



# **POLÍTICAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS EN LA ÚLTIMA ETAPA EN ARGENTINA. EL PLAN FINES Y LA OBLIGATORIEDAD DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.**

**ESTHER LEVY**

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES Y UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA AUSTRAL (UNIDAD ACADÉMICA CALETA OLIVIA). ARGENTINA.

[estherlevy5@yahoo.com.ar](mailto:estherlevy5@yahoo.com.ar)

## **RESUMEN**

En la década 2003-2013 la educación argentina ha experimentado avances importantes, tanto a nivel pedagógico como en lo referido al andamiaje normativo, avances que contrastan, sin duda, con el desmantelamiento del sistema educativo durante la década menemista y cuyo rumbo no se modificó con el gobierno de la Alianza (2000-2001). Uno de los ámbitos donde se produjeron estos cambios/avances es el de la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) que además e jerarquizarse como modalidad se convirtió en un espacio de articulación con las políticas sociales de otras carteras del Poder Ejecutivo Nacional. En el contexto de la implementación de la obligatoriedad de la escuela secundaria el Plan de Finalización de Estudios Secundarios "FinEs" se presenta por un lado, como un dispositivo pedagógico innovador y flexible frente a un modelo tradicional escolarizado que hasta hace pocos años era casi la única la opción y, por otro lado, como una herramienta político-pedagógica de la modalidad que lleva ocho años implementándose en Argentina.

**Palabras clave:** Adultos; Derechos, Escuela.

## **INTRODUCCIÓN**

La EDJA no es sólo una modalidad más del sistema educativo, es uno de los ejemplos que evidencian la persistencia de una de las deudas más dolorosas de la modernidad: la educación como derecho social universal es una meta incumplida.





Los sujetos de la EDJA, además, son trabajadores. Esto es, forman parte de la Población Económicamente Activa (PEA) quienes en épocas de retracción de ofertas de puestos de trabajo sus posibilidades se limitan más aún por la falta de credenciales educativas, mecanismo que actúa como filtro para acceder al empleo formal. En este sentido, la vulneración del derecho a la educación también se traduce en el plano del derecho al trabajo.

En este trabajo interesa recuperar lo que sucedió en la modalidad en la última década porque lo sucedido se contextualiza en un escenario más amplio caracterizado por un giro a favor del reconocimiento de los derechos sociales y la restitución o ampliación de los mismos particularmente a las minorías. La Argentina atraviesa una crisis terminal en 2001-2 que mostró el agotamiento del paradigma neoliberal. Las recetas de los organismos de crédito multilateral, acompañadas por el asesoramiento de las fundaciones vernáculas, fracasaron mostrando la cara más violenta de la exclusión, la pobreza y la indigencia. Una década después, y aun sufriendo las consecuencias de los embates del modelo instalado desde mediados de los años 70, se puede sostener que en el país han cambiado algunas cosas que se cristalizan en las normativas pero cuyo correlato en la vida cotidiana se va evidenciando. Claramente, hay que evitar hacer análisis prematuros y considerar que los procesos sociales son de larga data, pero algo está cambiando y hay que conocer la experiencia para profundizarla, mejorarla o modificarla.

## **ENTRE EL VIEJO Y EL NUEVO SIGLO**

En estudios anteriores se mencionó que para comprender las características del escenario de la historia reciente de la EDJA es importante identificar tres acontecimientos o etapas: la experiencia de la Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA) del año 1973, la reforma educativa de los 90 y la sanción de la Ley de Educación Nacional en 2006. En este trabajo se esbozan sintéticamente los puntos centrales de estos tres momentos a fin de contextualizar a la modalidad en la actualidad.

