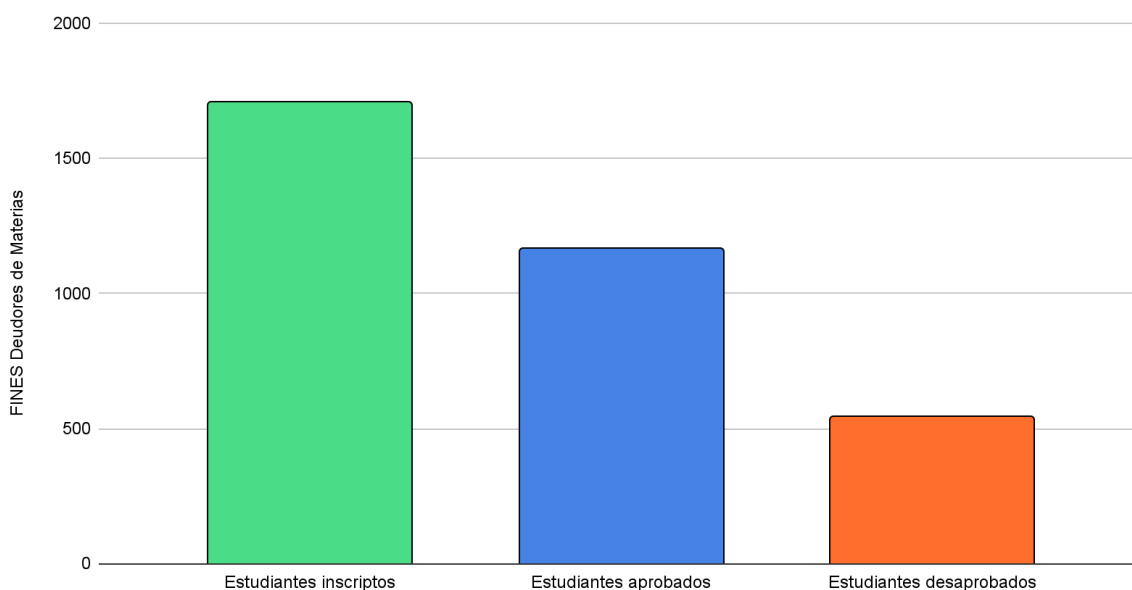
un docente que lleva adelante la modalidad de trabajo y evaluación sobre los contenidos a acreditar. Una vez aprobadas la o las materias pendientes, la Coordinación Administrativa del programa emite un certificado, por circuito administrativo, para que la escuela de origen del estudiante haga la acreditación y emisión del título secundario. En este caso la titulación se produce por la escuela de origen, en su mayoría de nivel secundario de gestión estatal o privada, y no necesariamente por una institución de la modalidad de EPPJA.

En el distrito de General Pueyrredon, durante el ciclo lectivo 2021, se implementaron 2 etapas. La primera etapa se desarrolló entre el 1 de julio y el 31 de agosto de 2021. Con un total de 1.706 estudiantes inscritos para acreditar uno o varios espacios curriculares, dando un total de 4.551 inscripciones a las diferentes tutorías. Se generaron 174 comisiones, con 174 docentes/tutores y 5 Coordinadores Administrativos. El resultado de la etapa fue de 1.165 estudiantes aprobados y 541 estudiantes desaprobados o ausentes.

Figura 3

### FINES Deudores de Materias

1° Etapa 2021 - General Pueyrredon



Nota: la Figura 3 sobre el programa FINES Deudores de Materias muestra la relación entre estudiantes inscritos, estudiantes aprobados y desaprobados en la 1° etapa del año 2021.

La etapa del programa se implementó generando las comisiones según los espacios curriculares a acreditar por los y las estudiantes inscritos. Un análisis sobre las comisiones

que se implementaron muestra un mayor porcentaje de tutorías en matemática, ciencias sociales, lengua y literatura y lengua extranjera.

