

Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas

Mag. Lucía Fernández¹

Ed. Liliana Debalí Provera²

Resumen

El presente trabajo describe y analiza una experiencia socioeducativa desarrollada en una escuela técnica del interior del país, cuyo punto de partida fue la puesta en marcha del Sistema de Protección a las Trayectorias Educativas. El objetivo principal consistió en acompañar a los jóvenes en el tránsito por un formato educativo innovador, respetando su trayectoria real, sus intereses y sus formas de adecuarse al oficio de ser estudiante. El análisis reveló la existencia de al menos dos elementos fundamentales a considerar en la implementación de éstos dispositivos: la figura y rol del acompañante, que se constituye en el gran articulador entre la institución y el sujeto; y, los elementos institucionales que obstaculizan el proceso de implementación, como la falta de previsión de éste dispositivo que requiere un espacio-tiempo, y recursos, o aquellos que lo facilitan, como la disposición individual o de los equipos de gestión que flexibilizan, unos sus roles, y otros, sus recursos, para que la experiencia acontezca. Se concluye sugiriendo que ante la implementación de estos formatos innovadores, sería oportuno intervenir en aspectos vinculados con la cultura organizacional, trabajar el perfil del acompañante y la

concepción de sujeto de la educación que en cada subyace.

Palabras clave:

acompañamiento, trayectorias educativas protegidas, sujeto de la educación.

Descripción de la experiencia

1. Fundamentación y antecedentes

En diciembre de 2015 el Consejo Directivo Central (CODICEN) de la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública) resuelve la creación de un Sistema de Protección de Trayectorias Educativas (SPTe), en virtud de las dificultades de concretar los cometidos de la Ley General de Educación N°18437, específicamente en lo que respecta a hacer efectivo el derecho a la educación. En este sentido se detectó que es en la Educación Media donde se concentran la mayor cantidad de eventos de desvinculación y rezago educativo, y por lo tanto, sería el nivel más vulnerable (ANEP-CODICEN, 2016). Este sistema considera la necesidad de proteger y acompañar la educación obligatoria, entendiendo tal acompañamiento como un proceso sistemático a lo largo de toda la vida escolar.

De acuerdo a los fundamentos expresados en la Propuesta para un Sistema de Protección de Trayectorias Educativas (ANEP-CODICEN, 2016) y el informe del Plan Pedagógico de Vinculación Interciclos (CETP-Programa de Educación Básica, 2017) que expresan que ante los casos identificados de interrupción del tránsito interciclos, y con el espíritu de garantizar la protección de una trayectoria continua y completa, el SPTe del CETP se planteó estrategias de vinculación y acercamiento de dichos jóvenes a la institución educativa. Lo que describe ese documento son líneas generales de acción pasibles de ser aplicadas en cada centro de educación técnica del país.

En una Escuela Técnica (UTU) del interior del país, se diseñó una propuesta

¹ Psicóloga, Magíster en Psicología Educacional. Trabaja en Equipos Multidisciplinarios del CETP-UTU desde hace 16 años. Es además, docente en el Instituto de Formación Docente de Paysandú. Ha diseñado y evaluado diversas propuestas educativas innovadoras dentro del sub-sistema de la ANEP.

²Educadora en el plan FPB, CETP-UTU desde el año 2015. Es estudiante en proceso de monografía de egreso de la carrera de Educación Social del IFD de Paysandú. Participó en el diseño e implementación de propuestas de trabajo novedosas con equipo docente del centro educativo.

que incluyó tramos educativos bajo la forma de componentes y el trabajo sobre competencias de lectoescritura y matemática. Respecto del primero, consistió en un espacio de orientación vocacional, porque se consideró que la elección de los tramos optativos, debe ser parte de un proceso de autoconocimiento, y no una adjudicación administrativa “por defecto”. El sujeto debe decidir qué es lo quiere, con plena conciencia y responsabilidad. Sobre el trabajo en las competencias, porque se consideran imprescindibles para un mejor funcionamiento en la sociedad, aumentando las posibilidades y recursos personales.