La DINEA fue creada en el año 1968 bajo el gobierno de facto del General Onganía y desde julio de 1969 hasta 1973 estuvo bajo la dirección de un representante de la iglesia católica. Mientras tanto y en forma paralela y opuesta ideológicamente a las miradas oficiales y ligada al campo popular, se fue desarrollando un proyecto pedagógico de carácter emancipador cuyo sujeto era el adulto sin





escolaridad formal y su eje organizador fue la idea de “liberación” inspirada en los primeros trabajos de Paulo Freire escritos desde el exilio. Estas ideas se articularon con el proyecto pedagógico de la DINEA durante el breve gobierno constitucional del Dr. Héctor Cámpora cuando esta institución alcanzó su mayor grado de compromiso político. En este breve período la DINEA se fortaleció convirtiéndose en un espacio innovador y dinámico que “... encaró con ritmo vertiginoso un enorme esfuerzo de transformación de la educación de adultos (...) encaró la realización de tres objetivos fundamentales: la transformación total del subsistema a partir de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción (CREAR)iii; la evaluación completa del servicio ofrecido por los centros y escuelas con la implementación de una Asamblea Educativa; y el reestablecimiento de un nuevo vínculo escuela – cultura con la ejecución del Informe Anual Regional (IAR)” (Rodríguez, 1997; 306). Se inauguraron experiencias inéditas en el campo de la educación de adultos que produjeron modificaciones profundas en los vínculos entre docente-alumno, conocimiento-aprendizaje, escuela-comunidad, culturas escolar-cultura popular, etc. Se estimuló la discusión y problematización de la realidad dando espacio a la voluntad transformadora de aquel proyecto que propiciaba la generación de espacios de lucha política y cuyas raíces freireanas marcaron su identidad (Levy, 2012).

Durante la dictadura cívico-militar (1976-1983) la EDJA al igual que el resto del sistema educativo sufrió las consecuencias del autoritarismo. Se silenciaron y eliminaron literalmente las posiciones disidentes, se impugnaron todo tipo de actividad con intenciones emancipatorias las cuales eran identificadas de forma inmediata como subversivas, entre otras cosas que también se produjeron en los gobiernos autoritarios de la región. La pesada herencia de la dictadura fue un desafío para el Dr. Raúl Alfonsín quién asumió la Presidencia de la Nación en 1983 luego de las elecciones celebradas en octubre. Esta gestión se encontró con un sistema educativo profundamente segmentado y desarticulado. La EDJA había sido invisibilizada y despojada del potencial transformador impreso en la experiencia de los inicios de los 70iv. La política para la EDJA del gobierno de Alfonsín fue el Plan Nacional de Alfabetización (PNA) creado en 1984 que tuvo alcance nacional y que nació como proyecto prioritario en el marco del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO (PPE) (Wanschelbaum, 2011).

Los 90 en el terreno de las políticas sociales en general y las educativas en particular delimitan una etapa sobre la cual se ha profundizado en trabajos anteriores (Levy y Guelman, 2007; Levy, 2008; Gentilli, 1997) en los cuales se sostiene que marcó un punto de inflexión respecto del desmantelamiento





de la educación pública, su despolitización y el consecuente intento de mercantilización de los derechos sociales. Se equiparó la idea de “escuela pública con escuela para pobres” y no para todos, argumentos que han sido reflatados en los últimos años de la administración de la ciudad de Buenos Aires cuyo gobierno retoma los postulados de entonces mostrando un retroceso en relación a la política educativa nacional (Levy, 2015). En la etapa, EDJA estuvo lejos de ser considerada en la agenda política y en consonancia con ello no tuvo ingerencia en los debates reformistas transformándose en un subsistema fragmentado y desarticulado a nivel nacional, provincial e intraprovincial, sin definiciones sobre su organización y objetivos específicos<sup>v</sup>. Esto se profundizó luego de la sanción de la Ley de Transferencia de los Servicios Educativos a las Jurisdicciones en 1992. La ausencia de interés por incluir en el debate los problemas históricos en materia de cobertura, estructura (de la oferta y curricular) y financiamiento, agravó más aún la situación sociolaboral de los destinatarios que, al haber abandonado o no haber asistido nunca a la escuela -y por lo tanto no disponer de credenciales educativas-, vieron agudizadas las dificultades para acceder a puestos de trabajo en el mercado formal de la economía (Levy, 2009). En el terreno normativo la EDJA no tuvo especificidad en tanto compartió con la Educación Especial y la Educación Artística el Capítulo VII “Regímenes Especiales”<sup>vi</sup>. Apenas si hubo mención de cuáles deberían ser los objetivos generales, así como en el Acuerdo Marco del Consejo Federal de Educación (CFE) del año 1999 se avanzó en definiciones también de carácter general. De este modo, el área de la EDJA no participó de los debates y definiciones de la reforma ni en el plano técnico como tampoco en el económico, y las consecuencias fueron fuertemente regresivas. En este sentido se puede afirmar que la educación de adultos fue una de las áreas más postergadas por la reforma educativa neoliberal.