Tabla 1

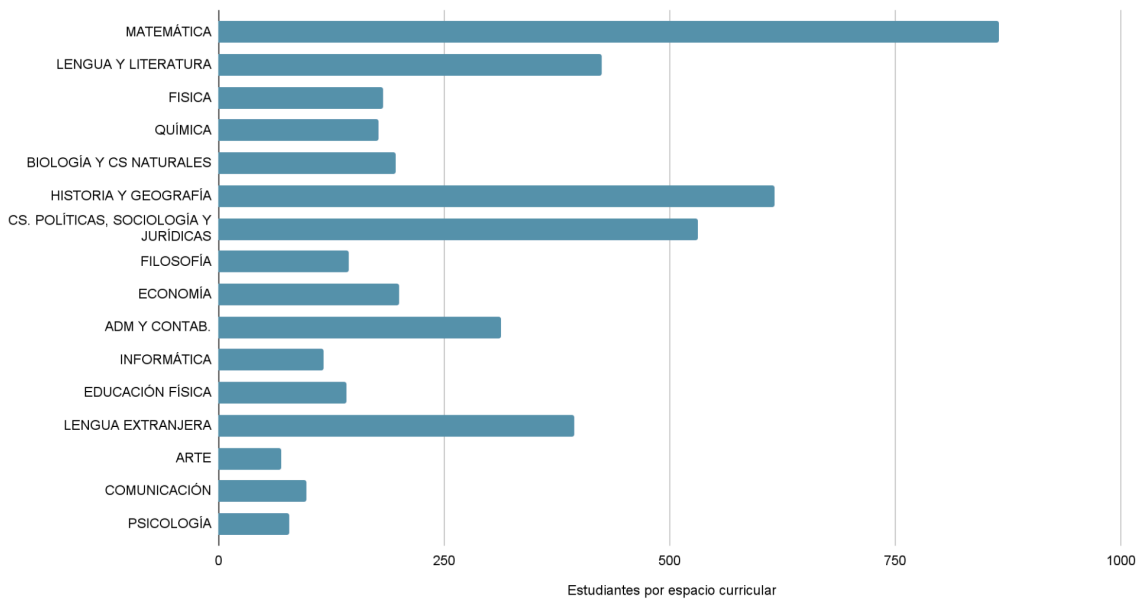
ESPACIOS CURRICULARES	INSCRIPTOS	APROBADOS	DESAPROBADOS/ AUSENTES
MATEMÁTICA	865	543	322
LENGUA Y LITERATURA	425	343	82
FISICA	182	113	69
QUÍMICA	178	135	43
BIOLOGÍA Y CS NATURALES	197	123	74
HISTORIA Y GEOGRAFÍA	617	432	185
CS. POLÍTICAS, SOCIOLOGÍA Y JURÍDICAS	531	324	207
FILOSOFÍA	145	93	52
ECONOMÍA	200	116	84
ADM Y CONTAB.	313	197	116
INFORMÁTICA	117	67	50
EDUCACIÓN FÍSICA	142	100	42
LENGUA EXTRANJERA	394	271	123
ARTE	69	44	25
COMUNICACIÓN	97	53	44
PSICOLOGÍA	79	56	23
TOTAL	4551	3010	1541

Nota: la tabla 1 muestra la cantidad de estudiantes inscriptos en las tutorías de FINES Deudores de Materias, aprobados y desaprobados/ausentes en la primera etapa de 2021.

Figura 4

### FINES Deudores de Materias

1° Etapa 2021 - General Pueyrredon

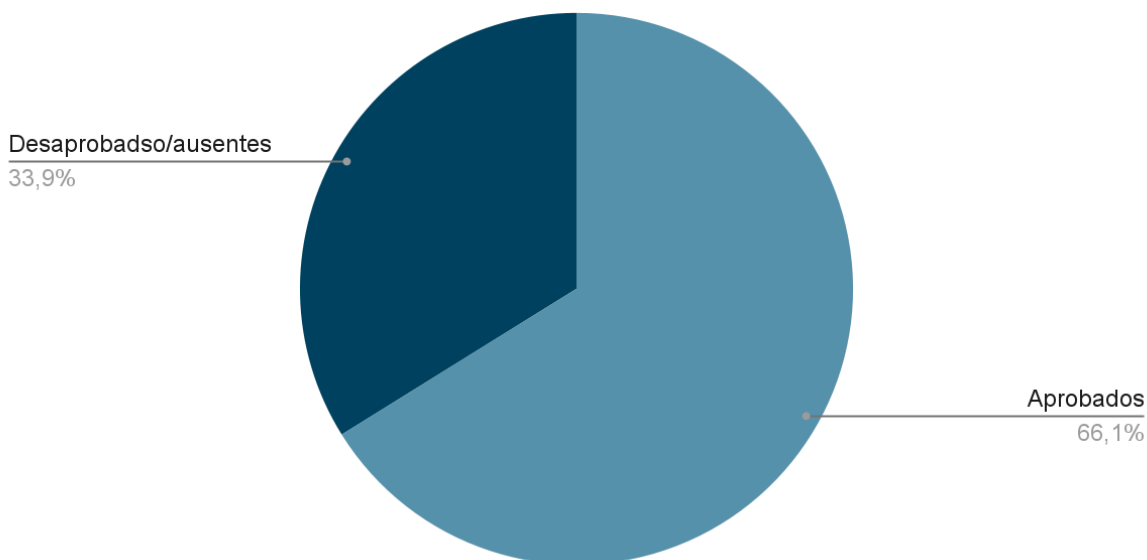


Nota: la figura 4 muestra la distribución de estudiantes en los espacios curriculares de FINES Deudores de Materias en General Pueyrredon.