En cuanto al Equipo de Trabajo, se reseña que la plataforma de la propuesta fue elaborada por las autoras y puesta a consideración de quienes habían sido nombrados “referentes de trayectorias”: un total de cinco Educadores del Plan FPB. En conjunto, se realizaron los ajustes finales, y se diseñaron las actividades de cada encuentro. Se consideró además, para el caso de Lectoescritura y Matemática que los docentes serían asignados según su disponibilidad de horas de apoyo.

Por otro lado, se trabajó con algunos docentes de Taller de FPB, en pos de la inclusión e integración de los jóvenes del Plan.

2. Objetivos de la experiencia

2.1. Acompañar al alumno en el tránsito por el programa, poniendo especial énfasis en el respeto de sus intereses y de sus tiempos de adecuación al oficio de ser estudiante.

2.2. Efectivizar el ingreso a la Educación Media y propiciar la continuidad educativa que permita sostener el año escolar en 2017.

2.3. Facilitar el autoconocimiento del sujeto en virtud de sus elecciones posteriores.

2.4. Promover en el joven el ejercicio y desarrollo de las habilidades adquiridas en Educación Primaria, poniendo especial énfasis en las competencias de lectura y matemática y en la promoción de habilidades socio-afectivas.

3. Estrategia de abordaje

Los espacios de trabajo fueron gestionados desde la multidisciplinariedad. Se fundamentó tal decisión en el entendido de que la variedad de recursos pedagógicos constituye un factor de enriquecimiento de las propuestas, a la vez que una manera real de enfocar la atención a la diversidad.

Se partió de una planificación básica, que consistió en:

- frecuencia mínima: tres días a la semana
- carga horaria mínima: 10 horas semanales
- Cursado obligatorio de las asignaturas Educación Física y Taller a elección entre la propuesta de FPB.

La Planificación básica constituyó el Componente de Formación Académica. Se agregaron el componente de Orientación Vocacional y Ocupacional, y el Componente de Reflexión/discusión de la experiencia (Ver Tabla 1).

Tabla 1³. Componentes del Programa



Cada componente, a su vez, incluyó actividades propias, que fueron surgiendo a la luz del proceso por el cual transitaba el estudiante. A continuación se presentan las actividades y espacios específicos de cada componente (Ver Tabla 2).

³ Tabla elaborada por las autoras.



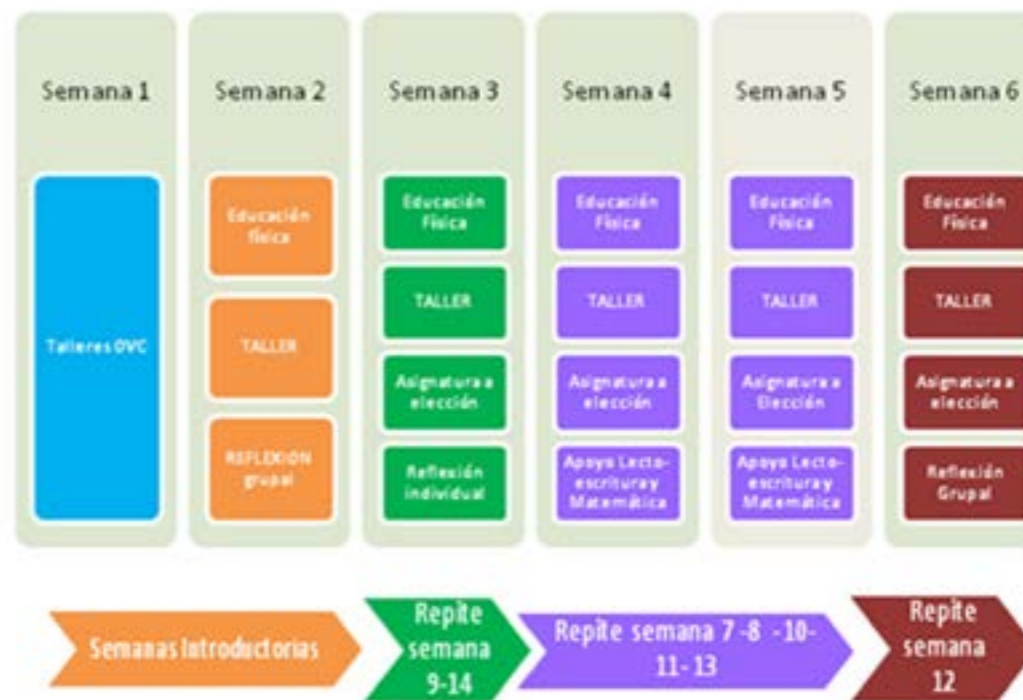
Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas

Tabla 2⁴. Sub-componentes del Programa.



4. Plan de Trabajo

Tabla 3. Plan de trabajo.



Participantes y proceso de inclusión

Al momento del diseño del presente Plan de Trabajo, se contó con un relevamiento de los jóvenes en condiciones de acceder al programa, realizado por la Unidad Coordinadora de Inclusión Educativa (UCDIE), que presentó treinta y seis (36) jóvenes, provenientes de: Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU), Cooperativa de Docentes Para Una Formación Integral (CODOF), Liceo N°2,

⁴ Idem.

⁵ Idem.

Liceo N° 4 y Liceo N° 5 del Departamento y aportó información sobre ellos. De éste subsistema (CETP-UTU), los jóvenes fueron veinte (20).

La convocatoria fue realizada por ambas instituciones, UCDIE y CETP-UTU, resultando que diecisiete (17) jóvenes concurren a la primera reunión informativa, acompañados de un referente familiar. En esa oportunidad se informó sobre los alcances del plan y se trabajó sobre las responsabilidades que deberían asumir ambas partes, logrando generar un acuerdo educativo refrendado por todos los participantes y sus referentes. Algunos de estos



Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas

Tal como se estableció en el plan de trabajo, las actividades comenzaron con los Talleres de Orientación Vocacional, para, paulatinamente, ir integrando los otros componentes específicos. De esto, consideramos que lo más importante fue el hecho de que el tránsito por esos componentes, respondió a una construcción individual de cada joven, donde la participación y la toma de decisiones estuvieron mediatizadas por su deseo.

5. Resultados

De los diecisiete jóvenes que comenzaron el proceso, uno de ellos no concurrió a las instancias grupales, pero diseñó su proyecto educativo individual (PEI) con el acompañamiento de un educador. Esta joven es la única participante que se mantiene dentro del programa de SPTE, en el centro educativo.

Si bien la asistencia a los talleres de Orientación fue sostenida por todo el resto del grupo, o sea, dieciséis jóvenes, tres participantes nunca llegaron a iniciar el Componente de Formación Académica, es decir, no accedieron a la instancia de aula. De éstos, tres varones, dos eran rezagados de la cohorte 2016, y uno en riesgo de desvinculación 2017.

De los jóvenes que vivían en el Hogar - dos varones y dos mujeres - una de ellas fue retirada del programa educativo a instancias de los técnicos de dicha institución, y la otra fue dada de alta y retornó a su hogar en otra ciudad. Los varones continuaron y culminaron todo el proceso, efectivizando la inscripción para 2018, en UTU, y concurren asiduamente.

De los otros dos participantes desvinculados de la cohorte 2016, uno concretó su inscripción 2018 también en UTU, y el otro se inscribió en una capacitación de INEFOP-UTU. Ambos asisten a los centros educativos.

De los restantes estudiantes en riesgo de desvinculación en 2017, algunos culminaron el proceso del plan de SPTE

propuesto. Dos varones y dos mujeres se inscribieron en FPB para 2018, mientras que dos mujeres ni culminaron el proceso ni efectivizaron su inscripción, interrumpiendo la continuidad educativa.

Se concluye entonces que de los diecisiete (17) participantes iniciales, diez (10) sostuvieron todo el proceso de doce semanas de trabajo -aunque en algunos casos de forma intermitente - culminando el proceso del Plan de SPTE. De esos diez, ocho (8) efectivizaron su inscripción en UTU para el año 2018.

