

XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2015.

Plan FinEs 2 Secundaria. Apuntes para analizar la territorialización de un programa de inclusión educativa en el Conurbano Bonaerense.

Iara Mekler.

Cita:

Iara Mekler (2015). *Plan FinEs 2 Secundaria. Apuntes para analizar la territorialización de un programa de inclusión educativa en el Conurbano Bonaerense. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/797>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Plan FinEs 2 Secundaria. Apuntes para analizar la territorialización de un programa de inclusión educativa en el Conurbano Bonaerense¹

Autora: Iara Mekler

Institución: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.

Mail de contacto: iar.mek@gmail.com

Resumen:

Tras un período de hegemonía neoliberal en el que se desatendió la educación pública en general y la destinada a jóvenes y adultos en particular, la Ley Educativa Nacional enmarcó a la educación de jóvenes y adultos como modalidad de educación permanente, al mismo tiempo que extendió la obligatoriedad escolar a la finalización de los estudios secundarios, reafirmando al Estado como garante del derecho a la educación y al conocimiento. Si bien las tendencias de acceso a la educación secundaria y su cobertura se han ampliado notablemente, la deserción continúa siendo un desafío en el marco de la obligatoriedad educativa. Entre las políticas que buscan dar solución a este problema, se encuentran las destinadas a garantizar la terminalidad educativa de quienes no pudieron iniciar o terminar el secundario. El presente documento comenzará abordando descriptivamente al “Plan de Finalización de Estudios (FinEs) 2 Secundaria” en el Conurbano Bonaerense desde su implementación en el 2010 hasta la actualidad, para luego presentar algunas posibles líneas de análisis de la política desde los enfoques de derechos y de territorio.

Palabras claves:

FinEs Secundaria – Territorio – Inclusión – Política educativa – Derecho a la educación.

¹ El presente trabajo es fruto de la sistematización del proceso de indagación previa a la elaboración del Proyecto de Tesis para la Maestría en Políticas Sociales, de la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de Buenos Aires. Además de las referencias bibliográficas especificadas, la ponencia se basa en dos entrevistas realizadas en agosto de 2014: una a la Coordinadora Administrativa y Pedagógica de Vicente López y la otra a una docente y referente de La Matanza.

I. Contexto Institucional

La educación de adultos es un campo complejo y heterogéneo, nutrido de diversas experiencias que van desde la educación no formal, universidades populares, educación popular, educación política, cursos de oficios, bachilleratos populares, entre otras. Estas experiencias son encarnadas tanto por agentes del sistema estatal o privado, como organizaciones de la sociedad civil y/o organismos internacionales. A su vez, implican propuestas que van desde la alfabetización, la educación básica, la capacitación laboral, política, la formación en comunicación, recreación, terminalidad educativa, etc.

Como indica su nombre, esta modalidad de educación se define por un grupo etario, sin embargo Rodríguez sostiene que “...el término se recontextualiza, en el discurso pedagógico, y oculta que el sujeto destinatario es el que ha sido educacionalmente marginado, lo que, sabemos, significa que pertenece a sectores sociales subordinados, y esto es bastante independiente de su edad cronológica” (2003: 260). En otras palabras, los sujetos pedagógicos de la modalidad no son todos los adultos, sino que son aquellos que fueron excluidos por y del sistema educativo. De hecho, que los FinEs tengan, además de adultos, cada vez más jóvenes evidencia que el sujeto es el educacionalmente deficitario que el sistema formal no fue capaz de retener o convocar.

Concretamente, en nuestro país, tras un período de hegemonía neoliberal en el que se desatendió la educación pública en general y la destinada a jóvenes y adultos en particular, la Ley Educativa Nacional N° 26.206/06 enmarcó a la educación de jóvenes y adultos (EDJA) como modalidad de educación permanente, al mismo tiempo que extendió la obligatoriedad escolar a la finalización de los estudios secundarios, reafirmando al Estado como garante del derecho a la educación y al conocimiento.

Si bien a lo largo de la historia argentina las tendencias de acceso a la educación secundaria y su cobertura se han ampliado notablemente, las tasas de graduación o deserción se han mantenido relativamente constantes (Binstock y Cerrutti, 2005: 11)². Esto evidencia que la deserción³ continúa siendo un problema y un desafío en el marco de la obligatoriedad educativa. Una obligatoriedad que, según Pineau, está diseñada principalmente para aplicarse a las clases bajas, ya que “las altas no dudan” en instruir a sus hijos (2007: 36). Entre las políticas que buscan

² Binstock y Cerrutti exponen que más de tres de cada diez ingresantes de la escuela media no logran culminar sus estudios (2005: 11). Asimismo, según datos más recientes, se puede observar que mientras la matrícula secundaria continúa aumentando, la tasa de repitencia de 2012 (9,4) fue mayor a la del 2003 (8,3) (DiNIECE, 2013).

