



# Flexibilización de la educación secundaria para personas jóvenes y adultas. Un recorrido cronológico por la normativa de la provincia de Buenos Aires en las primeras dos décadas del siglo XXI<sup>1</sup>

Flexibilization of the secondary education for young and adult persons. A chronological tour through the normative of the province of Buenos Aires in the first two decades of the XXI century

 <https://doi.org/10.48162/rev.48.050>

**Olivares, Julián**

Universidad Nacional de General Sarmiento  
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas  
Argentina  
[olivares.julian.90@gmail.com](mailto:olivares.julian.90@gmail.com)

## Resumen

El presente artículo busca abordar los procesos de flexibilización del nivel secundario dentro de la educación de personas jóvenes y adultas en la provincia de Buenos Aires durante las primeras dos décadas del siglo XXI. Con esta meta se lleva a cabo un estudio sobre la normativa sancionada por el Estado desde una perspectiva cronológica. El objetivo central es poder reconocer qué tendencias en cuanto a dicha flexibilización se desplegaron en la modalidad. El

<sup>1</sup> El presente trabajo fue desarrollado en el marco de una beca doctoral financiada por el CONICET sobre el papel social que cumplió la educación secundaria de personas jóvenes y adultas en la formación de trabajadores en Argentina durante el período 2006-2018

recorrido realizado posibilita ver, por un lado, que estos cambios apuntaron en general a modificar los modelos institucionales de la EDJA para potenciar el reingreso y la finalización del nivel medio. Por el otro, que estas variaciones se desarrollaron con independencia de los cambios de gobierno, e incluso con anterioridad a la aprobación de la Ley de Educación Nacional. Por último, que las modificaciones se manifestaron tanto en ofertas tradicionales ya existentes, como a la par en la creación de nuevas propuestas con formatos todavía más accesibles.

**Palabras clave:** Educación secundaria, Educación de personas jóvenes y adultas, Flexibilización educativa.

#### **Abstract**

The present article seeks to address the processes of flexibilization of the secondary level within the education of young and adult persons in the province of Buenos Aires during the first two decades of the XXI century. With this goal, a study is carried out on the regulations sanctioned by the State from a chronological perspective. The central objective is to be able to recognize what tendencies in terms of said flexibilization were deployed in the modality. The tour carried out makes it possible to see, on the one hand, that these changes were generally aimed at modifying the institutional models of the EDJA to promote re-entry and the completion of the secondary level. On the other, that these variations were developed independently of the changes in government, and even before the approval of the National Education Law. Finally, that the modifications were manifested both in existing traditional offers, as well as in the creation of new proposals with even more accessible formats.

**Keywords:** Secondary education, Education for young and adult persons, Educational flexibilization.

## **1. Introducción**

Durante las últimas décadas se ha desarrollado en Argentina una importante expansión de la educación secundaria. De esta manera, y en consonancia con una tendencia de carácter mundial, cada vez más estudiantes acceden al secundario en el país y logran terminarlo (Acosta, 2012; Rivas y Dborkin, 2018). Las políticas estatales apuntalaron este movimiento a través de diversas iniciativas, entre las que puede mencionarse, por su relevancia, la sanción de la obligatoriedad de la totalidad del secundario para toda la población (con independencia de la edad) en el año 2006.

Esta evolución del nivel medio, sin embargo, no ha estado exenta de conflictos. De este modo, no solo la expansión del secundario estuvo históricamente mediada por fuertes procesos de diferenciación educativa en todo el país (Braslavsky, 1989;

Tiramonti, 2019), sino que además una gran parte de quienes ingresan al nivel no logran completarlo o lo transitan de manera muy variada. Esto se evidencia en las elevadas tasas de abandono, sobreedad y repitencia (Acosta, 2012; Rivas, 2010), como también en la gran cantidad de personas jóvenes y adultas sin título secundario a lo largo del territorio nacional (Riquelme et al., 2018). Atendiendo a esta última cuestión, una de las premisas de la normativa escolar tanto en la escala nacional como en las distintas jurisdicciones durante lo que va del siglo XXI ha sido la de flexibilizar los modelos institucionales de la secundaria para lograr que toda la población pueda ingresar y completar el nivel (Gorostiaga, 2012; Terigi et al., 2013).

En línea con lo dicho hasta aquí, el objetivo de este trabajo es analizar cómo estos procesos de flexibilización atravesaron específicamente a la educación secundaria para personas jóvenes y adultas en la provincia de Buenos Aires en las dos primeras décadas del siglo XXI. Para ello se realiza un recorrido cronológico por la normativa educativa en dicha provincia, buscando identificar qué movimientos o tendencias generales se desarrollaron en la modalidad. Se sostiene que durante ese lapso temporal, más allá de los cambios de gobierno, las políticas para hacer más accesible la modalidad se desplegaron en ofertas previas ya existentes y en ofertas nuevas fundadas con formatos aún más flexibles.

## **2. Encuadre teórico y metodológico**

Este artículo parte de entender a la educación escolar como una de las formas en las que se realiza, en la sociedad capitalista, la necesidad de que las personas incorporen diversos saberes para participar del proceso de reproducción social (Hirsch y Río, 2015; Iñigo, 2020). Ahora bien, también es cierto que no toda la población alcanza a completar los niveles sancionados como obligatorios. En relación con esta última problemática, el concepto de flexibilización en el plano educativo supone la realización de modificaciones en diversos aspectos de los modelos institucionales de la escuela. Más puntualmente, no se trata de cualquier tipo de cambio o adecuación, sino que implica la implementación de transformaciones en los formatos escolares con la finalidad de evitar aquellos

aspectos que generan el abandono y rezago escolar, para hacerla más accesible (Acosta, 2016).

Las nociones de formato o modelo institucional, por su parte, refieren al conjunto de características que definen a una oferta educativa específica, abarcando diferentes cuestiones concretas tales como el diseño curricular, el régimen académico, las regulaciones del trabajo docente, etc. (Acosta, 2019)<sup>2</sup>. Por otro lado, los términos tendencias y movimientos, usados en este artículo sin distinción particular, remiten a la dirección hacia la que avanzan los cambios estudiados. En este sentido, lo que se busca exponer es que la generalidad de las iniciativas en materia educativa para personas jóvenes y adultas en Argentina apuntaron en un mismo sentido: flexibilizar distintos aspectos de los modelos institucionales para potenciar el reingreso y finalización de su población específica. Se ha podido ver que estas tendencias se desarrollaron durante las dos primeras décadas del siglo XXI con independencia de que los gobiernos de turno vayan cambiando.

