

El Plan FinEs en el CIDAC

El compromiso de la Universidad con las políticas públicas de inclusión educativa

En los últimos años en nuestro país se han llevado adelante gran cantidad de políticas públicas que implicaron la ampliación de derechos para millones de personas. Después de tres décadas de exclusión progresiva de los sectores populares con respecto al escenario político y social, la salida de la crisis de principios del milenio podría haber sido «más ajuste»; en otros puntos cardinales todavía se confía en estas recetas. En la Argentina se tomó la decisión política de que la salida del fondo del pozo fuera distinta: crecimiento económico con inclusión social.

En este artículo no enumeraremos políticas públicas. Abundan los desarrollos sobre esto. Vamos a centrarnos en dos de las cuestiones que más profundamente trastocan las lógicas tradicionales de la política pública y del hacer y pensar cotidiano: el sujeto adulto como sujeto de derechos (en particular, educativos) y la asunción real del rol social que le incumbe a la Universidad.

En cuanto al primero, excede a este espacio llevar a adelante una «historización», pero proponemos una síntesis que enmarque y dé sentido a lo que significa que hoy la educación de jóvenes y adultos se haya convertido

Florencia Faierman

Licenciada en Ciencias de la Educación (FFyL, UBA).
Coordinadora pedagógica de la sede del CIDAC del Programa FinEs 2 (FFyL, UBA-UNDAV).

Ignacio Garaño

Antropólogo. Profesor de Trayecto Curricular Integrador Trabajo Social Comunitario II de la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV). Coordinador del Programa de Inclusión Educativa de la Secretaría de Extensión Universitaria, UNDAV.

en modalidad, volviendo a tomar cuerpo y presencia. El Plan FinEs, creemos, es la «corporización» de la asunción por parte del Estado nacional de la responsabilidad que le corresponde por la garantía de los derechos de este grupo social. En este sentido, nos centraremos en el Plan FinEs como política pública y, particularmente, daremos cuenta de algunas claves en relación con el proceso de implementación de dicha política en las universidades tomando como caso de referencia la reciente propuesta de apertura en el Centro de Investigación para el Desarrollo para la Acción Comunitaria (CIDAC) de una sede que se enmarca en el Plan FinEs, llevada adelante por la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV).

En relación con el rol social que —entendemos— debe asumir la Universidad, tanto desde la UNDAV como desde la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad de Buenos Aires (UBA) a través del CIDAC, se han sostenido discusiones en el interior del sistema universitario en torno al posicionamiento que se debe construir en relación con la producción del conocimiento, a la vinculación con el territorio del cual forma parte y a las instituciones y organizaciones con las que comparte la pertenencia al campo popular. A su vez, como parte del Estado nacional, su responsabilidad es la articulación con las políticas públicas en la medida en que —como planteábamos más arriba— generen restitución y ampliación de derechos sociales. En este sentido, consideramos que la Enseñanza, la Extensión y la Investigación en nuestras universidades deben ser coherentes con la formación de sujetos comprometidos con su comunidad y con su realidad histórica.

El Programa FinEs como política de ampliación de derechos

Desde los orígenes del Sistema de Instrucción Pública, la educación de adultos ha sido considerada en las agendas gubernamentales, aunque con diversas perspectivas e intencionalidades. Como explica Tello (2006), Sarmiento creó escuelas nocturnas, y desde ese momento nunca dejaron de existir; el propósito era incluir a este grupo etario que no había podido realizar los estudios básicos a la edad esperada, como una forma de disciplinar y adoc-trinar. Las escuelas nocturnas estaban pensadas para obreros y tenían una organización curricular e institucional similar a la educación común; buscaban crear una ciudadanía argentina cosmopolita.