³ Los términos convencionales para referirse al fenómeno son deserción y abandono escolar, sin embargo, la postura de este trabajo invierte la relación de responsabilidades que presupone aquellos conceptos y considera que es el sistema educativo el que expulsa y excluye a ciertos/as estudiantes, y que es responsabilidad del Estado la restitución de sus derechos a la educación.

dar solución a este problema, se encuentran las destinadas a garantizar la terminalidad educativa de quienes no pudieron iniciar o terminar el secundario.

En el 2008 el Ministerio de Educación de la Nación lanzó la primera etapa del Plan de Finalización de Estudios (FinEs 1) destinada a “jóvenes y adultos que cursaron el último año de la educación secundaria como alumnos regulares y adeudan materias sin haber alcanzado el título” (Res. CFE N°66/08).

En el caso de la Provincia de Buenos Aires, ya funcionaban, desde hacía cinco años en el marco del Plan Todos en la Escuela Aprendiendo, los Centros de Orientación y Apoyo (COA) para la terminalidad secundaria de aquellos jóvenes y adultos, que habiendo concluido de cursar el nivel medio o polimodal, pudieran obtener el título secundario rindiendo las materias que les quedaban pendientes de aprobación (Res. DGCyE N°3039/03). También se desarrollaba, desde el 2005, “Volver a la Escuela” para que los adolescentes y jóvenes que habían abandonado sus estudios pudieran aprobar las asignaturas pendientes para volver a incorporarse a la escuela. De tal manera que, con el lanzamiento nacional del FinEs y su implementación jurisdiccional, estas dos iniciativas bonaerenses de terminalidad y reingreso respectivamente, se transformaron en los componentes del “Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela” a cargo de la Dirección Provincial de Educación Secundaria.

Dos años más tarde, en el 2010, se implementó la segunda etapa del Plan de Finalización de Estudios (FinEs 2) para que jóvenes, adultos y adultos mayores puedan iniciar o completar los estudios primarios y/o secundarios.

II. El FinEs 2 Secundaria en la Provincia de Buenos Aires

La oferta del FinEs 2 Secundaria consiste en brindar a los/as mayores de 18 años un plan de modalidad presencial de 8 horas semanales divididas en dos días, y organizado en 6 cuatrimestres, pudiendo iniciar el Plan en su primer año o ingresar en el segundo o tercero, de acuerdo al régimen de equivalencias (disposición DGCyE N° 99/12). Las orientaciones ofrecidas son en Ciencias Sociales y en Gestión y Administración, asignándole a cada sede la orientación de acuerdo al Centro de Enseñanza Nivel Secundario (CENS) que le expedirá los títulos.

Los/as docentes son contratados/as por un plazo de cuatro meses fuera de contemplación del Estatuto Docente; convocados/as a presentar su título habilitante, currículum y una propuesta

pedagógica por la Secretaría de Asuntos Docentes; para ser evaluados/as por puntaje por el/la inspector/a correspondiente (Res. DGCyE N° 3520).

A nivel nacional, además del Ministerio de Educación (ME) que diseña, impulsa y financia gran parte del Plan, interviene el Ministerio de Desarrollo Social (MDS) para garantizar la terminalidad de los estudios de los cooperativistas y familiares del “Argentina Trabaja, Enseña y Aprende” (PAT), a través de las coordinaciones nacional y municipales del área de educación del programa y de las figuras de los/as “talleristas”.

A nivel provincial, en Buenos Aires, la gestión del FinEs está a cargo de la Dirección General de Cultura y Educación y, específicamente, el FinEs 2 es el componente del “Plan Provincial de Finalización de Estudios” que depende de la Dirección Provincial de Educación de Adultos. En cada distrito educativo el Plan es gestionado por el/la Inspector/a de Educación de Adultos en conjunto con un/a coordinador/a administrativo/a. Asimismo, recientemente se creó una nueva figura para la coordinación pedagógica a nivel distrital.

A su vez, previa autorización de los/as inspectores/as de adultos distritales, diversas organizaciones e instituciones ceden sus espacios para el desarrollo de las “comisiones” y promueven el Plan entre potenciales destinatarios. De esta manera, el FinEs tiene sus sedes en muy diversos ámbitos como escuelas, universidades, clubes de barrio, cooperativas, organizaciones comunitarias y/o políticas, sindicatos, iglesias, casas de vecinos/as, cárceles y Ejército.

La gestión de cada sede descansa en la figura de un/a “referente” de la organización, que no son empleados/as por el Plan pero consisten en figuras esenciales en su ejecución cotidiana en territorio. De esta manera, la heterogeneidad de las organizaciones o instituciones que brindan las sedes no sólo se expresa en los aspectos materiales (infraestructura, recursos, equipamiento, etc.), sino que sus referentes tienen distintas capacidades para asumir las importantes funciones y responsabilidades que se les asigna (Brunetto y otras, 2014).