La investigación se basó en un enfoque de corte cualitativo. Respecto a las fuentes utilizadas, se recurrió a la recopilación y lectura del conjunto de disposiciones normativas (leyes, decretos, resoluciones, etc.) propias de la modalidad sancionadas por el Estado a escala nacional y provincial durante las dos primeras décadas del siglo XXI. Finalmente se trabajó con un total de 52 documentos compilados (19 nacionales y 33 provinciales). El examen analítico de dicho cuerpo jurídico buscó identificar de qué manera generaba variaciones que supusieran una flexibilización en los modelos institucionales de las ofertas escolares de la educación de jóvenes y adultos (EDJA) en tanto modalidad. La perspectiva cronológica usada cumplió la función de ordenar esta legislación con un criterio temporal, para observar posibles cambios y continuidades en las dos décadas analizadas.

---

<sup>2</sup> La idea de régimen académico remite a las distintas regulaciones que organizan las actividades y exigencias sobre el alumnado (Terigi, 2011).

### **3. La normativa en los estudios sobre la educación de personas jóvenes y adultas**

La referencia a los marcos normativos sobre los que se asienta la modalidad es algo común en las investigaciones centradas en la evolución de la educación para personas jóvenes y adultas en el país en lo que va del siglo XXI<sup>3</sup>. En este sentido, los estudios por lo general señalan un cambio fundamental a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN) en el año 2006. Por un lado, se suele destacar que esta ley devuelve a la EDJA su carácter de modalidad, que había sido quitado durante la década de 1990 (Finnegan y Montesinos, 2016; Montesinos et al., 2010; Rodríguez, 2008). A la par, se remarca que al extender la obligatoriedad del secundario al conjunto de la población, se construyó un marco en el cual se desarrollaron iniciativas en todo el territorio nacional (impulsadas en especial por el Ministerio de Educación y el Consejo Federal de Educación) para lograr el reingreso y finalización de las personas jóvenes y adultas que no habrían finalizado el nivel, a partir de la creación de modelos institucionales más inclusivos o flexibles (Burgos, 2016; De la Fare, 2013; Donvito y Otero, 2020).

No obstante, uno de los límites que se encuentran en este campo de estudios es la falta de una lectura integral del conjunto de la normativa específica. De este modo, las referencias suelen quedar acotadas a ciertos puntos principales con énfasis en la LEN y no se han realizado trabajos que detallen toda la evolución de las disposiciones legales propias de la EDJA antes y después de dicho acontecimiento. Esto acarrea una vacancia, ya que no se han detectado trabajos que aborden estas regulaciones en su unidad. En sintonía, ello impide observar con mayor claridad cuáles son aquellas tendencias predominantes. El resultado es que no se suele profundizar en si existen movimientos de flexibilización dentro de la educación de personas jóvenes y adultas que son previos a la sanción de la LEN, y que en todo caso son potenciados por esta legislación nacional. De ese modo, aun cuando hay estudios que muestran aspectos en los cuales la flexibilidad ha estado presente en este tipo de propuestas educativas incluso desde sus orígenes (Canevari, 2005;

---

<sup>3</sup> Este apartado remite solo al tratamiento de la normativa en los estudios de la EDJA. Para un estado del arte más completo acerca de las diversas producciones y temáticas referidas a la modalidad puede consultarse el trabajo de De la Fare (2011).

Levy y Rodríguez, 2015), la conformación de formatos educativos más accesibles en la modalidad en años recientes parecer quedar ligada sobre todo a la LEN.

#### **4. Desarrollo general de la educación secundaria en el país y el papel de la educación media para personas jóvenes y adultas**

Como se dijo antes, a lo largo de las últimas décadas se dio en Argentina un proceso de masificación de la escuela secundaria (Acosta, 2012). Esto se expresó, entre otros aspectos, en un notorio crecimiento de la matrícula y del gasto público destinado al nivel, como también de la tasa neta de escolarización, que pasó del 32,8% durante los inicios de los setenta hasta el 91,2% hacia fines de la última década (Pinto, 2020; Rivas, 2010; Rivas y Dborkin, 2018). A la vez, esta expansión del secundario estuvo mediada por fuertes procesos de diferenciación educativa. Así, frente a la incorporación de una cantidad cada vez mayor de estudiantes, se llevaron adelante reformas para garantizar su efectiva escolarización, lo cual dio lugar a una mayor diferenciación dentro del sistema educativo (Tiramonti, 2019).

Esto se manifestó, por un lado, en el incremento de la segmentación del nivel medio. Si bien es cierto que el sistema educativo en Argentina (y los sistemas educativos en general en todo el mundo) nació segmentado desde sus orígenes, las transformaciones educativas ocurridas desde la segunda mitad del siglo XX dieron lugar a una mayor diferenciación entre los circuitos de escolarización por los cuales se avanza. Por otra parte, la fragmentación educativa, como resultado de la legislación que sancionó la descentralización y la transferencia de las instituciones desde la esfera nacional a las jurisdicciones (proceso concretado en la década de 1990), implicó una ruptura de la unidad del sistema educativo, pasando cada institución a estar separada del conjunto y teniendo como referencia principal al contexto territorial inmediato y la población destinataria específica. En otras palabras, a la par de que más personas accedieron al secundario, también se fue dando una divergencia cada vez más grande entre la educación que reciben, y el control de la educación pasó a estar ante todo bajo la órbita jurisdiccional. Esto por consiguiente afectó a los saberes que se adquieren dentro del nivel medio, siendo los mismos cada vez más diferenciados a lo largo del país (Braslavsky, 1989; Tiramonti, 2019).

Por otro lado, mientras que en su mejor momento en los sesenta el nivel medio alcanzó una tasa de graduación de casi el 70%, la misma cayó en los noventa al 40% y a finales de la última década se ubicó alrededor de un 65% (Acosta, 2012; Pinto, 2020). Del mismo modo, la suba de la matrícula del nivel estuvo acompañada por un alto desgranamiento, sobreedad y repitencia. Es así que, si bien desde mediados del siglo XX se dio en Argentina una fuerte expansión del secundario, también se consolidó un importante número de personas jóvenes y adultas que no han alcanzado a completar ese nivel educativo, usualmente provenientes de los sectores más afectados por cuestiones como la pobreza y la precariedad laboral (Riquelme et al., 2018).