Figura 5

### Índice de aprobados y desarpobado/ausentes

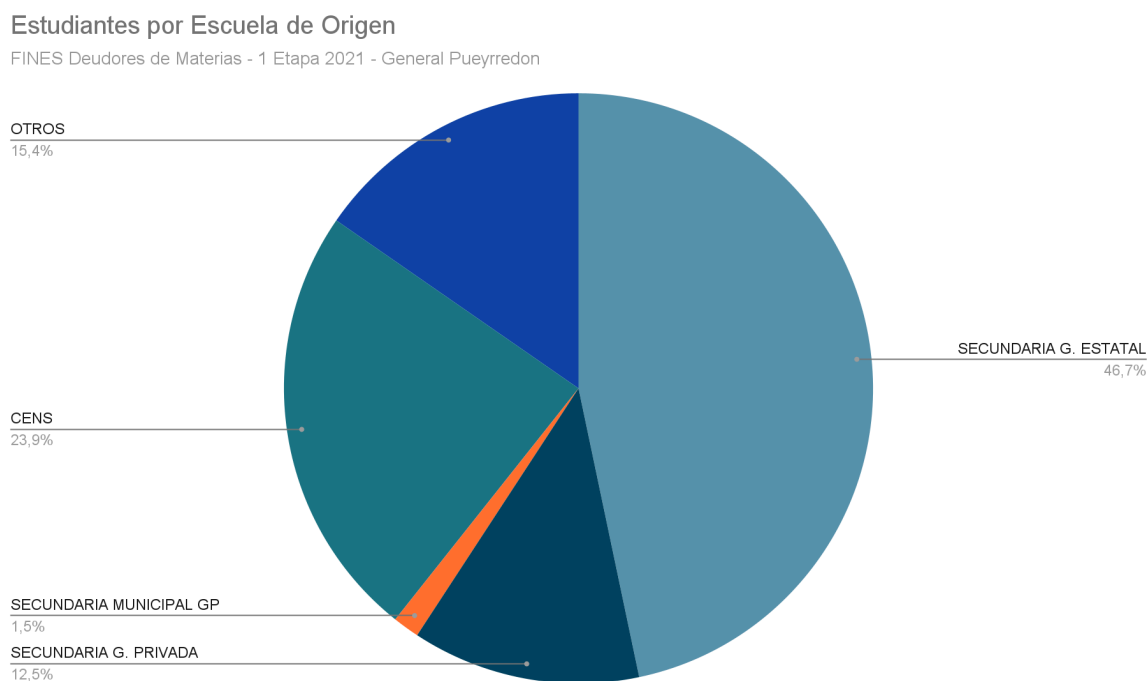
1° Etapa 2021- FINES Deudores de Materias - General Pueyrredon



Nota: la figura 5 muestra el índice de aprobación y desaprobación/ausencia en el 1° Etapa de FINES Deudores de Materias 2021 en General Pueyrredon.

Otro tema de análisis es la Escuela de origen de las y los estudiantes que se inscribieron y aprobaron las tutorías en FINES Deudores de Materias. Según el relevamiento de la Coordinación Administrativa del programa de los 1.165 estudiantes aprobados, 544 provienen de Escuelas Secundarias de gestión estatal, 146 de Escuelas Secundarias de gestión privada, 279 de Centros Educativos de Nivel Secundario, 179 de otros distritos y jurisdicciones y 17 de Escuelas Secundarias del Municipio de General Pueyrredon (gestión privada). El número más elevado de Escuelas de origen es el nivel secundario de gestión estatal. Para el caso de estudiantes que finalizaron su cursada provenientes de CENS, incluye materias pendientes de la propuesta de la institución educativa y del programa FINES Trayecto Secundario.

Figura 5



Nota: la Figura 5 muestra el porcentaje de estudiantes según Escuela de Origen.

**Secundaria con Formación Profesional - Resolución 1871/2020.** Es un programa que vincula la propuesta de terminalidad del nivel secundario con cursos de formación profesional. Es la continuidad del programa Secundaria con Oficios que fue impulsado a partir del ciclo lectivo 2017 por la entonces Dirección de Educación de Adultos. En esta etapa es llevada adelante, en conjunto, por la Dirección de Educación de Jóvenes, Adultos y

Adultos Mayores y la Dirección Provincial de Formación Técnico Profesional en el ámbito de la Subsecretaría de Educación. En el programa se vincula la propuesta del Plan FINES Trayecto Secundario y cursos de formación profesional, esperando que las personas que se incluyen en esta propuesta cursen 3 años de trayecto secundario y cursos de FP egresando con varias certificaciones.

Se implementa a través de entidades convenientes que brindan la sede y los insumos para los cursos. En el distrito, al momento de esta investigación, funcionan 76 comisiones, con una matrícula de 1.457 estudiantes, con 380 cargos docentes y 76 Tutores Acompañantes de Trayectorias Educativas. Cabe agregar que en el contexto de la pandemia por COVID-19 el programa logró implementar estrategias de continuidad pedagógica no presencial para el trayecto secundario, a diferencia de los cursos de formación profesional que requerían de presencialidad para el trabajo práctico y no se implementaron. Garantizando de esta manera solo la titulación del nivel secundario de la modalidad de EPPJA.

### ***Articulaciones Interinstitucionales***

La Coordinación Administrativa de los programas de la modalidad de EPPJA, en General Pueyrredon, llevaron adelante importantes articulaciones interinstitucionales, en primer lugar, para garantizar el derecho a la inclusión educativa y, en segundo lugar, para asegurar “otros” derechos que fortalecen el sostenimientos y continuidad en los estudios.