En muy poco tiempo, se multiplicaron las sedes de los FinEs 2, excediendo los actuales estudiantes a los “trabajadores organizados” (de los sindicatos o las cooperativas del Argentina Trabaja) que originalmente habían sido pensados como destinatarios del Plan (Res. DGCyE N°3520/10). Tal es así que Brunetto sostiene que “en la Provincia de Buenos Aires el Plan concentra una alta proporción de quienes cursan el nivel secundario en la EDJA” (2014: 58). Según la página web oficial del programa, desde el 2008 hasta abril de 2015, los FinEs (1 y 2)

tuvieron más de dos millones de inscriptos y más de 600 mil egresados. Además, del 2008 al 2013, los FinEs tuvieron un promedio de 2.737 “escuelas sedes” por año y de 31.842 “profesores tutores” por año. Específicamente, la Provincia de Buenos Aires cuenta con 198.000 estudiantes que se encuentran finalizando la secundaria con el FinEs (Télam, 14/09/2014).

El crecimiento del FinEs no fue sólo cuantitativo, sino también el Ministerio de Educación Nacional le ha dado mayor entidad institucional habiéndolo enmarcado recientemente dentro de la nueva Dirección Nacional de Fortalecimiento y Ampliación de los Derechos (Decreto ME 1263/2014), habiendo lanzado el Programa Nacional de Capacitación para Tutores del Plan FinEs y jornadas de capacitación con los referentes en distintas provincias. Asimismo, a mediados del 2014, se creó en la Provincia de Buenos Aires la figura de coordinador/a pedagógico/a distrital.

III. El FinEs como política territorial

Son varias las políticas que actualmente se apellidan *territoriales*, y al hacerlo, por lo general, remiten al ámbito de lo local, lo cotidiano, lo comunitario, lo doméstico, es decir, la esfera de la reproducción social por excelencia. Pero en esta perspectiva pareciera entonces que lo territorial es un ámbito separado de lo nacional, lo público, lo político y la producción, no sólo en su sentido estricto económico, sino producción de lo político y las políticas. Es esta concepción la que se tiene cuando se considera que implementar políticas es “bajar” una política del “centro” (por ejemplo un ministerio nacional) a un territorio.

Sobre esta índole de problemas advierte Arias (2013) que llama a la reflexión sobre que lo territorial no es un valor en sí mismo, ni refiere meramente a la implementación de las políticas o a su referencia geográfica, sino que es un adjetivo que responde a los distintos proyectos políticos que se asuman depende la época como la integración, el desarrollo, la descentralización o la participación.

Actualmente pueden observarse territorios sobre los que opera una gran variedad de intervenciones de los tres niveles gubernamentales con diferentes llegadas a recursos y continuidades en el tiempo. Por otra parte, hay territorios en los que esos programas no pueden implementarse -sea porque no son afines partidariamente o porque no son redituables electoralmente-. Esta situación hace a la inequidad incluso de las políticas que buscan la inclusión, en un caso por ausencia estatal, en el otro porque muchas veces esas multiplicidad de acciones “no fortalecen las instituciones sino que operan como programas superpuestos” (Arias,

2013: 5). Además, en este orden de las cosas, se dificulta la comprensión de cuál es el despliegue esperado de la institucionalidad del territorio, si son las organizaciones sociales, o las institucionales tradicionales (escuelas, centros de salud, servicios sociales) en los territorios (Op. Cit.).

Estos conceptos nos ayudan a la hora de preguntarnos si el FinEs es un programa de “centro” que “baja” recursos e incorpora trabajo voluntario de las organizaciones territoriales, o si también reconoce, fomenta y fortalece la participación de las organizaciones sociales en los procesos educativos de los jóvenes y adultos de su “comunidad territorial”. En este sentido, Rodríguez se inclina por que “los espacios políticos, laborales, barriales, donde transcurre la vida cotidiana del adulto pueden ser espacios más adecuados para la creación de discursos pedagógicos respetuosos de la identidad del destinatario como sujeto maduro, que el propio ámbito educativo” (2003: 281).

IV. La territorialización del FinEs

Como ha podido intuirse hasta el momento, la presente ponencia se enmarca en el enfoque de territorio que evita pensar cualquier política, y en este caso a la educación, *desterritorializada* como un sistema cerrado (Corbetta, 2009). De manera similar, Toscano entiende que “...la educación es un derecho atravesado por múltiples relaciones y procesos territoriales, y que está condicionado por la distribución socioespacial de la oferta escolar” (2012: 15).

Este estudio conceptualiza al territorio como una configuración compleja que surge de múltiples interacciones entre sujetos individuales y colectivos en su singular apropiación, transformación y valorización material y simbólica del ambiente en el que se localizan temporal y geográficamente. Por ello, el territorio no es mero producto del accionar humano sino que es el soporte material y simbólico que lo posibilita. En otras palabras, el territorio es un proceso constitutivo a la vez que constituyente, es un entramado social que es condición y a la vez condiciona una diversidad de eventos, acciones e interacciones que tienen que ver con las formas de aptitud, uso y propiedad del suelo para actividades o urbanización; el perfil económico (productivas-empleo), sanitario, educativo, político, jurídico-administrativo, étnico; las identidades; la infraestructura, el equipamiento y las redes de servicios; las distancias, el grado de conectividad; y las condiciones naturales del medio, clima, recursos naturales y su uso.

