

IV Seminario internacional Desigualdad y Movilidad Social en América Latina

Mesa 6: Desigualdad o bienestar: Cuestión social y políticas sociales en los procesos de estructuración de clases en América Latina.

Entre la inclusión y la igualdad de oportunidades. Un estudio de caso de la implementación del Plan FinES

Patricia Schettini, Inés Cortazzo, Daniela Torillo y Florencia Elverdin

Laboratorio de investigación Movimientos Sociales y Condiciones de Vida.

Facultad de Trabajo Social UNLP

patricia.schettini@gmail.com, icortaz@yahoo.com.ar, danitorillo@gmail.com,
florelverdin@gmail.com

RESUMEN

Una de las grandes transformaciones vividas en la Argentina de la primera década del S XXI fue la construcción de una formidable barrera de contención conformada por el fortalecimiento de las políticas sociales. Estas políticas se basaron en el enfoque de derechos y en un discurso de inclusión e igualdad de oportunidades.

En este trabajo presentamos un análisis sobre la implementación del denominado Plan FinES, una política social de acceso a la escuela y democratización de los estudios, con el objetivo de finalizar los estudios de los niveles primario y secundario para jóvenes y adultos que les permitan a un mayor número de la población acceder a la universidad. Es un estudio realizado a partir de la metodología cualitativa, en la que aplicamos entrevistas semi estructuradas a *perceptores* que egresaron del plan recuperando su perspectiva en función de las *oportunidades* que les brindó dicha política y recuperamos las voces de otros actores que forman parte de su implementación: docentes y coordinadores, observando los intersticios en los que se filtran las desigualdades. Proponemos un análisis desde el diseño de esta política para comprender las oportunidades que

genera el plan y en qué medida los ciudadanos vieron fortalecidos sus derechos, para culminar con una caracterización de las dificultades encontradas en este camino.

Palabras Claves: Plan FinES, oportunidades e inclusión

INTRODUCCIÓN

Durante los años '80 la ampliación de las desigualdades generó un proceso de segmentación del sistema educativo según el nivel socioeconómico de los alumnos: se rompe definitivamente el patrón fundacional de la integración social en la escuela pública (Veleda, Rivas y Mezzadra, 2011). En este trabajo, nos referimos a desigualdad tanto social, económica y educativa.

En la línea de Tenti Fanfani (2004) se viene intensificando un proceso de *segmentación educativa*, que se manifiesta en que cada alumno transita la escuela que corresponde según sus posibilidades económicas y culturales. En este sentido, la escuela de gestión privada es preferida cuando se tienen los recursos para poder pagarla (por diversos motivos, garantizar el servicio educativo, contención, reglas claras, etc.) y la escuela pública aparece como una institución que ha perdido el rumbo. *“El sistema escolar tiende a diferenciarse reproduciendo las desigualdades”* (Tenti Fanfani, 2004: 90).

En un contexto en el que existe un mayor acceso a la educación secundaria pero que igual se siguen reproduciendo las desigualdades, el Plan FinES como política social ¿hace posible la inclusión en el campo educativo?, ¿Se incluye?, ¿Cómo se incluye?, ¿Desde qué lugar se hace eco la noción de igualdad de oportunidades?, ¿Con políticas como la del FinES se construye sociedades más igualitarias?

Frente a este diagnóstico nos proponemos realizar un análisis del diseño e implementación de una política social: el Plan FinES en un barrio de la periferia de La Plata. Dicha política está destinada a jóvenes mayores de 18 años y adultos que no pudieron finalizar la primaria y/o la secundaria. Consideramos que este plan se inscribe como una propuesta alternativa para los sujetos que no pudieron finalizar sus estudios en la escuela tradicional.

Según la Resolución N° 3520/10 este plan se inscribe dentro de los lineamientos de escolaridad obligatoria de la educación media que se establece desde el año 2006 con la Ley de Educación Nacional.