La etapa que se inicia luego del estallido social, político y económico de 2001-2002 “abre nuevos interrogantes que, al recuperar la dimensión política del discurso y del quehacer educativo, parecen responder [...] a las urgencias para abordar la complejidad del contexto sociopolítico, en términos de necesidades postergadas y de satisfacción de demanda des de actores sociales” (Novick de Senén González, 2008; 94). La autora sostiene que se produjo un cambio en la mirada sobre los problemas de la educación que superó el enfoque técnico de la década anterior apuntando a dar respuestas desde la dimensión política para lo cual fue necesario crear los resortes legales necesarios para resolver los problemas pendientes. Afirma que cada una de las leyes que se sancionaron en el periodo respondió a las “urgencias del contexto social y político” (2008; 95). En los primeros años del siglo XXI se comienzan a mostrar definiciones en el terreno de la EDJA y así en 2004 se implementa el Programa de





Alfabetización “Encuentro”. Pero es recién en 2006 con la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN) y la derogación de la Ley Federal de Educación (LFE) adquiere el estatus de modalidad. Se trató de una jerarquización de la EDJA en el amplio contexto del sistema educativo. Sin embargo, Rodríguez (2008) señala que el carácter de modalidad la ubica en un contexto que las otras modalidades donde se desdibuja su especificidad ya que con varias de ellas tiene puntos en común. Esta investigadora identifica puntos de importante avance respecto del carácter democratizador de la LEN referidos a la participación, la inclusión de personas con discapacidad y adultos mayores, el respeto a la diversidad cultural y la incorporación de nuevas tecnologías en la modalidad. Sin embargo, también, afirma que hay puntos discutibles en la normativa ya sea por su indefinición como por el avance en cuestiones que no le corresponderían. Agrega también que no es explícita la centralidad que tiene la dimensión pedagógica en la relación con el trabajo, como tampoco está claro el papel del Estado por encima del interés empresarial (Levy, 2012).

## **NUEVAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN Y LA OBLIGATORIEDAD DEL NIVEL SECUNDARIO EN ARGENTINA: EL PLAN FINES.**

La obligatoriedad de la educación secundaria está establecida en la LEN y constituye una responsabilidad del Estado generar las condiciones para que todos y todas puedan gozar de ese derecho. No obstante, prevalecen mecanismos discriminatorios y por ende expulsivos que funcionan como obstáculos tácitos para que los adolescentes, especialmente de sectores populares, logren realizar trayectorias educativas completas. El desafío es romper con la histórica impronta selectiva de la educación secundaria e imprimirle un propósito democratizador, desafío político y pedagógico ineludible si hablamos del derecho de todos y todas a educarse. Lograr la obligatoriedad de la escuela secundaria se complejiza en la EDJA porque además de transitar los mismos avatares que la secundaria común, tiene dificultades de índole estructural como la falta de edificios propios, la casi inexistente oferta de formación docente específica y la desvinculación con el mundo del trabajo. Este último punto es complejo por dos razones: los destinatarios de la EDJA son parte de la población de la PEA y, por otro lado, porque la formación/educación también está vinculada al derecho al trabajo (Levy, 2015)viii. No





obstante, el vínculo de la EDJA con el mundo del trabajo en la actualidad hay que analizarlo con mayor profundidad sobre todo a la luz de los programas de política social implementados de 2002 en adelante.