Hubo posteriormente experiencias de impulso a la educación de adultos de la mano de las corrientes democrático-radicales —Vergara, dentro del sistema de instrucción pública—, los socialistas —con un perfil más cultural— y los anarquistas —focalizados en la formación de los trabajadores, con una perspectiva racionalista y de confianza en el poder revolucionario de la ciencia y de la educación—.¹

Durante el primer gobierno peronista se produjo un giro trascendental en cuanto a la consideración del adulto como sujeto pedagógico. Ya no se lo consideró un elemento para integrar en el futuro, en un sentido homogeneizador, sino que pasó a ser un actor protagonista del proyecto nacional industrializador con inclusión social. Por esto, se pensó en su educación en función de las necesidades de dicho proyecto, y por lo tanto se focalizó en la formación para el trabajo y en la formación profesional. Vale aclarar que no se trató de una propuesta educativa tecnicista que formara para realizar tareas específicas y aisladas en la cadena de producción, sino que se apuntó, por el contrario, a una formación integral que incluyera los aspectos políticos y económicos de la lógica del trabajo y la producción.

Por último, es importante mencionar aquí también la propuesta de educación popular y educación de adultos de las décadas de los sesenta y de los setenta, especialmente en América Latina, que consideró al adulto como un sujeto pedagógico protagonista de la liberación del hombre de las cadenas que lo ataban a su condición de oprimido. El corto período gubernamental argentino de 1973-1974 fue receptivo de esta propuesta que venía siendo llevada adelante por organizaciones de la sociedad civil, e institucionalizó sus prácticas en diversas áreas estatales (Faierman, 2014). También lo fue la universidad pública.

El período neoliberal intentó borrar del escenario educativo la educación de jóvenes y adultos ubicándola en un lugar marginal de la política educativa y restringiendo sus posibilidades de acción, lo que produjo una suerte de «invisibilización» de la demanda del derecho a la educación por parte de los sujetos que reclamaban su ejercicio.

En el año 2006 fue sancionada la Ley de Educación Nacional (Ley 26206) que, entre otras cosas, establece la obligatoriedad de la escuela secundaria y la inclusión de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA) como una de las ocho modalidades del sistema educativo argentino.

El Gobierno nacional, en pos de cumplir con la responsabilidad presente en el artículo cuarto de esta Ley de «... proveer una educación integral,

1. Para ampliar sobre estas experiencias, ver Alvarado (2009), Arata (2013) y Weinberg (2012).

permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho (...)», y bajo el marco del artículo 138 de la misma Ley, pronunció:

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, de acuerdo con el Consejo Federal de Educación, diseñará programas a término destinados a garantizar la erradicación del analfabetismo y el cumplimiento de la educación obligatoria prescripta en el artículo 16 de la presente ley, para la población mayor de DIECIOCHO (18) años de edad que no la haya alcanzado a la fecha de la promulgación de la presente ley....

En el año 2008 inauguró el Plan de Finalización de Estudios Primarios y Secundarios para Jóvenes y Adultos (FinEs). En sus inicios, estaba destinado a los cooperativistas del Plan Argentina Trabaja y sus familias, pero la propuesta superó las expectativas, y en poco tiempo creció enormemente la demanda de vacantes, la cual continúa aumentando en el presente. En función de esto, se amplió a todos los ciudadanos la posibilidad de acceder al derecho a la educación a través de este programa, y se abrieron —y se siguen abriendo— cientos de sedes a lo largo y ancho del país.

Además, dado que es un programa a término, cuya primera edición se limitaba al período 2008-2011, en 2012 se extendió el plazo de vigencia al período 2012-2015.

¿Por qué resulta tan convocante el Programa, incluso en jurisdicciones donde la educación tradicional de jóvenes y adultos, encarnada en los Centros de Estudio de Nivel Secundario (CENS), tiene un funcionamiento más o menos activo?

El FinEs retoma la tradición de la Educación de Jóvenes y Adultos (EDJA) de la Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA) de 1973: para que el derecho a la educación pueda ejercerse efectivamente, no podemos exigirle al sujeto adulto la misma modalidad de cursada que lo excluyó de esa posibilidad cuando era niño. La concepción de *sujeto adulto*, en este sentido, no tiene su centro en lo cronológico, sino en el hecho de haber sido expropiado de este derecho durante toda su vida (Rodríguez, 2003).