En esta línea, Machado Aráoz sostienen que “las configuraciones territoriales ‘hablan’ [...] de las posiciones y relaciones de poder que vinculan a actores y sectores en la dinámica conflictual de la reproducción social” (2010). Específicamente, el enfoque territorial reconoce que las políticas públicas son acciones con sentido que, por lo general, responden a las intenciones de los gobernantes, pero entiende que su curso de acción se conforma por la interacción de los actores sociales y políticos involucrados (Pautassi, 2010). Incluso, la estrategia que proponen Oszlak y O'Donnell (1995) para el abordaje de las políticas estatales comprende al Estado -diferenciado, complejo, contradictorio- como un actor más en dichos procesos. Tal es así que, una política que no tenga en cuenta el mapa social y político, tendrá pocas probabilidades de ser eficaz en el logro de sus objetivos, independientemente de la calidad de su diseño técnico e incluso de los recursos que movilice (Vilas, 2011).

Por ello, un enfoque que tiene en cuenta estas características permitiría comprender, por ejemplo, por qué un programa que busca escolarizar poblaciones *vulnerabilizadas*⁴, logra efectivamente llegar “al barrio” cuando funciona en espacios tradicionalmente no escolares. Toscano (2012) en sus estudios del FinEs-COA, sienta las bases para un abordaje territorial de la política educativa. En su obra, define la *territorialización* de una política como la “trama de relaciones que se establecen entre distintas políticas sectoriales, iniciativas y agentes locales, tanto gubernamentales como sociales, para la concreción de las propuestas” (2012: 17).

Desde esta óptica, las políticas y servicios educacionales deben analizarse ancladas en su contexto físico, temporal y socio-cultural específico, teniendo en cuenta la relación con los otros bienes servicios e infraestructura de la trama territorial que componen. El contexto escogido para analizar la implementación del FinEs 2 Secundaria es el Conurbano Bonaerense⁵ desde su lanzamiento en el 2010 hasta la actualidad. El conglomerado urbano en cuestión es entendido como un territorio atravesado por una multiplicidad de procesos sociales dentro de los cuales se destacan la producción y desigual distribución y consumo de diversos bienes, servicios e

⁴ Vulnerabilidad por distintas situaciones: desempleo, precariedad laboral, precariedad en el acceso a la salud e higiene, precariedad del barrio y de la vivienda, hacinamiento, abuso en el consumo de sustancias, violencia familiar, etc. Es menester tener en cuenta que los grupos no son vulnerables como característica inherente, sino que son *vulnerabilizados* (Loyo y Calvo, 2009), es decir colocados en situación de vulnerabilidad por efecto de la concentración de la riqueza, la segmentación del territorio urbano, la explotación económica, la segregación en la participación política y la desigualdad en el acceso a los bienes culturales.

⁵ El Gran Buenos Aires (GBA) es históricamente el centro urbano más relevante de Argentina, conforma un continuo urbano (aunque internamente heterogéneo) compuesto por la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y 24 partidos de la provincia de Buenos Aires (INDEC, 2003). Según la información del último Censo Nacional de Población y Vivienda (2010), el GBA reúne 12.801.364 habitantes, conformando uno de los aglomerados urbanos más extensos del mundo (Maceira, 2012). En el presente trabajo con Conurbano Bonaerense me referiré a esos 24 partidos de la Provincia de Buenos Aires que conforman el GBA.

infraestructuras. Es menester aclarar que la desigualdad no radica solamente en el acceso o no a los bienes y servicios ciudadanos, sino que es mucho más frecuente observar las desigualdades que dependen del consumo de diferentes calidades de estos bienes y servicios. El estudio de la gestión y funcionamiento de los servicios públicos permitirá entonces comprender la reproducción social y material de una ciudad, develando algunas de las causas de la inclusión o exclusión de los distintos grupos de habitantes.

V. El FinEs como programa de inclusión educativa

Este reciente programa de creciente importancia que no crea nuevos docentes ni nuevas escuelas, con supuesta finalización en este año, contribuye al debate de si gran parte de las inversiones nacionales en programas de inclusión⁶ socioeducativa, que impactan actualmente en el plano de la cobertura y la necesidad, dejan (o no) a futuro capacidad instalada en el sistema educativo. Estas cuestiones acerca de su institucionalidad y calidad (o precariedad) en las condiciones de enseñanza y aprendizaje; llevan a indagar si efectivamente sus destinatarios logran ejercer el derecho a la educación⁷ más allá de cumplimentar con los estudios obligatorios.

