



Universidad Nacional del Nordeste

Facultad de Humanidades

Departamento de Ciencias de la Educación

Carrera: Licenciatura en Ciencias de la Educación- orientación no formal.

Tesis

Tema: La incidencia del plan FinEs en las trayectorias educativas y laborales de personas jóvenes y adultas en la ciudad de Puerto Vilelas, Chaco. 2015-2018”.

Tesista: Gabriel Gayoso

Directora: Dra. Ileana Ramírez

Año: 2023

ÍNDICE	
AGRADECIMIENTOS.....	1
RESUMEN	2
CAPÍTULO I PLANTEO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
CAPÍTULO II ANTECEDENTES	7
<i>Primeros acercamientos a la temática en estudio</i>	<i>7</i>
<i>Abordajes vinculados con el Plan FinEs</i>	<i>8</i>
<i>Sobre la noción de trayectorias educativas y laborales</i>	<i>9</i>
CAPÍTULO III MARCO REFERENCIAL.....	13
<i>Aproximaciones al sentido y alcance de la noción de política pública</i>	<i>13</i>
<i>Las trayectorias educativas y laborales</i>	<i>15</i>
CAPÍTULO IV METODOLOGÍA	17
CAPÍTULO V EL PLAN FINES Y SUS CONFIGURACIONES DESDE EL CONTEXTO NACIONAL AL CONTEXTO DE CIUDAD DE PUERTO VILELAS -CHACO-	20
<i>La construcción de Políticas Públicas con enfoque de Derechos Sociales. El caso del Plan FinEs en Argentina</i>	<i>20</i>
<i>Principales características del programa de terminalidad educativa.....</i>	<i>23</i>
<i>La implementación del Plan FinEs en el contexto la provincia del Chaco ...</i>	<i>25</i>
<i>La Implementación del Plan FinEs en la ciudad de Puerto Vilelas. Normativa y actores intervinientes</i>	<i>26</i>
<i>Las aulas del Plan FinEs. La readaptación de los espacios sociales</i>	<i>28</i>
<i>Las y los docentes y auxiliares docentes del Plan FinEs en Puerto Vilelas</i>	<i>30</i>
CAPÍTULO VI LAS INCIDENCIAS DEL PLAN FINES EN LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y LABORALES A PARTIR DE LAS NARRATIVAS DE JÓVENES Y ADULTAS/OS DE PUERTO VILELAS	32
<i>El caso de las y los jóvenes</i>	<i>32</i>
<i>El caso de las y los adultos/os</i>	<i>43</i>
PALABRAS DE CIERRE.....	53
BIBLIOGRAFÍA	56
ANEXO.....	62

AGRADECIMIENTOS

Esta Tesis de Licenciatura es producto de un trabajo compartido entre quienes me acompañan en mi proceso de formación. Es por ello que en primer lugar quiero agradecer a mi familia- Francisco, Nilda, Natalia y Romina, por el acompañamiento y la motivación que día a día me ofrecen a los fines de poder lograr cada una de las metas que me propongo. Seguidamente, agradezco a mi directora, Dra. Ileana Ramírez, la cual con mucho compromiso, paciencia y conocimiento supo guiarme en este camino, su mirada exigente y motivadora contribuyó a posicionarme en el rol de investigador.

También agradezco al Dr. Claudio Núñez por permitir que esta indagación forme parte del proyecto de investigación que se encuentra a cargo de su dirección. Del mismo modo a las y los jóvenes y adultas/os que formaron parte de esta indagación, sin su presencia y predisposición nada hubiera sido posible.

Por último, a la universidad pública por abrirme sus puertas y darme las herramientas para conocer, comprender y operar sobre la realidad con capacidad reflexiva y sentido social.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objeto de estudio a las trayectorias educativas y laborales de personas jóvenes y adultas que finalizaron sus estudios secundarios a través del Plan FinEs en la ciudad de Puerto Vilelas Chaco, en el periodo 2015-2018. Dicha indagación busca demostrar de que modo terminar la escuela secundaria mediante la mencionada política pública educativa, incide en ambos recorridos.

La hipótesis que orientó el abordaje del objeto de estudio en cuestión parte de considerar que el Plan FinEs, en tanto política pública de terminalidad educativa, ha generado en las y los estudiantes condiciones favorables que los posicionan de manera positiva al momento de la búsqueda y en el desarrollo en espacios laborales, como así también a la hora de continuar sus estudios en el nivel superior.

En lo referente al marco teórico utilizado en esta investigación, el mismo se nutrió de los aportes de diferentes campos del saber tales como la Filosofía política, Política Educativa, la Educación de jóvenes y adultos, la Pedagogía y la Sociología laboral.

Por su parte, la metodología puesta en acción es de tipo cualitativa, retomando elementos del enfoque biográfico narrativo. El trabajo de campo se realizó en la ciudad de Puerto Vilelas, se conformó una muestra intencional constituida por 14 personas jóvenes y adultas sobre un total de 25 estudiantes. El instrumento de recolección de datos que se utilizó fue la entrevista semiestructurada.

Los resultados obtenidos dan cuenta que el haber terminado la escuela secundaria, a través del Plan FinEs, tuvo mayor incidencia positiva en los recorridos educativos y laborales de las y los jóvenes, debido a que cada una/a de ellas/ellos al obtener el título secundario decidieron dar continuidad a su proceso de formación en alguna carrera del nivel superior, al igual que lograron insertarse en el mercado de trabajo de tipo formal y en algunos casos en el de tipo no formal.

En el caso de las y los adultas/os se logró evidenciar que en plano de lo educativo tenían proyectado dar continuidad a su formación en alguna carrera del nivel superior, lo cierto es que al momento de las entrevistas esta intención no se logró concretar. Respecto de lo laboral, se observó que un determinado número, minoritario, de adultas/os pudo ascender jerárquicamente en sus puestos de trabajo, una vez concluido el nivel

secundario, por otro lado el porcentaje restante de las y los adultas/os entrevistadas/os no experimentaron mejorías en sus puestos laborales al momento de haber realizado la entrevista.

Palabras claves: Políticas Públicas, Plan FinEs, incidencia, Trayectorias educativas y laborales, Educación de Jóvenes y Adultos.

CAPÍTULO I PLANTEO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La educación de personas jóvenes y adultas desde una perspectiva histórica fue un ámbito específico que estuvo destinado a atender las demandas de sujetos pertenecientes a sectores vulnerables, como nos plantea Joaquín García Huidobro (1992) “este tipo de educación surge como una educación remedial, compensatoria. Una segunda oportunidad para que aquellos grupos marginados pudieran acceder a la escolaridad no alcanzada en las edades que determina el sistema educativo” (1992, p. 13).

En Argentina en el año 2006, se sanciona la Ley de Educación Nacional N° 26.206, este marco legal deja de considerar a la educación de jóvenes y adultos como un régimen especial, para pasar a concebirla como una modalidad del Sistema Educativo Formal, con presencia del Estado como garante del acceso a la educación. Por ejemplo, en el Art. 46 establece que la modalidad educativa de jóvenes y adultos, pretende garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a quienes no lo hayan completado en la edad establecida reglamentariamente y de este modo brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida. (LEN N° 26.2026, Artículo N° 46, p 9).

Asimismo, y en consonancia con lo planteado por Alejandro Burgos (2015), se puede decir que en los últimos años la educación de personas jóvenes y adultas ha sido objeto de mayor atención de las políticas educativas estatales, de las agencias multilaterales, como así también de la asistencia técnica y financiera. Dicha atención se da, en algún aspecto, a partir de la creciente presión social emergente respecto de la necesaria acreditación de determinados saberes, socialmente necesarios, que permitan ingresar y permanecer en el complejo mercado de trabajo.

Nora Gluz y otros, (2012) reflexionan sobre las transformaciones que, en la última década, se llevaron a cabo en el campo de las políticas públicas estatales, puesto que estas

comienzan a orientarse hacia un enfoque de inclusión social debido a que pretenden avanzar en la democratización del acceso al bienestar en general y a la educación en particular. Atendiendo a este cambio de paradigma, en el contexto de las políticas públicas, Mariana Zacunza (2016) expresa que, en este sentido, el rol de la educación de jóvenes y adultos excede las acciones de las políticas educativas para ser incluida en el plano de las políticas públicas, específicamente en el marco de aquellas que presentan un enfoque social, que pretenden combatir la pobreza y generar acciones destinadas a la formación y capacitación laboral del sujeto en su contexto.

Este cambio de paradigma, vinculado con el surgimiento de estos nuevos sentidos plasmados en las políticas públicas en relación a la educación de personas jóvenes y adultas, es uno de los orígenes de esta de investigación. La cual indaga acerca de una de las políticas públicas educativas que pretende garantizar el acceso a la educación por parte de las personas jóvenes y adultas y vincular los aprendizajes logrados en dicho espacio con el sector productivo.

En esta ocasión la atención estará puesta específicamente en el Plan de finalización de estudios secundarios (FinEs), que es un Programa de terminalidad educativa surgido en Argentina en el año 2008, mediante las resoluciones N° 917/08 del Ministerio de Educación de la Nación y Resolución N° 66/08 del Consejo Federal de Educación (CFE). Su propósito es garantizar el acceso a la educación de personas jóvenes y adultas y, de modo consecuente, vincular aquellos saberes adquiridos con el mundo del trabajo. (Resolución N° 66/08 CFE, pp. 3 y 4).

En este contexto, el término trayectorias se convierte en una dimensión constitutiva en la indagación. En este sentido, se parte de entenderla, en palabras de Santillán (2007), como recorridos, construcciones que se van dando en el tiempo y que a nivel de experiencia vivida incluye tanto aspectos estructurales como la significación que estos asumen para el sujeto.

De allí entonces que el objeto de estudio de esta investigación se corresponde con las trayectorias educativas y laborales de las personas jóvenes y adultas que han cursado y finalizado sus estudios secundarios mediante el Plan FinEs en la ciudad de Puerto Vilelas, Chaco, en el periodo 2015-2018. El periodo seleccionado corresponde al momento de implementación del Plan FinEs en la ciudad mencionada. Además, responde a una cohorte completa de jóvenes y adultos que iniciaron y finalizaron su secundario.

En esta tesis, se presentan evidencias, y lecturas analíticas que avanzan en demostrar cómo la finalización de la educación secundaria, a través de dicha política educativa, incide en las trayectorias educativas y laborales de las y los jóvenes y adultas/os, en términos de efectos entendido como aquello que produce una cosa sobre otra. (Real Academia Española, 2020)

El interés por estudiar este tema, surge a partir de las experiencias vividas como vecino de la ciudad de Puerto Vilelas, al igual que como militante político. Estos lugares de enunciación inspiran la necesidad de indagar sobre este tema, puesto que el mismo se ve atravesado por la emergencia de la necesidad de personas jóvenes y adultas por terminar sus estudios secundarios y la presencia concreta del Estado a partir de la implementación de una política pública destinada a solucionar dicha necesidad.

Además, el hecho de formar parte activa en diferentes espacios de formación del nivel universitario¹, cuyos objetos de estudio están en relación directa tanto con el abordaje de las políticas públicas en educación como así también con la educación de jóvenes y adultos, funcionó como un impulso más para encarar esta investigación.

A fin de avanzar sobre el abordaje de dicho objeto de estudio, se han planteado un conjunto de interrogantes que orientaron el proceso de investigación:

- ¿Por qué jóvenes y adultos/ de la localidad de Puerto Vilelas, decidieron terminar sus estudios secundarios?, ¿porque lo hicieron a través del Plan FinEs?
- ¿Qué incidencia ha tenido la finalidad de la educación secundaria, mediante el Plan FinEs, en la decisión de continuar estudios superiores?
- ¿Qué incidencia ha tenido la finalidad de la educación secundaria en la posibilidad de acceder a un empleo formal?
- ¿Qué incidencia ha tenido la finalidad de la educación secundaria en el marco del Plan FinEs, en el desempeño laboral de jóvenes y adultos oriundos de la ciudad de Puerto Vilelas?
- ¿qué sentido le otorgan los jóvenes y adultos/as al título secundario?

¹ Cátedras de Sistemas y Políticas de la Formación, Política Educativa y Educación de Jóvenes y Adultos. Facultad de Humanidades UNNE.

Hipótesis

Se parte de considerar que el Plan FinEs, en tanto política pública de terminalidad educativa, ha generado en los estudiantes condiciones favorables que los posicionan de manera positiva al momento de la búsqueda y en el desarrollo en espacios laborales, como así también a la hora de continuar sus estudios en el nivel superior.

Los objetivos planteados para esta investigación son:

Objetivo general

- Analizar la incidencia del Plan FinEs en las trayectorias educativas y laborales de Jóvenes y Adultos que cursaron y finalizaron sus estudios secundarios en la ciudad de Puerto Vilelas (2015-2018).

Objetivos específicos:

- Identificar la incidencia que tuvo terminar la escuela secundaria en la continuidad de los estudios superiores de las y los jóvenes y adultas/os;
- Conocer la incidencia que produjo terminar la escuela secundaria en el acceso a un empleo formal y/o ascenso jerárquico por parte de las y los jóvenes y adultas/os;
- Interpretar el sentido construido por las y los jóvenes y adultas/os sobre la Educación, a partir de su experiencia educativa en el Plan FinEs.

CAPÍTULO II ANTECEDENTES

Primeros acercamientos a la temática en estudio

En el marco de esta investigación se reconocen un conjunto de trabajos previos realizados en distintas actividades de docencia e investigación en el contexto de determinados espacios formativos que trabajan sobre el tema de estudio. El primero de ellos se vincula con los trabajos de adscripción desarrollados en las cátedras de *Política Educativa y Sistemas y Políticas de la Formación*, espacios que analizan a las políticas educativas desde diferentes dimensiones, la primera de ellas desde la mirada del Estado, la sociedad civil y el ámbito educativo, por su parte la segunda asignatura lo hace desde el sentido, alcance y la direccionalidad de las Políticas Públicas en el contexto de los sistemas de formación y capacitación. Del mismo modo se recuperan las experiencias desarrolladas en la materia *Educación de Jóvenes y adultos*, asignatura que indaga –entre otros temas- sobre el proceso educativo de las personas jóvenes y adultas, poniendo atención en sus trayectorias socioeducativas, analizando cómo éstas varían de acuerdo a diferentes factores que son parte del contexto donde estos sujetos se movilizan.

También se recuperan el conjunto de experiencias desarrolladas como becario de investigación de pre grado del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) durante el periodo 2018-2019, espacio desde el cual se investigó sobre la incidencia de determinadas Políticas públicas en las trayectorias educativas y laborales de personas jóvenes y adultas. En consonancia con esto se torna relevante mencionar mi participación en tanto becario de investigación en el proyecto de investigación PI 16H004, Res. Nro 970/16-SGCyT, UNNE “*Jóvenes y adultos en procesos formativos. La práctica docente, sus dimensiones normativas y experiencias subjetivas en diferentes contextos institucionales*”, que estuvo bajo la dirección de la profesora María del Carmen Lorenzatti y la codirección de la profesora Mariana Ojeda. Cabe mencionar que las actividades desarrolladas en estos espacios me han permitido participar como ponente y asistente, en diferentes eventos científicos a nivel regional y nacional.

A continuación, se presentarán algunos antecedentes que resultan relevantes para esta investigación. Sin ánimo de exhaustividad, se mencionarán aquellos vinculados con los ejes centrales de esta indagación: plan FinEs, trayectorias educativos- laborales.

Abordajes vinculados con el Plan FinEs

En primer lugar, en un contexto nacional, uno de los primeros antecedentes directos de esta investigación es el trabajo realizado por la licenciada Mariana Zacunza, (2016) de la Universidad Nacional de La Plata que, en su tesis de licenciatura denominada *El impacto del Plan FinEs II en las trayectorias educativo laborales de las personas que participaron de esta experiencia*, investiga sobre la incidencia del mencionado Plan en las trayectorias educativo laborales de las personas que participaron del plan FinEs. Para esta autora, las trayectorias educativas y laborales de los egresados del Plan FinEs, ha permitido reforzar su autoestima y su posicionamiento como sujetos de derecho, en base a la experiencia significativamente distinta que han vivenciado. A partir de la experiencia en el programa de terminalidad educativa, las personas se consideran como sujetos con derecho a aprender.

Del mismo modo se retoman los aportes del Licenciado Enrique Ezequiel Velázquez (2017), de la Universidad Nacional de Mar del Plata, quien en su tesis de licenciatura denominada *Volver a la escuela a través del Plan FinEs II*, indaga como dicha política educativa incide en la reinserción de jóvenes y adultos a la escuela secundaria en la ciudad de Mar del Plata.

Los principales resultados de la investigación desarrollada dan cuenta de dos aspectos, en primer lugar, que las y los jóvenes y adultos/as abandonaron la escuela secundaria por múltiples causas, algunas de ellas se relacionan con el desinterés por la escuela, problemas de adicción al igual que la necesidad de trabajar.

En segundo lugar, los resultados alcanzados dejan de manifiesto que la reinserción a la escuela secundaria, a través del Plan FinEs, se da a partir de algunos cambios personales por los que le toco transitar como ser formar una familia, como así también con proyecciones laborales y la necesidad de su formación en el contexto de la Educación Superior.

Además, dicho autor, expresa que quienes formaron parte de esta experiencia de formación realizan una valoración positiva de determinadas características que constituyen a esta política educativa como ser la flexibilidad horaria, como así también la

relación que se logra establecer entre docentes y compañeros, aspecto el cual contribuye a mejorar la autoestima, el buen rendimiento al igual que afianza el vínculo escolar.