Bajo esta concepción, la modalidad de cursada del FinEs, así como su propuesta curricular y su forma de emplazamiento, resultan en un drástico giro respecto de lo que en el imaginario social se representa como «la escuela»: las sedes se abren en los barrios, en bibliotecas populares, clubes, iglesias, centros recreativos y culturales, unidades básicas, comedores y

otros espacios comunitarios, de manera de llevar la escuela a donde están los destinatarios; se reconocen, a su vez, los aprendizajes, conocimientos y recorridos educativos previos de los estudiantes, y se les permite ingresar en el año o ciclo correspondiente a su trayectoria (que se la considera tanto por dentro como por fuera del sistema educativo); la aprobación es por materia y estas se desarrollan cuatrimestralmente (en lugar de anualmente), de manera que una eventual suspensión de la cursada no resulte en el desconocimiento de lo realizado hasta ese momento por el estudiante.

No queremos dejar de remitir a las críticas que ha recibido este Plan en los últimos meses por parte de los sectores concentrados de poder mediático, político y económico. En la lucha por la hegemonía del discurso (Mouffe y Laclau, 1985) sobre los derechos, se han utilizado argumentos como la «baja calidad», el «facilismo», «el exceso de gasto público» y el otorgamiento de «títulos exprés» para ocultar la verdadera crítica, basada en la ideología que la sostiene, que es que esta política educativa da derechos a quienes no los merecen. En la discusión obligatoriedad-masividad-calidad que se visibiliza en este tiempo, tanto la cartera de Educación de la Nación como diversos intelectuales afirman que los tres términos son irreconciliables, y bajo ese falso axioma sostienen su posición.

No obstante, las experiencias concretas de las sedes del Plan, los relatos de docentes y estudiantes, y las producciones realizadas por ellos dan cuenta de lo falaz del argumento, tanto desde el punto de vista curricular, pedagógico y didáctico como desde la perspectiva de derechos en la que se gesta el Programa: quienes transitan diariamente estos espacios expresan que el FinEs no solo mantiene la calidad educativa y de los contenidos, sino que, fundamentalmente, ha contribuido al empoderamiento de los sectores y sujetos históricamente excluidos del sistema educativo; es decir, a la posibilidad de que dichos sujetos no solo sean destinatarios de derechos, sino también conscientes de que tienen el pleno derecho a ejercerlos. Y lo hace interpelando fuertemente a la educación de jóvenes y adultos tradicional, que no ha logrado contener a quienes son sus destinatarios históricos. En este sentido, el FinEs —que, como toda política pública, es perfectible y debe ser revisada constantemente en función de la experiencia de docentes, estudiantes, referentes educativos y de la mirada de las organizaciones e instituciones que lo llevan adelante cotidianamente— se ha constituido en estos años como un dinamizador del sistema educativo y como un ámbito de problematización y reflexión sobre la educación pública en general.

El FinEs en la UNDAV

La Universidad Nacional de Avellaneda enmarca el trabajo con el Plan FinEs en la Secretaría de Extensión Universitaria. En este sentido, la Extensión en la UNDAV está concebida como un diálogo entre saberes académicos y saberes populares, y como una vinculación necesaria entre la universidad y la comunidad a la que pertenece, anclada en las demandas, necesidades y problemáticas sociales que afectan a nuestro pueblo. Desde su creación, transita un proceso de territorialización de la Universidad que «implica, entonces, pensarla en relación *con* y *atravesada por* las problemáticas sociales y los saberes como frutos de luchas por la transformación y la liberación, desplazando definitivamente aquel modo de considerarla como un enclave desde el que se irradia la denominada “alta cultura”» (Ávila Huidobro et ál., 2014: 35).

En este marco, y tal como se menciona más arriba, el Plan FinEs constituye actualmente una política de Estado impulsada desde el año 2008 por el Gobierno nacional para saldar una deuda histórica con quienes han sido expulsados del sistema educativo. Desde la creación de la UNDAV en diciembre de 2009, existió la decisión política por parte del rector, el ingeniero Jorge Calzoni, de sumarse al proyecto del Plan FinEs, que articulara con el enfoque inclusivo pensado para incluirlo en el Proyecto Institucional Universitario. El puntapié inicial para el trabajo conjunto fue la firma de un convenio relativo al Plan FinEs con el Ministerio de Educación de la Nación, que hizo que la UNDAV fuera la primera Universidad Nacional en firmar un acuerdo de estas características.