En general, los análisis en materia educativa identificaron a la tensión que se origina entre los modelos institucionales tradicionales de la escuela secundaria y los nuevos sujetos que acceden a la misma con su masificación como una de las causas centrales que explica las enormes dificultades que presenta una parte de la sociedad para finalizar el nivel medio (Acosta, 2019). En otros términos, la propia estructura selectiva que históricamente tuvo la secundaria no posibilitaría que todas las personas que ingresan puedan transitarla de la misma forma, lo cual se expresaría en tasas elevadas de abandono, repitencia y sobreedad, entre otros aspectos. En esta línea, a lo largo de los últimos años se generaron en Argentina una gran cantidad de discusiones referidas a las transformaciones que debían llevarse adelante para poder garantizar la universalización del nivel, las cuales comúnmente coincidieron en la necesidad de crear nuevos formatos escolares, flexibilizando diversas características del modelo institucional del secundario (Terigi, 2011; Terigi et al., 2013).

En consonancia, en las dos primeras décadas del siglo XXI se impulsaron diversas medidas, plasmadas en la normativa tanto a escala nacional como en las diferentes jurisdicciones, buscando generar cambios en cuestiones centrales como los diseños curriculares, los regímenes académicos o las formas de enseñanza, con el objetivo de potenciar el ingreso, el reingreso, la permanencia y la finalización. Para ello se apeló a diversas cuestiones, como por ejemplo la reducción de la carga horaria total asignada para completar el secundario, la disminución de los

requisitos para mantener la condición de regularidad, la utilización de formatos a distancia o semipresenciales, etc. (Acosta, 2016; Gorostiaga, 2012; Terigi, 2018).

Todo lo dicho hasta aquí se manifestó en el desarrollo de la educación secundaria para personas jóvenes y adultas durante las últimas décadas en el país. Por un lado, el nivel medio de la modalidad creció fuertemente en los últimos años y pasó a cobrar cada vez más peso en el territorio nacional. En particular, como reflejo de los problemas del secundario abordados más arriba, la EDJA se nutrió de estudiantes cada vez más joven y en formatos de escolarización más flexibles (De la Fare, 2013; Finnegan, 2016). Por otro lado, su expansión también estuvo mediada por los procesos de diferenciación del sistema educativo argentino. De este modo, la evolución de la EDJA en todo el país fue atravesada por la descentralización del sistema educativo, la transferencia de sus instituciones a las jurisdicciones, junto con la mayor segmentación entre sus distintos circuitos de escolarización (Brusilovsky y Cabrera, 2006; Montesinos et al., 2010; Rodríguez, 2008).

## **5. La evolución de la normativa de la educación secundaria para personas jóvenes y adultas en la provincia de Buenos Aires desde una perspectiva cronológica**

Ya en 1997, en la quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos realizada en Alemania, se afirmó la necesidad de generar formatos innovadores y esquemas más flexibles para la escolarización de la población específica de la modalidad. En Argentina, estos planteos cobraron especial impulso desde la primera década del siglo XXI con la creación de alternativas de escolarización para la población más afectada por los importantes cambios económicos y la degradación de las condiciones de vida de una parte sustancial de la fuerza de trabajo. A grandes rasgos, en la provincia de Buenos Aires todo esto se expresó en políticas que avanzaron tanto modificando ofertas previamente existentes (como es el caso de los Centros Educativos de Nivel Secundario, más conocidos como CENS), como también creando nuevas ofertas para la finalización del nivel o para la reincorporación al mismo, principalmente bajo la forma de programas de terminalidad específicos con formatos aún más accesibles. Estos movimientos atravesaron a todas las iniciativas destinadas a la escolarización secundaria para



personas jóvenes y adultas, con independencia de los gobiernos de turno a nivel nacional y provincial. El objetivo de este apartado es mostrar esta evolución desde una perspectiva cronológica.

Ya en la primera década del siglo XXI puede verse en la provincia de Buenos Aires el despliegue de movimientos tendientes a la flexibilización de los modelos institucionales propios de las ofertas de la secundaria de personas jóvenes y adultas. Así, por ejemplo, en el año 2001 la Resolución 3398/01 de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la provincia aprobó el plan de estudios del Bachillerato para Adultos con Orientación en Gestión y Administración, con especialidad en Gestión Organizacional Bancaria, bajo la modalidad no presencial, impulsada por la Universidad Nacional de Quilmes. Un año más tarde la Resolución 3153/02 de la DGCyE aprobó los planes de estudio del Bachillerato para Adultos con Orientación en Ciencias Naturales, Salud y Ambiente con especialidad en Educación para la Salud, y del Bachillerato para Adultos con Orientación en Ciencias Sociales con especialidad en Seguridad Social, ambos con modalidad a distancia impulsados por los institutos Regional del Sur y Regional La Plata. Estas resoluciones hicieron más accesible la oferta del secundario de la EDJA, al dejar de lado el carácter presencial que caracterizó a los CENS.

En el año 2001 la Resolución 1121/02 de la DGCyE implementó también cambios en el régimen académico para el nivel secundario de la modalidad de personas jóvenes y adultas. Esta normativa llevó adelante algunas transformaciones menores en el formato aprobado por la Resolución 6321/95 de la DGCyE (que regulaba tanto a los CENS como a los Bachilleratos para Adultos). A su vez, redujo la cantidad de materias para mantener la condición de estudiante regular de 8 a 5. También modificó el carácter de la nota final de las materias, que ahora debía surgir de una evaluación global sobre el desempeño (y no de un promedio entre los 2 cuatrimestres). No obstante, en el 2003 la Resolución 1056/03 de la DGCyE estableció exceptuar a la Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional de aplicar estas modificaciones. Por lo tanto, las mismas no se implementaron en los CENS, pero sí en los Bachilleratos para Adultos dependientes de lo que entonces era la Dirección de Educación Polimodal y Trayectos Técnico-Profesionales.

También comenzaron a desarrollarse nuevas ofertas de escolarización secundaria bajo la forma de programas de terminalidad educativa y de reingreso para adolescentes que abandonaron la secundaria. A nivel nacional las resoluciones 209/03 y 178/03 del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social aprobaron en el año 2003 diferentes normativas referidas a la terminalidad educativa de quienes fueran beneficiarios del programa de transferencia condicionada de ingresos denominado Programa Jefes de Hogar. Estas establecieron entre otros aspectos la relevancia de que pudieran acceder a ofertas para completar la educación media, haciendo sobre todo hincapié en la necesidad de certificar los estudios secundarios y generar mejores condiciones de empleo para quienes formaban parte del programa.