Sobre la noción de trayectorias educativas y laborales

Focalizando en la noción de trayectorias educativas y laborales, retomamos los aportes de Bárbara Guevara (2018), quien en su investigación denominada *Trayectorias juveniles, los caminos desiguales de la educación al trabajo en Argentina*, indaga acerca de las trayectorias juveniles en el diálogo entre la educación y el trabajo, como una de las partes que conforman las transiciones en la adultez.

Bárbara Guevara (2018) luego de indagar sobre la temática antes mencionada, expresa que el campo educativo y laboral de los jóvenes es considerado como un espacio complejo. Desde la dimensión de lo escolar sostiene que las condiciones de escolarización y las lógicas de organización escolar tienden a ser reproductoras de las desigualdades anteriormente existentes en las trayectorias de los jóvenes. Desde el ámbito de lo laboral, expresa que la educación se torna cada vez más necesaria en un contexto de mayores niveles de competencia y deflación de las credenciales educativas, también reconoce que el mercado laboral, al igual que el sistema educativo, muchas veces tiende a reproducir desigualdades, las cuales algunas veces se vinculan con el origen social y la institución educativa que otorgó el título al sujeto joven. No obstante en este contexto de alta complejidad, reconoce dos cuestiones, la primera de ellas es la presencia de Políticas Públicas que pretenden mitigar las relaciones de desigualdad entre ambos campos, pero a su vez critica que estas siguen atadas a una hiper responsabilización de los individuos, en este caso de los jóvenes, en segundo lugar reconoce a la juventud como una transición en el curso de la vida, donde las trayectorias educativas y laborales se convierten en uno de los ejes principales.

Del mismo modo se recuperan los aportes del trabajo de Claudia Jacinto, Verónica Millenar y el PREJET² (2013), quienes en su investigación denominada *Dispositivos y trayectorias en la inclusión educativa y laboral de los jóvenes: una reflexión sobre los formatos escolares desde afuera de la escuela secundaria*, indagan acerca de la relación

² PREJET: Programa de Estudios sobre Juventud, Educación y Trabajo.

entre las Políticas Públicas y los dispositivos de formación profesional y de inclusión social, las instituciones y las vinculaciones que cada uno de estos tienen con las trayectorias educativas y laborales de los y las jóvenes en la provincia de Buenos Aires.

En dicha investigación se estudia en qué medida la finalización del nivel secundario se convierte en una ampliación de las oportunidades en la inserción laboral, del mismo modo analizan cómo los distintos dispositivos de formación como ser las pasantías, los cursos de formación profesional, inciden en las trayectorias laborales de los y las jóvenes, realizando dicho análisis desde dos perspectivas, la primera de ellas se corresponde a las condiciones objetivas como ser el título secundario, sexo, capital educativo y en segundo lugar la dimensión subjetiva, la cual se vincula estrechamente con la experiencia escolar y subjetividades de los jóvenes en torno al trabajo y al empleo.

Este conjunto de investigadoras e investigadores, reflexionan sobre los dispositivos que movilizan la capacidad de agencia de los y las jóvenes sobre sus propias trayectorias, aun cuando estos recorridos se encuentran condicionados socios estructuralmente. En este sentido, reconocen la importancia de las acciones de las instituciones a la hora de su implementación, ya que según ellos éstas generan improntas en las biografías de los sujetos, permitiendo un análisis concreto acerca de las principales características de las trayectorias educativas y laborales de los jóvenes. Del mismo modo sostienen que la incidencia de determinados dispositivos de formación como ser pasantías y los cursos de formación profesional, potenciaban dos aspectos en la vida de los sujetos, el primero de ellos la concreción del título de nivel secundario y, en segundo lugar – en vinculación directa al primero- la obtención de mejores empleos en un contexto de personas de las mismas edades y sector social.

Desde una dimensión objetiva, las y los autores/as, consideran que el tránsito por distintos dispositivos de formación, como ser pasantías y cursos de formación profesional funcionan como una oportunidad para mejorar su condición educativa, laboral y en consecuencia social, como así también lo ven como una instancia de socialización entre sus pares. Un dato importante a mencionar es que en el caso de las mujeres, esta experiencia funcionaba como una oportunidad que les permitía espacios de socialización por fuera del ámbito del hogar.

El planteo de las autoras mencionadas da cuenta del rol fundamental que tienen las instituciones no educativas en la implementación de estos dispositivos, tal es el caso de

las ONG (Organizaciones No Gubernamentales) y los sindicatos, instituciones que se caracterizan en su accionar por dos dimensiones, lo territorial y lo profesional.

Por último, se retoman los aportes de la investigación de Esther Levi y Lidia Rodríguez (s/f), quienes en su producción denominada *La educación, las políticas públicas y los procesos de constitución de sujetos en la última década*, plantean que, desde la última década en Argentina, existen un conjunto de políticas sociales que pretenden la inclusión social, educativa y laboral de las personas adultas, tal es el caso del plan FinEs y el programa Progresar.

Estas políticas, pretenden mitigar una situación compleja por la que atraviesa nuestro país respecto de la relación entre la educación y el trabajo en este grupo etario. Según las autoras, el no haber cursado la escuela primaria y/o secundaria, o haberlo hecho de manera inconclusa tiene una serie de connotaciones en diferentes planos como ser el ocupacional, en este sentido expresan que no contar con los estudios obligatorios completos muchas veces se torna en un obstáculo para acceder a un puesto de trabajo en el mercado formal de la economía.

Atendiendo a este contexto complejo, las autoras reflexionan sobre la implementación de las políticas públicas antes expuestas manifestando que, orientadas con un enfoque de ampliación de derechos, favorecen a avanzar en la construcción de los procesos democratizadores, logrando así que la educación pueda contener a los grupos tradicionalmente expulsados, favoreciendo de este modo al fortalecimiento de las trayectorias educativas y laborales de personas jóvenes y adultas, a los procesos de movilidad social y de modo consecuente permitiendo la constitución de nuevos sujetos individuales y colectivos capaces de fortalecer la trama social.

Desde una perspectiva regional, se recuperan algunos trabajos de investigación como por ejemplo el de Pablo Barbetti, José Pozzer y otros (2015), quienes en su indagación denominada *Situación laboral de los jóvenes en el Gran Resistencia y Corrientes, Argentina en el periodo (2010-2013)* investigan acerca del comportamiento del mercado laboral de los jóvenes. En este sentido centran su atención en aglomerados urbanos³ de las ciudades de Resistencia, Chaco y Corrientes durante los periodos 2010-2013. Las

³ Conjunto de jóvenes de 18 a 24 años de edad en las provincias de Chaco y de Corrientes.

variables utilizadas en dicha investigación se asociaron con la problemática socioeducativa y laboral de las y los jóvenes.

Luego de indagar en la temática, los y las autores/as de esta investigación, reflexionan sobre las siguientes cuestiones, desde lo laboral expresan que los procesos de inserción laboral de los jóvenes, en algún aspecto, se encuentran vinculados a cuestiones como ser los límites estructurales que presentan demandas laborales, sumado a eso las desiguales condiciones materiales de origen y los diferentes entornos socioculturales de los cuales provienen los sujetos en estudio, situaciones que muchas veces dificultan el proceso de ingreso.

Desde lo educativo, expresan que en ambos aglomerados, se observan porcentajes elevados de jóvenes que no han finalizado sus estudios secundarios, no obstante se visualiza un incremento de quienes forman parte del sistema educativo a través de determinados programas sociales de terminalidad educativa, tal como lo es el Plan FinEs, lo que les lleva a inferir respecto de determinados impactos positivos de los programas que pretenden lograr la terminalidad educativa de los ciclos escolares obligatorios establecidos por el sistema educativo formal. Del mismo modo expresan que hay un bajo porcentaje de jóvenes que deciden continuar sus estudios en el nivel superior o universitario.

Por último, resulta interesante mencionar el trabajo de investigación realizado por Gladys Blazich (2019), quien en su producción denominada Políticas para la educación permanente de jóvenes y adultos en años recientes, indaga sobre el lugar de educación permanente de jóvenes y adultos -EDJA- en las agendas de gobierno, en este sentido dicha autora considera que a partir del año 2003 la EDJA comienza a formar parte de dichas agendas, situación la cual permite, entre otras cosas, dejar de ser vista como una especialidad para ser considerada como una modalidad del sistema educativo argentino. En este sentido, Blazich (2019), manifiesta que dicho avance dio cuenta de la intención expresa de recuperar el rol del estado como garante y responsable de la educación, aspecto el cual se convierte en la base para proponer y llevar adelante distintas acciones educativas, tendientes a asegurar el cumplimiento del derecho a la educación en las capas más desprotegidas. Por último, expresa que dicha concepción sobre la educación más el conjunto de marcos legales que se sancionaron a partir del año 2003, se convierten en la base para el diseño de políticas educativas destinadas a personas jóvenes y adultas que por diversas razones no finalizaron sus estudios primarios. En este sentido resulta

importante aclarar que la mencionada línea de investigación centra su atención en la educación primaria de jóvenes y adultas/os.

CAPÍTULO III MARCO REFERENCIAL

El marco teórico en el cual se sedimenta esta investigación, se nutre de un conjunto de nociones conceptuales de diferentes campos del saber cómo ser la Filosofía política, Política educativa, la Educación de jóvenes y adultos, la Pedagogía y la Sociología laboral.

Aproximaciones al sentido y alcance de la noción de política pública

Retomando la definición antes mencionada, se parte de considerar al Plan FinEs como una política pública, la cual es considerada por Oscar Oszlak y Guillermo O'Donnell como “El conjunto de acciones u omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado, en relación a una cuestión que concita el interés, atención y movilización de otros actores, por lo tanto, surgen entrelazadas a cuestiones socialmente disputadas (...)” (1984, p,10). En este contexto, se entiende al mencionado Plan como una determinada acción generada por el Estado que pretende dar respuesta a una situación educativa específica presente en el territorio argentino. Esta situación, se corresponde con los altos porcentajes de personas jóvenes y adultas sin titulación en los niveles educativos primario y secundario. En este sentido, los datos obtenidos en el censo llevado a cabo en el año 2001⁴ por el INDEC, indican que de la población joven y adulta- de quince años y más- el 40,4% no asiste a un establecimiento educativo pero que, si se encuentra en condiciones de insertarse en la educación secundaria, ya sea porque concluyó el nivel primario y no continuó su escolaridad o porque inició el nivel secundario e interrumpió sus estudios.

Dando respuesta a esta situación problemática, en el año 2008 el Gobierno nacional toma la decisión de diseñar e implementar un plan específico de terminalidad educativa, el Plan de finalización de estudios primarios y secundarios (FinEs), el cual se aprueba mediante la Resolución N ° 917/08. En relación a ello Flavia Terigi, (2007)

⁴ Se toman los datos del Censo del año 2001, debido a que se convierte en el antecedente más directo que dio origen a diseño del Plan FinEs en tanto Política Pública educativa.

sostiene que las relaciones de baja intensidad en la escuela⁵, el ausentismo, la sobre edad y los bajos logros de aprendizaje se convierten en los tópicos para pensar el diseño de políticas educativas que intenten mitigar tales situaciones.

La mencionada Política Educativa, sienta sus bases en diferentes marcos legales y constitucionales, como ser, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y La Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075. Su propósito es poder ofrecer a los jóvenes y adultos de todo el país la posibilidad de la finalización de sus estudios primarios y/o secundarios a través de la implementación de un plan específico, adaptado a sus posibilidades y necesidades. Este grupo poblacional destinatario, es reconocido por la LEN N° 26.206 como la Modalidad educativa de Jóvenes y Adultos, la cual es entendida como aquella “destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la presente ley, a quienes no la hayan completado en la edad establecida reglamentariamente, y a brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida (...)”. (LEN N °26.206 /06, Art 46, p. 10).

Siguiendo con la línea presentada, Llosa Sandra, Sirvent María Teresa y otros, (2006) reflexionan sobre la educación de personas jóvenes y adultas y la inclusión de la educación permanente, entendiendo a dicha educación como un ámbito que comprende el conjunto de actividades educativas destinadas a la población de 15 años y más que, por alguna razón, ya no asiste al sistema educativo formal. Es así que, según estas autoras, en la educación permanente se incluyen actividades organizadas dentro del sistema formal, con el objetivo de que estas personas puedan completar los niveles educativos primario y secundario, incorporando también en estas actividades su vinculación con otras áreas de la vida cotidiana de las personas, tales como el trabajo, la salud, la familia, la participación social y política y el tiempo libre, con el propósito de poder dar inicio a los procesos de enseñanza y aprendizaje retomando sus conocimientos previos, muchos de ellos provenientes de la experiencia cotidiana.

Lo expresado en el párrafo anterior, en parte, permite identificar la vinculación que existe entre la educación permanente de jóvenes y adultos con otras áreas de la vida cotidiana, como ser el mundo del trabajo. En este sentido la Resolución N° 917/08,

⁵ Gabriel Kessler (2007), entiende a las relaciones de baja intensidad como aquella situación donde las y los estudiantes no asisten de manera periódica a las instituciones educativas.

expresa que el Plan FinEs hace hincapié en el joven o adulto situado en su lugar de pertenencia o trabajo, intencionalidad que conlleva a la implementación de una estrategia organizativa que opere de manera conjunta entre diferentes instituciones, como ser, el Ministerio de Educación de la Nación, los Ministerios de cada provincia, asimismo con entidades sindicales y Organizaciones de la Sociedad Civil, buscando entre cada una de ellas convenios específicos que contribuyan a la viabilidad territorial de la mencionada política pública.

En vinculación con lo antes expuesto, María De Ibarrola (2004), pondera que la educación y el trabajo son dos dimensiones importantes en la vida social, ambas tienen puntos de encuentro en una trama de relaciones interactivas dependiendo de las características de las instituciones involucradas, sus actores y sus vinculaciones con los factores de desarrollo económico, político y social. Esta relación, según Gustavo Gándara (2010), es de tipo colectiva, ya que a la hora de su construcción se tiene en cuenta la demanda de los diferentes sectores de la producción, las políticas de crecimiento del país y las necesidades de los trabajadores y trabajadoras.

Profundizando en la noción de planificación e implementación de políticas públicas educativas y su vinculación con el sector productivo, María Alejandra Bowman (2020) reflexiona diciendo que la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, la revalorización del vínculo educación y trabajo, son concepciones y directrices que se encuentran en el seno de la propuesta política en educación que asumieron los gobiernos nacionales de la posconvertibilidad. Tal es el caso del equipo de Gobierno de la Dra. Cristina Fernández de Kirchner quien, a partir del año 2008, pensó al plan FinEs como una estrategia política a través de la cual se pueda vehicular la relación entre la educación, el trabajo y el cumplimiento de determinados derechos sociales de todas/as las/os argentinas/os.

Las trayectorias educativas y laborales

Otra de las nociones útiles a tener en cuenta en el marco de esta investigación, y en relación directa con lo antes expuesto, es la de trayectorias educativas y laborales. La primera será abordada desde un enfoque pedagógico y la segunda desde el enfoque de la Sociología laboral.

Desde un enfoque pedagógico el sentido de trayectoria es trabajado por diferentes autores y autoras, una de ellas es Barbara Guevara (2018), quien reflexiona sobre el tema diciendo que las trayectorias escolares en Argentina, pueden ser definidas en términos de carreras personales, las cuales se caracterizan por situaciones de entradas, salidas y reingresos en las instituciones formales de educación.

En concordancia con esto último mencionado, Laura Santillán (2008) pondera que en el estudio de las trayectorias escolares se debe tener en cuenta el contexto de donde proviene el sujeto. En este sentido es necesario considerar diversos aspectos condicionantes de las mismas como ser los sectores sociales de donde proviene cada sujeto, los actores institucionales que lo acompañan, tales como la familia, la cultura escolar, como así también los sentidos que las personas jóvenes y adultas otorgan a la educación.

Flavia Terigi (2007) pronuncia que existen dos tipos de trayectorias escolares. La primera de ellas refiere a las trayectorias escolares teóricas, entendidas como aquellos recorridos que siguen una progresión lineal prevista por el sistema educativo, marcados por una periodización estándar para los sujetos. La segunda, la cual está en contraposición con la primera, es denominada como trayectorias escolares reales. Las mismas son entendidas como los recorridos escolares que efectivamente realizan los jóvenes, caracterizados por sus modos heterogéneos y variables en los que estos sujetos transitan su educación. Esta heterogeneidad que caracteriza a este segundo tipo de trayectoria es un dato importante a tener en cuenta a la hora de diseñar políticas públicas educativas que tengan como destinatarios a sujetos con estas mencionadas características, allí en parte se podrá medir la efectividad de la misma.

Analizando a las trayectorias desde los aportes de la sociología laboral, retomamos los planteos de Claudia Jacinto (2010), quien considera a la construcción de las trayectorias laborales de jóvenes como un proceso complejo, marcado por un conjunto de condicionantes estructurales y contextuales como ser, el capital social y cultural, el apoyo recibido por su familia y las oportunidades o restricciones relativas a la educación, el género, el origen social y étnico. Como así también las variables biográficas, es decir, aquellas experiencias particulares de cada individuo y dentro de ellas los sentidos y significaciones otorgadas al trabajo. Cada uno de estos condicionantes diversifican las trayectorias de los sujetos.