El Plan FinEs es una política del Estado argentino creada por el Ministerio de Educación Nacional que se enmarca en la restitución del lugar de modalidad que adquiere la EDJA a partir de la LEN (Art. 17) que la jerarquiza en relación a la LFE (artículo 30: Regímenes Especiales). Se enmarca en el artículo 138 de la LEN que habilita la creación de “programas a término destinados a garantizar la erradicación del analfabetismo y el cumplimiento de la educación obligatoria ‘(...) para la población mayor de 18 años de edad que no la haya alcanzado”x.

Este programa fue creado con el objetivo de brindar más y mejores posibilidades para alcanzar la finalización de los estudios obligatorios (primarios y secundarios). Su implementación tuvo dos etapas: FinEs 1: destinado a los jóvenes y adultos mayores de 25 años que adeudaban materias del último año de la educación secundaria, y; FinEs 2 cuyos destinatarios eran también jóvenes y adultos que no habían iniciado o finalizado los estudios de nivel primario y secundario.

El Plan se creó a principios de 2008 por la Resolución 917/08 del Ministerio de Educación de la Nación (ME) y aprobado por el Consejo Federal de Educación (CFE) con la Resolución 66/08. Su localización en el organigrama ministerial es en el seno de la Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA), reinstalando el status de Dirección Nacional. Muy rápidamente pasó a formar parte de los componentes de contraprestación educativa de diversos programas sociales principalmente de las carteras de Trabajo y Desarrollo Social (Jóvenes con más y mejor trabajo, Argentina Trabaja, entre otros).

A través de la implementación del Pan FinEs se retomó la tradición de participación de las organizaciones de la sociedad civil en experiencias educativas de la EDJA, sobre todo aquellas que involucran a la educación popularxi. No obstante, algunas investigaciones encuentran que si bien la innovación en el formato y la participación de las organizaciones sociales es un avance sustantivo en relación al Estado de abandono y postergación de la EDJA desde principios de los 70, se pueden percibir algunos elementos que marcarían ciertas continuidades en los discursos y formatos (Finnegan y Brunetto, 2015).





El programa tiene un formato mucho más flexible que la escuela de adultos tradicional y los títulos que se otorgan poseen el mismo valor que los de los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) o escuelas primarias de la modalidad y son emitidos, sin excepción, por el ME y no por las organizaciones sociales o ministerios nacionales y provinciales que ejecutan el programa. En poco tiempo el Plan FinEs se convirtió en una herramienta de inclusión educativa rápidamente se “arraigó” en los territorios donde las organizaciones sociales tienen desarrollo y esto generó una alta adhesión y participación en los barrios populares, aunque también en las ciudades donde se implementa. Para algunos fue una vuelta a estudiar y para otros la primera experiencia, mientras que para el sistema educativo fue un modo innovador que retoma la articulación educación formal – sociedad civil facilitando el acceso a más cantidad de personas.

## **CRITICAS**

El Plan no está exento de críticas, algunas con fundamento teórico y otras simplemente se generan desde sectores opositores a la gestión presidencial del mismo modo que ocurre con todos los programas que se anuncian e implementan.