Retomando esta normativa, en la provincia de Buenos Aires la Resolución 1836/03 de la DGCyE sancionó el Plan “Todos en la Escuela”, que proponía generar estrategias para lograr cumplir con el derecho a la educación escolar de toda la población, mejorando las condiciones de ingreso, permanencia y egreso, tanto en la primaria como la secundaria. Uno de los aspectos principales de esta resolución fue que señalaba la importancia de promover programas y diseños curriculares que pudiesen responder a la cuestión de la terminalidad educativa para personas jóvenes y adultas.

En consonancia, ese mismo año la Resolución 3039/03 de la DGCyE aprobó la elaboración de una oferta flexible de terminalidad educativa denominada Centros de Orientación y Apoyo (COA). En un principio, esta oferta fue creada para personas jóvenes y adultas que habiendo completado el nivel secundario adeudasen materias para obtener la titulación, funcionando con tutorías a cargo de docentes que les permitieran rendir esas asignaturas. En años posteriores, las resoluciones 352/05, 471/06, 1161/07, 2178/07, 2415/08 de la DGCyE le dieron continuidad año a año a esta política educativa, dependiente de la Dirección de Educación Polimodal y Trayectos Técnico-Profesionales (desde el 2007 denominada Dirección Provincial de Educación Secundaria). Además, puntualmente a partir de la Resolución 352/05 la oferta se amplió también a adolescentes que hubiesen abandonado la escuela secundaria, para que pudieran rendir las materias correspondientes al 1er o 2do año

del polimodal y reingresar al nivel medio. Luego, con la Resolución 2415/08, esto se extendió a materias de cualquier año de la secundaria.

A la vez, en el año 2003 se aprobó un convenio entre la DGCyE y el Ministerio de Seguridad, en pos de impulsar una oferta de terminalidad del secundario para suboficiales de la policía. En consonancia, la Resolución 3176/03 de la DGCyE creó el diseño curricular del Bachillerato a Distancia con Orientación en Ciencias Sociales y Especialización en Seguridad Pública por un lapso de 5 años, pudiendo cursarse de forma presencial, libre o a distancia. Más adelante, el Decreto n° 3181 del poder ejecutivo emitido por el gobernador de la provincia de Buenos Aires en el año 2005 creó otro plan de terminalidad educativa para trabajadores estatales bajo la forma de Bachillerato, en primera medida con Orientación en Economía y Gestión de las Organizaciones (con Especialidad en Gestión de Organizaciones Públicas), y en segunda medida con Orientación en Ciencias Sociales (con Especialidad en Gestión de Políticas Públicas), a cursarse bajo la modalidad libre, semipresencial o presencial. Un año más adelante, el Decreto n° 1265 modificó cuestiones referidas a las modalidades semipresencial y presencial, en pos de hacerlo más accesible a la población destinataria. Nuevamente, estas propuestas posibilitaban que sus estudiantes pudieran tener mayores facilidades para reingresar y completar el secundario, por ejemplo, al habilitar la opción de realizar sus trayectorias de manera no presencial.

Continuando con la flexibilización de las ofertas ya existentes de la EDJA y la creación de formatos no presenciales, en el año 2005 la Resolución 2322/05 de la DGCyE autorizó el régimen semipresencial en los CENS. Un año después, se diseñaron planes de estudio para bachilleratos de personas adultas a distancia, sancionados en el 2006 por una serie de resoluciones del Consejo Federal de Cultura y Educación que les dieron validez durante 4 años. Los dictámenes 925/2006 y 926/2006 aprobaron dos especializaciones para la Orientación en Economía y Gestión de Organizaciones Públicas: la primera resolución con Especialidad en Gestión de Microemprendimientos y la segunda con Especialidad en Gestión de Organizaciones Públicas. Los dictámenes 927/2006 y 928/2006 aprobaron dos especializaciones para la Orientación en Humanidades y Ciencias

Sociales: la primera resolución con Especialidad en Seguridad Pública y la segunda con Especialidad en Gestión de Políticas Públicas.

Un momento central en la evolución de la educación secundaria en Argentina, y de la EDJA en particular, fue a partir de aprobación de la Ley Nacional nº 26.206, más conocida como Ley de Educación Nacional en el año 2006. Esta ley no solo extendió la obligatoriedad hasta abarcar la totalidad de la secundaria para el conjunto de la población, sino que además restituyó el carácter de modalidad a la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, que durante la década de 1990 con la Ley Federal de Educación había perdido su especificidad y pasado a formar parte de los llamados Regímenes Educativos Especiales (Montesinos et al., 2010). A la vez, esta ley afirmó la necesidad de constitución de planes de terminalidad educativa con formatos flexibles que permitieran avanzar con las metas propuestas para la EDJA. La LEN no solo dio una mayor entidad a la modalidad a nivel nacional, sino que potenció su desarrollo al establecer que la obligatoriedad debía abarcar también a las personas jóvenes y adultas que no hubieran completado la secundaria.

La sanción de la LEN implicó también una recentralización de definiciones políticas en la esfera nacional, en tanto dotó al Consejo Federal de Educación (CFE) de las atribuciones para llevar la expansión de la escolaridad media en las personas jóvenes y adultas en todo el territorio nacional. En cuanto a lo específico de la EDJA, dos años más tarde se conformó la Mesa Federal de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, compuesta por representantes de todas las jurisdicciones. En sintonía con estas definiciones nacionales, la Resolución 22/07 del CFE aprobó el documento titulado “Lineamientos para un Plan Federal de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos 2007/2011”, cuya aplicación se llevó adelante junto a otros ministerios como el de Desarrollo Social, como también entidades barriales, sindicatos, etc. En el anexo de dicho documento se afirmó la relevancia de identificar las particularidades de las personas adultas que no hayan completado los requisitos educativos fijados por la LEN y de la implementación de los dispositivos necesarios para avanzar en ellos. Se pusieron como metas triplicar en el 2011 la matrícula de la EDJA del año 2005 y asegurar que el 100% de jóvenes de entre 18 y 30 años y el 70% de personas mayores de 30 finalizaran la escolaridad

obligatoria para el año 2015. La importancia de generar modelos institucionales adaptados a la población destinataria volvió a estar presente en este documento.

En la provincia de Buenos Aires, luego de la sanción de la LEN, en el año 2007 se aprobó la Ley nº 13.688, conocida también Ley de Educación Provincial, que ratificó la obligatoriedad escolar del nivel secundario y estableció en su Artículo 41 a nivel jurisdiccional a la Educación Permanente de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores y Formación Profesional como la modalidad específica de la EDJA, de acuerdo con lo ya establecido a nivel nacional.