Según la autora antes mencionada otro de los factores que influyen en la construcción de las trayectorias son las diferentes transiciones por las que van atravesando los sujetos, como ser los cambios que se van produciendo dentro de sus situaciones familiares, tales como, tener un hijo o bien ir a vivir con su pareja, entre otros.

Además, cabe mencionar que, según Claudia Jacinto (2010), el estudio sobre este conjunto de condicionantes, permite decir que las trayectorias laborales de los jóvenes se caracterizan por no ser lineal, debido a que se dan situaciones de pasajes del empleo al desempleo y viceversa, del empleo a la inactividad, como así también el pasaje de empleos de diferentes condiciones y niveles.

Atendiendo a lo antes expuesto, como una primera reflexión sobre las trayectorias educativas y laborales, se puede expresar que estos recorridos educativos y laborales que van realizando los sujetos no son lineales. Se caracterizan por ser diversos y ser resultado de un conjunto de factores sociales, económicos, familiares y políticos que muchas veces las condicionan, pero no las determinan.

Finalmente, estos planteos resultan interesantes y necesarios de articularlos con los sentidos de educar que se sostiene en esta tesis, en este sentido resulta pertinente traer a colación los aportes de Graciela Frigerio (2010), quien entiende a la educación como un acto político el cual sobre la base de la igualdad pretende en primer lugar asegurar la presencia del otro/a en el espacio público, entendido este como un lugar dialógico y plural donde se pretende la igualdad de oportunidades entre quienes lo habitan, y en segundo lugar apuntalar contra todo aquello que haga de los contextos de origen un destino inexorable.

CAPÍTULO IV METODOLOGÍA

En esta Tesis se trabajó desde una perspectiva de corte cualitativo. Como expresa Vasilachis de Gialdino (2006) pretende la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de las personas jóvenes y adultas que finalizaron la secundaria en el marco del Plan FinEs a través de sus narrativas. En concordancia con esto planteado cabe mencionar que esta indagación retoma elementos característicos del enfoque biográfico

narrativo, el cual según Antonio Bolívar (2012) se caracteriza por ser una rama de la investigación interpretativa que se estructura a partir de la presencia de un narrador que nos cuenta sus experiencias de vida, un intérprete o investigador quien se encarga de interpelar, colaborar, leer al igual que interpretar estos relatos, como así también la presencia de lectores quienes interpretan las formas narrativas desde sus marcos de referencia.

En el marco de dicho apartado resulta interesante mencionar que esta tesis de licenciatura forma parte del Proyecto de investigación PI 21H007⁶: *“Narrativas sobre la Educación pública. Pedagogías y voces para pensar la escuela”*.

Atendiendo al objeto de estudio, los objetivos y la hipótesis de esta investigación, se tuvo en cuenta las voces de las y los estudiantes jóvenes y adultos/as que cursaron y finalizaron sus estudios secundarios a través del Plan FinEs en el periodo 2015-2018 en la ciudad de Puerto Vilelas.

El instrumento de recolección de datos que se puso en juego fue la entrevista, entendiéndola en términos de Sagastizabal y Perló (2006), como un instrumento por el cual una persona solicita, cara a cara, información a otra. El tipo de entrevista por la que se optó fue la semiestructurada, ya que ésta se caracteriza por “incorporar algunas preguntas abiertas, donde el entrevistado tiene la libertad para elaborar su propia respuesta en sus propias palabras” (Marradi y otros 2007, p 17), es decir, se tiende a buscar información a través del camino de la indagación sobre sus experiencias.

El trabajo de campo se realizó en la ciudad de Puerto Vilelas, con una experiencia de implementación del Plan FinEs durante los años 2015-2018, para ello se conformó una muestra intencional constituida por 14 personas jóvenes y adultas sobre un total de 25 estudiantes. Cabe mencionar que las entrevistas se realizaron en el año 2019.

Los criterios que se tuvieron en cuenta para su selección fueron en primer lugar el género, en segundo lugar la edad, de allí que la franja etaria de las/los entrevistadas/os abarca desde los 20 a los 40 años, se considera que dicha franja se corresponde con personas que se encuentran en condiciones para su inserción laboral, también teniendo en cuenta que el Plan FinEs recibe estudiantes a partir de los 18 años. Otro de los criterios

⁶ Proyecto de investigación aprobado y financiado por la Secretaría General de Ciencia y Técnica -UNNE-. Director: Dr. Claudio Raúl Núñez; Codirectora: Dra. Ileana Ramírez.

para la selección fue que el/la Joven o adulto/a haya finalizado sus estudios secundarios mediante este plan. En este sentido cabe expresar que aquellas personas jóvenes y adultas que formaron parte de la muestra accedieron a conformar como parte de la misma de manera voluntaria.

A continuación, se mencionan las características constitutivas de las y los jóvenes y adultas/os que formaron parte de la investigación.

Las y los jóvenes la mayoría – al momento de la entrevista – oscilaban en edades entre 20 y 22 años aproximadamente. Además, se encontraban alejadas/os, desde hace un tiempo, de la escuela secundaria. Estas/os en su mayoría convivían con sus padres y hermanos en la vivienda familiar.

Por su parte los adultos y las adultas oscilaban en edades de 30 a 55 años, los mismos desde hace aproximadamente 15 años no tenían contacto con el sistema educativo formal en tanto estudiantes. En su mayoría se desempeñaban como trabajadores y trabajadoras de alguna institución pública y cumplían el rol de madres y padres de familia, en menor porcentaje sus trabajos se vinculaban a oficios como por ejemplo peluquería.

Del mismo modo cabe mencionar que se ha mantenido conversaciones con referentes políticos y coordinadores del Plan FinEs en la ciudad de Puerto Vilelas, lo cual permitió conocer, un poco más, sobre el desarrollo de la propuesta desde una mirada político administrativa.

Otra de las fuentes trabajadas se corresponde con un corpus normativo de carácter nacional y provincial, constituido por leyes, resoluciones y documentos técnicos, vinculados con el desarrollo del Plan FinEs y con la modalidad educativa de Jóvenes y Adultos. Esto permitió contextualizar, comprender y también conocer las herramientas que regularon al Plan FinEs como una política pública educativa a nivel nacional, provincial y comunal.

La institución seleccionada para llevar adelante esta investigación se corresponde con el BLA N°15 “Miriam Liliana Teruel”, la misma se encuentra localizada geográficamente en la ciudad de Puerto Vilelas y es la única institución educativa de la modalidad de jóvenes y adultos que se encarga de la certificación de los títulos

secundarios emitidos por el Plan FinEs en la localidad, de allí su relevancia en el marco de la indagación llevada a cabo.

El trabajo de campo realizado con cada uno de estos actores mencionados anteriormente permitió poder recolectar información, la cual fue transitando por un largo proceso de trabajo que implicó, en primer lugar, la selección de información – del conjunto total que se logró recolectar-, luego la sistematización de la misma, posteriormente la categorización, lo que orientó a la selección y profundización de determinados marcos teóricos que posteriormente sirvieron para realizar el análisis y la interpretación de la información recolectada. También cabe mencionar que, a los fines de lograr mayor organización en la presentación de la información se procedió a la codificación de las entrevistas, utilizando los siguientes códigos, en el caso de las entrevistas realizadas a los jóvenes se identifica con la letra J acompañada de un número que da cuenta del número de sujeto entrevistado/a. En el caso de los adultos la entrevista se identifica con la letra A y también se encuentra acompañada de un número que al igual que en el grupo etario anterior, da cuenta del número de la persona entrevistada.

El haber transitado por cada uno de estos pasos, propios del proceso de investigación permitió, entre otras cosas, la construcción de determinados sentidos sobre las experiencias educativas transitadas en el contexto de una política pública educativa, experiencias las cuales pudieron ser narradas por las y los jóvenes y adultos/os y, desde allí, resignificadas para luego avanzar en comprender sus incidencias en sus trayectorias educativas y laborales.

CAPÍTULO V EL PLAN FINES Y SUS CONFIGURACIONES DESDE EL CONTEXTO NACIONAL AL CONTEXTO DE CIUDAD DE PUERTO VILELAS -CHACO-

La construcción de Políticas Públicas con enfoque de Derechos Sociales. El caso del Plan FinEs en Argentina

Retomando los aportes de Oscar Oszlak y Guillermo O´Donell (1984), se concibe a la Política Pública como el conjunto de acciones u omisiones generadas por el Estado a

fin de dar respuesta a determinados problemas presentes en la sociedad, los cuales no pueden ser resueltos de manera autónoma por las y los ciudadanas/os que se encuentran afectados por los mismos. En el contexto de América Latina y en Argentina particularmente, la concepción de Política Pública, en tanto acción de gobierno, ha ido cambiando con el transcurrir de los diferentes modelos de estados, los cuales han imprimido, según sus intereses, determinados contenidos, sentidos y direccionalidad a las acciones de gobierno.

En relación con lo antes ponderado Gosta Esping-Andersen (2000), expresa que los diferentes territorios que conforman a América Latina, estuvieron gobernados por distintos modelos de estados, tales como ser el Liberalismo, el Neoliberalismo, el Socialismo o bien, tiempo más tarde el Populismo de Juan Domingo Perón en Argentina. Por su parte el modelo de Estado Neoliberal- propio de la década de los noventa en Argentina- ha diseñado e implementado un conjunto de Políticas Públicas residuales, de tipo focalizadas y de carácter asistencialista, donde el acceso a los derechos estaba restringido a determinados grupos sociales.

La puesta en evidencia de estos modos de acción política, generan las condiciones para que Hugo Quiroga (2010) considere al período comprendido entre los '90, 2000 y sobre todo 2001 como un tiempo de inestabilidad política, situación que logra reencausarse a partir del gobierno de Néstor Kirchner-2003 a 2007- y posteriormente el de Cristina Fernández -2007 a 2015. De este modo para Quiroga (2010) emerge un nuevo paradigma en la construcción de las acciones de gobierno. En vinculación con esto Olga Niremberg (2013), pondera que frente a la llegada del nuevo gobierno se inaugura, y cobra preponderancia, la instalación del paradigma de *“la construcción de Políticas Públicas con enfoque de derechos sociales”*. Dicho modelo sienta sus bases en hacer efectivo el cumplimiento por parte del Estado nacional del conjunto de derechos y bienes sociales con los que cuenta su población.

Además, cabe expresar que el posicionamiento del mencionado paradigma, según Olga Niremberg (2013), posibilita considerar a las y los ciudadanas/os como portadores de derechos a demandar al Estado determinadas prestaciones y conductas. En este sentido, se podría comprender que las Políticas Públicas que se diseñen e implementen desde este enfoque son consideradas intervenciones que tienen por objetivo hacer efectivas las obligaciones jurídicas, imperativas y exigibles impuestas por los siguientes documentos

legales: a nivel global los Tratados Internacionales de los Derechos Humanos, en Argentina la Constitución Nacional sancionada en el año 1994 y todos aquellos marcos legales que deriven de estos y pretendan regular algunas de las áreas de injerencia por parte del Estado como ser educación, salud, vivienda, seguridad, entre otras.

En este contexto, algunos de los Tratados Internacionales de los Derechos Humanos, como ser la Declaración Universal de los Derechos Humanos, establece en su artículo N° 26 que toda persona tiene derecho a la educación, esta debe ser de tipo gratuita, o al menos en la instrucción elemental y fundamental. En vinculación con esto, el artículo N° 27 del mismo documento expresa que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y a la amistad entre todas las naciones.

La Constitución de la Nación Argentina sancionada en 1994 manifiesta, por su parte, en el artículo N°14 que todos los habitantes de la Nación gozan del derecho de enseñar y aprender. En concordancia con esto la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 en su capítulo1 , artículo N°2, expresa que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

Lo expuesto hasta aquí vuelve relevante la interpretación de Antonio González Plesmann (s/f) puesto que este considera que el Estado debe definir el conjunto de garantías o medios para que los derechos de las y los ciudadanas/os se hagan efectivo. Esto permite entender que, en razón del cumplimiento efectivo de lo dispuesto en los mencionados marcos legales, en el año 2008 surge en Argentina el Plan FinEs, una Política Educativa que pretende hacer efectivo el derecho a la educación de personas jóvenes y adultas que no finalizaron sus estudios primarios y /o secundarios.

Un dato relevante de la mencionada Política es que se pretende vincular aquellos saberes aprendidos con el mundo de trabajo. Dicho posicionamiento permite visualizar el principio de interdependencia que ponderan las Políticas Públicas con enfoque de derechos sociales. Cabe mencionar que se entiende por interdependencia según la RAE (2021) a la relación recíproca entre dos cosas. En el caso del Plan FinEs la relación recíproca se da entre el sector educativo – saberes adquiridos- y el mundo del trabajo- aplicación de saberes-.

La puesta en acto de Políticas Públicas como la abordada vuelve interesante la reflexión de Antonio González Plesmann (s/f) quien expresa que en la operacionalización del concepto de Políticas Públicas con enfoques de derechos sociales asume una real importancia la participación de la sociedad – o de la población objetivo destinataria de la Política Pública - en los diferentes momentos que constituyen la acción de gobierno. En consonancia con esto, se torna interesante atender a lo propuesto por Mercedes Oraisón (2016) quien considera que la participación permite comprender el carácter político de las Políticas Públicas. Además, en relación con esta línea interpretativa, González Plesmann (s/f) pondera que efectivamente la participación contribuye con la efectividad y legitimidad de las políticas y sobre todo habilita la presencia de sujetos protagónicos capaces de disponer, exigir y luchar por una sociedad más justa e igualitaria en el efectivo acceso a los derechos y bienes sociales. En otras palabras, y en consonancia con lo que pondera Mercedes Oraisón (2016) el acto participativo del sujeto contribuye a su involucramiento en la promoción de los derechos y la justicia social. Siendo estos últimos, según la autora, los pilares de las acciones del Gobierno Kirchnerista.

El recorrido teórico- interpretativo puesto de manifiesto hasta aquí, habilitaría la posibilidad para considerar que el sentido, alcance y la direccionalidad del enfoque de derechos sociales en las Políticas Públicas en general, y en el diseño e implementación del Plan FinEs en particular, evidencia el compromiso del Estado Argentino en el cumplimiento efectivo de determinados derechos sociales en este caso vinculados con el derecho a la educación al igual que la promoción y/o potenciación de los espacios laborales.

Principales características del programa de terminalidad educativa

El Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios-FinEs- es una Política Pública educativa la cual surgió en Argentina en el año 2008 mediante la Resolución N° 917/08 del Ministerio de Educación de la Nación. Dicha política sienta sus bases en la ley de Educación Nacional N° 26.206/06 y la Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075.

Tal como se expresó anteriormente, se reconoce que el propósito del Plan FinEs es poder ofrecer a los jóvenes y adultos de todo el país la implementación de un plan

específico, adaptado a sus posibilidades y necesidades, para la finalización de sus estudios primarios y secundarios.

Dicha Política Educativa, en el territorio nacional se ha desarrollado en dos etapas. La primera de ellas da inicio en el año 2008 y la segunda en el año 2011. Por su parte la primera etapa tiene como destinatarias/os jóvenes y adultas/os que cursaron el último año de la educación secundaria como alumnas/os regulares y adeudan materias sin haber alcanzado el título. La segunda etapa, a diferencia de la primera, estaba destinada a jóvenes y adultas/os que no iniciaron o no completaron su educación primaria y/o secundaria.

Según lo establecido en la Resolución N° 917/08, el Plan FinEs se implementará mediante un modelo de gestión conjunta que asocia y articula las capacidades y acciones del Ministerio de Educación de la Nación, los Ministerios de Educación de las jurisdicciones y las organizaciones sindicales, empresas, organismos públicos, asociaciones civiles entre otros.

Un dato importante a mencionar es que el Plan FinEs hace hincapié en el sujeto joven y adulto situado en su lugar de pertenencia o trabajo. Aspecto que conlleva a la vinculación entre dicha Política Educativa con otras Políticas Públicas y sociales diseñadas e implementadas por el Gobierno Nacional, como ser aquellas auspiciadas por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Dicha expresión orienta a pensar sobre las posibles tramas⁷ que se van generando entre las diferentes áreas de gobierno a fin de cumplimentar con el propósito político definido de manera democrática.

El conjunto de acciones diseñadas a fin de lograr el objetivo político, según la mencionada Resolución, se corresponden con el desarrollo de clases en encuentros presenciales y virtuales, el desarrollo de tutorías en ambos formatos antes mencionados, entre otras. Dichas acciones podrán ser desarrolladas a partir del uso de determinados recursos didácticos-pedagógicos, tales como ser: Teleclases del Canal Encuentro, Plataforma Virtual a través del Portal Educ.ar, libros de textos provistos por el Ministerio de Educación de la Nación.

⁷ En el marco de dicho espacio de indagación se entiende por Tramas desde la perspectiva de Claudia Jacinto (2016), como aquellos vínculos que se establecen de manera colaborativa y asociativa entre instituciones y actores sociales en relación a determinados temas de interés compartido.

Las mencionadas acciones planificadas fueron implementadas en territorio, en determinados espacios geográficos, los cuales asumen el nombre de sedes. Las mismas funcionarían en las entidades sindicales, empresariales y de la comunidad que suscriban convenios con el Ministerio de Educación de la Nación y los Ministerios de las jurisdicciones. También funcionarían como sedes las escuelas secundarias comunes y de la Educación Técnica que forman parte del Programa Nacional de Becas estudiantiles, al igual que las escuelas secundarias de la comunidad de jóvenes y adultos denominadas como los CENS (Centros Educativos Nivel Secundario).