En este sentido, la importancia del FinEs radica en la posibilidad de tensionar el concepto de la postulada inclusión, ya que se trata de un programa focalizado que no se propone un cambio en las estructuras y dinámicas excluyentes de la escuela secundaria ni de los Centros de Enseñanza Nivel Secundario (CENS). Al respecto, algunos especialistas en el tema advierten que “la incidencia de los nuevos formatos en el problema del abandono en la escuela secundaria es de baja escala” (Krichesky, 2014: 23) y que “si algo no cambia en el modelo organizacional de la escuela secundaria, seguirán produciéndose ‘candidatos a los programas de inclusión’” (Terigi y otras, 2012: 16).

A su vez, Pérez y Gallardo se preguntan “¿Puede un sistema educativo como el argentino – tradicionalmente verticalista y centralizado en su organización espacio temporal, con pretensiones más o menos explícitas de homogenización y de disciplinamiento- dar lugar a la posibilidad de que quienes son históricamente considerados ‘los otros’ (los ‘excluidos’ del sistema) sean y se sientan parte del mismo?” (2014: 28). Estas contradicciones son meritorias de

⁶ Inclusión educativa entendida como el derecho a acceder, permanecer, aprender y terminar con la escolaridad obligatoria. Es también el reconocimiento y aceptación de la diversidad cultural y de trayectorias.

⁷ Entendiendo una educación que prepara para el ejercicio pleno de la ciudadanía, leída en clave de empoderamiento y que orienta hacia una mayor calidad de vida promoviendo o mejorando la participación del joven o adulto en el mundo laboral (Res. CFE N° 87/09).

exposición ya que podrían implicar la reproducción de desigualdades en amplios sectores de la población. Las políticas sociales entonces no se limitan a compensar desigualdades, sino que principalmente las definen y modulan (Adelantado y otros, 1998).

VI. Algunas consideraciones finales

Esta ponencia ha buscado exponer algunos fundamentos de la relevancia que adquiere investigar la territorialización del FinEs 2 Secundaria como una posibilidad de problematizar y debatir acerca de conceptos como la escolaridad, deserción, obligatoriedad, calidad, inclusión y derechos.

Algunos de los supuestos que aquí operaron e intentarán corroborarse con una investigación más profunda son que, más allá del diseño explícito de las políticas públicas y los recursos que se le destinan, las características de su implementación y resultados (por ejemplo cobertura, accesibilidad y calidad) dependen de los procesos resultantes de la interacción entre los diversos actores gubernamentales y sociales en los territorios en los cuales se implemente. En este sentido, los actores relevantes a estudiar implicados en la territorialización del FinEs 2 Secundaria en el Conurbano Bonaerense serán no sólo docentes y estudiantes sino funcionarios y representantes políticos de los distintos niveles de gobierno y de distintas áreas; militantes y/o referentes barriales; cooperativistas del Argentina Trabaja y Ellas Hacen; familias; etc.

La hipótesis que defiende este trabajo es que estos actores presentan fuertes heterogeneidades respecto a sus características y capacidades para apropiarse de los recursos; para instrumentalizar la política socioeducativa; para demandar a los representantes gubernamentales de los distintos niveles; para generar o acceder al bienestar; y para garantizar o acceder al cumplimiento efectivo de los derechos. Por un lado, creemos probable encontrar ciertos casos de competencia entre distintos actores e instituciones por capitalizar los recursos⁸ estatales que puedan generar conflictos intracomunitarios en lugar de fortalecer los vínculos locales. Creemos asimismo poder observar la expresión territorial de las heterogeneidades de los actores y sus relaciones conflictivas por ejemplo en las ubicaciones, las condiciones edilicias y en los recursos que cuenta cada sede. Pero, esa inequidad territorial, como se ha indicado anteriormente⁹, no responde sólo a las heterogeneidades de los actores sino que también son producto de las diferencias en la presencia o ausencia de distintos programas y recursos de los

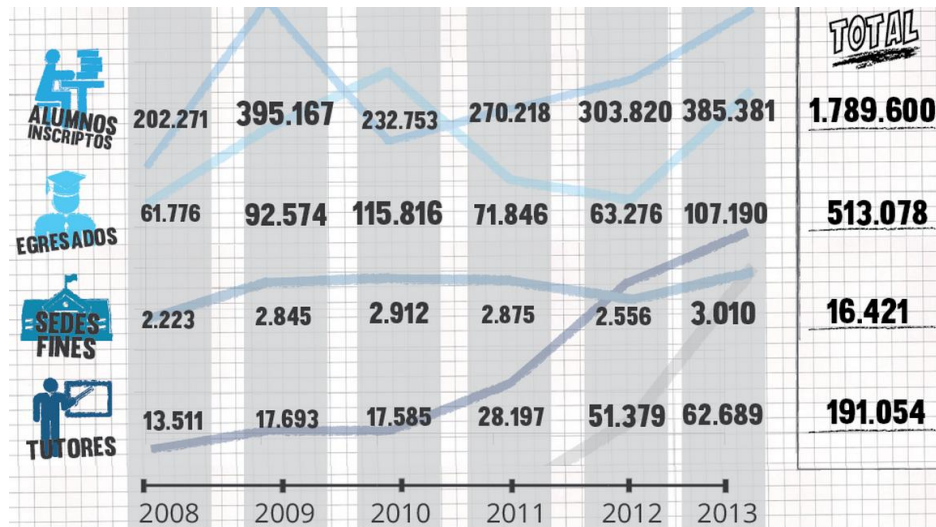
⁸ El término recursos no alude solamente al financiamiento u objetos materiales, sino también recursos políticos y sociales.