Varios señalamientos están basados en el desconocimiento de la historia de la EDJA en la Argentina o en las necesidades específicas que tienen los docentes y estudiantes de la modalidad. No se puede juzgar desde miradas generales un problema sin conocer la especificidad de la problemática que aborda. Son necesarios conocimientos pedagógicos y de historia de la educación para poder entender por qué el Plan FinEs implicó un avance innovador en la oferta de la modalidad. Por ejemplo, los pedagogos sabemos que el concepto “calidad” es peligroso si se lo emplea de manera descontextualizada. El neoliberalismo dejó enseñanzas sobre la cuestión. Si la calidad está vinculada a eficiencia, enciclopedismo, resultados, seguramente el Plan FinEs tiene efectivamente problemas de calidad. Pero si entendemos a la calidad mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, recuperar los saberes previos y ponerlos en dialogo con los que transmite la escuela y trae el docente, evitando confundir educación con acopio de conocimientos inútiles para la vida del adulto, seguramente el Plan FinEs tiene aspectos muy favorables respecto a la calidad de la oferta. Sabemos que el Plan tiene muchas





cosas por mejorar, modificar y profundizar. Si bien no es objeto de este trabajo esa discusión, creemos que es necesario mencionar estas cuestiones.

Lo que aquí interesa sostener es que es una política que avanza acortando brechas y de este modo levantar barreras para que todos tengamos la posibilidad real de ejercer el derecho a la educación y así lograr mejores estándares de integración social. La herencia de un sistema educativo centenario con perspectivas homogeneizadoras, hoy exige ser reformulada a la luz de la perspectiva de sujetos de derecho y con derechos.

## **CONCLUSIONES**

### **NO HAY DERECHO A LA EDUCACIÓN SI NO HAY UN ESTADO A QUIEN SE LE PUEDA RECLAMAR.**

En la Argentina a la escuela pública siempre hubo acceso, pero eso no quiere decir que haya sido accesible. Las diversas dificultades, sumado a un Estado poco atento a generar condiciones para que todos efectivamente logren acceder ha dejado un saldo negativo en términos de exclusión. El aumento de los años de escolaridad y el estímulo de algunas políticas como la Asignación Universal por Hijo son medidas que imprimen una nueva dirección en los primeros años del siglo XXI: incluir a todos y todas en un espacio común, el espacio de la escuela pública.

No obstante, aún muchos quedan afuera y “cuando intentamos ver quiénes son los que quedan afuera de la escuela o quiénes son los que desertan de los aprendizajes, o los que no logran sostenerse en ella, nos encontramos con que estos sujetos suelen ser clasificados por la escuela como “otros” sociales, “otros” culturales y que en el plano de las prácticas de enseñanza esto supone muchas veces, o bien, resignar la posibilidad de transmisión de ciertos contenidos, debates, etc., partiendo del supuesto de que el “otro”, en tanto “otro” no los precisa o no puede hacerse de ellos” (Thisted, S. 2012:36). Si bien Thisted no se refiere a los adultos, el argumento es válido para la EDJA. El legado histórico de la escuela moderna, única e igualitaria muestra que no solo expulsa, sino que también obtura las posibilidades de ingresar o reingresar.





El Plan FinEs es una política nueva, lleva pocos años de implementación y por ello es difícil evaluar el impacto real en términos de matriculación e ingreso. En este trabajo incluso ese sería un dato menor. Porque, por un lado, los adultos cursan según sus propios ritmos y posibilidades con lo cual puede que les lleve más tiempo obtener el título. Por otro lado, aquí importa el plan en virtud de ser una de las políticas creadas en sintonía con una etapa donde se volvió a confiar en la política como herramienta para mejorar la vida de las personas. Venimos de una de las crisis más profundas que tuvo el país, esperable a la luz de la consolidación del modelo neoliberal salvaje en el que hablar de derechos era un formulismo, más aún pensar en el Estado como garante del ejercicio de los mismos. Hoy falta mucho por recorrer, pero el Plan FinEs es un ejemplo de política educativa pensada en clave intersectorial, con fundamentos pedagógicos y objetivos políticos. Lo que genera marginación es la negación de oportunidades.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- CELS (2007) Programa Familias por la Inclusión Social entre el discurso de derechos y la práctica asistencial, CELS, Bs. As.
- Finnegan, F. y Brunetto, C. (2015) Contexto, gobierno y actores sociales en la producción de la política de Educación de Jóvenes y Adultos: el Plan FinEs secundaria, en Ana Pereyra (et al) Prácticas pedagógicas y políticas educativas: investigaciones en el territorio bonaerense, Buenos Aires, UNIPE.
- Finnegan, F. (2009) Educación popular y educación de jóvenes y adultos: algunas reflexiones sobre un diálogo complejo entre tradiciones diversas. IDIE/OEI, Paraguay.
- Freire, P. (1970) Pedagogía del oprimido. Bs As Siglo XXI Editores.
- Gentili, P. (1997) Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías. En Pablo Gentili (comp.) Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública". Bs. As. , Losada.