Los recursos humanos intervinientes, en la implementación de esta Política Educativa, se corresponden con los profesores, los tutores, los referentes de entidades convenientes, los referentes administrativos, los directores de escuela y supervisores, sin olvidarnos de la población objetivo de la mencionada política las y los jóvenes y adultos/as.

Respecto del monitoreo y evaluación del Plan FinEs, estos implican el seguimiento de las acciones implementadas, a fin de poder identificar la concreción o no de los objetivos propuestos.

Por último, cabe mencionar que, si bien dicha Política Educativa fue pensada como una acción a término, posterior a la etapa de apertura, se han dado lugar al desarrollo de nuevas cohortes de cursado, como ser en el año 2015 a través de la Resolución N°178/15 del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, con su respectiva actualización en el año 2016.

La implementación del Plan FinEs en el contexto la provincia del Chaco

El proceso de implementación del Plan FinEs en el territorio chaqueño, estuvo regulado por la Resolución N°4462/08 del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia del Chaco. Dicho marco normativo en el apartado presentación- primera parte- retoma lo establecido en la Resolución 917/08 del Ministerio de Educación de la Nación, donde se explicitan el conjunto de marcos legales que regulan el diseño e implementación del mencionado Plan y los propósitos del mismo.

En la segunda parte mediante el artículo N°1 la ministra de Educación del Chaco en ese tiempo, Sra. María Inés Pilatti Vergara, resuelve- entre otras cuestiones- aprobar

el Plan FinEs suscripto entre la provincia del Chaco y el Ministerio de Educación de la Nación.

Lo expresado hasta acá permite evidenciar que, para concretar el desarrollo del Plan FinEs en nuestro territorio provincial fue necesario que se retomen determinados marcos legales de orden nacional y que estos se conviertan en la base para la construcción de otros instrumentos, de tipo provincial. En concordancia con dicha reflexión Amalia Homar y Mariana Dalinger (2018), expresan que durante los últimos diez años en Argentina se revisaron y establecieron normativas y prácticas a los fines de producir nuevas regulaciones federales y jurisdiccionales que generen las condiciones para la renovación de las propuestas formativas que tengan por propósito el sostenimiento de las trayectorias escolares de los estudiantes. Por su parte Juan Carlos Valdivia (s/f) considera que la función de las normativas en el ámbito de las Políticas Públicas es regir conductas al igual que dejar manifiesto el carácter político de la legalidad en las acciones de gobierno que pretenden implementarse.

La Implementación del Plan FinEs en la ciudad de Puerto Vilelas. Normativa y actores intervinientes

El Plan FinEs fue implementado por primera vez en la ciudad de Puerto Vilelas ⁸ en el año 2009, mediante la Resolución municipal N° 210/09 del ejecutivo municipal, tiempo más tarde se continuó dando lugar a la apertura de nuevas cohortes debido a la creciente demanda de jóvenes y adultas/os quienes manifestaban interés en poder finalizar sus estudios primarios y secundarios.

La segunda cohorte se desarrolló aproximadamente en el periodo (2013-2015) y la tercera en el periodo (2015-2018), siendo esta última la estudiada en el marco de esta Tesis de Licenciatura.

La ejecución de la mencionada Política de terminalidad educativa, durante el periodo 2015-2018, estuvo a cargo de dos instituciones públicas, la Secretaría de Empleo y la Oficina de Proyectos Educativos Municipales, ambas dependientes del municipio de la ciudad. También se pudo saber – en el marco de una entrevista con el coordinador del área de Proyectos Educativos de la ciudad- que han contado con el acompañamiento por

⁸ Ciudad ubicada a diez kilómetros de la ciudad de Resistencia, provincia del Chaco, cuenta con un total aproximado once mil habitantes.

parte de la Dirección Permanente de jóvenes y adultos de la Provincia del Chaco en materia de asesoramiento jurisdiccional.

Dicha implementación, se formalizó a través del Bachillerato Libre para Adultos (BLA) N°15 “Profesora Miryam Lilian Teruel”, la misma fue la encargada de certificar los títulos secundarios obtenidos por las y los jóvenes y adultos/as.

El mencionado BLA se ubica geográficamente en el centro de la ciudad de Puerto Vilelas y se encuentra rodeada de otras instituciones públicas como ser la comisaria, la municipalidad y el Centro de salud. Comparte el edificio con el colegio de Nivel secundario CEP N°52 “Preceptor Andrés Duarte”. El mismo funciona en el horario nocturno de 18:30 a 22:00 hs.

El conjunto de ideas planteadas en este apartado, permite identificar el trabajo articulado realizado por diferentes organismos públicos de la ciudad de Puerto Vilelas y del Ministerio de Educación de la provincia en el proceso de implementación de la mencionada Política Educativa. En relación con esto resulta pertinente retomar lo manifestado en la Resolución N° 917/08 de Ministerio de Educación de la Nación donde expresa que el Plan FinEs se implementará a través de un modelo de gestión conjunta que asocia y articula las capacidades y acciones de organismos públicos nacionales, jurisdiccionales y comunales, entre otros.

En vinculación directa con lo mencionado en los párrafos anteriores, Pedro Medellín Torres (2006), manifiesta que el proceso de implementación de las Políticas Públicas moviliza un conjunto de actores e instituciones en el marco de un determinado territorio, contribuyendo de este modo, desde la dimensión administrativo burocrático, a la concreción de la intencionalidad de gobierno de una determinada Política Pública. Por su parte, Ana María D'Andrea y Paula Boutempo (2018), expresan que el proceso de implementación de las Políticas Públicas de formación implica acuerdos, intercambios, trabajos colaborativos por parte de un conjunto de actores, sectores e instituciones que manifiestan determinado interés por el problema público al que se pretende dar una respuesta a través de una determinada intervención gubernamental.

Por último, retomando lo expresado por el coordinador del área de Proyectos Educativos de la ciudad de Puerto Vilelas al igual que los aportes teóricos expresados, se puede evidenciar el compromiso puesto por las y los referentes de cada una de las áreas

de gobierno mencionadas para generar las condiciones de viabilidad a los fines de que dicho programa de terminalidad educativa pueda implementarse de manera efectiva en la ciudad de Puerto Vilelas, intentando de este modo, entre otras cosas, fortalecer las trayectorias educativas y laborales de las y los jóvenes y adultas/os vilelenses.

Las aulas del Plan FinEs. La readaptación de los espacios sociales

Agustina Tagliabue (2020), sostiene que el contexto de la educación de personas jóvenes y adultas - atendiendo a las particularidades de sus destinatarias/os- es importante organizar el tiempo y el espacio escolar para que los procesos de enseñanza y aprendizaje se realicen de manera efectiva.

Atendiendo a lo expresado en el párrafo anterior, la Resolución N° 917/08 expresa que para asegurar el normal funcionamiento del plan se implementaran sedes en cada uno de los territorios donde éste se pretenda desarrollar.

En concordancia con lo antes dicho, en la ciudad de Puerto Vilelas durante el periodo 2015 -2018 se optó por la creación de diferentes sedes, que se caracterizaban por ser, en su mayoría, espacios que rompían con la estructura formal del aula, como ser sindicatos, delegaciones municipales, bibliotecas escolares entre otros. En este sentido, Clara Falcioni y otros (2013), entienden por sedes al espacio físico donde se desarrollan las clases semanales en el marco de un determinado Plan o Programa Educativo.

Se considera que el propósito de esto fue generar puntos de encuentros que resulten de fácil acceso para los y las alumnos/as, atendiendo a las particularidades de cada sujeto joven y adulta/o. Operativizando, de este modo, uno de los principios de la propuesta de terminalidad educativa “Ofrecer a los jóvenes y adultos de todo un país un Plan adaptado a sus posibilidades y necesidades”. (Resolución N°917/08; p. 3).

La función que cumplían estos espacios sociales se vinculaba con ser el lugar donde se impartía el proceso de enseñanza y aprendizaje, cada uno de ellos reunía a las y los estudiantes, docentes, referentes y algún otro/a actor/a social que deseaba ser parte de los encuentros.

Atendiendo a lo antes expuesto, algunos/as jóvenes y adultos/as entrevistados/as manifestaban: “Las clases se desarrollaban en diferentes espacios (...) en la iglesia, en las

Cooperativas, en algunos casos en la Biblioteca Popular, en ámbitos sociales digamos” (J1, 2019).

“Para nosotros era muy importante el lugar donde dábamos las clases, eran lugares que formaban parte de nuestra vida cotidiana, en algunos casos era nuestro lugar de trabajo y en la mayoría de los casos nos quedaba cerca de nuestras casas”. (A2, 2019).

El relato de las y los jóvenes y adultas/os demuestran la relevancia que tuvieron las sedes en el marco de su tránsito por el Plan FinEs, en este sentido se sostiene que dichos espacios ayudaron a la construcción de un sentimiento de pertenencia, de vinculación y de sostenimiento de sus actividades cotidianas con lo educativo.

Atendido a lo mencionado en el párrafo anterior, Agustina Tagliabue (2020), expresa que las sedes en donde se desarrolla el Plan FinEs pueden ser consideradas instituciones sociales de anclaje comunitario, es decir espacios colectivos que establecen una relación dialéctica entre las actividades e intereses de los sujetos pertenecientes a una misma comunidad. Según esta misma autora, estas instituciones pueden ser clasificadas en cuatro categorías tales como ser, iglesias, clubes, sociedades de fomento y bibliotecas populares.

En vinculación con lo antes dicho María Eugenia Míguez (2019), manifiesta que estos espacios son vividos y vivenciados por los sujetos a partir de sus diferentes actividades desarrolladas por cada uno/a, convirtiéndose así en espacios que contribuyen a la construcción de su identidad en tanto sujeto aprendiz, vecinos del barrio, y trabajadores y trabajadoras sociales.

Cabe mencionar que cada uno de estos espacios sociales donde se desarrollaban las clases del plan FinEs, contaba con la figura de un/a referente. Su función se remitía a llevar a cabo un conjunto de acciones como ser, apertura y cierre de las sedes, la organización de los pupitres, entre otras. Acciones las cuales contribuían a la configuración del espacio escolar donde se impartía el acto pedagógico. Dichos actores sociales accedían al mencionado puesto de trabajo mediante designación directa por parte de la dirección de la oficina de empleo de la ciudad de Puerto Vilelas.

Lo expresado en este apartado permite reflexionar sobre la idea de adaptación, entendida esta según la RAE (2001) como acomodar o ajustar algo o a alguien haciendo

las modificaciones oportunas, se considera que dicho concepto se operacionaliza cuando desde la coordinación del plan FinEs se decidió ajustar determinados espacios sociales, como los mencionados anteriormente, a salones de clases. Este proceso fue necesario a fin de poder generar, en algún sentido, determinadas condiciones de viabilidad para que las sujetos jóvenes y adultas/os tengan la posibilidad de acercarse a determinados lugares que les resultaban cercanos en términos de distancia geográfica, pero también simbólicos, y de este modo poder asistir a las clases.

Las y los docentes y auxiliares docentes del Plan FinEs en Puerto Vilelas

En relación a los y las docentes que fueron parte de esta experiencia educativa en tanto formadores y formadoras, en su mayoría, son profesionales titulados por Institutos Superiores de Formación Docente de la provincia del Chaco, en algunos de los casos en universidades Públicas como ser la Universidad Nacional del Nordeste -UNNE-. En menor medida se contaban con estudiantes avanzados en algún área o disciplina de conocimiento frente al aula, la mayoría de las y los formadores eran oriundas/os de la ciudad de Puerto Vilelas.

Las disciplinas de las que provenían los y las docentes correspondían a Ciencias Sociales, Matemáticas, Ciencias Biológicas, Lengua y Literatura y Ciencias de la Educación.

En diálogo con algunos coordinadores, se pudo saber que los y las docentes accedían al cargo mediante designación directa por parte de los encargados del área de Proyectos educativos municipales.

Su función se vinculaba a la planificación y desarrollo de las clases en cada una de las sedes donde se impartía el acto pedagógico.

También cabe mencionar que otra de las figuras importantes en el proceso de implementación fue la de los auxiliares, las y los llamados preceptores/as, ellos/as cumplían la función de llevar a cabo el seguimiento de cada uno de los cursantes, en cuestiones como ser asistencia a clases, entrega y calificación de trabajos, entre otras acciones. El acceso a este cargo era mediante designación directa por parte del área antes mencionada. Respecto de su formación algunos de ellos contaban con el secundario completo y otros se encontraban cursando la carrera de auxiliar docente.

El planteo realizado permite reflexionar sobre distintos aspectos. En primer lugar la predisposición de los coordinadores de Plan en seleccionar recursos humanos formados en diferentes campos de conocimientos oriundos de la ciudad de Puerto Vilelas, se considera que dicha decisión funcionó como una estrategia que permitió generar determinadas condiciones favorables en el desarrollo de las clases , debido a que las y los profesionales conocen el territorio y a la población joven y adulta que habita en el mismo, situación que permitía, en algún sentido, generar otro tipo de acercamiento entre el educador y el educando.

Otro de los elementos a destacar es la diversidad en los trayectos de formación tanto de los docentes como de los auxiliares docentes, en el caso de los primeros se evidencia el paso por diferentes instituciones públicas como ser los Institutos Superiores de Formación Docente y en otros de los casos la universidad, recorridos formativos diversos que han confluído en el marco de una determinada propuesta de terminalidad educativa y a su vez nos invita a poder pensar sobre las particularidades que asumieron las prácticas pedagógicas en cada uno de los casos.

Respecto de los auxiliares docentes también se evidencia recorridos educativos diversos, algunos de ellos contaban solo con el secundario completo, otros se encontraban cursando alguna carrera vinculada con sus actividades laborales en el marco del Plan FinEs, situación que permite identificar la flexibilidad que se tuvo a la hora de seleccionar a quienes llevarían adelante la tarea del acompañamiento administrativo. Un dato no menos importante es que las y los auxiliares también son oriundas/os de la ciudad de Puerto Vilelas. En este sentido se considera que la selección de recursos humanos residentes del territorio permite pensarse como una alternativa para la generación de puestos de trabajo a nivel local, situación que contribuye al desarrollo socio productivo de la ciudad. Asimismo, a la construcción de una identidad local de la propuesta educativa que abona el vínculo de pertenencia de las y los jóvenes y adultos/as con dicha oferta educativa.

CAPÍTULO VI LAS INCIDENCIAS DEL PLAN FINES EN LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y LABORALES A PARTIR DE LAS NARRATIVAS DE JÓVENES Y ADULTAS/OS DE PUERTO VILELAS

El caso de las y los jóvenes

- **Indagación sobre recorridos educativos y laborales previos al cursado del Plan FinEs en jóvenes Vilelenses**

El presente apartado indaga sobre las experiencias educativas previas de las y los jóvenes al cursado del Plan FinEs, en este sentido cabe mencionar que se entiende por experiencias en palabras de Jorge Larrosa (2006) como aquello que le pasa, que le sucede al sujeto en su transitar por diferentes ámbitos de la vida y que tiene la capacidad de poder transformarlo/a.

De las entrevistas realizadas, se observó que predominan en este grupo etario unos recorridos educativos caracterizados por ingresos y salidas del sistema educativo formal. Aspecto el cual permite poder mencionar y reflexionar sobre las experiencias que motivaron a las y los jóvenes a su alejamiento de la escuela secundaria, al igual que poder conocer las motivaciones que estuvieron presentes a la hora de retomar sus estudios. En este sentido resulta relevante tener en cuenta los aportes de Mariana Zacunza (2016) quien considera que el estudio de las trayectorias permite analizar el recorrido biográfico de los individuos de manera integral, ya que posibilita indagar y reflexionar sobre las condiciones estructurales que condicionan el campo de posibilidades de los sujetos y los factores de tipo subjetivo que movilizan las decisiones y acciones particulares.

Esta mirada interpretativa plantea la necesidad de atender y comprender a los sujetos en su contexto puesto que esto es lo que los hace únicos/as. En el marco de esta investigación, las voces de las y los estudiantes, plasmadas en las entrevistas, evidencian aspectos biográficos constitutivos de interés puesto que permiten su contextualización.

Atendiendo al propósito de este apartado resulta interesante expresar que las y los jóvenes entrevistadas/os expresaban que, en el momento de su adolescencia, habían transitado – en la totalidad de los casos- por escuelas secundarias de gestión pública, las cuales se ubican geográficamente en diferentes zonas de la ciudad de Puerto Vilelas, una

de ellas se localiza en el casco urbano de la ciudad y la otra en una zona periférica como ser el Barrio el Pescador.

Respecto de sus recorridos laborales se evidenció que la mayoría de las y los jóvenes entrevistadas/os cuando se encontraban alejadas/os de la escuela secundaria transitaron por puestos laborales no formales. Esto responde a la situación socioeconómica compleja de estas/os actoras/es que las y los obligó a dejar la escuela secundaria para acceder a un puesto laboral que le permitiese acceder a recursos económicos y de modo consecuente poder contribuir con los requerimientos de la vivienda dentro de la cual habitaban junto a las y los demás integrantes de sus familias. Un aspecto importante que se evidenció fue que los puestos laborales a los que accedieron no representó una solución definitiva a la situación problemática antes mencionada, sino más bien una de tipo temporal.