⁹ Véase el apartado III. *El FinEs como política territorial* en este documento.

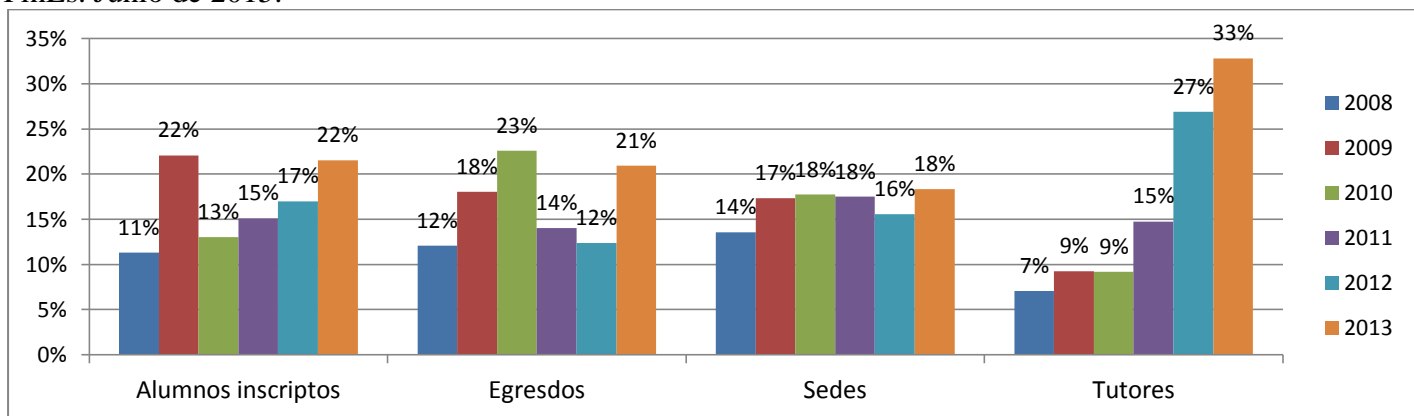
tres niveles gubernamentales en cada territorio; factor que además incide en el fortalecimiento o debilitamiento de las instituciones y organizaciones de esos territorios. Por último, sostenemos que estas diferencias podrían generar o reproducir desigualdades entre los/as destinatarios/as de la política entorpeciendo su objetivo de inclusión socioeducativa.

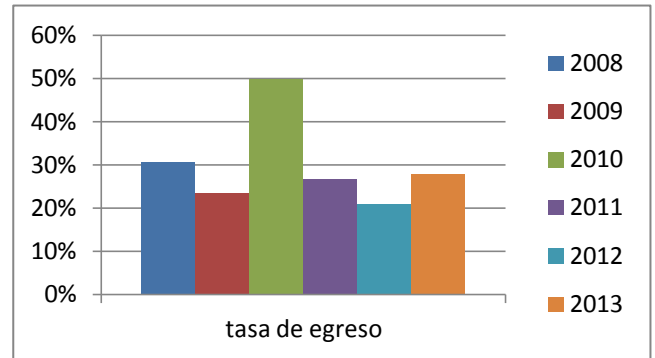
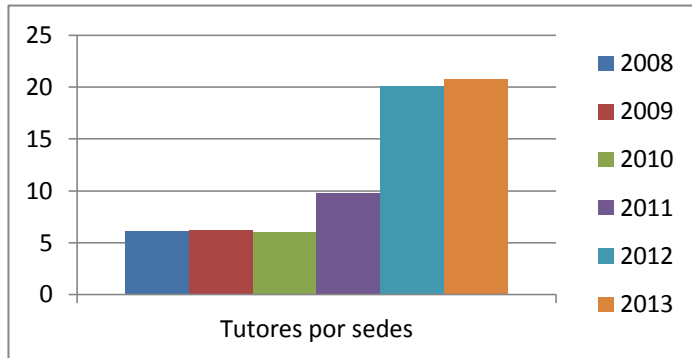
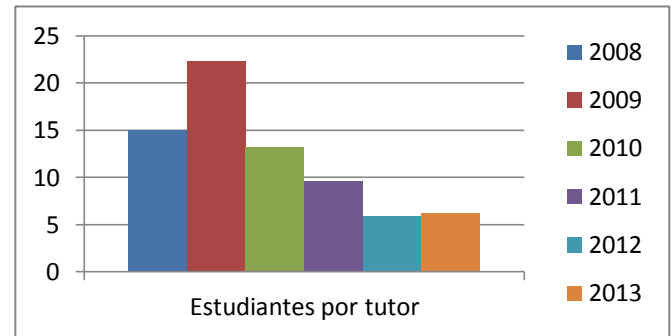
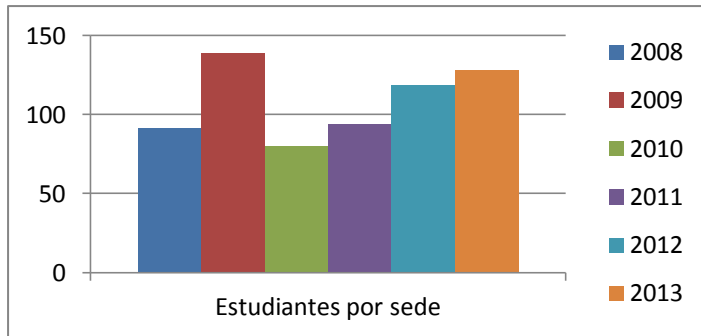
VII. Anexos