Continuando con la tendencia a la flexibilización de los CENS, ese mismo año en la provincia la Resolución 737/07 de la DGCyE aprobó el Bachillerato para Adultos a Distancia con Orientación en Economía y Gestión de las Organizaciones (Especialidad en Gestión de Microemprendimientos y Especialidad en Gestión de Organizaciones Públicas) y con Orientación en Humanidades y Ciencias Sociales (Especialidad en Seguridad Pública y Especialidad en Gestión de Políticas Públicas). Esta resolución incorporó ofertas ya mencionadas para trabajadores estatales y policías, a la vez que elaboró ofertas para sectores desocupados (derogando otras antes vistas como la 3176/03). El diseño curricular de esta oferta estaba planteado para personas de 18 años o más, con contenidos organizados, al igual que los CENS tradicionales, en base a una división entre una Formación General, Orientada y Especializada. El proceso educativo se organizaba siguiendo un modelo de tutorías presenciales semanales.

La formación de sus estudiantes se llevaría a cabo a través de módulos de unidades impresas para la realización de actividades referidas a cada materia, cada uno de los cuales equivaldría a 40 minutos de clase. En las 4 especializaciones la formación general equivalía a 35 módulos (1400 horas cátedra), la formación orientada a 5 módulos (200 horas cátedra) y la especializada a 4 módulos (160 horas cátedra), conteniendo una carga total de 44 módulos (1760 horas cátedra en total). Las horas presenciales representaban un 15% del total y la duración teórica era de 3 años en períodos anuales de 10 meses, con la posibilidad de acreditar saberes previos. Las tutorías se realizaban 1 o 2 veces por semana, con carácter obligatorio. Cada una de ellas tendría una instancia de evaluación final para cada

módulo, en formato presencial e individual, a aprobar con una calificación de 7 puntos como mínimo.

Otro momento central del desarrollo de la EDJA, especialmente en lo referido a la creación de nuevas ofertas más accesibles del secundario, se dio un año más tarde con la Resolución 917/08 del Ministerio de Educación de la Nación, que sancionó la normativa general del “Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios - FinEs”, para ser encauzada desde la Secretaría de Educación. Para ello se propuso realizar una fuerte campaña de difusión, elaborar lazos con organizaciones sociales, sindicales y escuelas, a la vez que crear un cuerpo normativo propio. Esta resolución se encargó de asentar las bases para la fase inicial del Plan FinEs (o FinEs I), que comenzó en el 2008 y estuvo destinada solo a personas mayores de 18 años que hubiesen terminado la cursada del último año del nivel medio y adeudasen materias. Al mismo tiempo, se delimitó un segundo momento, entre el año 2009 y 2011, en el cual la oferta se ampliaría a todas las personas adultas que no hubieran empezado o acabado la primaria o secundaria, convirtiéndose en una oferta nueva de cursada para esos niveles.

Posteriormente, la Resolución 66/08 del Consejo Federal de Educación aprobó dichos criterios y la aplicación de la primera etapa del programa. En la provincia de Buenos Aires, esto se vio reflejado en el Convenio Marco 299/08 del Ministerio de Educación de la Nación, que estableció el comienzo de FinEs en la jurisdicción. Por lo tanto, desde el año 2008 los COA, que hasta ese momento eran una oferta específica de la provincia de Buenos Aires, confluyeron a partir de la Resolución 4122/08 de la DGCyE con el programa FinEs I creado a nivel nacional, que tenía los mismos objetivos. Se aprobó entonces el Plan Provincial de Finalización de Estudios y Vuelta a la Escuela, siendo coordinado por la Dirección Provincial de Educación Secundaria, la Dirección Provincial de Política Socio-Educativa y la Dirección de Educación de Adultos.

Este programa cumplía la misma función de permitir que se pudieran rendir materias tanto para finalizar la secundaria como para poder reingresar en cualquier año de la misma. Los establecimientos estarían ubicados en CENS, sedes de COA y escuelas secundarias del Plan Nacional de Becas. Se fijó una cantidad de 9 semanas de duración para las tutorías, las primeras 8 para la orientación de sus

estudiantes y la última para los exámenes finales. Cada una de ellas tendría una duración de 3 horas reloj. Más adelante, con la Resolución 3536/09 de la DGCyE también las sedes pudieron ubicarse en escuelas secundarias y otras escuelas de personas adultas, y con la 1918/10 de la DGCyE se incorporaron también otras instituciones habilitadas por la Jefatura de Inspección. Con la Resolución 3108/11 de la DGCyE, además, se aclaró que las mismas podían ser tanto entidades de gestión estatal como privadas.

En el 2009 se dio otro avance en la definición de políticas nacionales orientadas a la creación de formatos flexibles dentro de la EDJA. Ese año la Resolución 87/09 del CFE aprobó para su discusión los documentos “Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Documento Base” y “Lineamientos curriculares para la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos”. El primero apuntaba a asentar los cimientos de la modalidad, haciendo un recorrido histórico de lo que fue la educación de personas jóvenes y adultas. El segundo documento avanzó en una propuesta puntual de escolarización. Entre los aspectos centrales se clarificó el diseño curricular modular, en consonancia con la idea de autonomía, accesibilidad y acreditación parcial del recorrido académico. La carga horaria se fijó como carga de trabajo total, contemplando la posibilidad de distintos esquemas (tanto presenciales como semipresenciales o a distancia) y contando el trabajo fuera del aula. En este aspecto, se reguló una asignación horaria mínima de 1600 horas para el primario y de 3000 horas para el secundario, conformando un total de 4600 horas mínimas totales para la EDJA (lo cual equivale a un total de 3000 horas reloj de contacto entre estudiante y docente). Los ciclos formativos del nivel medio se dividieron en la formación básica (común a todas las orientaciones) y la formación orientada, siendo la certificación la de “Bachiller en...” en la orientación específica. La delimitación de estas áreas quedó en manos de las jurisdicciones.

Estos documentos se ratificaron en el 2010 con la Resolución 118/10 del CFE. Entre otros aspectos centrales, con esta resolución se terminó de construir el cuerpo normativo que dio origen al programa FinEs II como trayecto educativo (a diferencia de la anterior oferta de FinEs I destinada a deudores de materias), que hasta ese momento se manifestaba como un plan a realizarse en un momento futuro, sin otra precisión más que la población destinataria. Esta resolución agregó, a su vez, que

dichos fundamentos fueran la base sobre la cual cada una de las jurisdicciones crearan sus planes de estudio en un plazo máximo de 3 años. También en esta resolución se definió que la edad mínima de ingreso de la EDJA sería de 18 años, y que por lo tanto debían crearse planes y ofertas específicas separadas para la población de 14 a 17 años, algo que ya se venía impulsando en algunas partes del país.