Entre esas articulaciones encontramos la Beca Progresar, destinada a estudiantes jóvenes, de la franja etaria de 18 a 24 años, que son sujetos de derecho a esta Beca y perciben un aporte económico, por parte del Estado Nacional, destinado a solventar sus estudios. La Coordinación Administrativa llevó adelante gestiones para la inscripción de estos estudiantes en ANSES.

El Coordinador Región 19 del Plan FINES, Gabriel Galarraga, se expresa diciendo que “fueron muchas las articulaciones que realizamos con instituciones, la más destacada fue con ANSES, con Fernanda Raverta como Directora Ejecutiva, que siempre apoyó al Plan FINES desde sus orígenes. Durante el año 2021 logramos brindarle información y acompañamiento en la gestión de la Beca Progresar a 1.741 estudiantes, que con ese recurso tuvieron una gran ayuda para sostener su trayectoria educativa”.

Otros importantes abordajes interinstitucionales<sup>16</sup> que se implementaron fueron los proyectos de extensión universitaria entre la Coordinación del Plan FINES y la Universidad

---

<sup>16</sup> Estas articulaciones interinstitucionales se encuentran desarrollados en la Revista digital “La Patria es la Escuela” publicada en diciembre de 2021 por la Coordinación del Plan FINES de General Pueyrredon a través de sus redes sociales Comunidad FINES Mar del Plata - Batán.

Nacional de Mar del Plata. Entre ellos, el llevado a cabo por la Cátedra de Psicología Institucional y Comunitaria de la Facultad de Psicología. Este proyecto consistió en el acompañamiento, por parte de estudiantes avanzados, a las trayectorias educativas de estudiantes del programa FINES.

Con la Cátedra de Supervisión de las Intervenciones Sociales de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social se realizó un relevamiento socio-laboral de estudiantes de FINES, una encuesta laboral con estudiantes con alguna discapacidad y una encuesta para docentes sobre experiencia pedagógica en la virtualidad.

Con la Facultad de Humanidades se implementó el proyecto “Conocer para Elegir”, como práctica socio-comunitaria, que consistió en brindar asesoramiento vocacional y ocupacional a estudiantes de tercer año de FINES Trayecto Secundario. Posibilitando el ingreso a los estudios superiores para futuros egresados.

Con el Ministerio de Trabajo de la Nación se implementó el programa “Jóvenes por Más y Mejor Trabajo”, logrando incorporar al programa a 150 estudiantes de FINES Trayecto Secundario, que recibieron capacitación laboral y una beca para sostener el trayecto formativo.

Con el Ente Nacional de Comunicaciones (ENACOM) se llevó adelante una articulación para que estudiantes del programa FINES puedan acceder a la prestación básica universal obligatoria de telefonía móvil, con planes que van desde los \$150. Ésta articulación fue de gran importancia para el sostenimiento de la continuidad pedagógica no presencial por medio de dispositivos móviles, en especial a través de las aulas grupo de whatsapp.

### ***A modo de cierre de este capítulo***

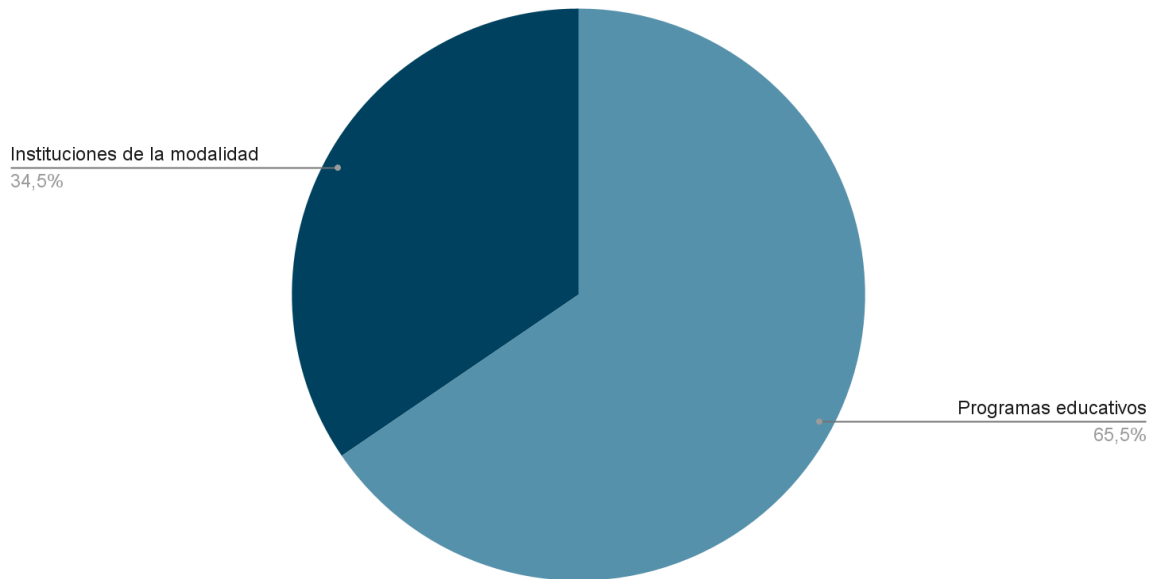
Podemos concluir que las propuestas educativas de la modalidad EPPJA en General Pueyrredon presentan una gran diversidad de abordajes que se plasman en el territorio abarcando las necesidades de inclusión educativa de personas jóvenes y adultas. Estas propuestas van desde espacios institucionalizados hasta programas educativos de implementación flexible, en función de las articulaciones con organizaciones e instituciones de la sociedad civil y comunitaria.