Resulta significativo el hecho de que dos jóvenes (hermanos), que sólo participaron del primer componente del plan (TOV), generaron, a través de su referente familiar, un vínculo estrecho con un educador que a priori, entendemos facilitó su inclusión en la institución en año 2018.

Discusión

A partir del trabajo en un dispositivo del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas creado ad hoc en la Escuela Técnica, surgió en el equipo de trabajo, una necesidad de reflexionar y analizar acerca de la implementación de estos nuevos formatos en las instituciones. Ello, se acompañó de fuertes cuestionamientos sobre la forma en que estas demandas del gobierno central de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) “aterrizan” en los territorios, pero también, y sobre todo, respecto de los diferentes roles que se debieron cumplir para concretar el acompañamiento de los jóvenes en un plan novedoso. Roles y funciones que debieron ser negociados -aunque no siempre lo fueron-, articulaciones interinstitucionales, discusiones a la interna del equipo, y otras cuestiones, se traducen en este trabajo bajo la forma de obstaculizadores o facilitadores del proceso.

Además, se trató de conjugar y hacer “convivir” dos elementos que parecen constantes y enfrentados: por un lado,



Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas

jóvenes y adolescentes que tienen dificultades persistentes para completar la trayectoria educativa obligatoria; por otro lado, una institución, la educativa, que mantiene un formato escolar que no ha variado a pesar de los esfuerzos reformistas, y reproducen una determinada forma de hacer, estructurada en la idea de un aprendizaje monocrónico (Terigi, 2010, 2011). Mediando estos dos elementos, emerge la figura del “acompañante”, un rol también diferentes, también novedoso, que también debe “pelear” su lugar en el centro.

Nos hemos centrado en analizar la constitución de este nuevo espacio o dispositivo educativo, de acuerdo a la concepción de sujeto sustentada en el plan, de las figuras de acompañamiento previstas y las reales, y del impacto que estas demandas tienen a nivel institucional y del equipo de trabajo. Korinfeld (2017) plantea que es adecuado “...pensar las instituciones como un territorio, como ese cerco y esa superficie que limita, regula los intercambios, define y propone lo pensable, lo decible, lo sensible”.

Pensar en esos términos, permite reconocer mandatos transversales a la tarea que pautan formas de habitar y transitar por estos escenarios educativos, las que fueron desafiadas por esta novedosa forma de “circular”.

El “aterrizaje” de la propuesta en “territorio institucional” produjo movilizaciones importantes y se tradujo en una serie de negociaciones, de pérdidas y ganancias. La ignorancia casi absoluta de la propuesta para un SPTE del CODICEN en casi toda la comunidad educativa, y como consecuencia, la falta de previsión de recursos humanos y materiales, fueron los grandes obstaculizadores del proceso. En este punto vale aclarar que hubo una reunión de centro, donde referentes territoriales de educación básica, explicaron los alcances del Plan de SPTE. Resulta entonces significativo, la justificación en la falta de información.

Los impedimentos y escollos para consolidar un equipo de trabajo, en un encuadre diferente donde cada educador debía renunciar y correrse -un poco- de sus tareas habituales, fue otra dificultad importante. Y el mayor ámbito de negociación.

El éxito de la implementación del plan se produjo a partir de definir varias coordenadas claves para el desarrollo de la tarea.

Primero, la ruptura de las “tres marcas estructurantes de las trayectorias teóricas” (CODICEN, 2016): la organización del sistema por niveles, la anualidad del currículo y la anualización de los grados de instrucción. También hubieron otras características estructurantes del sistema de enseñanza formal que fueron movilizadas en esta propuesta: el vínculo pedagógico, la organización curricular y el cronosistema. En tal sentido, implementar este dispositivo, obligó a la institución a flexibilizar todos los elementos mencionados, lo que actuó como facilitador del proceso. Esto remitiría también al concepto de “apertura desde la hospitalidad” (Derrida, 2000), que fue necesaria para poder admitir tiempos particulares y construcciones diversas en los recorridos educativos de cada sujeto.