- Gluz, N. (2014) Inés. Lo que la escuela no mira, la AUH "non presta: Experiencia escolar de jóvenes en condición de vulnerabilidad social. Propuesta educativa, Flacso, Bs. As.
- Gómez, M. (2012) CREAR, la palabra recuperada, en Finnegan, F. (comp.) Educación de jóvenes y adultos. Políticas, instituciones y prácticas. Bs. As.. Aique.
- Levy, E. (2015) Políticas sociales y ampliación de derechos en la Argentina. Obligatoriedad educativa, derecho a la educación y formación para el trabajo. Congress of the Latin American Studies Association (LASA), San Juan, Puerto Rico
- Levy, E. (2012) Educación de Adultos y formación para el trabajo en Argentina (2002-2007). Una mirada desde las políticas sociales. Tesis doctoral. FFyL, UBA.
- Levy, E. (2010) La inclusión de la educación en los planes sociales de asistencia al empleo ¿Ejercicio de un derecho? En Pautassi, L. (Org.) "Perspectiva de derechos, políticas públicas e inclusión social. Debates actuales en la Argentina" Buenos Aires, Biblos.
- Levy, E. y Guelman, A. (2007) Educación, trabajo y empleo. La trayectoria de una compleja relación desde una perspectiva sociopedagógica. 8º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo. (ASET) Bs. As. 8 AL 10 de agosto.
- Michi, N. (2011) Educación de adultos, educación popular, escuelas alternativas. Cinco décadas de encuentros y desencuentros, en Finnegan, F. (comp.) Educación de jóvenes y adultos. Políticas, instituciones y prácticas. Bs. As.. Aique.
- Novick de Senen González, M. (2008) Política, leyes y educación. Entre la regulación y los desafíos de la macro y micro política, En Perazza, R. (comp.) Pensar en lo público. Notas sobre la educación y el Estado, Bs. As. Aique Grupo Editor.
- Rodríguez, L. (dirección) Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. Aportes para balance y prospectiva. Bs. As. Appeal.
- Rodríguez, L. (1997) Pedagogía de la liberación y educación de adultos, en Puiggrós, A. (dir) Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955 – 1983), Bs. As., Galerna.





Thisted, S. (2012) Pasado y presente de las políticas socioeducativas, en Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas "Problemas, estrategias y discursos sobre las políticas socioeducativas. Bs. As, Ministerio de Educación de la Nación.

Wanschelbaum, C. (2011) El olvido está lleno de memoria. Las políticas de educación de jóvenes y adultos durante el gobierno de Alfonsín (1983-1989). Un estudio de caso: El Plan Nacional de Alfabetización. Tesis doctoral, FFyL, UBA.

## NOTAS

<sup>i</sup> Freire se exilió en Chile luego del golpe de Estado en Brasil en 1962. El trabajo de referencia es Pedagogía del Oprimido.

<sup>ii</sup> Mayo - julio de 1973.

<sup>iii</sup> Sobre el tema consultar: Gómez (2012).