Siguiendo los datos obtenidos en esta investigación, la cantidad de estudiantes cursando en alguno de los programas educativos vigentes asciende a 13.234 personas. Los que cursan en instituciones educativas de la modalidad son 6.979 personas.

Figura 6

## Estudiantes en instituciones y programas

Informe 2021 - General Pueyrredon



Nota: la figura 6 muestra el porcentaje de estudiantes en instituciones de la modalidad y en programas educativos vigentes.

El conjunto de propuestas educativas de la modalidad de EPPJA, instituciones y programas, llega a una matrícula total de 20.213 personas. Constituyendo un porcentaje aproximado<sup>17</sup> del 3,06% de la población de General Pueyrredon, incluidos como estudiantes en alguna de las ofertas de la modalidad de EPPJA.

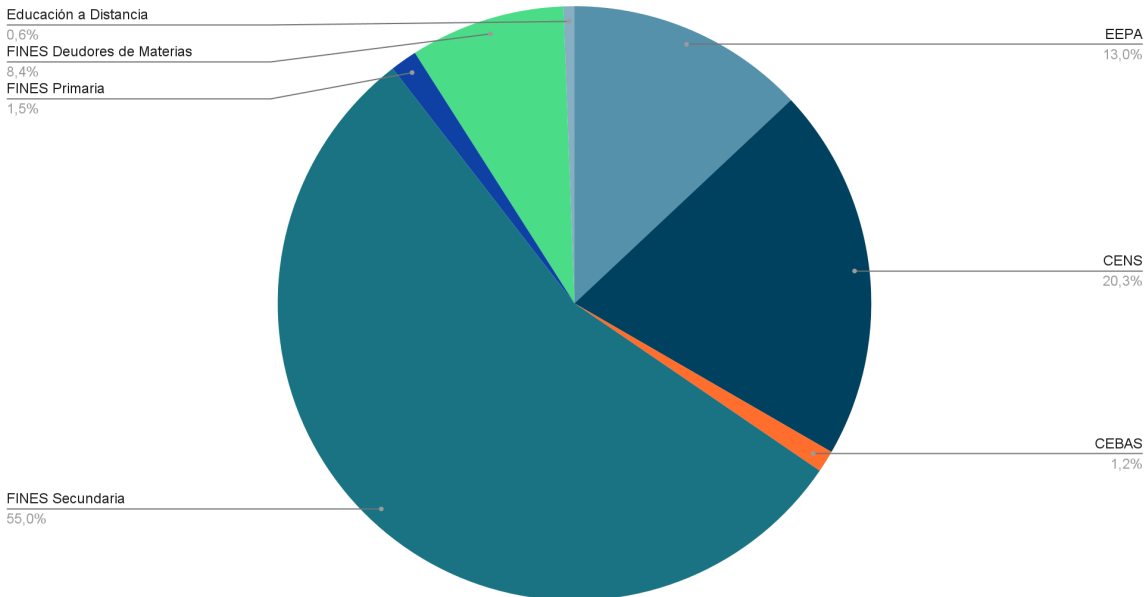
Figura 7

---

<sup>17</sup> Los datos de población de General Pueyrredon son tomados del Censo 2010.

## Estudiantes en la modalidad de EPPJA

Informe 2021 - General Peyrredon



Nota: La figura 7 muestra el porcentaje de estudiantes en cada propuesta de la modalidad de EPPJA, tanto en instituciones como en programas educativos vigentes.

Una cantidad muy importante de personas son incluidas en alguna de las propuestas educativas de la modalidad. Cada una de estas personas poseen una historia de vida singular, de encuentros, desencuentros y reencuentros con el sistema educativo. La inclusión educativa, en la modalidad de EPPJA, se constituye como un *espacio posibilitador* donde trayectorias educativas diversas encuentran -además de la construcción de conocimientos y su certificación y titulación- aspectos de la vida social que impactan en la construcción de las subjetividades y en las realidades de los y las estudiantes, generando otros horizontes sociales y personales posibles, además del educativo.

## Capítulo V

*“Estudiar es tu derecho”*

Lema de la Modalidad de EPPJA

### Conclusiones

Esta investigación abordó un estudio sobre la modalidad de EPPJA desde diversas miradas. Partiendo desde varios conceptos, entre ellos, el concepto de políticas públicas educativas, como acción estatal orientada hacia el cumplimiento de objetivos, como es el acceso a una educación inclusiva y de calidad para toda la población, en particular para las personas mayores de 14 años en el nivel primario y de 18 años para el nivel secundario. Brindar oportunidades educativas a lo largo de la vida es incumbencia de la modalidad de EPPJA.