Segundo, el reconocimiento de un otro (Ricoeur, 2006) como un sujeto de la posibilidad, de potencialidad. Según la conceptualización del sujeto presentada en el documento del CODICEN (2016), éste se constituye como un ciudadano a “proteger”, y por lo tanto, vulnerable. Se desprende una mirada que lo reduce y estigmatiza de cierta manera, su fracaso en el tránsito por las instituciones educativas. Fracasaron porque perdieron la continuidad educativa o no completaron su trayectoria; perder entonces “...es hablar de desorientaciones, opciones, traiciones o deserciones, des-identificaciones, des-afiliaciones, u órdenes encubiertas de salida...” (Frigerio, 2017). Esta concepción subyacente en muchos



Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas

actores educativos fué un obstaculizador del proceso. La sensación de no poder, de pérdida, es detectada en los jóvenes participantes; el fracaso sobrevoló todo el tiempo la propuesta, como también las “ganancias” de dar una vuelta de timón a su rumbo. Pensar en clave de potencia fue la consigna que delineó todas las actividades planteadas, pero ello no implicó desconocer las particularidades de los sujetos que propiciaron adecuaciones al momento de su implementación. La consideración de la existencia de una trayectoria real, mas allá de la trayectoria teórica (Terigi, 2010), es decir, el reconocimiento de otros aprendizajes no escolares en los sujetos, con igual validez que éstos, fué determinante para el reconocimiento del otro como sujeto.

Tercero, en el proceso por el cual transitó el joven, se trabajó con dimensiones emocionales, sociales y se transmitieron contenidos académicos con el objetivo de que este aprenda “el oficio de estudiante” (Fenstermacher, 1998 en CODICEN, 2016). En este aprendizaje el rol del adulto es fundamental. Si bien existió un compromiso compartido entre el joven, su familia y la institución de sostener el vínculo educativo, a la interna del equipo de trabajo se experimentó una carga de responsabilidad sustancial. Se sintió que el éxito de la propuesta - que el joven continuara en el vínculo educativo - recaía en el acompañante. Desde ese lugar se desplegó toda la acción por parte de los referentes del plan; ese sostener la presencia, dar los “piques” para transitar por instituciones que ya conocían pero en las que en sus senderos se perdieron, dibujar un nuevo mapa que esta vez sí le permitiera “re-vincularse”, constituyó un desafío.

En esta línea, el referente adulto en estos dispositivos, se podría pensar como un “baqueano”, concepción planteada por Korinfeld (2017) que, retomando nociones de Ulloa (1995), explica que un baqueano sería aquel que “conoce el territorio a fuerza de recorrerlo, explorarlo y leer y leer los indicios y signos que le

hablan.”. Ese conocer posibilitó diseñar una propuesta que se transformó para algunos de los jóvenes en un eslabón que permitió un nuevo enlace con el sistema educativo. El facilitador de los pases, de los piques, se hace y se construye en compañía. El acompañamiento parte de la conciencia de la vulnerabilidad, pero también de reconocer el valor y el poder del otro. “Acompañar es entonces: caminar con, conversando”, acompañar es un acto recíproco, de mutua afectación (Cornu, 2017). Esta idea permite pensar en la existencia de unos oficios, de unos saberes, que se transmiten de variadas formas, y que se sostienen en experiencias. El baqueano, facilita el camino para encontrar el paso más conveniente “...en los en los atolladeros de las instituciones, entre lazos demasiados apretados o demasiados desentendidos” (Frigerio, 2017). Ser un baqueano operó como facilitador del proceso.

Así como también, aquellos “mínimos gestos” a que refiere Frigerio (2017) citando a Deligny, que constituyen sostén y aluden a “lo de menos que se vuelve lo que cuenta[...]lo que no entra en ninguna operación contable, y por eso mismo es palabra, gesto, escritura y transmisión”.

Finalmente, el reconocimiento del deseo de ese otro como “motor” que posibilita tránsitos, fué clave para posibilitar el curso de la integración (la inclusión debe seguir trabajándose). Se consideró aquello que Nuria Pérez de Lara (2009) enuncia: es necesario partir de aquello que se disfruta para transformar la energía que de allí emana, en esfuerzo para el aprendizaje.