En esta oportunidad, planteamos cuestiones del diseño del Plan FinES 2 y un análisis de su implementación a partir de los relatos de distintos actores: docentes, coordinadores y estudiantes que formaron parte de la puesta en marcha de este plan en un barrio de la periferia de La Plata, donde venimos trabajando en el marco de nuestras investigaciones del Laboratorio de investigación Movimientos Sociales y Condiciones de vida Facultad de Trabajo Social de la UNLP. Haremos referencia a los lugares donde se implementa la política, los contenidos y docentes que llevan adelante las clases y las condiciones en las que se entrega el diploma. El análisis del caso estudiado junto a la revisión teórica sobre igualdad de oportunidades y desigualdad (Chiroleau, 2013, 2013; Gentili, 2009) nos permite afirmar que hay un reconocimiento de la igualdad de todos para acceder y ejercer el derecho a la educación plasmadas en leyes y convenciones que se traduce en la democratización de los estudios de nivel secundario pero en la realidad persisten desigualdades sociales.

DESARROLLO

Consideraciones sobre el diseño del Plan FinES

El Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios (FinES) es una política social de alcance nacional que tiene como objetivo que los jóvenes y adultos finalicen los estudios de los niveles primario y/o secundario que no alcanzaron en los tiempos y espacios formales previstos. Esta política se enmarca dentro de la modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos y tiene como propósito garantizar la igualdad del derecho a la educación, la alfabetización y terminalidad educativa (Ley de Educación Nacional, N°26. 206, 2006).

En la fundamentación del Plan se señala con respecto a lo que significa obtener el título del nivel secundario que:

La obtención del título de nivel medio significa, para los jóvenes y adultos que aún no lo tienen, un logro personal que confronta un destino que parecía negado. Es un logro personal y, a la vez, una práctica de ciudadanía, en tanto que la educación es una apuesta desde el presente y al futuro por una sociedad más justa. En algunos casos, la obtención del título permitirá contar con nuevas herramientas para desempeñarse en el mercado laboral y un crecimiento de las capacidades productivas del pueblo en su conjunto (Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela, 2008: 5).

En un primer momento, en el año 2009, el Plan FinES estuvo destinado a personas mayores de 18 años de edad que alcanzaron el último año de la secundaria pero no obtuvieron el título por adeudar materias; en un segundo momento, desde el 2010, se amplió el universo de destinatarios a jóvenes y adultos, desde 18 años, que no comenzaron o no terminaron su educación primaria y/o secundaria. Si bien tiene como destinatario a esta población, desde el diseño, se puso énfasis en las cooperativas que formaban parte del Plan Argentina Trabaja y entidades gremiales que nuclean a trabajadores organizados (Resolución, N° 3520, 2010). Actualmente está destinado a toda la población que no finalizó la primaria o secundaria, contemplando las necesidades y circunstancias de cada estudiante.

La propuesta de esta política, respecto a su implementación, señala que: es una modalidad presencial, con la asistencia de dos a cuatro veces por semana en el turno mañana, tarde o noche. Los lugares donde se cursa son instituciones públicas, privadas o comunitarias: escuela, clubes, ONG, etc. disponibles para realizar las funciones educativas. Los grupos tienen que estar conformados entre 12 a 20 alumnos; en su diseño, además, la primera etapa contempló que ese grupo se conformara con integrantes de la cooperativa Argentina Trabaja y entidades gremiales¹. Las características antes mencionadas nos llevan a considerar que el Plan FinES representa un dispositivo alternativo al secundario cursado en la escuela tradicional, dado que se dicta en espacios no convencionales, dos días a la semana, los contenidos suelen partir de los conocimientos previos de los estudiantes recuperando sus trayectos de vida y laborales y existe un vínculo entre docente y estudiante más cercano.