Para lograr ese objetivo la modalidad de EPPJA se sitúa en el paradigma de la inclusión educativa. No solo el marco legal hace efectivo el concepto de inclusión educativa. Una larga tradición de demandas, luchas y resistencias a través de organizaciones populares que accionan desde el territorio para el cumplimiento, en la práctica, del derecho a la educación, coadyuvando con la acción estatal para hacer efectiva la inclusión educativa.

Siguiendo con los conceptos abordados, una característica de las y los sujetos destinatarios de la modalidad de EPPJA son las trayectorias educativas diversas. La subalternidad de las y los sujetos de la EPPJA es producto de procesos de exclusión, desigualdad social y vulneración de derechos. La gran mayoría de las personas que participan de alguna de las propuestas educativas lo hacen luego de haber transitado, en la gran mayoría de los casos, encuentros, desencuentros y reencuentros con el sistema educativo.

El reconocimiento de la EPPJA, en la Ley nacional y provincial, como modalidad de educación permanente le brinda un estatuto legal y la función restituir y sostener el derecho a la inclusión educativa de todas y todos los estudiantes. Poniendo en condiciones de igualdad con los niveles y las demás modalidades del sistema educativo.

Una modalidad de educación que tiene una referencia histórica como capítulo de la historia de la educación en Argentina y la provincia de Buenos Aires. Esa historia estuvo vinculada a los principales procesos sociales de nuestro país. Su pleno desarrollo se produjo en los años 70 con la DINEA y la CREAM. Luego fue transferida y reducida a un régimen especial durante los años 90. Al promediar la primera década del nuevo milenio, el logro de la obligatoriedad del nivel secundario produjo una renovada interpelación a la modalidad de EPPJA. La masificación de la propuesta educativa del Plan FINES y su articulación con las

organizaciones libre del pueblo, pusieron a la modalidad en el territorio donde se encuentran las y los sujetos y sus demandas.

El abordaje situado de esta investigación en el distrito de General Pueyrredon dio cuenta de la gran variedad y diversidad de propuestas educativas dentro de la modalidad de EPPJA en el marco del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires.

Uno de los datos a destacar es la cantidad de personas que participan de estas propuestas educativas. Según el resultado de este estudio más de 3% de la población está incluida en alguna propuesta. Otro de los datos relevantes es que la mayor parte lo hacen en alguno de los programas educativos a término, destacándose por su masividad, el Plan FINES Trayecto Secundario, que nuclea al 55% de las y los estudiantes con más de 11.000 personas.

El territorio cuenta con 32 instituciones educativas que en comparación con los programas educativos podría interpretarse como insuficiente. Se puede afirmar que uno de los desafíos de la modalidad, en el distrito, es la creación de más instituciones.

Con relación al CENS N°451 de Mar del Plata esta investigación aporta que es la Escuela más grande del distrito, ya que el programa FINES Trayecto Secundario se encuentra vinculado pedagógica y administrativamente a este CENS. Sumando de esta manera unos 11.112 estudiantes a los 401 estudiantes que cursan en las secciones de planta. Dando un total de 11.516 estudiantes al CENS N°451. Resta indagar qué lugar ocupa en la provincia de Buenos Aires, dado que en los distritos el Plan FINES Trayecto Secundario está vinculado a varios CENS, a diferencia de General Pueyrredon que se vincula sólo en el CENS N°451.

El trabajo de abordaje estadístico que aporta esta investigación da cuenta de la gran diversidad de propuestas en Instituciones y programas educativos de la modalidad en el distrito dentro del contexto provincial. Esto posibilita cuantificar el volumen de personas que participan de alguna de las propuestas. Estas personas, cada una de ellas, constituyen una historia singular de encuentros, desencuentros y reencuentros con el sistema educativo. Para muchas de ellas el reencuentro que posibilita la modalidad de EPPJA sea el último paso en su vida por la Escuela o el sistema educativo.

También para muchas de estas personas estas experiencias constituyen una reparación en su biografía escolar, logrando cerrar un ciclo que no debió haberse interrumpido. Para otras constituye la posibilidad de un nuevo comienzo, de nuevos horizontes, ya sea posibilitando estudios superiores o logrando acreditar el nivel para alguna instancia vital.

En este sentido, las entrevistas realizadas a estudiantes, docentes, coordinadoras/es, tutoras/es, integrantes de equipos de conducción institucional dan cuenta de las múltiples experiencias que se desarrollan en la modalidad. Dentro de los límites de este estudio,

demuestran como resultado que las propuestas de la modalidad trascienden lo estrictamente relacionado con la enseñanza, el aprendizaje, la acreditación de un trayecto educativo y se proyectan a otras experiencias vitales para las personas.