En la provincia de Buenos Aires, la Resolución 3520/10 de la DGCyE fue la responsable de establecer el diseño curricular provincial de esta segunda fase del plan FinEs para la escolaridad media. La misma tomó como referencia las resoluciones 6321/95 y 1121/02 de la DGCyE. Explicitó además una vigencia de cinco años para la aplicación de FinEs II, que su funcionamiento dependería de la Subsecretaría de Educación y que estaría destinado a personas mayores de 18 años pertenecientes a cooperativas del plan Argentina Trabaja o entidades gremiales. En el anexo se definió como orientaciones por un lado a la de Ciencias Sociales y por el otro a la de Gestión y Administración. Se delimitó un plan de estudios de tres años, con dos cuatrimestres cada uno. Se dio la opción de cursar dos o cuatro días por semana (pudiendo entonces optar por hacer un máximo de dos cuatrimestres en simultáneo). Esto implicó que se podría realizar el trayecto entero en 1 año y medio, sin correlatividades entre las materias. Se precisó también que los cursos estén constituidos por un número de entre 12 y 20 estudiantes.

La cursada se estructuró en 5 materias cuatrimestrales (30 materias en total), con una carga horaria de 13 horas cátedra semanales (mucho menor que la carga total de 26 horas cátedra semanales propia de los CENS y Bachilleratos de Adultos hasta ese entonces). Se estableció que el personal docente debía contar con título habilitante y ser seleccionados por su currículum y proyecto pedagógico, confeccionando la Secretaría de Asuntos Docentes un listado con duración de dos años. La Disposición 27/11 de la DGCyE aclaró los contenidos de las materias de ambas especialidades. Los títulos quedaron a cargo de los CENS de cada partido, lo cual implicó un ahorro significativo para el Estado al no crear un nuevo aparato administrativo específico para FinEs II.

Con posterioridad, en el 2012 la Resolución 444/12 de la DGCyE aprobó en la provincia de Buenos Aires el “Plan Provincial de Finalización de Estudios



Obligatorios”, dando continuidad a FinEs II. En la misma se resaltó que las sedes del programa podrían estar tanto en escuelas como en entidades del Estado, organizaciones gremiales, sociales, empresariales, universidades y ONG, entre otras. A su vez, la población destinataria se extendió a todas las personas mayores de 18 años que no hubieran completado el secundario. Ese mismo año la Resolución 188/12 del CFE fijó como objetivo nacional al año 2016 cumplir con las metas planteadas en la Resolución 118/10. En sintonía, la Resolución Ministerial 1042/12 prolongó el desarrollo de FinEs de 2012 a 2015.

En el año 2013 el CFE aprobó con la Resolución 208/13 la “Estrategia federal de acompañamiento pedagógico de los estudiantes con materias pendientes de aprobación de la Educación Técnico Profesional de nivel secundario, FinEsTec”. En el Anexo de la misma se desarrolló una propuesta de terminalidad educativa similar a FinEs I dirigida a individuos que hubieran finalizado el último año de la educación técnica del nivel secundario, pero aún adeudasen materias. En un principio, esta oferta se limitaba a las tecnicaturas en Electromecánica y Maestro Mayor de Obras, pero un año luego con la Resolución 679/14 del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) se extendió a las de Informática y Electrónica y desde el año 2015 a la de Producción Agropecuaria.

En el 2015 la Resolución 254/15 del CFE aprobó también el documento titulado “Marcos de Referencia para la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos – Lineamientos para la construcción de diseños y/o planes de estudio jurisdiccionales”. Allí se explicitaron criterios sobre la flexibilidad, la movilidad y el currículum dentro de la EDJA, en sintonía con lo que la Resolución 118/10 había marcado a nivel general, homologando los planes de estudio de la modalidad en todo el país.

En el año 2016, bajo un nuevo gobierno tanto a nivel nacional como provincial, la Resolución 178/16 del Ministerio de Educación de la Nación sancionó la continuidad del programa FinEs durante el período 2016-2019. Las Resoluciones 114/16 y 115/16 de la DGCyE dieron definiciones más precisas sobre las equivalencias de materias para el ingreso, así como criterios de selección docentes ligados al sistema tradicional de actos públicos y puntaje del listado oficial.

El año siguiente, en la provincia de Buenos Aires la Resolución 713/17 de la DGCyE modificó aspectos fundamentales de lo establecido en la Resolución 3520/10 sobre FinEs II, al mismo tiempo que suprimió la Resolución 444/12. Además de ratificar la persistencia del programa hasta el 2019, el mínimo de estudiantes por curso pasó a ser de 15, y se anuló la opción de cursar dos cuatrimestres de manera simultánea. A la vez, se dio un aumento en la carga horaria, la cual pasó de 13 a 18 horas cátedra semanales. Por esa razón, el número de días se incrementó a tres por semana. Se fijó el pago del salario docente por las horas desempeñadas frente a curso y se centralizó el plan en el inspector de adultos y directores de los CENS.

A la vez, ese mismo año comenzaron a desplegarse una serie de iniciativas para modificar la estructura de las ofertas más tradicionales de la EDJA en la jurisdicción. En cuanto a los CENS, por la Resolución 2280/17 de la DGCyE a partir del 2018 estas instituciones comenzaron a organizarse en base al esquema denominado “18+8”, pasando a tener 18 horas de cursada presenciales y 8 horas de tutorías no obligatorias. De modo que se vio una suerte de equiparación con FinEs II, al menos en el aspecto horario. Un año luego, la Resolución 106/18 de la DGCyE aprobó la adecuación del diseño curricular modular de los Bachilleratos para Adultos a Distancia de acuerdo a lo establecido una década atrás en la resolución 737/07, flexibilizando aún más esta propuesta. La cantidad de módulos se fijó en 28 (anteriormente eran 44), siendo 23 de ellos para la formación general (920 horas cátedra), 3 para la formación orientada (120 horas cátedra) y 2 (80 horas cátedra) para la formación especializada. La cantidad de horas cátedra totales bajó de 1760 a 1120 en total, lo que implicó una reducción de 36%. Se estableció un campus virtual para que sus estudiantes pudieran acceder a los módulos, aunque también se mantuvieron los espacios para obtener los materiales impresos y tutorías presenciales.