Características del caso de estudio

El barrio donde se llevan a cabo las experiencias de los cursos del FinES tiene los siguientes servicios: gas natural, luz, agua, teléfono y no posee de red cloacal. Las instituciones con las que cuenta este barrio son: unidades sanitarias de atención primaria de la salud, una comisaría, una casa de jóvenes (asisten jóvenes de 13 años en adelante) y otra de niños/ niñas (asisten de 6 años hasta los 12 años) que dependen de una organización no gubernamental. También hay un jardín maternal comunitario (para niños/as entre 45 días y 2 años), dos jardines de infantes de gestión pública destinados para niños/as entre 3 a 5 años, una escuela de nivel primario y otra de nivel

¹ Esta información se encuentra disponible en la página web: COA FINES. Terminalidad de escuela secundaria/ Completar curso. Disponible en: <https://coafines.wordpress.com/2011/07/09/todo-sobre-plan-fines-2-en-la-provincia-de-buenos-aires-requisitos-inscripcion-modalidad-etc/>

secundaria de gestión pública que funcionan en el mismo establecimiento. La escuela como en el jardín maternal son sedes en las que funcionan algunos programas sociales, como el FinES, Grameen² además de ser agentes controladores de la asistencia de los que perciben la Asignación Universal por Hijo.

Respecto a las instituciones de salud, encontramos dos centros de salud que trabajan en la prevención y atención primaria de la salud. Las áreas que cubren son pediatría, ginecología, odontología y enfermería. En caso de urgencia se deriva a los hospitales que están en el centro de la ciudad, a 30 minutos, circulando en colectivo.

El barrio está formado por casas con distintos tipos de materiales: madera, ladrillo, cemento. Las calles por donde circulan los colectivos están asfaltadas y otras son de tierra. Las veredas algunas son de cemento y otras de pasto. Hay zangas con agua y en algunos casos se encuentran con mucha basura. Los días de lluvia, las calles se inundan. Además, el barrio cuenta con distintos comercios como: carnicerías, kioscos, fruterías, verdulería, negocio que venden materiales para la construcción.

En este estudio, la implementación de esta política se analiza a partir de dos experiencias: una, en una institución educativa comunitaria que depende de una fundación; la otra, en un centro cultural. Dicho Centro Cultural está en la esquina de una plaza comunal que los vecinos han logrado, después de muchas protestas, que no sea destruido.

Los estudiantes entrevistados, durante el 2015 y 2016, son los destinatarios de la segunda etapa de la implementación del Plan Fines, es decir, los jóvenes y adultos que no finalizaron los estudios de nivel primario y/o secundario. Los grupos de estudiantes eran diversos: personas que formaban parte de alguna cooperativa, que además tenían otros planes sociales y otros que no. La puesta en marcha del plan involucra a tres actores fundamentales: estudiantes, docentes y coordinadores.

Los estudiantes que asistieron a los cursos estaban formados por mujeres y hombres entre 18 y 35 años, en su mayoría eran mujeres, y residían en el barrio donde se dictaba el Plan. Los trabajos que realizaban las mujeres son el cuidado de adultos mayores y niños, trabajo doméstico,

² Grameen también conocido como “banquito de los pobres”. El programa “consiste en un sistema de microcrédito destinado a beneficiar a los más carenciados, con la intención de que puedan desarrollar sus propios proyectos y mejorar su calidad de vida”. Extraído de la página oficial de Grameen Argentina. Disponible en: <http://www.grameenarg.org.ar/>

peluquería. Además, algunas mujeres también son receptoras de otros planes. En algunos casos, se anotaron madre e hija juntas.

La forma en la que se enteraron de la existencia del plan fue por los conocidos y por el “boca en boca”: les comentó una vecina, un familiar, una amiga.

Percepciones sobre el ingreso al Plan FinES

Consideramos que esta población fue beneficiada por el Plan FinES porque hizo posible que los estudiantes terminaran sus estudios secundarios. Antes no pudieron hacerlo porque tuvieron que priorizar el trabajo para poder reproducirse y subsistir. Las cuestiones a las que han referenciado sobre los motivos por los cuales no pudieron culminar los estudios en la escuela tienen que ver con familiares enfermos, otros han tenido hijos y formado familias a corta edad, otros han sido “aislados”, “expulsados” de escuelas tradicionales en varias oportunidades, etc.