- **Motivos del alejamiento de la escuela secundaria**

Los sujetos que formaron parte de la muestra seleccionada, son personas jóvenes que rondan, al momento de las entrevistas, en edades entre 20 y 22 años. Además, presentan historias de vidas socioeconómicas y educativas muy similares. En este sentido se puede decir que son sujetos provenientes de familias de bajos recursos económicos, integrantes de familias ensambladas, con puestos de trabajos precarios y en otros casos receptores de asistencia económica por parte del Estado, a través de un plan Social o algún beneficio (pensiones y jubilaciones), generados por este último.

El ser parte de este conjunto de situaciones hacía que las y los entrevistadas /os habiten en una realidad económica compleja, marcada por la escases de recursos económicos, lo cual obturaba la satisfacción de algunas necesidades básicas, tal como ser la alimentación. Esta situación implicó que las y los jóvenes tomen la decisión de alejarse de la escuela secundaria, a fin de poder insertarse – aun con su temprana edad- en el mercado laboral.

Lo antes expuesto, se puede reflejar en las voces de las y los jóvenes entrevistadas/os quienes manifestaban que, en edades entre catorce y quince años, debieron alejarse de la escuela secundaria a consecuencia de la desfavorable situación económica familiar que- en aquel momento- hacia la necesidad de encontrar un puesto de trabajo y generar ingresos económicos. Dos de las y los entrevistadas/os manifestaban.

“Si yo deje el secundario más que nada para ayudar a mi familia para algunos gastos o sea ayudarle con plata, por eso deje la escuela porque andábamos mal económicamente, entonces dije voy a laburar en algo (...)”. (J1 2019).

“Sí, deje la escuela secundaria porque la economía de mi casa no daba más, no nos alcanzaba para comer. Cuando dejé estuve trabajando de empleada doméstica en la casa de mi vecina, ahí limpiaba dos veces por semana y me pagaba cuatrocientos pesos por día (...) igual a veces cuando podía me iba, pero casi nunca”. (J2, 2019).

Retomando las primeras voces de las y los sujetos entrevistados/as, se puede decir que la causa principal por la que se han alejado de la escuela secundaria fue la situación económica que les tocó atravesar en ese momento de sus vidas. En este sentido Agustín Salvia (2002), expresa que el insuficiente dinamismo económico por el que atraviesa Argentina en los últimos tiempos, se traduce en exigencias que presionan a los jóvenes de los hogares de más bajos recursos a dejar sus estudios y buscar una incorporación temprana en el mundo del trabajo.

En este contexto de análisis, y en función de lo planteado por Agustín Salvia (2002), es menester expresar que un dato importante a mencionar es que los/as jóvenes entrevistados/as al alejarse de la escuela secundaria, comienzan a formar parte de empleos de tipo precarios, entendiendo por precariedad laboral en términos de Andreu Recio (1988), como aquello que no da acceso a un empleo estable, caracterizándose por su inestabilidad, bajas retribuciones, entre otros. Por su parte Silvio Feldman y Pedro Galín (1990), expresan que el empleo precario se caracteriza por ser a plazo fijo, eventual, a domicilio, clandestino, no registrado. Es decir, acciones que no reúnen los requisitos para ser considerados como un trabajo formal.

Además, se vuelve relevante atender a lo que plantea Gustavo Gándara (2010) en relación con este pasaje abrupto del mundo de la escuela al mundo del trabajo precarizado que experimentaron los/as entrevistados/as, cuando expresa que el empleo precario se caracteriza por ser una ocupación donde se perciben bajas remuneraciones, con realidades laborales irregulares, inestable o bien existe una grave desprotección en cuanto a los beneficios sociales. Esto se evidencia en las experiencias de vida de los/as jóvenes entrevistados/as, quienes, al alejarse de la escuela secundaria, han incursionado en

empleos que se caracterizaban por la baja remuneración, además de ser de tipo domiciliarios y no contar con los beneficios sociales que le corresponden a un/a trabajador/a formal.

El conjunto de ideas expresadas permite reflexionar sobre los siguientes aspectos. En primer lugar, poder identificar, en las narrativas abordadas, la emergencia de una regularidad relacionada con uno de los motivos que condujo a los jóvenes a abandonar la escuela secundaria, dicha regularidad se asocia a la cuestión económica experimentada por estos en su adolescencia y en el contexto – en ese entonces- de un pueblo periférico regido por ciertos hábitos y costumbres que delinean, de algún modo, los modos de ser y hacer de sus habitantes. En concordancia con esto dicho, se identifica cómo el transitar por una situación compleja en uno de los ámbitos propios de la vida del sujeto tiene sus repercusiones en otro orientándolos a la toma de determinadas decisiones.

Por último, se considera que las voces retomadas dan cuenta del sentido concedido a la educación y a lo laboral en ese momento de sus vidas otorgándole, en ese tiempo, mayor relevancia a la actividad laboral ya que consideraban que esta podía contribuir a satisfacer, en la inmediatez, la situación económica desfavorable por la que transitaban junto a su familia.

Aspectos mencionados que permiten reconocer, entre otras cosas, que la toma de decisiones es un proceso complejo atravesado por elementos subjetivos – sensaciones, pensamientos, sentimientos - que muchas veces determinan las conductas de las y los sujetos.

- **La decisión de volver a la escuela**

Los caminos transitados por estos/as jóvenes, comenzaron a asumir un rumbo distinto a partir del año 2015, quienes, en su gran mayoría en edades entre 20 y 22 años, mediante la incidencia de determinados actores de su entorno más cercano, cómo ser madre, pareja, vecino y referentes religiosos decidieron retomar sus estudios secundarios mediante el Plan FinEs. En este sentido, a continuación, se retoman algunas de sus voces.

decidí después de un tiempo volver a estudiar, me di cuenta que era lo único que me permitía mejorar un poco mi condición digamos, no hay otra salida, entonces

me anoté en el FinEs también con ayuda de mi novia que estaba embarazada y hablar sobre el tema con mi mamá, eso también creo que me motivó. (J 1,2019).

Del mismo modo, otro de los jóvenes entrevistado, manifestaba:

la idea de superación me llevó a querer terminar la escuela secundaria (...) en la iglesia me animaban a que lo haga y así fue que me inscribí en el Plan FinEs para terminar mi secundaria, también tenía intención de seguir progresando, conseguir un puesto de trabajo seguro y para eso hay que estudiar acá. (J 3 ,2019).

Como bien se evidencia, este conjunto de jóvenes después de estar alejados por un determinado tiempo de las aulas de la escuela secundaria, decidieron retomar sus estudios. Dicha decisión, en algunos de los casos, sienta sus bases en la intención de superación personal a la que aspiraban en ese momento. En la mayoría de los casos, las situaciones económicas -familiares ya no eran las mismas de cuando debieron alejarse del secundario- en algún sentido- habían mejorado.

El retorno a la escuela secundaria, es decir el “volver a estudiar” según Susana Schoo y otros (2010), se desarrolla a partir de un conjunto de condiciones que facilitan el retorno a la escuela, tales como ser aquellas ligadas a la cuestión laboral. Tal es el caso de uno de nuestros entrevistados, quien manifestaba que decidió retomar sus estudios secundarios, con la intención de poder acceder a un puesto laboral seguro. En relación con este aspecto, Mariela Arroyo y Mariana Novile (2008) expresan que entre las razones que conducen a la finalización de la escuela secundaria se pueden mencionar el deseo de conseguir un trabajo mejor, ya que muchos jóvenes estiman que la obtención del título secundario mejoraría sus condiciones de empleabilidad, también muchas veces retoman sus estudios por pedido de algún familiar, en otros casos porque el sujeto mismo decide seguir estudiando.

Otra de las condiciones que opera en dicho retorno, se vincula con las responsabilidades familiares. En este sentido uno de los jóvenes entrevistado reconoce que la posibilidad de ser padre – una responsabilidad familiar futura- lo había incentivado a volver a la escuela secundaria. Situación que permite ver que las condiciones que infirieron en el retorno son de tipo diversas y heterogéneas. Asimismo, si bien están vinculadas con una mejora económica, dan cuenta de un proyecto de vida, en donde los

aspectos familiares, emocionales, entre otros, entran en escena y las y los orienta a la toma de determinadas decisiones.

Las ideas expresadas anteriormente también habilitan la posibilidad de las siguientes reflexiones. En primer lugar poder identificar que el retorno a la escuela secundaria en los sujetos entrevistados, se da en una etapa evolutiva posterior a la que decidieron alejarse de la escuela, podemos decir que la vuelta a las aulas del secundario se produce en su tránsito por la juventud, etapa en la cual, según María Lozano Urbieta (2003), permite en los jóvenes cierta concientización de si mismo en relación al mundo, situación que implica asumir determinadas responsabilidades.

Del mismo modo se logra ver como la presencia de un contexto socioeconómico diferente, a la etapa de su adolescencia, con necesidades básicas mínimamente satisfechas, funciona como un elemento clave, a los ya mencionados, a la hora de tomar la decisión de volver a la escuela.

Las voces de las y los entrevistadas/os expresan la complejidad que se pone en juego en las definiciones que cada uno/o de ellos fue tomando en el proceso de construcción de sus trayectorias educativas. En vinculación con esto dicho, Alenka Meñeruk (2001), concibe a las trayectorias educativas como un proceso complejo, dentro del cual se entrecruzan una multiplicidad de factores objetivos y biográficos relacionados con el contexto social, productivo como así también con las condiciones de existencia de los/as jóvenes y con factores estratégicos individuales, los cuales inciden de manera directa en su alejamiento del sistema educativo formal, como así también en su retorno. En este sentido las palabras de las y los entrevistados/as permite identificar que en el caso de las y los jóvenes la incidencia de diferentes sectores como ser la familia y la iglesia, aspectos relacionados con los vínculos que construyen con el paso del tiempo, más la dimensión económica se constituyen en factores que inciden en la toma de decisión por parte de las y los jóvenes de volver a la escuela secundaria.

En relación con lo antes expresado, Elisa Cragolino (2006) considera que las decisiones que las y los sujetos toman en sus trayectorias educativas tienen que ver con sus trayectorias sociales, esas que se que se construyen de manera dialéctica entre las /los sujetos y las instituciones con el paso del tiempo y en el marco de un contexto social determinado. Expresiones las cuales permiten poder identificar que las decisiones

tomadas nunca son arbitrarias ni azarosas, sino el resultado de complejas y múltiples determinaciones. De allí que, en el marco de esta Tesis de Licenciatura, avanzamos en pensar sobre el lugar relevante que ocupan las instituciones sociales en las experiencias de formación de las y los sujetos.

- **Las trayectorias educativas de las y los jóvenes posteriores al cursado del Plan FinEs**

Prestar atención a la incidencia del Plan FinEs en el marco de las trayectorias educativas de los jóvenes es un eje central de esta investigación puesto que mediante la misma se evidencia la importancia de dicho plan en los recorridos de los y las entrevistados/as.

En este sentido, se torna relevante en un primer momento poder definir conceptualmente el término incidencia como así también retomar lo mencionado en vinculación a trayectoria educativa. Todo ello a fin de poder conocer y comprender sus significados para luego analizarlos a partir de las experiencias retomadas en el trabajo de investigación.

El recorrido analítico reflexivo desarrollado en el marco de esta investigación, permite concebir a la noción de incidencia como la influencia que generan determinadas acciones – en este caso diseñadas por el Estado- sobre ciertos aspectos constitutivos de la vida de una persona en la sociedad, por caso lo educativo y lo laboral.

Bárbara Guevara (2018), por su parte, entiende a las trayectorias educativas como carreras personales que van construyendo las personas a partir de su transcurrir por las instituciones formales de educación.

El conjunto de definiciones conceptuales ofrecidas, más los datos recabados en el proceso de investigación, permiten poder conocer y comprender cómo el plan FinEs, tuvo repercusión en los recorridos educativos de las y los jóvenes que formaron parte de esta experiencia de formación. Para el caso de las y los jóvenes entrevistadas/os ante la pregunta sobre la posibilidad de continuar sus estudios superiores, expresaron: “Si, sí yo

seguí estudiando, estudié auxiliar de farmacia en el instituto FyDHE, me gustó mucho la carrera “. (J1, 2019).

Por su parte otro de los entrevistados varones, ante la pregunta antes mencionada manifestaba: “Sí, ni bien termine el FinEs me puse a estudiar, estude junto con un amigo la tecnicatura de seguridad e Higiene, ahora ya estoy haciendo mis prácticas profesionalizantes” (J2, 2019).

Otra de las entrevistadas mujeres expresó: “Sí termine el secundario y seguí estudiando, estudié corte y confección en la universidad popular y ahora estoy terminando la carrera de secretariado administrativo, sin la secundaria no hubiese podido hacer nada de eso” (J3, 2019).

El análisis de cada uno de los relatos retomados, evidencian como un programa de terminalidad educativa, tal como lo es el Plan FinEs, incidió en los recorridos escolares posteriores que han iniciados los sujetos una vez finalizados el nivel secundario.

En los casos analizados, se puede observar que las y los jóvenes decidieron seguir instancias de formación de tipo diversas. Algunos optaron por trayectos formativos en institutos de educación superior, tal como ser la Tecnicatura en seguridad e higiene, y la carrera de Auxiliar farmacéutico. Otros, optaron por trayectos formativos en oficios, como ser el curso de corte y confección. De lo planteado se identificó que las y los entrevistadas/os tuvieron una tendencia a la elección de trayectos formativos de corta duración, es decir de dos o tres años aproximadamente. Entendemos que esto representa una incidencia positiva del Plan FinEs, ya que funcionó como un impulso que las y los orientó a dar continuidad a su proceso de formación, posibilitándoles la apertura de un nuevo horizonte en sus trayectorias educativas. Situación la cual permitió, entre otras cosas, generar determinadas condiciones para la mejora de sus vidas y de las personas con las cuales se relacionan.

En vinculación con lo expresado, Santiago Garriga Olmo (2019), plantea que la experiencia de continuar y finalizar los estudios secundarios a través del Plan FinEs habilita a las y los individuos a proyectar y modificar el curso de sus vidas en lo educativo, en lo laboral y en lo social. Tal es el caso de las y los jóvenes entrevistadas/os quienes una vez finalizado la educación secundaria han decidido proyectarse en diferentes ofertas formativas las cuales resultaban de su interés por diferentes motivos.

Las ideas expresadas demuestran como esta política pública de terminalidad educativa incide de manera diversa en la vida de las y los jóvenes. Se considera que al expresar su capacidad de adecuación genera determinadas condiciones – flexibilidad en los tiempos, adaptación de los espacios, acompañamiento permanente – que resultan atractivas para las y los jóvenes motivándolas/os a volver a la escuela, si bien se reconoce que no resulta la única motivación se considera que dichas condiciones de accesibilidad resultaron relevantes a la hora de tomar la decisión de volver a intentarlo.

Del mismo modo, se identifica como el sentido político de esta acción pública permite que las y los jóvenes puedan volver a tomar contacto con la educación formal, desde un nuevo formato – el Plan FinEs- y con ello apropiarse del derecho a la educación, el cual se encuentra establecido en los textos normativos que regulan las políticas educativas en Argentina y en la provincia del Chaco. En este sentido se considera que dicho contacto posibilita, entre otras cosas, el desarrollo de nuevas formas de pensar y actuar en relación a su lugar como sujeto social. El haber transitado por esta experiencia de formación y poder cerrar una etapa de sus vidas que había quedado inconclusa expresa su capacidad de superación y más aún la confianza en sí mismo y en sus capacidades como sujeto de la formación y como persona. En relación con estas ideas planteadas Alejandro Burgos (2015) expresa que “las prácticas sociales y educativas que promueve el Plan FinEs contribuirían a apuntalar en las y los estudiantes experiencias de aprendizaje significativas y superadoras de las trayectorias escolares anteriores, posicionándolos como sujetos capaces de revertir experiencias previas” (2015, p.16).

Todo lo antes expresado permite considerar que una de las principales incidencias generadas por el Plan FinEs en sus trayectorias educativas se vincula con el hecho de poder planificar y dar curso a un proyecto de vida marcado con nuevos intereses y metas por cumplir donde, a diferencia de otros tiempos, la educación es considerada un elemento clave a la hora de su concreción.

- **Las trayectorias laborales de las y los jóvenes posteriores al cursado del Plan FinEs**

En el presente apartado se pretende conocer la incidencia de la finalización de la escuela secundaria a través del Plan FinEs ha tenido en las trayectorias laborales de los sujetos adultos que formaron parte de este proceso de indagación.

Sobre la base de los aportes de autores como Claudia Jacinto (2010), se considera viable, en principio, concebir a las trayectorias laborales como aquellos recorridos realizados por las y los sujetos en el mundo del trabajo formal e informal. Estos recorridos incluirían instancias de tránsito que no dependerían solamente del sujeto, debido a que en las mismas intervendrían un conjunto de factores como ser sociales, políticos, económicos y culturales que harían que dicho recorrido muchas veces sea de tipo heterogéneo y diverso.

Por su parte Helia Henríquez y Verónica Uribe-Echevarría (2002) expresan que la investigación sobre trayectoria laboral consiste en registrar y analizar las posiciones sucesivas que las personas van ocupando en las relaciones de trabajo durante su vida. Su principal propósito, desde la perspectiva de estas autoras, es obtener el registro de los cambios que se suceden y, al mismo tiempo, expresarlos en una síntesis que dé cuenta del movimiento ocurrido en el conjunto del período.