A partir de este convenio, en marzo de 2011 se inicia un camino de compromiso y trabajo junto con todos los actores que desarrollan el Plan FinEs en el distrito y se constituye en sede del plan para la finalización de estudios secundarios.² En ese marco, egresaron ciento cuarenta y seis estudiantes y están cursando actualmente cuatrocientos treinta estudiantes acompañados de cincuenta docentes distribuidos en veinte comisiones de primer, segundo y tercer año. Actualmente, las acciones en relación con el Plan FinEs se llevan a cabo en la UNDAV en el marco del Programa de Inclusión Educativa, creado en 2013 y dependiente de la Secretaría de Extensión Universitaria.

Se realiza en conjunto un trabajo de vinculación con la Inspección de Educación de Jóvenes y Adultos del distrito de Avellaneda, participando activamente de jornadas de trabajo distritales y regionales con autoridades, docentes, estudiantes y referentes educativos del Programa. En este sentido,

2. Para conocer una primera sistematización de la experiencia del FinEs en la UNDAV, ver Harguinteguy y Garaño (2011).

resulta clave haber generado lazos sólidos con las autoridades educativas distritales, de quienes también se ha aprendido en relación con la implementación del FinEs como política pública, y con quienes se comparte cotidianamente inquietudes, reflexiones y debates sobre su implicancia como un trayecto educativo que interpela fuertemente a la educación de adultos tradicional. A su vez, se ha trazado una vinculación cotidiana con el Ministerio de Educación de la Nación, en una primera etapa con la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos, y desde el año 2014 con la reciente Dirección Nacional del Plan FinEs.

Por una parte, en este proceso de más de cuatro años, la UNDAV fue sede de diversas jornadas y reuniones educativas en el marco del Programa a nivel distrital y regional, de distintas entregas de diplomas de egresados y de charlas orientativas de frecuencia cuatrimestral en lo referente a su oferta académica a quienes se encontraban próximos a egresarse; con lo cual, podemos afirmar que la gran mayoría de los estudiantes del programa en Avellaneda y sus familias han conocido y recorrido la universidad, y alrededor de cien egresados del Plan ya están cursando carreras de grado y pregrado en la institución. Ello implica que se han fortalecido lazos cada vez más estrechos con las instituciones gubernamentales que lo llevan adelante y con la gran cantidad de organizaciones sociales, políticas, cooperativas del Programa Argentina Trabaja, Enseña y Aprende y demás entidades de la comunidad que son sede. Es destacable la activa participación en la mesa de referentes educativos del distrito.

Por otra parte, en estos años, la UNDAV ha consolidado otras líneas de acción que complementaron, fortalecieron y enriquecieron al Plan. En primer lugar, se ha implementado un sistema de tutorías de apoyo en las áreas detectadas como de mayor dificultad para los estudiantes (matemática, lengua, inglés e informática), que, financiadas por el Ministerio de Educación de la Nación,³ integraron a estudiantes avanzados de la UNDAV para que asumieran el rol de tutores. Este Programa fue socializado con las demás comisiones del distrito, para lo cual se generó un dispositivo territorial itinerante en las sedes interesadas para que aquellos estudiantes que no estuvieran cursando el FinEs en la UNDAV sino en otras organizaciones de Avellaneda pudieran disponer del espacio de apoyo.

En segundo lugar, habiendo identificado la necesidad de la existencia de instancias de formación para los docentes en la temática de la educación de adultos en general, y en relación con la especificidad del Plan como política pública en particular, se ha presentado una propuesta de capacitación al Pro-

3. Programa de Tutorías para estudiantes del Plan FinEs, de la Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias junto con el Ministerio de Educación de la Nación.

4. Para conocer más sobre el enfoque pedagógico de dicho trayecto, ver Ávila Huidobro et ál. (2014).

5. El Proyecto de investigación «La implementación del Plan FinEs 2 en el municipio de Avellaneda y su incidencia sobre las trayectorias educativas de los jóvenes y adultos participantes» es dirigido por la licenciada Ada Freytes Frey, docente-investigadora de la UNDAV en el área de Metodología de la Investigación. Está conformado por docentes del trayecto curricular integrador Trabajo Social Comunitario —que participan de proyectos de Extensión sobre inclusión educativa— junto con el equipo pedagógico del FinEs-UNDAV.