La educación, sostienen Melich & Bárcena (2000) “se asienta (...) en una genuina preocupación por acoger y proteger lo más humano que hay en el hombre. La vocación educativa-la voz interior que puede reclamar a todo educador- es así, custodiar la presencia de la humanidad en cada uno”.

Resta dedicar un párrafo a otros grandes facilitadores: los profesores de los



Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas

diferentes talleres, y de las asignaturas de Español y Matemática, que también acogieron y acompañaron a los jóvenes, habilitaron y posibilitaron la construcción de lazos, de vínculos educativos. Todos quienes participaron, lo hicieron desde el convencimiento de que la propuesta constituía una oportunidad de demostrarles a los estudiantes, que sí podían vencer el fracaso.

Conclusiones

La continuidad educativa requiere ser protegida de modo de garantizar fluidez en las trayectorias escolares y su completitud. Proteger supone superar y/o minimizar el riesgo educativo que puede afectar la escolaridad de niños, niñas y adolescentes e implica la producción de respuestas pedagógicas a las situaciones escolares que definen tal riesgo. (CODICEN, 2016). En este sentido, lo implementado en ésta Escuela Técnica, supuso pensar, diseñar y llevar a cabo una propuesta innovadora, cuyo cometido esencial fue el de acompañar el proceso individual de los jóvenes, sin perder la dimensión grupal que enriquece y fortalece, y que también, introduce fuertes elementos de acompañamiento, colaboración y cooperación, incidiendo en las decisiones que de forma personal cada sujeto toma. Entre ellas, la decisión de continuar su trayectoria educativa. Lógicamente, no es el único factor que incide, pero es de los pocos que, desde la institución educativa se puede operar, manejar, considerar.

Lograr ese acompañamiento para proteger la trayectoria educativa de los jóvenes implicó introducir un modelo diferente, un dispositivo innovador para estudiantes y docentes, para educadores y técnicos. Implicó, a nivel institucional, múltiples movilizaciones, negociaciones, avances y retrocesos. De todo esto, algunos de los factores institucionales fueron los que mayormente operaron como obstaculizadores del proceso: la falta de previsión para estos dispositivos, la carencia absoluta de espacios destinados a tal fin, la ausencia de

personal y roles asignados al SPTE, el desconocimiento de los actores educativos sobre el SPTE, la no inscripción del plan en el proyecto de centro, y el desinterés de gran parte del colectivo educativo para llevar adelante la propuesta. Esto nos ha llevado a reflexionar sobre el necesario proceso que entendemos debe llevarse a cabo en los territorios, en cada centro educativo, antes de iniciar cualquier propuesta de protección de trayectorias bajo la forma de innovación. Otras, están implícitas en el rol de los educadores, en general, en el rol de los adscriptos.

En segundo lugar, pero no menos importante, es el la concepción de sujeto de la educación que subyace en la cultura institucional de cada centro, y en quienes, contradiciendo a la mayoría, a veces generando un movimiento instituyente, se erigen como “referentes de trayectorias”. Es decir, no siempre coincide la visión y concepción que los actores educativos tienen sobre los estudiantes, y sobre todo, acerca de los más vulnerables. A veces, muy a menudo, es el esfuerzo de un pequeño grupo de personas el que hace posible que se genere una propuesta de estas características. El sujeto que accede a este plan, es un sujeto que ha perdido o que se encuentra en riesgo de perder. Sobre esas pérdidas y los consecuentes enlaces institucionales que debieron tejerse, se generó un vínculo. Vínculo que implicó al sujeto y al acompañante, al sujeto y al grupo, al sujeto y a otros, instituidos. Al respecto, también ha sido objeto de análisis aquello que la Propuesta de CODICEN (2016), llama Equipo de acompañamiento, o figuras de acompañamiento. El acompañante, dirá Laurence Cornú (2017), es un facilitador de pases. No podemos estar más de acuerdo con esta definición.