VII.I. Gráfico tomado de la página web oficial del FinEs en junio de 2015:



VII.II. Gráficos de elaboración propia para el presente trabajo. Fuente la página web oficial del FinEs. Junio de 2015.





VIII. Bibliografía

- Adelantado, J., Noguera, J. A., Rambla X., y Sáez, L. (1998) “Las relaciones entre estructura y políticas sociales: una propuesta teórica” en *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 60, N° 3, pp. 123-156, Universidad Autónoma de México, México. Disponible en web: <http://www.jstor.org/stable/3541320> [Consulta agosto de 2014]
- Arias, A. (2013) “Lo territorial en el territorio de la Argentina. Connotaciones históricas, políticas y culturales de lo social de los territorios”, en *Margen*, N° 71, disponible en <http://www.margen.org/suscri/margen71/arias.pdf> [Consulta junio de 2015]
- Binstock, G. y Cerrutti, M. (2005) *Carreras Truncadas: el abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. Unicef, Buenos Aires. Disponible en [http://www.unicef.org/argentina/spanish/Carrerastruncadas\(1\).pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Carrerastruncadas(1).pdf) [Consulta agosto de 2014]
- Brunetto, C.; Finnegan, F.; Kurlat, S. y Lozano, P. (2014) “Contribuciones y limitaciones del Plan ‘FinEs 2 Secundaria’” en *Noveduc*, Vol. 26, N° 283, pp. 54-58.
- Chiara, M. (1999) “El nivel local de implementación de los programas sociales: características y problemas” en Chiara, M.; Di Virgilio, M.; Fournier, M.; Soldano, D. y Suárez, F. *La Política Social en el Conurbano Bonaerense. Una mirada de su implementación desde lo local* (pp.14-20). Buenos Aires: Colección Extensión, UNGS.

- Corbetta, S. (2009). “Territorio y Educación. La escuela desde un enfoque en políticas públicas.” En López, N. (coord) *De relaciones, actores y territorios: hacia nuevas políticas en torno a la educación en América Latina*. Buenos Aires. IPE – Unesco. 263-303.
- Esping-Andersen, G. (2000). *Fundamentos sociales de las economías postindustriales*. Barcelona: Ariel.
- DiNIECE (2013) *Relevamientos Anuales 2003 a 2013*. Ministerio de Educación de la Nación.
- INDEC (2003) “¿Qué es el Gran Buenos Aires?”, disponible en web: <http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/4/folleto%20gba.pdf> [consulta agosto de 2014]
- Krichesky, M. (2014). “El derecho a la educación y a la desigualdad. Entre discursos, signos de época y nuevos formatos en la escolarización secundaria” en *Noveduc*, Vol. 26, N° 283, pp. 19-25.
- Loyo, A. y Calvo, B. (2009) *Centros de Transformación Educativa*, México D.F. Madrid: OEI
- Maceira, V. (2012) “Notas para una caracterización del Área Metropolitana de Buenos Aires”, disponible en web: http://www.ungs.edu.ar/ms_ico/wp-content/uploads/2012/02/Informe-sobre-Regi%C3%B3n-Metropolitana-de-Buenos-Aires.-ICO-UNGS.pdf [consulta agosto de 2014]
- Machado Aráoz, H. (2010) “Territorio, colonialismo y minería transnacional. Una hermenéutica crítica de las nuevas cartografías del imperio”. Ponencia presentada en *III Jornadas del Doctorado en Geografía. Desafíos Teóricos y Compromiso Social en la Argentina de Hoy*, La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 29 y 30 de septiembre de 2010.
- Oszlak, O. y O'Donnell, G. (1995) “Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación” en *Redes*, Vol. 2, N° 4, pp.99-128. Disponible en web: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90711285004> [Consulta agosto de 2014]
- Pautassi, L. (2010) *Perspectiva de derechos, políticas públicas e inclusión social*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Pérez, A. V. y Gallardo, H. (2014). “Incluir o no incluir, ¿esa es la cuestión?” en *Noveduc*, Vol. 26, N° 283, pp. 28-32.
- Pineau, P. (2007) *La escuela como máquina de educar*, Buenos Aires, Paidós.