6. Para conocer más sobre la experiencia, ver Haboba (2014).

grama Nacional de Formación Docente Nuestra Escuela, que fue aprobada, y que inició los encuentros con gran demanda de inscriptos en abril de 2015.

En tercer lugar, desde el año 2014 se ha incluido un trabajo de integración del FinEs al currículo de la UNDAV a través del proyecto de extensión universitaria «Otra forma de estudiar es posible», que se desarrolla en el marco del nivel dos del trayecto curricular integrador Trabajo Social Comunitario (TSC)⁴ y articula con dos sedes del territorio de Avellaneda ya vinculadas desde los inicios de la participación como sede del Plan. En dicho proyecto, estudiantes de la UNDAV de distintas carreras, junto con los docentes de TSC, comparten los espacios curriculares de Problemática Social Contemporánea y de Estado y Políticas Públicas, que se cursan en los últimos cuatrimestres del FinEs: desarrollan un trabajo conjunto de reflexión, discusión y producción en relación con la problemática de la educación en términos generales, poniendo énfasis en el FinEs como política pública y en su vinculación con la universidad; también tomando como eje central del trabajo a la continuidad educativa y a la articulación entre nivel secundario y nivel superior.

Por último —pensando en generar espacios de conocimiento en relación con el proceso de trabajo y el devenir del FinEs, e intentando hacer aportes válidos a dicha política educativa—, se ha presentado al Observatorio de Políticas Públicas de la UNDAV un proyecto de investigación ya aprobado y cuyas primeras acciones se llevan a cabo actualmente.⁵

En este sentido, desde la UNDAV se piensa el trabajo con el Plan desde una perspectiva de *integralidad* (Tommasino, 2011) que establezca una relación sólida y cotidiana entre la Extensión, la Enseñanza y la Investigación.

En términos de pensar al FinEs como una oportunidad para democratizar el acceso al derecho a la educación para quienes fueron expulsados del sistema, en agosto de 2013, al iniciar el segundo cuatrimestre de cursada, se ha creado una comisión orientada al colectivo trans. Luego de haber tomado la demanda de algunas organizaciones que nuclean a compañeras travestis, transexuales y transgénero, se han desarrollado acciones de difusión en el colectivo y realizado un acompañamiento del proceso pedagógico para lograr una inclusión genuina de quienes habían sido históricamente marginadas no solo del sistema educativo, sino también del trabajo, la salud y, en términos generales, de la ciudadanía; situación que ha ido revirtiéndose gracias a la lucha de muchos espacios de militancia en la temática de género y algunas medidas impulsadas en los últimos años por el Gobierno nacional. La experiencia fue sumamente positiva, y fue posible gracias a la articulación con las organizaciones⁶ que militan cotidianamente la temática.

Hacia fines del año 2014, el Ministerio de Educación de la Nación, desde su Dirección Nacional del Plan FinEs, y en articulación con la Subsecretaría de Gestión y Coordinación de Políticas Universitarias, ha propuesto a algunas universidades nacionales aún mayor compromiso con el proceso del que ya formaba parte y diseñar un plan de estudio que incluya una especialización afín a alguna de las carreras de grado. Desde la UNDAV, se ha definido que sea Informática, y se ha comenzado a trabajar con un equipo pedagógico convocado para esta nueva etapa en articulación con la coordinación de la Carrera de Ingeniería en Informática para trabajar el diseño curricular. La propuesta incluyó abrir aulas no solo en la UNDAV, sino también en conjunto con organizaciones del territorio con quienes se comparte una mirada y proyectos en común, y el CIDAC apareció instantáneamente entre ellas.

La experiencia del FinEs CIDAC-Barracas

El CIDAC se ubica en el barrio de Barracas, a pocos metros de la villa 21-24, y depende de la Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil (SEUBE) de la FFyL, UBA.

Allí, desde el año 2008 se desarrollan actividades que buscan llevar a la práctica concreta la tan nombrada «vinculación universidad-sociedad». Hay, por un lado, equipos de trabajo que se organizan por problemática de indagación y que buscan romper con la disciplina propia de las universidades tradicionales. Por otro lado, hay actividades específicas, algunas directamente desplegadas por el Estado, como el Centro de Actividades Infantiles (CAI), y otras en convenio con alguna de sus carteras ministeriales (Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social), como las diplomaturas y los talleres de oficios del Instituto de Formación Profesional. En todos los casos, participan estudiantes y docentes de la Facultad (y de otras facultades de la UBA), organizaciones políticas y sociales del barrio y vecinos en general.