Por último, en cuanto a los Bachilleratos de Adultos, con la aprobación de la Resolución 1657/17 de la DGCyE a partir del 2018 estos pasarían a llamarse Bachilleratos Juveniles, abarcando solo a la población adolescente de 15 a 17 años, cuestión que fue regulada además con la Resolución 327/17 de la DGCyE en lo referido a cuestiones como la dependencia de estas instituciones y continuidad de las trayectorias de quienes iniciaron sus estudios en un Bachillerato de Adultos. Un

año luego, la Resolución 828/18 de la DGCyE aprobó los documentos denominados “Pautas para el Ordenamiento Técnico Administrativo de las Ofertas de Nivel Secundario de los Bachilleratos de Adultos” y “Criterios Generales para el Ordenamiento Institucional a partir de los Bachilleratos de Adultos”. Allí se determinó que los establecimientos educativos que solo funcionaran como Bachilleratos de Adultos y que necesitaran reformar su estructura para contener a estudiantes de 18 años o más pasarían a denominarse CENS. Aquellos que existieran en establecimientos de educación secundaria común y que contuvieran población adulta podrían conformarse como CENS o incorporarse a otro CENS como sección fuera de sede. Las escuelas secundarias comunes que tuvieran estudiantes de 15 a 17 años cursando en el Bachillerato de Adultos, en pos de contener esa matrícula adolescente que quedaría por fuera de la EDJA podrían crear Aulas de Aceleración (o Circuitos de Aceleración de Trayectos Tecnológicos para el caso de las escuelas secundarias técnicas).

## **6. Aspectos de la flexibilización de la educación secundaria para personas jóvenes y adultas en la jurisdicción**

Como se planteó con anterioridad, en la educación de personas jóvenes y adultas la búsqueda de crear modelos institucionales más flexibles para el nivel secundario se expresó tanto hacia el interior de ofertas que ya existían previamente (como es el caso de los CENS), como también en la conformación de nuevos programas educativos con formatos más accesibles (como el plan FinEs II). Resulta conveniente sintetizar en qué consistieron estas variaciones.

Una de la de las primeras cuestiones que se observa al estudiar las transformaciones en la secundaria de personas jóvenes y adultas en la provincia de Buenos Aires es la referida a los diseños curriculares. Tanto para el caso de ofertas nuevas creadas en las primeras dos décadas del siglo XXI, como también de aquellas más viejas pero reformadas de acuerdo con la necesidad de alterar su modelo institucional, se presentan planes de estudio caracterizados por una menor carga horaria total. Así, en los programas de terminalidad como FinEs II, como en los Bachilleratos para Adultos a Distancia creados dentro de los CENS, la caja curricular se ha visto reducida para acortar los tiempos de estudio y posibilitar que

más estudiantes completen el nivel medio dentro de la modalidad. En comparación, mientras que por ejemplo la oferta tradicional de los CENS exigía una cursada los 5 días de la semana con materias anuales (26 horas cátedra semanales), entre los años 2010 y 2017 en FinEs II trayecto secundario el requerimiento era de 2 días a la semana con materias cuatrimestrales (13 horas cátedra semanales). Resulta llamativo además que en la provincia analizada no se trató en realidad de diseños completamente nuevos, sino de adaptaciones del diseño curricular que rige a los CENS desde 1995.

En relación con lo anterior, los cambios al interior de la modalidad fueron de la mano de una disminución de la cantidad de horas presenciales exigidas, y como contrapartida, del incremento de horas a distancia o por la vía de tutorías. De ese modo, en ciertas ofertas creadas en los últimos años sus estudiantes no estaban obligados a cumplir la carga horaria en un aula frente al docente dando clases, sino que se dio la opción de avanzar en los contenidos realizando actividades desde sus hogares y presentando los trabajos en ciertas instancias determinadas o teniendo espacios puntuales para consultas. Esto pudo verse, por ejemplo, con la última reforma de los CENS, en la cual el esquema “18+8” posibilitó que de las 26 horas totales de cursada, 8 sean de tutorías opcionales, es decir no obligatorias, en las cuales se podía concurrir para recibir asesoramiento por parte del personal docente asignado.

Por último, la flexibilización avanzó también en relación al régimen académico. Se modificaron así diversos aspectos centrales como las condiciones de ingreso, asistencia, evaluación y acreditación de saberes previos. Entre algunas de estas cuestiones puede mencionarse como, en programas de terminalidad como FinEs II, se posibilitaba empezar en el último año del plan de estudios si quienes ingresaban habían completado hasta el 9º año de la vieja EGB. Es decir, se trató también de cambios que apuntaban a hacer más accesibles las ofertas.

## **7. A modo de cierre**

Este artículo tuvo como objetivo analizar cómo los procesos de flexibilización educativa que se desarrollaron en Argentina atravesaron específicamente a la educación secundaria de personas jóvenes y adultas en la provincia de Buenos

Aires en las primeras dos décadas del siglo XXI. El resultado del trabajo permitió observar que, al igual que ocurrió en el resto del sistema educativo, la dirección principal que tomaron estos cambios apuntó a modificar los modelos institucionales para potenciar el reingreso y la terminalidad del secundario. Es por ello que se habló de tendencias, en tanto no se trató de transformaciones casuales o dispersas, sino de movimientos generales que tuvieron la misma finalidad.

En este sentido, el recorrido cronológico realizado sobre la normativa permitió ver en principio que dicha tendencia estuvo presente con anterioridad a la sanción de la LEN en el año 2006, en tanto las regulaciones que modificaban las ofertas de la EDJA en pos de hacerla más accesible aparecieron antes de que se apruebe dicha ley. Del mismo modo, la perspectiva asumida permitió advertir que las iniciativas para adecuar los formatos escolares se manifestaron en la legislación nacional y provincial con independencia de los gobiernos de turno. Es decir, se presentaron en distintos momentos de las dos décadas estudiadas, más allá de los cambios a nivel gubernamental. En otras palabras, no se trató solo de una cuestión puntual de cierta gestión, sino que las políticas estatales en la jurisdicción estudiada tuvieron como premisa central la flexibilización de los modelos institucionales de la modalidad.

En lo que refiere en concreto a estas variaciones, por un lado se avanzó en lo referido a los diseños curriculares, reduciendo la carga horaria total requerida para finalizar el secundario. Al mismo tiempo, y vinculado con lo anterior, en muchos casos disminuyeron las horas presenciales exigidas y como contrapartida aumentaron las horas a distancia o en forma de tutorías (muchas veces no obligatorias). A la vez, se modificaron diferentes puntos del régimen académico, como es el caso de las evaluaciones o las exigencias en cuanto a las inasistencias, buscando que fueran más accesibles a sus estudiantes. Estos cambios se desplegaron tanto dentro de las ofertas que ya existían en la jurisdicción antes de las dos décadas estudiadas (CENS, Bachilleratos de Adultos), como también a partir de la creación de nuevas ofertas con formatos aún más flexibles (COA, FinEs II).