<sup>iv</sup> A pesar de ello, un estudio reciente sobre la EDJA en la etapa de reapertura democrática (1983-1989) identifica más de setenta programas oficiales (capacitación laboral para el personal de la administración pública; educación para la salud, alfabetización, promoción de la organización comunitaria, etc) de los cuales varios ya existían en los años previos a la dictadura. Para un análisis en profundidad de la etapa se recomienda Wanschelbaum, C. (2011) El olvido está lleno de memoria. Las políticas de educación de jóvenes y adultos durante el gobierno de Alfonsín (1983-1989). Un estudio de caso: El Plan Nacional de Alfabetización. Tesis doctoral, FFyL, UBA.

<sup>v</sup> Esta situación contrasta con lo que sucedió en el resto del sistema educativo, donde la transformación educativa impactó profundamente sobre la estructura y la organización curricular.

<sup>vi</sup> Ley Federal de Educación 24.195/93, artículo 30: Educación de Adultos. Objetivos: a) El desarrollo integral y la calificación laboral de aquellas personas que no cumplieron con la regularidad de la Educación General Básica y Obligatoria, o habiendo cumplido con la misma deseen adquirir o mejorar sus preparación a los efectos de proseguir estudios en los otros niveles del sistema, dentro o fuera de este regimen especial; b) Promover la organización de sistemas y programas de formación y reconversión laboral, los que serán alternativos o complementarios a los de la educación formal; estos sistemas se organizaran con la participación concertada de las autoridades laborales, organizaciones sindicales y empresarias y otras organizaciones sociales vinculadas al trabajo y la producción; c) Brindar la posibilidad de acceder a servicios educativos en los distintos niveles del sistema a las personas que se encuentren privadas de libertad en establecimientos carcelarios, servicios que serán supervisados por las autoridades educativas correspondientes; d) Brindar la posibilidad de alfabetización, bajo la supervisión de las autoridades educativas oficiales, a quienes se encuentren cumpliendo con el servicio militar obligatorio.

<sup>vii</sup> Según la LEN Son modalidades del sistema educativo la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación Rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria" (LEN, art. 17).





<sup>viii</sup> Si bien en el terreno de la política educativa de adultos hay diversos discursos sobre la vinculación educación-trabajo, a veces no está claro si se trata sólo de retórica, de mantener lo que hay (y está muy devaluado) o es una estrategia para aumentar y/o retener matrícula

<sup>ix</sup> Este punto ha sido abordado en Levy, E. (2010) La inclusión de la educación en los planes sociales de asistencia al empleo ¿Ejercicio de un derecho? En Pautassi, L. (Org.) “Perspectiva de derechos, políticas públicas e inclusión social. Debates actuales en la Argentina” Buenos Aires, Biblos.

<sup>x</sup> En este artículo de la LEN se encuadra el Programa Nacional de Alfabetización Encuentro que, aunque su fecha de creación fue en 2004, esto es preexiste a la LEN, continúa vigente hasta la actualidad.

<sup>xi</sup> Sobre el tema se sugiere consultar Rodríguez (2013); Finnegan (2009), Michi (2011).

<sup>xii</sup> La Asignación Universal por Hijo para la Protección Social (AUH) se inicia el 30 de octubre de 2009 mediante el decreto del P.E.N. 1.602/09. Constituye una política que otorga una prestación no contributiva similar a la que reciben los hijos de los trabajadores formales “a aquellos niños, niñas y adolescentes residentes en la República Argentina, que no tengan otra asignación familiar prevista por la presente ley y pertenezcan a grupos familiares que se encuentren desocupados o se desempeñen en la economía informal”, beneficio que sería financiado con recursos del Fondo de Garantía de Sustentabilidad del ANSES. Es una prestación social dirigida a la infancia que articula distintas instancias gubernamentales a través de una Mesa Interministerial, conformada por los Ministerios de Salud, Desarrollo Social, Trabajo, Interior, Educación y ANSES, como ámbitos para coordinar procedimientos (Gluz, N. 2014).