En este marco, y a partir del convenio de colaboración y articulación entre la FFyL y la UNDAV, se abrió en 2015 una de las sedes FinEs 2 con las que cuenta esta última, en el predio del CIDAC. Este funciona como espacio físico de cursada, pero además cuenta con un compromiso político-pedagógico con las experiencias subjetivas, comunitarias e institucionales que emergen en el devenir de la concreción de esta política.

Como se ha dicho, en el CIDAC ya funcionan programas con certificación. A su vez, también funcionan programas del Ministerio de Educación de la Nación, como el CAI, aunque el FinEs es el primero en el CIDAC con

certificación de dicho ministerio. Esto cobra relevancia, no solo porque la institucionalización progresiva de las actividades en el CIDAC es importante para jerarquizar la actividad de extensión universitaria en términos de gestión y de producción de conocimiento socialmente productivo (Puiggrós, 1996), sino en particular por la importancia que adquiere, en términos políticos e históricos, la articulación entre la institución universitaria y el Ministerio de Educación como ámbito estatal. No vamos a extendernos aquí en cuestiones relativas al sentido de la autonomía universitaria, pero no podemos dejar de destacar la problematización a la que obliga este tipo de articulación respecto de dichas cuestiones.

Retomando la experiencia concreta, el lanzamiento del Plan FinEs en el CIDAC ha tenido efectos muy positivos en la comunidad en la que se asienta este último (zona sur de la Ciudad). Muchos vecinos se han acercado a partir de esta convocatoria; y además de cursar su primer año de educación secundaria, se han apropiado del espacio con su participación también de otras propuestas, como los talleres tecnológicos y el uso de la cancha de fútbol, por mencionar algunos ejemplos

Cabe destacar también que los estudiantes que están actualmente cursando primer año son, en su enorme mayoría, jóvenes de entre dieciocho y treinta años. Esta particularidad ofrece una perspectiva riquísima para la inserción barrial del Centro y de la Facultad a corto, mediano y largo plazo, sobre todo teniendo en cuenta que el trabajo con adolescentes y jóvenes del sector popular suele tener serias dificultades, en general debido a la complejidad de captar e interpretar las demandas de este grupo. Considerando, además, que el FinEs al que nos referimos es propuesto desde la Universidad, es evidente que este rango etario potencia y favorece la continuidad de los estudios en el nivel superior, uno de los propósitos más importantes del Plan.

Por último, en el plano de las vivencias subjetivas, queremos hacer mención tanto de lo que se moviliza para los estudiantes como también para los docentes y para quienes coordinamos la sede. «A mí me gusta venir a estudiar acá, me dan ganas», dice una chica de unos veinte años, mientras fuma un cigarrillo en el recreo bajo la luz del sol sobre el descampado enfrente de la sede. No sabemos si le gusta el espacio físico, sus compañeros, sus docentes, el hecho de estar cursando en un espacio universitario... Es probable que sea todo eso, además del hecho concreto de que la apertura de una sede FinEs cerca de su casa le ha restituido el derecho a la educación que le había sido arrebatado. El *gustar*, las *ganas* hablan de un ejercicio pleno de un derecho, lo que da el salto cualitativo de la obligatoriedad a la elección

genuina, de la heteronomía a la autonomía del sujeto; una autonomía ganada no por el abandono o la indiferencia, sino por un Estado presente y responsable, que confía en el pueblo.

¿Qué les pasa a los docentes de la sede? ¿Qué les pasa a quienes coordinan el espacio? Es emocionante ver en vivo y en directo cómo pueden ser transformadas profundamente las vidas de los sujetos cuando los discursos sobre la inclusión educativa se hacen carne llevándolos a la práctica. Se puede decir brevemente aquí que «rejerarquizar» la Extensión universitaria al nivel de la Docencia y la Investigación, como uno de los tres pilares de una universidad que se propone generar herramientas genuinas de inclusión social, nos obliga a repensar los criterios de cientificidad que suponen un investigador separado de su objeto, un investigador que no es afectado por sus observaciones y entrevistas, un investigador que podría habitar espacios emocionantes sin sentir nada. La emotividad que expresamos tiene que ver con *poner el cuerpo*, comprometernos con quienes habitan los territorios donde se existe como institución educativa.