- Rodríguez, L. (2003) “El adulto como sujeto pedagógico y la construcción de nuevos sentidos”, en *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*, Buenos Aires, Galerna.
- Terigi, F. (coord.), Perazza, R. y Vaillant, D. (2009) *Segmentación urbana y educación en América Latina. El reto de la inclusión escolar*. Madrid. Colección: Educar en Ciudades. Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Toscano, A. G. (coord.) (2012) *Adolescentes y secundaria obligatoria. Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela. Conurbano (Argentina)*, Buenos Aires: UNICEF, UNGS. Disponible en web: http://www.unicef.org/argentina/spanish/FINES_OKb.pdf [consulta agosto de 2014]
- Vilas, C. M. (2011) *Después del neoliberalismo, Estado y procesos políticos en América Latina*. Lanús: UNLa.

Normativa:

Consejo Federal de Educación (CFE) (2003) Documento *Educación en la democracia. Balance y perspectivas*

Resolución CFE 93/09; Resolución CFE 188/2012; Resolución CFE 84/09; Resolución CFE 93/09; Resolución CFE 103/10; Resolución CFE 22/07; Resolución CFE 917/08; Resolución CFE 66/08

Resolución Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) 740/99; Resolución DGCyE 3039/03; Resolución DGCyE 352/05; Resolución DGCyE 407/05; Resolución DGCyE 471/06; Resolución DGCyE 1161/07; Resolución DGCyE 2178/07; Resolución DGCyE 2415/08; Resolución DGCyE 4122/08; Resolución DGCyE 3536/09; Resolución DGCyE 1918/10

Ministerio Educación de la Nación y Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Convenio Marco 299/08*.

Ley Provincial 13.688 de 2007.

Ley Nacional 26.206 de 2006.

Decreto del Ministerio de Educación Nacional 1263/2014

Artículos:

<http://www.infobae.com/2014/11/28/1611862-plan-fines-2-la-escuela-inclusiva-que-produce-ignorantes-titulo-secundario>

<http://www.telam.com.ar/notas/201409/78117-casi-200000-bonaerenses-estan-terminando-el-secundario-a-traves-del-plan-fines.html>

<http://www.telam.com.ar/notas/201407/69870-lanzan-el-programa-nacional-de-capacitacion-para-tutores-del-plan-fines.html>

<http://opinion.infobae.com/romina-de-luca/2014/04/21/la-destruccion-de-la-educacion/>

<http://www.taringa.net/posts/noticias/17718446/Carta-estudiante-del-programa-FinEs-al-diario-Clarín.html>

<http://opinion.infobae.com/alberto-sileoni/2014/04/16/una-alternativa-diferente/>

<http://www.pagina12.com.ar/diario/ultimas/20-244323-2014-04-17.html>

<http://opinion.infobae.com/romina-de-luca/tag/alberto-sileoni/>

<http://www.infobae.com/2014/04/14/1557324-la-estrategia-del-gobierno-es-generar-un-ejercito-analfabetos-funcionales-titulo-secundario>

http://www.clarin.com/educacion/Secundaria-recibe-titulo-expres_0_1115888407.html

http://www.clarin.com/educacion/Plan-Fines-precarizacion-laboral-retroceso_0_1124887881.html

La Nación en base a cippec: <http://www.lanacion.com.ar/1716793-los-jovenes-que-el-estado-ve-pero-no-mira>

<http://www.telam.com.ar/notas/201404/58393-capitanich-sobre-el-programa-fines-no-se-trata-de-una-medida-facilista-ni-demagogica.html>

<http://www.telam.com.ar/notas/201408/73288-el-gobierno-porteno-sigue-sin-pagarle-a-400-docentes-del-plan-fines.html>

<http://www.telam.com.ar/notas/201405/64640-el-ministerio-de-educacion-los-jovenes-y-el-programa-progresar.html>

<http://www.telam.com.ar/notas/201404/59797-alberto-sileoni-plan-fines-educacion.html>

<http://www.eleco.com.ar/noticias/Inter%C3%A9s-General/237763:4/Con-mas-de-un-centenar-de-inscriptos,-inauguraron-sedes-del-plan-Fines,-en-el-Ejercito-.html>

<http://www.telam.com.ar/notas/201410/82922-un-grupo-de-mujeres-crea-el-secundario-en-aulas-que-ellas-mismas-construyeron.html>

<http://www.telam.com.ar/notas/201409/78117-casi-200000-bonaerenses-estan-terminando-el-secundario-a-traves-del-plan-fines.html>

<http://www.telam.com.ar/notas/201412/88130-plan-fines-progresar-fin-de-ano-festejo-jovenes-bonaerenses.html>

<http://prensa.argentina.ar/2015/02/27/56508-sileoni-y-gils-carbo-acordaron-una-ampliacion-del-plan-fines.php>