Para concluir, resulta interesante dejar planteada la interrogante sobre cómo se vinculan estos movimientos con las necesidades educativas de la población que asiste a la misma. En línea con esto, uno de los aspectos a continuar explorando es

qué conocimientos específicos adquieren quienes que se forman en la educación secundaria para personas jóvenes y adultas, como también qué efectos genera la flexibilización de los modelos institucionales en lo que refiere a la calidad de los saberes brindados. Por otra parte, no deja de ser importante preguntarse en qué medida todo esto es expresión de los procesos de profundización de la diferenciación educativa que han atravesado al sistema educativo en Argentina durante las últimas décadas.

## 8. Referencias

- ACOSTA, F. (2012). "La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XX". En: *Cadernos de História da Educação*, 11(1), 131-134.
- ACOSTA, F. (2016). "Cambios y continuidades en la escuela secundaria: análisis de programas recientes en Europa y América Latina desde una perspectiva histórica e internacional". En: *Cuestiones Pedagógicas*, (25), 37-54. <http://dx.doi.org/10.12795/CP.2016.i25.03>
- ACOSTA, F. (2019). *Las políticas para la escuela secundaria: análisis comparado en América Latina*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- BRASLAVSKY, C. (1989). *La discriminación educativa*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- BRUSILOVSKY, S. y CABRERA, M.E. (2006). "La normativa para educación de adultos. Una de las claves para entender la vida escolar". En: S. BRUSILOVSKY (Ed.), *Educación escolar de adultos. Una identidad en construcción* (pp. 69-79). Buenos Aires: NOVEDUC.
- BURGOS, A. (2016). "Contribuciones y límites en la ampliación del derecho a la educación en las políticas sociales. El Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos en Don Torcuato". En: C. JACINTO (Coord.), *Protección social y formación para el trabajo de jóvenes en la Argentina reciente: entramados, alcances y tensiones* (pp. 59-83). Buenos Aires: IDES.
- CANEVARI, M. S. (2005). Orígenes y desarrollo de la educación secundaria de adultos. En: S. Brusilovsky (Dir.), *Educación Media de Adultos: característica de la oferta, su relación con las políticas neoconservadoras*. Buenos Aires: UNLu.
- DE LA FARE, M. (2011). Investigaciones y estudios en torno a la Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina: estado del conocimiento. *Serie Informes de Investigación* n° 3. Buenos Aires: ME-DiNIECE.
- DE LA FARE, M. (2013). Estudiantes del nivel secundario de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA). *Serie Informes de Investigación* n° 8. Buenos Aires: ME-DiNIECE.
- DONVITO, A. y OTERO, M. R. (2020). Educación secundaria de adultos en Argentina: un estudio de las transformaciones curriculares. *Praxis Educativa*, 24(1), 1-23. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240104>
- FINNEGAN, F. (2016). "La educación secundaria de jóvenes y adultos en la Argentina. Una expansión controversial". En: *Encuentro de Saberes*, (6), 33-42. <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/encuentrodesaberes/article/view/3068/1017>
- FINNEGAN, F. y MONTESINOS, M. P. (2016). Panorama de la oferta educativa del Nivel Secundario de la Modalidad Educación Permanente de Jóvenes y Adultos en la Provincia de Buenos Aires. *Serie Apuntes de Investigación* n° 3. Buenos Aires: MEyD-SICE-diniee.

- GOROSTIAGA, J. (2012). "La reforma de la educación secundaria argentina en el contexto de América Latina". En: S.M. MÁS ROCHA, J. GOROSTIAGA, C. TELLO y M. PINI (Comps.). *La educación secundaria como derecho* (pp. 17-47). Buenos Aires: La Crujía.
- HIRSCH, D. y RIO, V. (2015). Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista. *Foro de Educación*, 13(18), 69-91. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.018.004>
- IÑIGO, L. (2020). Las transformaciones de la escolaridad como formas concretas del movimiento de la materialidad de la producción de la vida social. Automatización de los procesos de trabajo y generalización de la lectura. *Educación, Lengua y Sociedad*, 18(18), 1-31. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2020-181805>
- MONTESINOS, M., SCHOO, S. y SINISI, L. (2010). Aportes para pensar la Educación de Jóvenes y Adultos en el nivel secundario. Un estudio desde la perspectiva de los sujetos. *Serie La Educación en Debate* n° 7. Buenos Aires: ME-DiNIECE.
- PINTO, M. (2020). *Pobreza y educación: desafíos y políticas*. Buenos Aires: CIPPEC-PUND-CEDLAS.
- RIQUELME, G., HERGER, N. y SASSERA, J. (2018). *Deuda social educativa con jóvenes y adultos. Entre el derecho a la educación, los discursos de las políticas y las contradicciones de la inclusión y la exclusión*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- RIVAS, A. (2010). Radiografía de la educación argentina. Buenos Aires: CIPPEC.
- RIVAS, A. y DBORKIN, D. (2018). ¿Qué cambió en el financiamiento educativo en Argentina? Documento de trabajo n° 162. Buenos Aires: CIPPEC.
- RODRÍGUEZ, L. (2008), *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en Argentina*. Michoacán: PCEAAL-CREFAL.
- TERIGI, F. (2011). "Ante la propuesta de 'nuevos formatos': elucidación conceptual". En: *QUEHACER EDUCATIVO*, (107), 15-22. <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2015/10/TERIGI-Ante-la-propuesta-de-nuevos-formatos-autorizado.pdf>
- TERIGI, F. (2018). "La universalización de la escuela secundaria argentina: seis proposiciones para avanzar hacia allí y otras tantas advertencias sobre los obstáculos que se afrontan". En: S. MARTÍNEZ (Comp.), *Conversaciones en la escuela secundaria: Política, trabajo y subjetividad* (pp. 161-183). Río Negro: Publifadecs.
- TERIGI, F., BRISCIOLI, B., SCAVINO, C., MORRONE, A. y TOSCANO, A. (2013). "La educación secundaria obligatoria en la Argentina: entre la expansión del modelo tradicional y las alternativas de baja escala". En: *Revista del IICE*, (33), 27-46. <https://doi.org/10.34096/riice.n33.1099>
- TIRAMONTI, G. (2019). "La escuela media argentina: el devenir de una crisis". En: *Propuesta Educativa*, (51), 78-92. <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/PropuestaEducativa51-articulo-TIRAMONTI.pdf>