En este sentido, esta propuesta educativa es movilizante porque es transformadora para todos y todas quienes forman parte (estudiantes, docentes, referentes, coordinadores). Ello nos interpela como universitarios y reafirma nuestra postura en relación con trabajar por una Universidad que construya una praxis educativa emancipadora, que recupere las experiencias de la educación popular y consolide una ruptura con el modelo tradicional de universidad como una «torre de marfil» iluminada, separada del resto la sociedad y único lugar de construcción de saberes socialmente legitimados.

De alguna forma, concebir la extensión universitaria como ámbito plausible de construcción de conocimiento válido y socialmente útil obliga a habilitar la emoción en términos de involucramiento, de implicarse poniendo el cuerpo en forma militante en el quehacer cotidiano de la gestión universitaria. Ello, sin dudas, constituye un desafío epistemológico y político en el marco de dicha «rejerarquización» de la Extensión que no podemos eludir.

Reflexiones finales

Pensar y escribir sobre la experiencia desarrollada desde la UNDAV en 2011, y a la cual se suma en 2015 la FFyL-UBA a través del CIDAC, se enmarca en un vínculo sólido de trabajo y compromiso conjunto entre ambas instituciones desde una perspectiva anclada en concebir a la extensión universitaria como un diálogo colectivo para construir nuevos saberes, socializar otros

preexistentes y crear nuevas herramientas para transformar realidades injustas; todo ello articulado con políticas públicas y organizaciones sociales en pos de la liberación nacional.

Creemos firmemente en una Universidad que camine junto a su pueblo y se conciba como parte de él. Desde esta posición, trabajar con el FinEs implica aprovechar una herramienta potente y concreta para incorporar a ciudadanos y ciudadanas que demandan completar sus estudios secundarios, derecho que les fue negado o arrebatado en otro contexto histórico donde la educación formal se planteaba como expulsiva.

Hace más de una década que el Estado nacional se propuso revertir esta lógica de vinculación entre la educación pública y los sectores populares. El CIDAC y la UNDAV, al igual que el Plan FinEs, tienen en común haber surgido como políticas de democratización del acceso a la educación pública para jóvenes y adultos, y se erigen como articuladores entre el sistema educativo y el territorio en el cual se asientan.

El hecho de que el Plan FinEs se desarrolle *en* la universidad tiene una implicancia que no queremos dejar de traer a la reflexión. Involucrarnos en su implementación nos lleva a concebir a los y las estudiantes del FinEs como estudiantes de la universidad, y ellos y ellas, a su vez, se apropian de la universidad de una forma que también posibilita construir otro horizonte de expectativas en relación con sus trayectorias educativas. No somos ingenuos sobre ello, sino que nos proponemos, en definitiva, derribar las barreras simbólicas impuestas que sentencian que a la Universidad solo acceden algunos, y que pensarse como profesionales está vedado para los sectores a los que la larga noche del neoliberalismo sacó del juego.

En cuanto que instituciones educativas públicas y populares, se debe estar a la altura de un Estado —del cual se forma parte— que hace más de una década traza un camino de restitución y ampliación de derechos, que incluye progresivamente cada vez a más sectores expulsados del sistema educativo y, también, del productivo. En ese camino se desarrollan líneas de trabajo que acompañen dichas políticas, las solidifiquen, las arraiguen y las profundicen cada día más en nuestro pueblo.