En los relatos de las entrevistadas expresan que se inscriben en este Plan para “*enfrentar un trabajo o ir a la facultad*” (Mujer, 28 años, egresada del plan), *Mucha gente lo usa como escalera para llegar a un trabajo digno*” (Mujer, 38 años, egresada del plan). Hay una idea acerca de que finalizar los estudios secundarios va a permitir mejorar su situación económica y social.

El Plan Fines propone una puerta abierta a la movilidad social a partir de un título secundario con el propósito de ingresar o mejorar la situación laboral pero en la realidad de las personas que lo viven diariamente encuentran obstáculos e identificamos una práctica que sigue reproduciendo las desigualdades sociales. Kessler (2016) plantea la categoría de *movilidad espuria* en referencia a los sectores populares, hay movilidad de clase si nos ajustamos a su medida por las ocupaciones pero esto no implica necesariamente movilidad en términos de mejores condiciones de vida.

Características de los docentes a cargo

Según la Resolución N° 3520/10 la designación de docentes se realiza por jefes de región y los aspirantes debían tener título habilitante para dictar la materia a la que se postula. Los docentes son seleccionados por el currículum y la propuesta pedagógica. Además, serán designados por cuatro meses con una carga horaria de cuatro horas reloj. En la práctica, en este caso, se comprobó que los docentes eran, por lo general, jóvenes estudiantes de carreras de grado, próximos a graduarse o personas del barrio “*políticamente ubicada*” según las palabras de la entrevistada. Algunos testimonios expresan lo siguiente:

*“...Han venido a darnos abogados, profesores de diferentes áreas. En algún momento vino una persona políticamente ubicada y la verdad es que no anduvo, por lo menos en el jardín, no estaba a la altura de la gente que requería preguntas y hacían preguntas. Viste, porque **no podés ir un con librito**: yo sé, de un par de **señoras de acá del barrio políticamente ubicadas** que tienen el secundario y no están capacitadas para dar clase porque se necesitaba tener aprobada el 80 por ciento de una carrera aprobada, si estaban es ese puesto, era meramente puestas políticamente, pero ¡un desastre! Pero vos viste cómo es esto”* (Mujer, 56 años, coordinadora del plan).

“Cada profesor con su impronta deja algo a los estudiantes” (Mujer, 35 años, egresada del plan).

A partir de estos relatos, nos encontramos con que una de las debilidades del plan es que los responsables de dictar las clases en muchos casos no son docentes, son personas que están próximas a graduarse o que no tienen un título que los habilite a ser docentes.

Sobre los contenidos

Los contenidos que están expresados en el currículum de secundaria deben ser desarrollados por los docentes durante todas las clases. Sin embargo, una docente que da clases en el FinES nos comentaba lo siguiente:

“La mayoría de las veces se opta por no desarrollar algunos contenidos ya que son pocas las horas de cursada, hay continuas inasistencias de los estudiantes y de los profesores. De esta manera los docentes no logramos desarrollar muchos contenidos que están expresados en el currículum. Por lo tanto, se dictan muchos menos contenidos de los obligatorios” (Mujer, 25 años, estudiante de la carrera de Trabajo Social).

“El contenido no es lo mismo que lo convencional. Son 2 veces 4 horas” (Mujer, 35 años, egresada del plan).