Por otro lado, no quisimos caer en el reduccionismo de analizar los resultados cuantitativos que se presentaron. Es cierto que del universo que accedió a la propuesta, mas de la mitad concretaron la continuidad educativa bajo la forma



Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas

de una inscripción al año lectivo 2018. Sin embargo entendemos que esto no garantiza de ninguna forma, la verdadera continuidad. Sí sostenemos que el trabajo con ese universo reducido, fue el que hizo posible este tránsito. Por otro lado, no podemos desconocer que existen múltiples causas externas a lo institucional que se ponen en juego cuando un niño, un adolescente, un joven interrumpe su trayectoria educativa. Excede los límites de éste trabajo, profundizar en ellas.

Finalmente, estimamos conveniente concluir realizando sugerencias que creemos que posibilitarían la implementación de cualquier propuesta de SPTE.

- Procurar que la propuesta se encuentre inscripta en el Proyecto de Centro para que de esa manera se prevean los recursos humanos y materiales necesarios,
- Facilitar desde los liderazgos institucionales las coordinaciones interinstitucionales indispensables para que sea más efectivo y dinámico el trabajo inherente al proceso de integración educativa y revinculación.
- Promover la generación de líderes pedagógicos, que guíen estos dispositivos con real conocimiento de los objetivos perseguidos y de los lineamientos que dictan las políticas educativas diseñadas para el abordaje de la problemática de la desvinculación estudiantil.
- Intervenir en aspectos de la cultura institucional, sobre todo en lo que respecta a la concepción del sujeto de aprendizaje, de modo que todos los actores educativos encuentren sentido y significado a las propuestas innovadoras. En este sentido, cabría desarrollar un espacio de discusión acerca

de las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo, y promover el concepto de cambio educativo.

- Por último, como consecuencia de éste trabajo, creemos absolutamente necesario profundizar en el conocimiento individual de cada participante. En este sentido, queda planteada la posibilidad de investigar los factores particulares y contextuales de riesgo y de protección, de cada participante en el plan, a fin de determinar las características, los elementos, las condiciones, entre tantas otras cosas, que presentan aquellos jóvenes que lograron la revinculación, y aquellos que no la lograron. Entendemos que el conocimiento que emana de la investigación in situ, es imprescindible para mejorar, adaptar, cambiar o abandonar las estrategias pedagógicas y/o didácticas implementadas.

Bibliografía

- ANEP (2011). Sobre el formato escolar: la identidad escolar desde la tensión conservación - cambio. Documento de trabajo 2011. Extraído de http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/dspe_ecomparadeos/sobreelformatoescolar.pdf
- CODICEN (2016) Propuesta para un Sistema de Protección de Trayectorias Educativas. Extraído de <https://www.ces.edu.uy/files/propuesta-para-un-sistema-de-proteccion-de-trayectorias-educativas.pdf>
- Derrida, J., Dufourmantelle, A., & Segoviano, M. (2000). La hospitalidad. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Frigerio, G., Korinfeld, D. & Rodríguez, C. (coords) (2017). Trabajar en las instituciones: los oficios del lazo. Buenos Aires: Noveduc.



Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas

Melich, J. C., & Barcena, F. (2000). La educación como acontecimiento ético. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Pérez de Lara, N. (2009). Escuchar al otro dentro de sí. En Carlos Skliar, Laura Duschatzky y Jorge Larrosa (2009), Experiencia y alteridad en educación, Rosario, Homo Sapiens, 45-77

Ricoeur, P., & Neira, A. (2006). Caminos del reconocimiento: tres estudios (No. 1 Ricoeur). Fondo de Cultura Económica.

Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia en la Jornada de apertura del ciclo lectivo 2010. Cine Don Bosco, Santa Rosa, La Pampa. 23 de Febrero de 2010.

Terigi, F. (2011). Ante la propuesta de nuevos formatos: una elucidación conceptual. Revista Quehacer Educativo. p.15-22.



Institución, acompañamiento y sujeto de la educación en un dispositivo de protección de trayectorias educativas