Respecto de la incidencia del Plan FinEs en las trayectorias laborales, uno de los jóvenes entrevistados mencionaba: “Si me ayudo un montón, permitió que pueda entrar a trabajar en la farmacia de la red Farmar, estoy en la atención al público”. (J1, (2019).

Otro de los entrevistados expresaba: “Si totalmente, estoy trabajando en control bromatológico de la municipalidad de Barranqueras, ahí controlo el ingreso de los camiones de carne a la ciudad (...)”. (J 1,2019).

Por su parte una de las entrevistadas mujeres ante el interrogante antes mencionado nos decía:

Sí yo creo que me ayudó mucho porque ahora estoy trabajando en diseños y costuras acá en mi casa nomás, tomo pedidos y los hago. Pero me parece que nada de eso hubiese pasado si no terminaba el secundario y seguía estudiando, sin eso no podría estar trabajando hoy acá desde mi casa. (J 4, 2019).

Se considera que las voces de las y los entrevistadas/os jóvenes dan cuenta de que la finalización de la educación secundaria en ese momento de sus vidas, favoreció el acceso a otros horizontes laborales. La mayoría de las y los jóvenes una vez concluido su ciclo de formación en determinadas carreras pudo acceder a un empleo formal, en relación de dependencia con alguna institución pública como ser el municipio de la ciudad de Barranqueras o bien desempeñarse laboralmente en espacios privados tal como ser el caso de una farmacia. También existen otros casos, como por ejemplo la situación de J3, quien expresa que terminar sus estudios secundarios e iniciar y finalizar una carrera de formación en oficios – como ser costurera- le permitió desempeñarse laboralmente desde su propia vivienda. En este caso se observa que la persona entrevistada, a diferencia de los dos casos antes mencionados, no se encuentra en una relación de dependencia, sino más bien es considerada una trabajadora autónoma, independiente. En este último caso se evidencia que la entrevistada no ingresó formalmente al mercado laboral, pero pudo organizarse laboralmente de manera distinta a la de las/os demás jóvenes, generando ella misma determinadas condiciones que le proporcionan cierta seguridad en su desempeño.

El conjunto de ideas expresadas en el párrafo anterior permite dar cuenta que terminar la escuela secundaria tuvo una incidencia positiva en las trayectorias laborales de las y los entrevistada/os, se considera que dicha incidencia comenzó a gestarse en el momento que las y los jóvenes decidieron continuar sus estudios en el nivel superior y luego- en la mayoría de los casos - en el acceso a un empleo de tipo formal, al cual no hubiesen accedido si en determinados momentos de sus vidas no decidían retomar y finalizar la escuela secundaria situación que permite evidenciar como la toma de una decisión en un ámbito particular como ser el educativo, repercute de manera directa y favorable en otro como ser el laboral, ámbito el cual requiere de la acreditación de saberes y competencias laborales para el desempeño en un determinado puesto laboral formal, pero también habilitó el desempeño idóneo en determinados puestos laborales no formales.

También se considera que el ingreso al mercado de trabajo formal por parte de cada una y uno de ellos genera las condiciones para evidenciar el sentido democratizador e inclusivo que posibilita terminar la escuela secundaria, puesto que habilita el acceso a otros espacios, en este caso laborales, distintos a los que estaban acostumbradas/os, espacios los cuales se rigen por otras lógicas, donde – en la mayoría de los casos- el trabajador cuenta con determinados beneficios que en otros espacios no lo puede hacer.

Para el caso de quienes desarrollan sus trabajos en contextos no formales entendemos que la finalización del secundario incide como posibilidad de adquirir seguridad mediante la capacitación, al igual que poder proyectar y organizar su desarrollo laboral como un emprendimiento propio, tal es el caso de la costurera.

Del mismo modo se cree que el transitar por estas nuevas experiencias permite operacionalizar, en este grupo etario particular, el concepto de movilidad socio ocupacional, entendida ésta en términos de Susana Torrado (2002) como aquellos movimientos por los que va transitando una persona en el mercado de trabajo, situación que habilita que estos jóvenes formen parte de la Población Económicamente Activa entendida esta según el INDEC⁹ (s/f), como los recursos humanos en condiciones de ejercer su fuerza de trabajo y promover riqueza, situación la cual desde nuestras interpretaciones, permite contribuir al desarrollo socioeconómico de una determinada región.

El caso de las y los adultas/os

- **Indagación sobre recorridos educativos previos al cursado del Plan FinEs en las y los adultas/os Vilelenses**

Atendiendo al propósito de este apartado, en primer lugar, resulta interesante mencionar que las y los adultas/os entrevistadas/os expresaban que en el momento de su adolescencia habían transitado por escuelas secundarias de gestión pública, las cuales la gran mayoría se ubicaban geográficamente en la zona urbana de la ciudad de Puerto Vilelas, en otro de los casos lo hicieron en alguna institución educativa localizada en la ciudad de Resistencia, capital de la provincia del Chaco.

- **Motivos de su alejamiento de la escuela secundaria**

En primer lugar, se considera importante mencionar que las y los adultos que formaron parte de la investigación, al momento de la entrevista contaban con cuarenta y cincuenta años de edad aproximadamente. Los mismos eran provenientes -en algunos casos- de familias tipo (compuesta por cuatro integrantes) y en otros de los casos provenían de familias numerosas. En dicha instancia la gran mayoría había formado su

⁹ INDEC: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.

propia familia, contaban con hijos pequeños y adolescentes, habitaban en sus propios hogares, algunos de ellos en proceso de construcción, en otro de los casos eran viviendas otorgadas por el programa de mejoramiento habitacional del Estado Provincial.

Según las voces de las y los entrevistadas/os su alejamiento de la escuela secundaria se produjo en el periodo de su adolescencia, se evidencia que la causa principal por la que debieron tomar dicha decisión se relaciona con la situación económica compleja por la que les tocó atravesar en ese momento de sus vidas junto a los demás integrantes de sus familias como ser su madre, padre y hermanos. En otro de los casos la decisión se da a partir de determinadas acciones, como ser el cerrado de un curso, que impactan en la trayectoria educativa de una de las entrevistadas.

Del mismo modo cabe mencionar que se evidencia una regularidad en la mayoría de los casos de las y los adultas/os entrevistadas/os, al momento de alejarse de la escuela ocupaban un lugar particular dentro de la estructura familiar, eran los mayores del grupo de hermanos, situación que, según las interpretaciones realizadas, en su momento funcionó como un condicionante a la hora de tomar esta decisión. En relación a su alejamiento de la escuela secundaria algunas/os de las/os adultos manifestaban: “(...) yo inicié a los catorce años en la escuela Simón de Iriondo, ahí curse tres años, después se cerró el curso de sexto año y entonces deje la escuela y me puse a trabajar” (A1, 2019).

Del mismo modo dos entrevistadas mujeres plantearon: “En ese momento yo dejé la secundaria porque tuve que salir a trabajar, mi papá se había quedado sin trabajo, mis hermanos eran chicos y yo era la mayor entonces debí asumir digamos esa responsabilidad”. (A2, 2019).

“Me vi en la obligación de abandonar la escuela porque si o si necesitaba salir a trabajar, la situación económica en mi casa y en el país en si no era buena y no alcanzaba lo poco que mi papá traía del trabajo y al ser la mayor asumí esa responsabilidad, trabajé como empleada doméstica” (A5, 2019).

Por último, se retoma la voz de otro adulto entrevistado, quien en el contexto de la entrevista manifestaba: “Yo dejé la escuela secundaria un tiempo porque salí a trabajar de albañil, luego mejoró un poco todo en casa, entonces volví otra vez, en ese momento fue por un incentivo familiar, después dejé otra vez” (A6, 2019).

Lo mencionado hasta acá permite identificar porque las y los adultos/os decidieron alejarse de la escuela secundaria, en la mayoría de los casos retomados se evidencia una regularidad, la cuestión económica compleja se convirtió en el factor, de mayor incidencia, a la hora de tomar la decisión de alejarse del sistema educativo formal.

En correlación con lo planteado en el párrafo anterior, otro de los aspectos a tener en cuenta son los espacios dentro de los cuales estos adultos debieron insertarse laboralmente a los fines de generar ingresos para contribuir, desde su lugar, a paliar la situación económica compleja. A5 por su parte expresa que se desempeñó como empleada doméstica, en el caso de A6 lo hizo como albañil en una obra cercana a su domicilio, ambos puestos de trabajo se caracterizan por ser de tipo precarios y no registrados¹⁰ situación la cual, de manera efímera, pudo llegar a contribuir a solventar un problema o dificultad en la inmediatez, pero lo cierto es que también los aleja de un espacio de construcción ciudadana como ser la escuela, un lugar donde el sujeto de la formación puede adquirir herramientas que le permita generar determinadas condiciones para poder desenvolverse de manera óptima en la sociedad.

Su posibilidad de inserción en espacios laborales como los antes mencionados – empleada doméstica y albañil- nos invita a poder reflexionar sobre cuáles son las competencias o aptitudes intelectuales que se tuvieron en cuenta a la hora de tomarlas/os como empleadas/os, reconociendo que su proceso de formación fue trunco y que la formación del sujeto se da a lo largo del tiempo.

- **La decisión de volver a la escuela**

Los caminos transitados por los adultos a partir del año 2015 comenzaron a tomar un rumbo distinto, debido a que en edades que oscilaban entre cuarenta y cincuenta años de edad decidieron retomar sus estudios secundarios a través del Plan FinEs.

El interrogante que orientó conocer porque las y los adultos/os luego de estar alejadas/os por un determinado tiempo de las aulas del nivel secundario decidieron

¹⁰ Según un informe del Ministerio de Trabajo, Empleo y seguridad social (2013), el trabajo no registrado es uno de los principales problemas que afecta al mercado de trabajo argentino desde hace décadas. El mismo se caracteriza por fomentar la presencia de trabajadores que no cuentan con determinados derechos como ser la cobertura médica, los beneficios del sistema contributivo de asignaciones. También implica ausencia total en el goce de determinados beneficios laborales como ser las vacaciones pagas, aguinaldo y cobertura por accidentes de trabajo-, la falta de afiliación sindical y la percepción de ingresos por debajo de los establecidos en los convenios colectivos y por el Salario Mínimo Vital y Móvil. Por todo esto, el trabajo no registrado constituye una expresión cabal de la precariedad laboral.

retomar sus estudios se corresponde con ¿Por qué decidió retomar sus estudios secundarios?: “Retome la escuela por tema laboral, porque nos pedían y también porque eso en el día de mañana eso te pagan, es acumulativo”. (A2,2019). Otra de las entrevistadas menciona: “Y uno que me servía para mi trabajo, porque yo trabajo en una escuela secundaria como portera y mi intención es dejar de ser contratada y pasar a planta y sé que para eso te piden el secundario completo”. (A1,2019).

Por su parte, otro de los entrevistados adultos manifestaba: “después de mucho tiempo decidí retomar la escuela porque quería ser marino mercante y me pedían el secundario para estudiar eso y después poder trabajar” (A6,2019).

Las voces de las y los entrevistadas/os dejan de manifiesto que, en la mayoría de los casos, aquello que las y los motivó a retomar sus estudios secundarios se corresponde, con la necesidad de mantener un puesto laboral, en otros el anhelo de poder ser personal de planta permanente en sus lugares de trabajo, es decir, mejorar una situación laboral mediante la posibilidad de ascenso.

El decir de los entrevistadas/os en primer lugar, dan cuenta que, en el tiempo que estuvieron alejados de la escuela secundaria, algunas/os pudieron acceder a un puesto de trabajo en relación de dependencia en el contexto de alguna institución pública. También evidenciamos una situación particular en una de las entrevistadas, quien es peluquera y que pudo desarrollarse laboralmente por cuenta propia, montando una peluquería en su vivienda, actividad la cual le permitía generar ingresos económicos y satisfacer las necesidades básicas.

En concordancia con lo antes expresado también dejan de manifiesto que – en la mayoría de los casos- aquello que las motivó a volver a estudiar estaba en relación directa con las exigencias propias del mercado laboral del cual formaban parte. En relación con esto, Mariela Arroyo y Mariana Novile (2008) expresan que las limitaciones de inserción laboral y el anhelo de la permanencia en los puestos laborales, muchas veces se convierten en el motor de volver a intentarlo. Viendo en el título secundario la posibilidad de concretar sus propósitos.

En el contexto de la entrevista otro de los sujetos adultos manifestaba: “Nos pedían en el trabajo que estudiemos, que nos perfeccionemos o sea que podamos responder digamos a demandas” (A4,2019). Dicha expresión nos habilita a poder

reflexionar sobre la importancia de la construcción y desarrollo del capital intelectual de las personas, entendido este en términos de Gustavo Gándara (2010), como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que poseen las personas que componen determinadas organizaciones. En términos de dicho autor, contar con este conjunto de capacidades permitiría que un sujeto en el marco de una determinada organización pueda saber actuar ante las demandas propias del sector socio productivo del que es parte.

- **Las trayectorias educativas posteriores al cursado del plan FinEs**

Haber finalizado sus estudios secundarios, mediante el Plan FinEs, generó en determinadas/os adultas/os intenciones en dar continuidad a su proceso de formación en alguna carrera del nivel superior. A continuación, se retoman algunas expresiones que demuestran dicha apreciación.

El interrogante que permitió poder indagar sobre este tema se corresponde con: ¿Una vez que finalizó sus estudios secundarios, decidió seguir estudiando?. En este sentido una de las entrevistadas mencionaba: “Me gustaría poder estudiar algo corto, práctico y más por mi trabajo, también porque nosotros les ayudamos a los auxiliares ahí (...), me gusta lo que es preceptoría, aprender todo lo que es planilla” (A1, 2019).

Ante la misma pregunta, otra de las entrevistadas mujeres manifestaba: “Sí me gustaría estudiar de lo que sea secretaria administrativa digamos, me gusta mucho trabajar lo que sea con papeles, la computadora esas cosas porque algo de eso hago en el trabajo” (A2, 2019).

Del mismo modo A3, manifestaba: “Y sí, me dan ganas de seguir estudiando, por ahí digo ya estoy un poco grande, tengo mi familia ya es más difícil, si después me decido seguro sea algo de peluquería, perfeccionarme digamos” (A3, 2019).

Por último, se retoman los aportes de uno de los adultos entrevistados: “No, al momento no seguí estudiando, pero si tengo ganas de hacerlo, veremos que sucede un poco más adelante seguro que sí” (A5, 2019).

Las voces de los/as entrevistados/as permiten pensar que el haber finalizado la escuela secundaria, y la obtención del diploma, en su momento funcionó como una posible motivación a continuar sus estudios en el nivel superior, pero lo cierto es que, al momento de las entrevistas, ninguna /o de las /os adultos había iniciado un trayecto

formativo. En algunos de los casos, como por ejemplo A3, la entrevistada interpreta que su edad y algunas de sus responsabilidades como ser atender a su familia, funcionarían como condicionantes para continuar sus estudios ya sea en el marco de la Educación Superior o en alguna escuela de formación en oficios. En este sentido Santiago, Olmo Garriga (2019), reflexiona diciendo que la trayectoria por el Plan FinEs, habilita a sus egresadas y egresados nuevos horizontes, posibilidades y proyectos, pero éstos se mantienen en permanente tensión con las condiciones estructurales de las que son parte.

Del mismo modo se considera que las voces de las y los entrevistadas/os dejan de manifiesto que, en algunos casos, su interés en dar continuidad a su proceso de formación, en este sentido un elemento importante a destacar es que su posible continuidad en alguna carrera del nivel superior se relaciona con ofertas de formación que guarden directa vinculación con las actividades que estos llevan adelante en sus puestos de trabajo, en el contexto de la institución donde trabajan, tal es el caso de A1 quien se desempeñaba como portera de una escuela secundaria de la ciudad de puerto Vilelas y en su relato expresaba que en determinadas ocasiones prestaba ayuda a los preceptores de la institución para resolver cuestiones administrativas. Desde nuestras interpretaciones el desarrollo de esta actividad funcionaba como un impulso para que la entrevistada tenga intenciones de iniciar una carrera vinculada con la cuestión administrativa. Lo mismo sucede con A2 quien manifiesta que su puesto de trabajo se relaciona con actividades de este tipo, lo que funciona como un motivador para iniciarse en alguna propuesta de formación que le ofrezca determinados saberes sobre el tema.

En otro de los casos como ser A3 quien también manifiesta su deseo de continuar estudiando alguna carrera relacionada con el perfeccionamiento de su actual desempeño laboral – peluquera- , pero lo cierto es que según la entrevistada, dicho deseo se podría ver condicionado por un conjunto de elementos que la constituyen como sujeto adulto como ser su edad, sus determinados roles dentro de la sociedad – madre, esposa y abuela -, pero a pesar de ello la última parte de su relato sigue expresando ese deseo de seguir dando nuevos pasos en su trayectoria educativa. Dicha prospectiva también se puede evidenciar en el caso de A5 quien expresa que en un tiempo más adelante continuaría con su proceso de formación, en este caso sin especificar la carrera en la cual se insertaría.

Las expresiones mencionadas en los párrafos anteriores dan cuenta, también, de la incidencia que generan las particularidades de los ámbitos laborales, tanto formales

como no formales, dentro de los cuales cada adulta/o se desempeñan, a la hora de pensar en el cursado alguna propuesta de formación. Cada una/o de las y los entrevistadas/os dejan de manifiesto su interés en capacitarse en aquellas competencias laborales que cada ámbito laboral demanda. En este sentido, en el marco de esta Tesis de Licenciatura, retomando los aportes de María Irigoien (2002) se entiende a estas últimas como aquel conjunto de habilidades y aptitudes que una persona debe combinar y poner en acción en diferentes contextos laborales. En concordancia con esto expresado, el mencionado autor manifiesta que el puesto de trabajo que una persona ocupa en el marco de una determinada organización, funcionará como el orientador para determinar los conocimientos habilidades y destrezas sobre las cuales necesita capacitarse.