La docente hacía referencia al currículum cuyo significado, según el marco curricular³, lo define como una “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias,

³ El currículum está desarrollado en el Marco General de Política Curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo. Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <http://servicios2.abc.gov.ar/ainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marco-general.pdf>

hábitos) que conforman una propuesta político-educativa”. Esta definición contempla tanto los documentos curriculares –ya sean diseños, propuestas o materiales de desarrollo curricular- como las prácticas concretas que se expresan en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es decir, no sólo lo que se establece a través de documentos, sino también lo que efectivamente se enseña –en forma explícita e implícita- y se aprende en el aula. En tanto propuesta histórica, cultural, social y políticamente contextualizada el currículum constituye una selección *arbitraria y transitoria* del patrimonio cultural. La noción de arbitrariedad hace referencia al carácter situado de la selección de algunos contenidos culturales considerados valiosos, necesarios y significativos para ser enseñados a todas las personas. Dicha selección se realiza para y desde una realidad socio-histórica y cultural compleja y diversa, en el marco de una política pública que procura la construcción de futuros deseados y con un determinado desarrollo científico y tecnológico. Lo que observamos es que si bien el currículum es común es para todos, no se puede suponer que lleguen todos al mismo tiempo porque se debe prestar atención a la desigualdad de origen de los estudiantes. Asimismo teniendo dos días de cursada en vez de cinco como otros secundarios y dictando menos cantidad de contenidos, inferimos que termina sucediendo lo que nos dice Tenti Fanfani “*El sistema escolar tiende a diferenciarse reproduciendo las desigualdades*” (Tenti Fanfani, 2004: 90). Esto relacionado también con un proceso que se viene intensificando, la *segmentación educativa*, (cada alumno a la escuela que corresponde a sus posibilidades económicas).

Consideramos que las situaciones que relatan los entrevistados (tanto la docente como los alumnos) la vinculamos con el concepto de *inclusión excluyente* que expresa Ezcurra (2011), si bien hay un mayor ingreso a la educación (la autora se refiere al nivel superior) la permanencia es desigual entre sectores. Además, agrega Gentili (2001), acceden, en forma parcial o universal, a la escuela pero en condiciones que no son iguales para todos, teniendo en cuenta quién es la población destinataria, la infraestructura, la tarea y ejercicio docente, etc.

Sobre la titulación

Luego de haber presentado, en el apartado del diseño, el sentido que el Plan le otorga a la obtención del título del secundario en jóvenes y adultos, hemos recopilado diversas experiencias

en la que se relata cómo es la entrega de los certificados analíticos luego de haber finalizado el FinES:

“Lo que ha habido es un atraso enorme, enorme, en poder dar los analíticos para que los chicos se inscribieran libremente en la facultad o donde fuera, porque mucha gente me pregunta, aunque ya hace un año y pico que no estoy, cómo hace y eso es re lento, capaz que te lo dan de un año para el otro el analítico. Y en muchos lugares, los rebotan porque si no tenés el analítico ya empezado el segundo cuatrimestre de cualquier carrera te dicen: Señora, señor ¿qué pasa con tu analítico? Entonces, ha habido un trastorno muy severo con el tema de los analíticos, pero bueno, eso es el FinES, que se yo, es cómodo ir a un lugar que te den dos veces por semana, es todo muy cómodo. Algo malo tenía que tener, vos viste que estamos en Argentina, ese es el costado malo, poder irte con el analítico” (Mujer, 56 años, coordinadora del plan).

Desde la mirada de la coordinadora pero también de otras egresadas del curso, el analítico y el título oficial que se otorgan con la finalización de este plan se emiten en forma tardía y sin certeza de cuánto tiempo demora el trámite para obtenerlos. Esta situación hace también que el estudiante joven o adulto demore o se encuentre imposibilitado de continuar con sus proyectos, como por ejemplo, los estudios en el nivel terciario o superior.

A continuación, mencionamos algunas dificultades que identifican los perceptores con el título:

“Hay trabajos, por ejemplo cajero de un supermercado, que si terminaste el colegio con el fines no te toman, te preguntan dónde terminaste el colegio. Eso le pasó a mi sobrino.