En otras palabras, este estudio demuestra como la modalidad de EPPJA se constituye en un *espacio posibilitador* para la construcción colectiva de conocimientos y para otros horizontes sociales y simbólicos posibles que trascienden lo formalmente educativo y se proyectan a lo largo de la vida.

Este estudio aporta al conocimiento, en el campo de la gestión educativa, sobre la modalidad de EPPJA en general y su focalización sobre las propuestas que se desarrollan en General Pueyrredon. Que al momento de producción es limitado el estudio que hay sobre esta modalidad educativa y sobre el distrito abordado. Los conocimientos generados pueden constituir en un insumo de utilidad para el planeamiento, evaluación y ajuste de las políticas educativas.

Queda pendiente para futuros estudios indagar sobre la dimensión pedagógica y las estrategias sobre continuidad pedagógica desarrolladas por la modalidad de EPPJA en el contexto generado por la pandemia de COVID-19 y su impacto en las trayectorias educativas.

Para finalizar, el concepto de *espacio posibilitador*, relacionado a la gestión educativa, se proyecta desde una mirada puesta en las personas que son nuestras y nuestros estudiantes y con el objetivo de construir, reconstruir y defender la educación del pueblo.

## Capítulo VI

### Bibliografía

- Barbour, R. (2013). Los grupos de discusión en la investigación cualitativa. Morata, Madrid.
- Bauman, Z. y May, T. (2007). Pensando Sociológicamente. Ediciones Nueva Visión Buenos Aires, Argentina.
- Bourdieu, P. (1984). Sociología y Cultura. CONACULTA. Grijalbo, México.
- Bottarini, Roberto (2011). La Campaña de alfabetización de adultos en el gobierno de Illia (1963-1966). Buenos Aires: Universidad Nacional de Luján. [Fecha de Consulta 25 de Junio de 2021] Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/histed/v13n2/v13n2a03.pdf>
- Bracchi, Claudia (2014). La Escuela Secundaria: del paradigma de la selección a de la obligatoriedad. Políticas y experiencias de inclusión. Novedades Educativas, volumen N°285, 8-18.  
<https://periferiaactiva.files.wordpress.com/2016/03/bracchi-la-escuela-secundaria-del-paradigma-de-la-selecccic3b3n-al-de-la-obligatoriedad.pdf> [Fecha de Consulta 22 de diciembre de 2021]
- Campaña de Reactivación Educativa del Adulto para la Reconstrucción (2008). CREAR. Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos. Ministerio de Educación de la Nación. [fecha de Consulta 22 de febrero de 2022]  
Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003067.pdf>
- Brusilovsky, Silvia (2006). Educación de jóvenes y adultos. [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021] Disponible en: <https://bit.ly/3jiSNvf>
- Cardozo Brum, Myriam (2013). Políticas públicas: los debates de su análisis y evaluación. Andamios, 10 (21), 39-59. [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021]. ISSN: 1870-0063.  
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=62828836003>
- Estudiar es tu Derecho (2015). Los Espacios socioeducativos en las organizaciones comunitarias. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006555.pdf> [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021]
- Ferreya, Horacio (2012). Educación de jóvenes y adultos: políticas, sujetos y contextos. Aportes para enriquecer el debate en el campo de la educación permanente. Buenos Aires, Noveduc.
- Finnegan, Florencia et. al. (2012). Educación de jóvenes y adultos. Políticas, instituciones y prácticas. Aique, Grupo Editor. Buenos Aires, Argentina.

Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires, Argentina.

Freire, Paulo (2015). *Pedagogía de los sueños posibles*. Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires, Argentina.

García, Daniel Alejandro (Coords.). (2019). *Didáctica y pedagogía de la Educación Secundaria de jóvenes y adultos. Prácticas de educación popular en el sistema educativo formal*. Buenos Aires, Noveduc.

Gómez, Manuel (2012). *CREAR, la palabra recuperada*. En Finnegan, Florencia (comp.). *Educación de jóvenes y adultos. Políticas, instituciones y prácticas*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Harf, R y Azzerboni, D. (2003) *Conduciendo la escuela. Manual de Gestión Directiva Ed.* Noveduc. Buenos Aires-México.

Kaplan, Karina (2006). *La inclusión como posibilidad*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Buenos Aires, Argentina. [Fecha de Consulta 16 de noviembre de 2021] Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005386.pdf>

Kraft, Michael y Furlong, Scott (2006). *Public Policy: Politics, Analysis and Alternatives*. CQ Press, Washington.

Kvale, S. (2008) *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Colección: investigación Cualitativa Dirección Uwe Flick. Madrid. Ediciones Morata. Cap.4 y 5.