- **Las trayectorias laborales posteriores al cursado del Plan FinEs**

El interrogante que posibilitó conocer de qué modo terminar la escuela secundaria con el Plan FinEs tuvo su incidencia en sus recorridos educativos fue: ¿Qué cambios sintió usted en su trabajo luego de terminar sus estudios secundarios?. En este sentido resulta pertinente aclarar que la pregunta se enunció de este modo, debido a que un gran número de las y los adultos/as al momento de retomar y finalizar la escuela secundaria ya contaban con puestos de trabajos, en su mayoría de tipo formales.

Ante la verbalización del interrogante mencionado en el párrafo anterior, las y los sujetos adultos manifestaban:

No tuve ningún beneficio porque hasta ahora estoy becada nomas (...) traje mi título, lo presenté en este momento todavía estoy esperando algo mejor, en lo personal si me ayudó muchísimo por ejemplo a incentivar a los chicos a que estudien y también para hacer mis tramites más segura. (A1, 2019).

Por su parte una de las entrevistadas expresaba:

Terminar la escuela secundaria a mí me sirvió muchísimo porque yo entré como mucama sanitaria y hoy por ejemplo ya estoy como secretaria, ya pasé a otro nivel digamos, es lo mejor que me pudo pasar, tener de todo te sentís mucho más capacitada para todo digamos (...), también con esto logré aumento en mi sueldo. (A 2, 2019).

Otra de las adultas nos decía: “Me dijeron para inscribirme como profesora para dar clases, pero todavía estoy en duda si lo hago o no lo hago, porque la verdad yo acá trabajo bien y no necesito salir a trabajar como profesor” (A3 ,2019).

Por último, resulta interesante retomar la voz de uno de los adultos entrevistados quien manifestaba “Sí me sirvió mucho en la municipalidad pude pasar a ser contratado”. (A6,2019).

Las voces de las y los entrevistadas/os dan cuenta que, poder terminar la escuela secundaria mediante el Plan FinEs, en algunos casos ha tenido una incidencia positiva, tal es la situación de A2, quien expresa que dicha culminación le permitió, sentirse más capacitada como así también poder ascender jerárquicamente en su puesto de trabajo. Situación que trae como correlato un aumento en sus ingresos mensuales. Realidad que permite, desde nuestras interpretaciones, observar el triple efecto de la terminalidad educativa (capacitación-ascenso jerárquico- aumento salarial). En este sentido María Laura Crego y Federico González (2015), expresan que la necesidad y la posibilidad de tener el papel (título secundario) en tiempos actuales aparece como regla del juego en el mercado laboral. El mismo muchas veces funciona como el pasaporte o credencial que posibilita la apertura a nuevas posibilidades. En vinculación directa a lo antes mencionado, Claudia Jacinto (2010), manifiesta que los jóvenes y adultos encuentran en la obtención del Título secundario una de las fuentes del significado de su experiencia educativa, en tanto que lo reconocen como una condición que les permite la posibilidad para formar parte de las credenciales que el mercado laboral exige.

Las reflexiones alcanzadas también permiten evidenciar que en oposición al caso de A2, A1 manifestaba que, al momento de la entrevista, todavía no ha notado mejoría en su situación laboral debido a que se encontraba en las mismas condiciones contractuales que al momento que inició su desempeño como portera de una escuela secundaria de la ciudad de Puerto Vilelas. En este caso, se puede observar que las expectativas de la entrevistada, de poder ser personal de planta permanente, al momento de la entrevista todavía no se había concretado. Es decir, no se evidencia una correlación directa, aspecto el cual permite evidenciar la compleja relación que existe entre la educación y el trabajo, relación que, según Graciela Riquelme (2006), se estructura en el Inter juego entre las condiciones subjetivas del sujeto de la formación y aquellas de tipo político - administrativas que constituyen a las instituciones sociales.

La situación de A3, puede ser interpretada desde otro ángulo, debido a que la misma considera que terminar la secundaria mediante el Plan FinEs le posibilitaría poder enseñar peluquería, pero también reconoce que al momento no requiere de la búsqueda de otros puestos laborales, debido a que los ingresos generados como peluquera en su domicilio les resultan suficientes.

Las voces de las y los entrevistadas/os dan cuenta que terminar el secundario, en algunos casos, les facilitó poder lograr cierta movilidad socio laboral en sus puestos de trabajo, en otros casos este proceso aún no se había dado, pero lo cierto es que los relatos de entrevistados/as, en su mayoría expresan ese deseo latente de poder cumplir con sus anhelos, lo que seguramente será un impulso para generar las condiciones para lograrlo.

Del mismo modo cabe mencionar que en el contexto del presente análisis se ha identificado que las narrativas de las y los adultos entrevistadas/os dejan de manifiesto que el haber terminado la escuela secundaria mediante dicha política educativa también logró tener su incidencia en otros aspectos propios de sus vidas. En vinculación con esto, algunas/os de las/os adultos entrevistadas/os manifestaban: “si ahora me siento más seguro de poder ir hacer un trámite, de saber cuáles son mis derechos y obligaciones” (A1, 2019).

Del mismo modo, una de las personas adultas expresaba: “me siento más capacitada, ahora puedo ayudar a los demás en cosas de la escuela a mis hijos, mis vecinos” (A 2, 2019).

Las mencionadas expresiones ponen de manifiesto las nuevas autoconcepciones que se tiene de sí mismas/os las y los entrevistadas/os, a partir de su paso por el Plan FinEs, estas/os se consideran como personas capacitadas, es decir reúnen determinados saberes socialmente válidos y necesarios para desenvolverse de manera óptima en la sociedad, al igual que portadoras/es de determinados derechos sociales los cuales deben ser garantizados por el Estado. Atendiendo a esto último, Claudia Jacinto (2010) manifiesta que en los últimos años en América Latina, las Políticas de Estado han modificado sus paradigmas. Esto permite la posibilidad de pensar que las Políticas educativas- tal como es el caso del Plan FinEs- generan determinadas condiciones para que sus destinatarias/os se puedan concebir como poseedoras/es de derechos sociales.

A modo de cierre , se cree que las ideas expresadas hasta el momento también nos orienta a reflexionar sobre cuál es el sentido que las y los jóvenes y adultos han construido sobre la educación en su tránsito por el Plan FinEs. En este sentido, se considera que las y los entrevistadas/os ven a la educación como aquel acto político que les permitió reconocerse a sí mismos como sujetos de derechos , capaces de poder transformar su realidad presente y futura la cual en la mayoría de los casos se presentaba como algo inexorable.

- **Las trayectorias educativas de las y los jóvenes y las los adultas/os. Una mirada teórica interpretada a partir de las experiencias**

El haber indagado sobre las principales características – ingresos y egresos del sistema educativo, la influencia del contexto social - que constituyen a las trayectorias educativas de las y los jóvenes y adultos, avanzamos en el planteo de estas reflexiones.

La primera de ellas se vincula con que las y los jóvenes y adultas/os que participaron de la investigación son parte de lo que Flavia Terigi (2007) denomina trayectorias escolares reales. Estas se caracterizan por ser recorridos escolares heterogéneos y variables, influenciados por diferentes factores como ser sociales, políticos, económicos y culturales. En vinculación directa a esto mencionado, Barbara Guevara (2018) expresa que las trayectorias escolares deben ser pensadas en términos de carreras personales, las cuales se caracterizan por ingresos, salidas y reingresos en las instituciones formales de educación, tal es el caso de nuestras/os entrevistadas/os quienes en determinados momentos de sus vidas, por diversas razones, debieron alejarse de la escuela secundaria y tiempo después tomaron la decisión de volver y poder cerrar un ciclo que había quedado inconcluso.

En concordancia con lo antes planteado, Cecilia López Chapato (2018), pondera que las trayectorias escolares de los/as jóvenes están distanciadas de los recorridos esperados por el sistema. Es decir, de aquello que Flavia Terigi (2007), denomina como las trayectorias escolares teóricas, entendidas como aquellos recorridos que siguen una progresión lineal prevista por el sistema educativo, marcados por una periodización estándar para los sujetos.

Otra de las reflexiones abordadas, en vinculación directa con la antes mencionada, es que tanto las y los jóvenes como las y los adultos al momento de abandonar la escuela secundaria se configuran dentro de lo que Leandro Sepúlveda (2004), denomina *el joven adulto social* haciendo referencia a aquellas personas quienes transitan por una etapa indefinida de estudiante secundario, que se combina permanentemente o en periodos específicos, con actividades laborales y otras responsabilidades familiares y sociales.

PALABRAS DE CIERRE

La investigación realizada pretendió conocer la incidencia que tuvo terminar la escuela secundaria, a través del Plan FinEs, en las trayectorias educativas y laborales de personas jóvenes y adultas en el contexto de la ciudad de puerto Vilelas.

A continuación, se comparten algunas de las reflexiones alcanzadas posterior al trabajo de indagación y análisis realizado.

En primer lugar, se sostiene que las particularidades que presentó el Plan FinEs, en relación a la flexibilización de los tiempos y los espacios, se convirtió en un elemento fundamental que permitió que las y los jóvenes y adultas/os puedan retomar y finalizar sus estudios secundarios. Y de modo consecuente dicha finalización genere incidencias, diversas, en sus trayectorias educativas, laborales y en sus vidas personales en sí.

En relación con esto último dicho, la reflexión de las voces de las y los entrevistadas/os, permite evidenciar que la incidencia fue variando, dependiendo del grupo poblacional.

Por su parte en el caso de las y los jóvenes se observó que terminar el nivel secundario a través de la mencionada política pública educativa, incidió de manera positiva en sus recorridos educativos como laborales, en este sentido se considera que la obtención del título secundario generó determinadas condiciones que las y los posicionó de manera positiva a la hora de dar continuidad a su proceso de formación en el nivel superior, al igual que en su inserción en mundo laboral de tipo formal, en la mayoría de los casos.

En el caso de las y los adultas/os se evidencia que el haber finalizado la escuela secundaria, a través del Plan FinEs, en el plano de lo educativo, en la mayoría de los

casos, funcionó como aquello que les permitió trazar algunas proyecciones futuras como ser dar continuidad a su formación en alguna carrera que guarde relación con las actividades que desarrollan en sus puestos laborales.

En relación a lo laboral se evidencia que la incidencia fue variada, se observa que algunas/os adultas/os luego de haber finalizado la escuela secundaria lograron ascender jerárquicamente en sus puestos de trabajo, otros quienes al momento de la entrevista se encontraban a la espera de mejorar su situación laboral.

En el marco de este último grupo poblacional un aspecto importante a mencionar es que la obtención del título secundario se convirtió en el elemento que les permitió poder cerrar una etapa que, hasta ese momento, se consideraba inconclusa. Dicho logro, según las interpretaciones realizadas, tanto en las y los adultas/os como así también en las y los jóvenes, se da a partir de la conjunción de factores intervinientes como ser la idea de superación personal, el acompañamiento que cada una/o de ellos recibió por parte de diferentes instituciones sociales como ser la familia, el grupo religioso o bien el grupo de amigas/os con los cuales cada una/o de ellas/os socializaba a diario. Además de las particularidades que la política pública asumió en su proceso de implementación en el contexto de la ciudad de Puerto Vilelas.

Del mismo modo se considera que su tránsito por el Plan FinEs también les permitió reflexionar sobre el sentido que cada una/o de ellos fue otorgando a la educación con el paso del tiempo. El haber finalizado la escuela secundaria les generó las condiciones para pensar a la educación como aquello que les permitió transformar su realidad de origen, esa misma que muchas veces les presentaba un futuro inexorable para cada uno y una de ellas/os. Finalizar la escuela secundaria, les permitió a las y los jóvenes y adultas/os ser parte de otros espacios sociales y, en algunos casos, acceder a determinados beneficios sociales. Apreciación la cual permite evidenciar un cierto grado de posibilidad de movilidad social en las y los entrevistadas/os.

En concordancia con las ideas antes planteadas podemos decir que la hipótesis planteada al inicio de la investigación fue comprobada parcialmente.

De modo consiguiente, si tenemos en cuenta las experiencias que generó el Plan FinEs en la vida de las personas jóvenes y adultas, podemos decir que la intencionalidad de dicha política pública, en líneas generales, pudo concretarse. Su implementación en un contexto particular como ser la ciudad de Puerto Vilelas permitió el acceso al derecho a

la educación por parte de dos grupos poblaciones que, tal como se expresó en el desarrollo de esta Tesis de Licenciatura, por diversas razones debieron alejarse de la escuela secundaria, la democratización y acceso al conocimiento al igual que la posibilidad de movilidad social, según nuestras interpretaciones, serían las principales características que trae como resultado el proceso de implementación de dicha política pública. Finalmente, creemos que de eso trata el trabajo articulado entre la política y la educación, de generar la posibilidad de construir nuevos horizontes los cuales se proyecten sobre la base de la igualdad y la justicia social.

En concordancia, con todo lo antes planteado se puede decir que la construcción de esta tesis de licenciatura me permitió, a nivel personal como profesional, poder comprender a las trayectorias educativas y laborales como recorridos que se construyen en el marco de un tiempo y espacio determinado, los cuales se encuentran atravesados por un conjunto de factores personales, sociales, económicos, políticos y culturales que inciden en sus procesos de construcción y reconstrucción de manera permanente.

Asimismo, el trabajo realizado permitió el acercamiento a las condiciones para resignificar, en tanto docente e investigador, el sentido de la educación en nuestra sociedad, poder resignificarla como aquel acto político que abre puertas al futuro, ese mismo que debe ser construido de manera colectiva entre todas y todos sobre la base de la igualdad de oportunidades.

Al mismo tiempo habilita a pensar algunos interrogantes los cuales pueden convertirse en nuevos temas por indagar, algunos de ellos se vinculan con: ¿Los contenidos desarrollados se adecuaron al proceso de enseñanza y aprendizaje de una persona joven y adulta?, ¿Los saberes adquiridos en su tránsito por el plan FinEs responden, en su totalidad, a las demandas de los puestos laborales donde las y los jóvenes y adultas/os se desempeñan ?, quienes tenían pensado continuar sus estudios en el nivel superior ¿pudieron hacerlo?.

BIBLIOGRAFÍA

- ARROYO, M y NOVILE, M. (2008). Volver a la escuela. Las percepciones sobre los jóvenes como condición de posibilidad de la inclusión educativa. V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina.
- BABETTI, P y ZOBOL, B. (2015). Situación laboral de los jóvenes en el Gran Resistencia y Corrientes, Argentina en el periodo (2010-2013). Revista de la Facultad de Ciencias Económicas – UNNE, Número 13, primavera 2014. Universidad Nacional del Nordeste. Resistencia, Chaco.
- BOWMAN, M A. (2020). Jóvenes, educación y trabajo: políticas públicas y tramas locales de la formación laboral para jóvenes con escolaridad básica inconclusa “. 1ª ed. Rio Cuarto: UniRio Editora, 2020.
- BURGOS, A. (2015). Jóvenes y dispositivos de educación y trabajo en la Argentina actual. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- BLAZICH, G. (2018). Políticas para la educación permanente de jóvenes y adultos en años recientes. Presentado al III Jornadas de intercambio de la producción científica en Humanidades y Ciencias Sociales. (Res. N° 791/17-CD). 22 y 23 de marzo de 2018. Secretaría de Investigación y Posgrado junto con el Centro de Estudios Sociales y el Instituto de Investigaciones Geo-Históricas. FH. Resistencia, Chaco.
- CRAGNOLINO, E. (2006). Recuperar la historia. Perspectivas y procedimientos en una investigación sobre educación de jóvenes y adultos en contextos rurales de Argentina. En Revista Interamericana de Educación de Adultos Año 28 / No. 1 / enero - junio 2006 / Nueva época. CREFAL.
- CREGO M, L y G, F. (2015). Las huellas de la experiencia. El Plan FinEs2, jóvenes, educación y trabajo. En MATINIS, P y REDONDO, P. (2015). Inventar lo (im)posible. Experiencias pedagógicas entre dos orillas. Editorial la Crujía, Buenos Aires.
- D’ANDREA, A M., BOUNTEMPO, M P. (2018). Las tramas de las políticas públicas de formación para el trabajo en el sector foresto-industrial en la localidad de Virasoro (Corrientes, Argentina). *RELAPAE*, (8), pp47-62.