Las dos chicas que terminaron conmigo el fines, se anotaron en Trabajo Social y no pudieron continuar porque todavía no les habían entregado el papel (la entrevistada se refiere al certificado de finalización de estudios)” (Mujer, 35 años, egresada del plan).

Una coordinadora del Plan nos comentó que estaba preocupada porque dos chicas que habían finalizado el FinES y ahora, habían cursado casi todo el año magisterio no podían seguir estudiando porque le faltaban dos materias para que le entreguen el título.

En este testimonio aparecen proyectos a futuro luego de finalizar los estudios del nivel secundario, sin embargo, desde los relatos aparece que se restringen las posibilidades y herramientas que brinda este nivel respecto a la búsqueda o mejora en un trabajo y/o continuar los estudios. En este sentido, retomamos a Dubet (2006) para señalar que no sólo es necesario

una educación de calidad para ingresar, si es deseable, en la universidad sino y sobre todo para formar ciudadanos críticos.

Las oportunidades y las dificultades que se presentan en el camino del Plan

Por un lado, la posibilidad de finalizar el nivel secundario en un territorio cercano a su lugar de residencia, proximidad con sus compañeros, flexibilidad en la modalidad de cursada y compatibilidad con los horarios de trabajo. Por otro lado, como contrapuntos, aparece la dificultad para obtener el analítico, certificado del título que acredite que finalizó la educación secundaria y el diploma; menor carga horaria de formación y docentes no capacitados para formar y educar.

Nos parece importante señalar que estas oportunidades y dificultades que se les presentan a estos actores no pueden considerarse sin contemplar la *estructura*, los *marcos de referencia* y la *acción* (Giddens, 2012). Corremos el foco de análisis que responsabiliza al sujeto por situación para ubicar al sujeto como actor de agencia condicionado por una estructura.

En la sociedad de oportunidades, los individuos como actor central tienen que ir en búsqueda de oportunidades, recursos, redes, capitales y es responsable de los obstáculos y desventajas que se le presentan en el proceso de merecer (Dubet, 2014).

Distanciándose de la concepción de oportunidades centrada y sujeta al individuo, Dahrendorf propone pensar en *oportunidades vitales* no anula la actividad del sujeto e incorpora los contextos estructurales y coyunturales. Define este concepto desde dos dimensiones: las *opciones* y las *ligaduras sociales*. Mientras que la primera se refieren a las posibilidades (estructura social) que brinda la sociedad y el sujeto elige dentro de esos marcos; la segunda refiere a la capacidad de los sujetos que limitan o hacen posible las elecciones (en Salas y Otros, 2005).

El concepto de *igualdad de oportunidades* tiene sus antecedentes en la teoría de la justicia social de John Rawls, y aspira a que todos los ciudadanos acceden a los bienes y servicios básicos sin considerar que el punto de partida u origen, es diferente, y por lo tanto, no se pregunta por la desigualdad de origen (Dubet, 2014). El autor define que igualdad de oportunidades: “*consiste en ofrecer a todos la posibilidad de ocupar las mejores posiciones en función de un principio meritocrático*” (Dubet: 2014: 12). Esta igualdad en las oportunidades para acceder a instituciones

de bienestar, como la educación, dependen de los logros, esfuerzos y capacidades personales (Salas y Otros, 2005).

Tomamos desde distintas definiciones del concepto de igualdad de oportunidades en el campo educativo porque permean el diseño e implementación de las políticas sociales: meritocrática, igualitaria o compensatoria. La primera busca distribuir la educación según el talento; la segunda distribuir la educación concibiendo que todos sean iguales y la última sostiene que hay que concentrarse en los que se encuentran en situación de mayor desventaja para alcanzar resultados más similares (Fernández Mellizo- Soto, 2003 en Hiudobro, 2007). No se encuentran en estado puro, entendemos que el plan estudiado se mueve entre una concepción igualitaria y compensatoria.