La Patria es la Escuela (2021). *Revista FINES*. Volumen 1. Mar del Plata-Batán. Consultada en <https://www.facebook.com/finesmardelplata> [Fecha de Consulta 22 de diciembre de 2021]

Ley de Educación Nacional N°26.206 (s.f.). [Fecha de Consulta 16 de noviembre de 2021] Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley de Educación Provincial N°13.688 (s.f.). [Fecha de Consulta 16 de noviembre de 2021] Disponible en: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/consulta2007/default.cfm>

Mancebo, Ma. E. (2010). *La inclusión educativa: un paradigma en construcción*. Ponencia presentada en el IV Encuentro Internacional de investigadores de políticas educativas, Rosario, Argentina. [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021] ISSN/ISBN: 789506738297. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/305488413>

Maselli, Angelina y Molina, Mercedes y Pimenides, Ana (2015). *Los docentes de nivel secundario de jóvenes y adultos frente a la inclusión educativa*. *Praxis Educativa (Arg)*, 19 (3), 53-61. [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021]. ISSN: 0328-9702. [Fecha de Consulta

16 de noviembre de 2021] Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153143329005>

Marx, Karl y Engels F. (1848). Manifiesto del Partido Comunista. El Aleph, Buenos Aires. Disponible en  
<https://sociologia1unpsjb.files.wordpress.com/2008/03/marx-manifiesto-comunista.pdf>

Parreño, Silvia (2020). Trazado Histórico del Centro Educativo de Nivel Secundario N°451 de la ciudad de Mar del Plata. XXXI Congreso de Historia Regional “Dr. Juan Héctor Jara”. Buenos Aires, Mar del Plata.

Perczyk, J. (2021). La política educativa durante el kirchnerismo. Argentina 2003-2015. (Tesis de posgrado). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/3025> [Fecha de Consulta 16 de noviembre de 2021]

Perón, Juan Domingo (1949). La Comunidad Organizada. Biblioteca del Congreso de la Nación, Buenos Aires. Disponible en  
<http://jdperon.gov.ar/institucional/cuadernos/Cuadernillo6.pdf>

Plan de Estudios Resolución N°6.321/95 (s.f.). [Fecha de Consulta 16 de noviembre de 2021] Disponible en:  
[http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/planfinalizaciondeestudios2/normativa/resoluciones/6321\\_95\\_baja.pdf](http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/planfinalizaciondeestudios2/normativa/resoluciones/6321_95_baja.pdf)

Porta, Luis. Aguirre, Jonathan. y Ramallo, Francisco (2018). La expansión (auto)biográfica: Territorios habitados y sentidos desocultados en la investigación educativa. Revista Interritorios, v. 4, n. 7, p. 165-183. [Fecha de Consulta 16 de noviembre de 2021] Disponible en <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/238248>

Puiggrós, Adriana (2003). Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente. Buenos Aires, Galerna.

Resolución N°1.550/21 (16 de noviembre de 2021). Dirección General de Cultura y Educación. [Fecha de Consulta 16 de noviembre de 2021] Disponible en:  
<https://www.suteba.org.ar/fines-por-el-derecho-efectivo-a-la-educacin-20787.html>

Rodríguez De Caires, C. M. (2017). Las políticas públicas. YVES MENY y JEAN-CLAUDE THOENIG Versión española, 1ª edición Barcelona, Ariel, 1992. Cuadernos del CENDES, 34 (96), 185-192. [fecha de Consulta 24 de Junio de 2021]. ISSN: 1012-2508. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40354944011>

Rodríguez, Lidia (2019). Educación de Adultos. En Fiorucci, Flavia y Bustamante Vismara, José (coord.). *Palabras claves en la historia de la educación argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria.

Sarrionandia G.E. y Homad C.D (2008). Inclusión Educativa. REICE. Vol.6, N° 2. [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021] Disponible en:

[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661079/REICE\\_6\\_2\\_1.pdf?sequence](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661079/REICE_6_2_1.pdf?sequence)

Scribano, A. (2008); “La observación” en El proceso de investigación social cualitativo, Buenos Aires: Prometeo. Cap 2

Tello, César G. (2012). Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. Práxis Educativa (Brasil), 7 (1), 53-68. [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021]. ISSN: 1809-4031. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89423377004>

Terigi, Flavia (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia 23 de febrero de 2010. [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021] Disponible en:

[https://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi\\_Conferencia.pdf](https://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf)

Tosolini, Mariana (2011). La Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción. Una propuesta de educación popular (Argentina 73/74). Revista Interamericana de Educación de Adultos, 33 (2),98-115.[fecha de Consulta 1 de Marzo de 2022]. ISSN: 0188-8838. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457545093006> y

[http://www.sitioftp.com/EventosOPC/programa/resumenes/Panel/259/259\\_5.pdf](http://www.sitioftp.com/EventosOPC/programa/resumenes/Panel/259/259_5.pdf)

Valles Martínez; Miguel S. (1999).02 .032Técnicas cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Editorial Síntesis S.A. Madrid.

Vasilachis de Gialdino, Irene (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Editorial Gedisa. Barcelona, España. [Fecha de Consulta 24 de Junio de 2021] Disponible en

<http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>

Wanschelbaum, Cinthia (2013). Historia de la Educación de jóvenes y adultos: El Plan Nacional de Alfabetización. Argentina, 1985-1989; Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe; Revista Interamericana de Educación de Adultos.

Weber, Max (1964). Economía y Sociedad. FCE, Buenos Aires, Argentina.