- DE IBARROLA, M. (2004). Paradojas recientes de la educación frente al trabajo y la inserción social. 1ª. ed. Redetis. Buenos Aires.
- DOCUMENTO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2013). Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE). Buenos Aires, Argentina.
- ESPING ANDERSEN, G. (1993). Capítulo 5. Un nuevo examen comparativo de los distintos exámenes de bienestar. En: Fundamentos Sociales de las Economías Posindustriales. (Valencia: Edicions Alfons el Magnanim).
- FALCIONI, C y OSTROWER, A. (2013). Cuando el Estado se hace presente: los Bachilleratos Populares a partir del Plan FinEs. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- FELDMAN, S y GALÍN, P. (1990). La precarización del empleo en Argentina. Buenos Aires: CEAL-CIAT- CLACSO.
- FRIGERIO, G. (2005). Educar: ese acto político. Serie Seminarios del CEM.
- GÁNDARA, G. (2010). Salvaguarda de los saberes para el mundo del trabajo y su relación con las competencias laborales. En Educación y Trabajo: articulaciones y políticas / ALMANDOZ M, R, 1 a edición. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IPE-Unesco, 2010.
- GARCÍA HUIDIBRO, J. (1992). Educación de Adultos. Puntos para un debate. En MINGO, A., SCHMELKES, S.: Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina. México, CESU.
- GARRIGA OLMO, S. (2019). Donde me metí: experiencias de terminalidad educativa de mujeres estudiantes del Plan FinEs en el Gran La Plata y de acceso y permanencia a la Universidad Nacional de la Plata (2015-2018). Tesis de grado. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- GONZÁLEZ PLESMANN, A. (*). Políticas Públicas con enfoques de derechos humanos: Una propuesta para su conceptualización.
- GUEVARA, B. (2018). Trayectorias juveniles: los caminos desiguales de la educación al trabajo en Argentina. Tres casos de estudio. IDIHCS (UNLP/CONICET) / FaHCE (UNLP). Buenos Aires. Argentina.
- GLUZ, N y KAROLINSKI, M. (2012). Políticas sociales y democratización de la educación: sentidos sobre la inclusión escolar de la primera infancia a partir de la implementación de la AUH (Asignación universal por Hijo) en la provincia de

- Buenos Aires (2009-2013). (pág. 31 a 130). En: Avances y desafíos en políticas públicas educativas: Análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay. Buenos Aires, Argentina. CLACSO.
- HOMAR, A y DALINGER, M (2018). Educación secundaria de jóvenes y adultos. Tensiones/contradicciones entre la gestión y las políticas educativas. Cuadernos de educación. Córdoba, Argentina.
 - HENRÍQUEZ, E y URIBE -ECHEVERRÍA, V. (2002). La trayectoria laboral de las personas, un aporte al debate sobre la protección al trabajo”. En: Temas laborales. Dirección del trabajo, Departamento de estudios. Año 8. N°20. Noviembre del 2002.
 - IRIGOIN, M. y VARGAS, F.(2002). Competencia laboral: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo : Cinterfor,
 - JACINTO, C. (2010). La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades. Compiladora. 1a ed. - Buenos Aires: Teseo; IDES, 2010.
 - KESSLER, G. (2007). Sociología del delito amateur. Buenos Aires: Paidós.
 - LARROSA, J. (2006). Sobre la Experiencia. Revista de Psicología. Ciències de l'educació i de l'esport. N° 19. 87-112 pp. España. Loma.
 - LEVI, E y RODRÍGUEZ, L. (*). La educación, las políticas y los procesos de constitución de sujetos en la última década. Revista Espacios de crítica y construcción. Vol. 15.UBA, Buenos Aires, Argentina.
 - LÓPEZ CHAPATO, C. (2028). Trayectorias juveniles y Políticas Públicas: dispositivos para la promoción de la integración social de las juventudes: prácticas educativas en establecimientos laborales y trayectos de terminalidad educativa. Un análisis de la producción estatal. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.
 - LOZANO, P y KURLAT, S. (2014). Plan FinEs 2S: contribuciones y limitaciones al logro de la inclusión en el nivel secundario de jóvenes y adultos. VIII jornadas de Sociología de la UNLP. Buenos Aires Argentina.

- LLOSA, S y SILVENT M, T. (2006). La situación de la Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación – Facultad de Filosofía y Letras – Universidad de Buenos Aires (IICE).
- MARRADI, A y PIOVANI J, I, (2007). Metodología de las Ciencias Sociales. Revista POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político, núm. 12. Buenos Aires.
- MEDELLÍN TORRES, P. (2006). La estructuración de Políticas Públicas en regímenes de obediencias endebles. En Política y Políticas Públicas en los procesos de reforma de América Latina. FRANCO, R y LANZARO, J. coordinadores. Ed Miño y Dávila.
- MERENÛK, A. (2001). El lugar de las decisiones en las Trayectorias Educativas de Jóvenes próximos a egresar de los bachilleratos populares. En: C. Jacinto (Comp), La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes. Políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades. Buenos Aires. Ed. Teseo.
- MÍGUEZ, M, E. (2019). Experiencias de formación: Sujetos, narrativas y territorios. Un estudio en caso: en Plan FinEs 2 en la provincia de Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.
- NIREMBERG, O.(2013).Formulación y evaluación de intervenciones sociales: políticas, planes programas y proyectos”. 1 e ed- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, (2013).
- ORAISÓN, M. (2016). La participación como estrategia de inclusión: el discurso de las políticas del Bicentenario. En Políticas Sociales, significaciones y prácticas. PEREZ RUBIO, A, M y BARBETTI, P. Coordinadores. Estudios Sociológicos Editora.
- OSZLAK, O y O’DONNEL, G. (2005). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. En Flores (comp.), Administración pública. Perspectivas críticas. Buenos Aires: ICAP.

- SEPÚLVEDA, L (2004). Volver a intentarlo: Proyecto educativo -laboral de jóvenes adultos sociales. Revista última Década N°21, CIPA Valparaíso diciembre 2004.
- QUIROGA, H. (2010). La república desolada. Los cambios políticos de la Argentina (2001-2009). Edhasa, Buenos Aires.
- RECIO, A. (*). Precariedad laboral de los derechos sociales y transformación de la clase trabajadora. Universidad Autónoma de Barcelona.
- SAGASTIZABAL, M y otros. (2006). La investigación acción como estrategia de cambio en las organizaciones. Como investigar en las instituciones educativas. Stella. Buenos Aires.
- SANTILLÁN, L. (2012). Quienes Educan a los chicos. Infancias trayectorias educativas y desigualdad. Buenos Aires. Biblos. Archivos de Ciencias de la Educación, 9 (9), 1-4.
- SANTILLÁN, L. (2007). Trayectorias educativas y cotidianidad: Una etnografía del problema de la educación y la experiencia escolar en contextos de desigualdad. Propuesta Educativa, núm. 30, noviembre, 2008, pp. 125-127 Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales Buenos Aires, Argentina.
- SCHOO, S, SINESI, L y MONTESINOS, M, P. (2010). Aportes para pensar la Educación de Jóvenes y Adultos en el nivel secundario. Un estudio desde la perspectiva de los sujetos. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de la Plata. Faculta de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.
- TAGLIABUE, A. (2020). Redes de integración socioeducativa: políticas territoriales para la finalización de Estudios Primarios y Secundarios (Plan FinEs) en Argentina. Tesis de Maestría. FLACSO. Sede Académica, Buenos Aires.
- TERIGI, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Fundación Santillana III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007. Buenos Aires.
- TORRADO, Susana. (2010) El Costo social del ajuste. (Argentina 1976 – 2002). Tomo I. Edhasa, Buenos Aires.

- VALDIVIA, JC. (s/f). Derecho y Política. Themis 16. Bs, As. Argentina.
- VASILACHIS DE GIALDINO, I (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Gedisa Editorial. Barcelona Vázquez, M. (2015) Juventudes, políticas públicas y participación. Un estudio de las producciones socioestatales de juventud en la Argentina reciente. Ciudad de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- VELÁZQUEZ, E. (2017). Volver a la escuela a través del Plan FinEs II. Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.
- ZACUNZA, M. (2016). La incidencia del Plan FinEs en las trayectorias educativo- laborales de las personas que participaron de esta experiencia. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de la Plata. Buenos Aires.

Leyes:

- LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN, N ° 26.206 /06, Ministerio de Educación de la Nación.

Resoluciones:

- RESOLUCIÓN, CFE N°66/08. Plan FinEs. Anexo I y II. Ciudad de Buenos Aires
- RESOLUCIÓN, CFE N°22/07. Plan FinEs. Ciudad de Buenos Aires, Argentina.
- RESOLUCIÓN, N ° 917/08 Ministerio de Educación de la Nación.

ANEXO

1- protocolo de entrevista

Preguntas:

¿Cuándo inicio la escuela? ¿Cuándo la dejo?, ¿por qué?

¿Porque decidió retomar sus estudios?

¿Qué diferencias encuentra entre las escuelas para adultos por las que paso? ¿En que eran iguales y en que se diferenciaban?, acerca de los contenidos ¿eran los mismos?

¿Cómo se enteró sobre la existencia del plan FinEs?

¿Dónde se acercó para tener más información sobre el plan?, ¿Cómo fue la inscripción?, ¿qué requisitos le pidieron? ¿En qué año fue?, ¿Cuántos años tenía usted?

(Una vez inscriptos en el programa y comienzo de su dictado).

¿Trabajaba mientras estudiaba?

¿Cuántos años duró el cursado?

¿Cómo se llevaba con sus profesores?, ¿La ayudaban en la realización de sus trabajos?, ¿lo/a esperaba para la entrega de trabajos en el caso de no poder terminar a tiempo?, ¿cree que la presencia de sus profesores le ayudó a usted a terminar sus estudios? ¿Por qué?

Una vez finalizado el cursado

(En el caso de que el sujeto entrevistado trabaje mientras estudiaba) ¿Qué cambio sintió en su trabajo luego de terminar sus estudios?, ¿Le aumentaron el sueldo?, ¿le ayudo a acceder a otros puestos de mayor jerarquía?, ¿Cuál?

(En el caso de que el sujeto entrevistado solo estudiaba) Le ayudó a conseguir trabajo el haber terminado sus estudios secundarios. ¿Cuál?, ¿Dónde?

Ahora que terminó la escuela, ¿le dan ganas de seguir estudiando?

¿Qué dice su entorno familiar?, ¿Le acompaña?, ¿están contentos?

Preguntas de cierre.

1. ¿Qué significó el plan FinEs para usted?
2. ¿Cómo se sintió luego de terminar sus estudios?

Algo más que quiera agregar.

2-Ejemplo de entrevista desgrabada

¿Cuándo inicio la escuela?

En el 2015,

¿Cuándo la dejó?

En el 2016

Después de su transcurso por su adolescencia ¿porque decidió usted poder retomar sus estudios con el Plan FinEs?

Por tema laboral, porque nos pedían y también por un motivo del día mañana eso te pagan, todo lo que sea título de quinto año, todo eso es acumulativo, por ese motivo más que nada y otro por también estar actualizado diríamos en el tema de la educación.

¿Qué diferencia encuentra usted por las escuelas por las que pasó allá en su adolescencia y ahora en su adultez?

Muchísima diferencia hay

¿Algunas que me pueda mencionar?

Y por ejemplo nuestro FinEs fue muy bueno, en el sentido de que nosotros aprendimos, era lo básico digamos, pero aprendimos muchísimo de ahí a comparación de lo que era la secundaria cuando entonces yo iba. No era la misma educación de lo que es ahora digamos con el FinEs, o sea resumido pero entendible lo que se daba, llegamos a entender diríamos.

¿Y en algún aspecto en la que sean iguales, alguna similitud?

Para mí ninguna, no

Acerca de los contenidos ¿eran los mismo o fueron cambiando de aquella escuela al plan fines?

No modifíco mucho

¿Como se enteró usted sobre la existencia del plan FinEs?

Yo me enteré por mi hermana que ella me avisó a mí y ahí aproveché e hice mi secundaria

¿Dónde se acercó para tener más información del plan FinEs?

Anotaban acá en la sede del Molinos

¿Recuerda cómo fue la inscripción, que requisitos le pidieron?

Ehh fotocopia de documento, partida de nacimiento, y eso nomás era

¿En qué año fue recuerda?

En el 2015

¿Cuántos años tenía usted?

Cuando empecé tenía 38

Una vez que usted ha iniciado el cursado del plan FinEs en la escuela, ¿usted trabajaba mientras estudiaba?

Si trabajaba en salud pública

¿Cuántos años le duró el cursado del plan FinEs?

Dos años

¿Como se llevaba usted con sus profesores?

De diez, muy bien

¿Le ayudaban a terminar sus trabajos?

No , yo lo hacía yo sola individual , excepto que en algunas casualidades hubo que hacer grupo para hacer y presentar una lámina y explicar y esas cosas nada más, después todo sola porque teníamos los cuadernillos , libros eso nos ayudó muchísimo a nosotros , cosa que ahora no está pasando en otros FinEs , pero en este FinEs fue el mejor que nos dieron

todos los libros y en base a eso también , después mis hijos ocupaban o lo ocupan diríamos para sacar de ahí cosas, porque estaba todo completo , no había como no guiarte.

Y los libros ¿eran específicos de cada materia digamos?

Claro, de cada materia, hasta el módulo 10 decían, porque del 1 al 10 teníamos todos los libros nos dieron en una caja, están muy buenos.

¿La esperaban en la entrega de sus trabajos, en el caso de que usted se retrasaba por alguna cuestión?

Ehh si teníamos un tiempo, para entregar

¿Cree que la presencia de estos profesores a usted le ayudo a poder terminar sus estudios?

Sí,

¿Por qué?

Porque ellos mismos incentivaban a los chicos a querer estudiar digamos, a terminar nuestras cosas, a ponerle entusiasmo para decir bueno quiero salir y terminar mi quinto, o se le entendía cuando te explicaban muy buena la calificación digamos para hacia ellos, muy bueno

Una vez que ya finalizó el cursado del plan FinEs y pudo obtener su título secundario, usted me comentaba que, hacia las dos cosas a la vez, estudiaba mientras trabajaba

Si

¿Qué cambios sintió usted en el trabajo, luego de terminar sus estudios?

Muchísimo porque yo entré como mucama sanitaria y hoy por ejemplo yo ya estoy como secretaria, yo ya pasé a otro nivel diríamos, eso es lo mejor que me pudo pasar, terminar tu quinto es de diez porque aparte aprendes y ya te podés manejar mucho mejor ya tenes otra capacidad, me entendes a lo que no tiene un quinto año, a no tener un secundario y al tener todo eso te sentís mucho más capacitada para todo digamos

Entonces podemos ver que a usted esta terminalidad de su secundario tuvo un impacto positivo por ejemplo en cuestiones como un aumento de sueldo y el acceso a puestos de mayor jerarquía

Exactamente, totalmente la verdad fue lo mejor que pudimos haber hecho, hoy yo tengo compañeros que por ejemplo todavía no terminan la secundaria y ellos están todavía en el tranco que no pueden salir, y uno porque no se supera nomás porque no tiene nada de difícil digamos para no poder terminar tu quinto año

¿Ahora que usted terminó la escuela, le dan ganas de seguir estudiando?

Sí me gustaría estudiar de lo que sea secretaria administrativa digamos, me gusta mucho trabajar con los papeles, la computadora esas cosas

¿Qué dice su entorno familiar acerca de que usted pueda terminar su secundaria, pueda acceder a otros puestos de mayor jerarquía?

Y fue demostrativo en el hecho de que te superas y otro que para ellos fue lo mejor viste porque tu mamá termine el quinto año a cuantas personas que no tienen el secundario y que no pudieron estudiar y que uno tuvo esta posibilidad está muy bueno.

¿Usted recibió algún acompañamiento por parte de ellos?

Sí, muchísimo de mi hija fue lo mejor porque mi bebe tenía en ese entonces siete u ocho meses y yo por ejemplo me iba y cumplía mis horarios en el FinEs y yo ya venía y ella lo cuidaba, ese acompañamiento de mi hija fue el cien por cien más ella

A modo de cierre de esta entrevista le voy hacer algunas preguntas

¿Que significó para usted el plan FinEs?

Ehh, para mí tuvo un significado buenísimo en el sentido de que pudieron capacitar gente, creo que hoy a esta altura del partido ya no hay más gente que no tenga estudio, que esto fue una gran posibilidad para todos para mí y yo creo que para todos lo que terminaron esto hoy en día pueden decir yo tengo mi quinto año , cosa de que antes no teníamos esa posibilidad , yo te digo la verdad si esto del plan FinEs no aparecía yo tenía como perdido, porque yo a ésta altura ya uno busca la manera de poder terminar tus estudios viste porque vos tenés que irte a terminar acá a la noche y a mí se me hace imposible porque yo ya tengo familia , ya cambia muchísimo

¿Como se sintió usted luego de terminar sus estudios, que sensaciones sentía?

Y algo ya superado, muy inexplicable diríamos porque yo tampoco pensé que nunca iba a poder terminar mi quinto año

¿Algo más que usted quiera agregar respecto de su experiencia en el plan FinEs?

Nos dejó una buena guía, una buena enseñanza y nos sentimos superados, ya estamos diríamos hoy ya tenemos nuestro quinto año y para mí fue lo mejor y la mejor posibilidad que nos pudieron dar más que estudiando con el fines no hay otra cosa , mi marido también termino con el plan FinEs y a él le sirve un montón también por el tema del trabajo, los dos terminamos de grande ya , hoy en día sabes lo que es por ejemplo poder saber redacta una nota , cosas así viste, ya cambia, ya no es como antes que no teníamos conocimiento de eso por ejemplo y hoy gracias a Dios ellos pueden decir mis papas tienen quinto

¿Y también le pueden ayudar en la realización de las tareas del colegio?

Exactamente a ellos le sirvió mucho el libro que nos dieron a nosotros hasta el módulo diez, todo está ahí ósea no tenés como no aprende digamos todo, todo tenés

Bueno le agradezco machismo por su tiempo y a verme brindado sus palabras

Bueno muchas gracias a vos.