REFLEXIONES FINALES

Consideramos relevante el Plan FinES, ya que tiene como objetivo la finalización del secundario con certificación oficial de jóvenes y adultos que no han podido terminar el secundario por distintos acontecimientos de vida. Como dispositivo alternativo a la educación formal creemos que es una gran política social pero aún falta trabajar algunas cuestiones que tiene que ver más con la forma. Y nos preguntamos ¿si es inclusivo, en qué condiciones incluye?

Entendemos que se ampliaron las oportunidades para finalizar los estudios de nivel secundario y proyectar el ingreso a la universidad pero no fue con una educación de calidad (Franco y Otros, 2007).

La respuesta a esa pregunta inicial: el Plan FinES como política social ¿hace posible la inclusión en el campo educativo? depende de lo que entendemos teórica y políticamente por inclusión: *La inclusión es un proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión* (Gentili, 2009: 35).

El ejercicio de una inclusión real se pone en tensión cuando las personas que se anotan o se presentan a un trabajo y terminaron con el Plan Fines no son tomados o cuando los trámites para la obtención del analítico demoran los proyectos personales y profesionales, quedando librado al accionar del estudiante, según sus contactos y conocimientos, poder modificar su situación.

Si los títulos que emiten las distintas instituciones educativas habilitan oportunidades diferentes o las inhabilitan, entonces no operan sobre la reducción de desigualdad, se trata de una inclusión a medias (Chiroleau, 2013). ¿Termina siendo educación pobre para pobres?. La educación, particularmente la escuela de hoy se encuentra atravesada por una cantidad de problemas reales que debe atender desde una mirada integral y desde una perspectiva de complejidad y multicausalidad. En palabras de Tenti Fanfani (2004), la educación nacional sufre un proceso de “decadencia”. Por ello no debemos caer en la búsqueda de culpables de las diferentes situaciones sino poder rastrear factores sociales de orden estructural que incluso están más allá de la política social en cuestión.

En este sentido, consideramos que dicho plan ha funcionado como un dispositivo alternativo a las escuelas tradicionales, y nos preguntamos si en estos términos y frente a las dificultades planteadas por los actores en el transcurso y egreso del plan es posible reducir las desigualdades sociales.

Si bien el plan brinda la posibilidad de terminar el secundario a jóvenes y adultos, es discutible la forma en que se ha implementado el Plan FinES en el territorio en cuestión. Nos preguntamos: ¿El FinES pertenece al sistema educativo?, los profesores que dictan clases en dichos espacios deben ser docentes formados y especializados como el resto de las escuelas, sin embargo se ha observado que muchos de los profesores que están dando clases en el FinES no tienen las credenciales correspondientes. Esta cuestión nos parece relevante traerla al debate, ya que las personas que reciben clases en dichos espacios tienen el derecho de acceder a los contenidos específicos de los años que estén cursando y a una educación de calidad.

Desde nuestra experiencia docente en la UNLP particularmente en el ciclo lectivo anterior- 2016 hemos recibido alrededor de diez egresados del Plan FinES en la materia de tercer año que dictamos en la Facultad de Trabajo Social UNLP⁴- lo cual ha traído muchos debates al interior de la unidad académica sobre cómo intervenir en el aprendizaje, dar apoyo pedagógico, etc. por las diferentes trayectorias personales, educativas y sociales que se presentan en el aula. Estas cuestiones las trabaja la Dirección de Vinculación e Inclusión Educativa en el espacio de tutorías universitarias con el objetivo de acompañar al ingresante para conocer y aprehender el mundo

⁴ Florencia Elverdin fue integrante de la Dirección de Vinculación e Inclusión Educativa de la Facultad de Trabajo Social desde el año 2014 hasta marzo de 2017. Allí realizó tareas de acompañamiento y tutorías grupales e individuales con estudiantes de primer año y con estudiantes más avanzados en la carrera.