En definitiva, sostenemos que la experiencia conjunta transitada en relación con la implementación del FinEs es una muestra más de que las universidades que luchan cotidianamente por construir una educación emancipadora tienen la responsabilidad de trabajar para que los procesos pedagógicos se produzcan en un marco de democracia, diálogo e igualdad de derechos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abritta, A. (2013). «Educación popular en organizaciones sociales. Consideraciones sobre los Bachilleratos Populares, el Programa de Alfabetización "Encuentro" y el Plan de Finalización de Estudios (FinEs 2) en la Provincia de Buenos Aires», en *Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. Aportes para balance y prospectiva*. Ciudad de Buenos Aires: APPEAL.
- Alvarado, M. (2009). *Campaña pedagógica, reforma krausista y revolución pacífica en Carlos Norberto Vergara*. En línea: <http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-21492009000200006&lng=es&nrm=i>.
- Arata, N. (2013). *Julio R. Barcos. Cómo educar el Estado a tu hijo y otros escritos*. En línea: <<http://editorial.unipe.edu.ar/wp-content/uploads/2013/10/C%C3%B3mo-educar-el-Estado-a-tu-hijo-y-otros-escritos.-Julio-R.-Barcos.-UNIFE.pdf>>.
- Ávila Huidobro, R. et ál. (2014). «Principios teóricos, pedagógicos y epistemológicos», en *Universidad, territorio y transformación social. Reflexiones en torno a procesos de aprendizaje en movimiento*, cap. 2. Ciudad de Buenos Aires: UNDAV.
- Cabrera, M. E. (2006). «El campo de la educación de adultos. Su diversidad conceptual y política» en Brusilovsky, S., *Educación Escolar de Adultos*. Ciudad de Buenos Aires: Noveduc.
- Faierman, F. (2014). «Inclusión educativa: Alcances, límites y desafíos de la tecnología educativa en la modalidad de educación de jóvenes y adultos», en Frishch, P., Stoppani, N. (dir.), *II Encuentro hacia una pedagogía emancipatoria en nuestra América*. Ciudad de Buenos Aires: Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Freire, P. (1997). *La educación en la ciudad*. Ciudad de Buenos Aires: Siglo XXI.
- . (2003). *El grito manso*. Ciudad de Buenos Aires: Siglo XXI.
- . (2005). *Pedagogía del Oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Gluz, N. (2013). *Las luchas populares por el derecho a la educación. Experiencias educativas de movimientos sociales*. Ciudad de Buenos Aires: CLACSO.
- Haboba, M. (2014) «Un grito inclusivo frente al silencio pedagógico», en el marco del Programa de Inclusión Educativa de la Secretaría de Extensión Universitaria y especialista en género. En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=pBbsTr1go_c>.
- Harguinteguy, F., Garaño, I. (2011). «FinEs en la Universidad de la Inclusión» (2011), Secretaría de Extensión Universitaria de la UNDAV. En línea: <http://www.youtube.com/watch?v=0H6_75dg0xo>.
- Misirilis, G. (2009) «*Deudas y desafíos en la educación de jóvenes y adultos. Una mirada desde un enfoque político-pedagógico*». MERCOSUR.
- Mouffe, C., Laclau, E. (1985). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Madrid: Siglo XXI.
- Puiggrós, A. (1996). «Presencias y ausencias en la historiografía pedagógica latinoamericana», en Cucuzza, H.R. (comp.), *Historia de la educación en debate*. Ciudad de Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Rodríguez, L. (2003). «El adulto como sujeto pedagógico y la construcción de nuevos sentidos», en Puiggrós, A. (dir.), *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Ciudad de Buenos Aires: Galerna.
- . (2013). «La elección categorial: alternativas y educación popular», en *Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. Aportes para balance y prospectiva*. Ciudad de Buenos Aires: APPEAL.
- Tello, C. (2006) «Origen de la educación de adultos en Argentina. Hipótesis para el debate». En *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, n.º 1. Ciudad de México: CREFAL.
- Tommasino, H., Rodríguez, N. (2011). «Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República» en *Cuadernos de Extensión. Integralidad: tensiones y perspectivas*. Montevideo: Universidad de la República.
- Weinberg, G. (2012). «Mariátegui y la educación», en *Jornadas América Latina. Redes intelectuales y editoriales (homenaje a José Carlos Mariátegui)*, Universidad de la República, Instituto de Profesores Artigas (IPA) y la Fundación Viviani Trías. En línea: <http://www.educ.ar/dinamico/UnidadHtml__get__43eda445-7a06-11e1-82bb-ed15e3c494af/mariategui_y_la_educacion.pdf>.