académico y universitario, ya que es algo totalmente nuevo. Pero aún con estas tutorías continuamos teniendo problemas porque muchos docentes no están dispuestos a colaborar en dicho proceso y se tiende a pensar como un dispositivo opcional para un grupo reducido de estudiantes que presentan problemas de aprendizaje. A partir de esto es que nos surgen más preguntas que respuestas, siendo que consideramos que este plan es un dispositivo alternativo al tradicional pero que tiene muchas contradicciones. Entonces nos preguntamos, cómo hacer para llegar a una inclusión real y de calidad que no reproduzca la desigualdad, exclusión, todas asignaturas pendientes aún.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chiroleau, A. (2013). ¿Ampliación de las oportunidades en la educación superior o democratización? Cuatro experiencias en América Latina. Revista Electrónica *Actualidades Investigativas en Educación*, Volumen 13, n° 3, pp. 1- 24. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878024>
- Chiroleau, A. (2013). Políticas públicas de Educación Superior en América Latina: ¿democratización o expansión de las oportunidades en el nivel superior?. Revista *Espacio Abierto*, Volumen 22, n° 2, pp. 279- 304. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12226914006>
- Dubet, F. (2006). “Mientras más desigual es la sociedad, más desigual es la escuela”. Revista *Docencia*, Sección Reflexiones Pedagógicas, Volumen 29, pp. 40- 45. Disponible en: <http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20100731205758.pdf>
- Dubet, F. (2014). *Repensar la justicia social: contra el mito de la igualdad de oportunidades*, trad. A. Greco y Bavio, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Dubet, F. (2016). ¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Franco, R.; León, A. y Atria, R. (2007). Los estudios de estratificación y movilidad en América Latina y el mundo; en: *Estratificación y movilidad social en América Latina. Transformaciones estructurales de cuarto de siglo*. LOM-CEPAL-GTZ, Santiago (pp. 73-120)

García Huidobro, J. E. (2007). Desigualdad educativa y segmentación del sistema escolar. Consideraciones a partir del caso chileno. Revista *Pensamiento Educativo*, Volumen 40, n° 1, pp. 65- 85. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878024>

Gentili, P. (2001). La exclusión y la escuela: el apartheid educativo como política de ocultamiento. Revista *Docencia*, Volumen 15, pp. 4-11.

Gentili, P. (2009). Marchas y Contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la declaración universal de los derechos humanos)”. Revista *Iberoamericana de Educación*, N° 49, pp.19- 57.

Giddens, A. (2012). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías contemporáneas*. Buenos Aires: Amorrortu.

Kessler (2016). *La sociedad argentina hoy: radiografía de una nueva estructura.*- 1ª ed.- Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Ostroviesky, H. y Marquina, M. (2012). La igualdad como punto de partida. *Revista Argentina de Educación Superior*, Año 4, n° 4, pp. 193- 195. Disponible en: http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_4_ostrovieski.pdf

Salas, M. (2004). Desigualdad social en América Latina: viejos problemas, nuevos debates. En: *Cuaderno de Ciencias Sociales* N° 131, San José: FLACSO.

Tenti Fanfani, E. (comp) (2008). *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Veleda Cecilia, Rivas Axel, Mezzadra Florencia (2011) *La construcción de la justicia educativa*. Buenos Aires. 2011. Unicef Cippec. Disponible en http://www.unicef.org/argentina/spanish/CIPPEC_JusticiaEducativa.pdf

Otras fuentes:

Ley N° 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional. Congreso de la Nación Argentina. Buenos Aires, Argentina

Marco General de Política Curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo. Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marcogeneral.pdf>

Resolución N ° 3520 (2010). Aprobación de la implementación del Plan de Estudios FinES 2.

Dirección General de Cultura y Educación. Buenos Aires, Argentina

Portal abc. Plan FinES 2. Disponible en:

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/planfinalizaciondeestudios2/default.cfm>

Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela (2008). Disponible en:

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/planfinalizaciondeestudios/plan_de_fin_alizacion_de_estudios_y_vuelta_a_la_escuela.pdf