



Escuelas que acompañan

MATERIAL DE LECTURA

1

Las trayectorias escolares
y su acompañamiento
como función institucional

Acompañar trayectorias en la escuela

1

Las trayectorias escolares
y su acompañamiento
como función institucional

Fundación Cimientos

Las trayectorias escolares y su acompañamiento como función institucional. - 1a ed -
Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Fundación Cimientos, 2025.

Libro digital, PDF - (Acompañar trayectorias en la escuela ; 1)

Archivo Digital: descarga

ISBN 978-631-91201-0-3

1. Formación Docente.

CDD 370.711

©Fundación Cimientos

Todos los derechos reservados.

Se permite la reproducción total o parcial de este material y la información contenida en él siempre que se cite la fuente y sea utilizado sin fines de lucro.

Hecho el depósito Ley N° 11.723

Publicación digital. Buenos Aires, marzo de 2024.

Agradecemos enviar consultas y sugerencias a:
escuelas@cimientos.org

Fundación Cimientos es una organización de la sociedad civil que promueve la equidad educativa mediante programas que favorecen la permanencia y el egreso de la escuela secundaria, mejoran la calidad de la educación e impulsan la continuidad educativa y/o la inserción laboral de jóvenes que viven en contextos vulnerables.

Escuelas que Acompañan es el programa de formación a escuelas de Fundación Cimientos que realiza un trabajo conjunto con los equipos escolares para fortalecer las capacidades institucionales de acompañamiento de trayectorias escolares con foco en su dimensión socioemocional.

Este material fue elaborado por el equipo de Escuelas que Acompañan en colaboración con el Área de Evaluación y Gestión del Conocimiento.

Sumario

	Presentación.	p.4
1	Las trayectorias escolares en contexto	p.5
	1.1. La inclusión - exclusión y el derecho a la educación.	p.6
	1.2. Entre las trayectorias esperadas y las reales.	p.7
2	El enfoque integral de la función tutorial en la escuela	p.11
	2.1. Las múltiples dimensiones de la función tutorial.	p.12
	2.2. El desarrollo de habilidades socioemocionales como eje de la función tutorial.	p.13
3	La función tutorial desde una perspectiva institucional	p.15
	3.1. La institucionalización de la función tutorial.	p.15
	3.2. El proyecto institucional de acompañamiento a las trayectorias.	p.16
	Apuntes finales.	p.18
	Referencias bibliográficas.	p.19

Este documento adhiere a los principios del lenguaje de género. Para facilitar la lectocomprensión, en el presente documento no se utilizan marcas de género inclusivo ("x", "@" ni la letra "e") pero se apela a nombrar la diversidad de personas intervinientes en las acciones descriptas.

Presentación

«La educación es el punto en el que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él (...). Si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común».

Arendt, 2003 (citada en Viel, 2009)

En la Argentina, 4 de cada 10 jóvenes no logra terminar la escuela en la educación común. Este indicador visibiliza el enorme desafío que tenemos para garantizar el derecho a la educación, especialmente de aquellos/as en situación de mayor vulnerabilidad. Pero además, esa urgencia, nos interpela a revisar las lógicas objetivas y simbólicas que operan en el sistema educativo, reponiendo una mirada más crítica, atenta y cuidadosa en relación con las trayectorias de los y las jóvenes.

Acompañar trayectorias en la escuela, es un material de lectura destinado a equipos escolares interdisciplinarios que cumplen función tutorial. Entendemos que esta función es una responsabilidad de toda la escuela en el conjunto de sus quehaceres pedagógicos. El objetivo de este insumo es ofrecer algunos lineamientos, herramientas y recursos para acompañar las trayectorias de los/as estudiantes de una manera respetuosa e integral.

Este material se ofrece en el marco de las acciones formativas del Programa Escuelas que Acompañan de Fundación Cimientos y se compone de 3 partes:

- 1.** Las trayectorias escolares y su acompañamiento como función institucional.
- 2.** La metodología de acompañamiento a las trayectorias escolares con foco en la dimensión socioemocional.
- 3.** Diseño y gestión de dispositivos y proyectos institucionales de acompañamiento a las trayectorias escolares.

El presente documento corresponde a la primera parte, es de carácter introductorio, y aborda los conceptos de trayectorias teóricas y reales desde una perspectiva de derechos, la mirada integral de las trayectorias escolares y el enfoque institucional de la función tutorial.

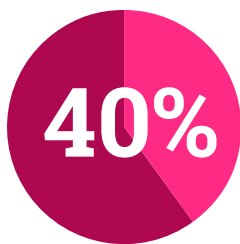
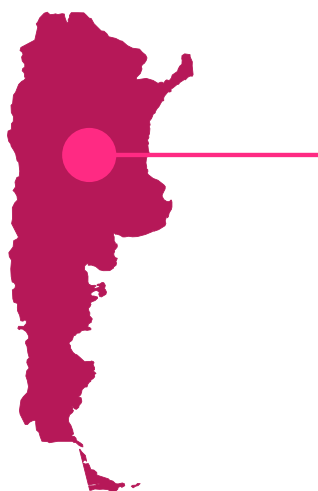
1 Las trayectorias escolares en contexto

«Lo fundamental es que la vida humana no es pura inmediatez ni permanencia cotidiana, es posibilidad de proyectar un futuro. Esta es la diferencia, entre “tiempo por delante” y “futuro”. Y el problema es que existen hoy generaciones enteras que tienen “tiempo”, pero no “futuro”».

Silvia Bleichmar, 2005

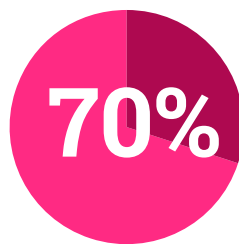
En las últimas décadas nuestro país experimentó un importante avance en el acceso al nivel secundario, produciéndose una gran expansión de la matrícula en el nivel. Sin embargo, persisten grandes desafíos relacionados con las trayectorias escolares, los aprendizajes y la equidad de dichos logros. En la Argentina, 4 de cada 10 jóvenes no logra terminar la escuela en la educación común¹. En las poblaciones vulnerables este dato asciende hasta 7 de cada 10².

Muchos jóvenes no terminan la escuela secundaria, y una parte importante de los que finalizan lo hacen sin adquirir los conocimientos y las capacidades indispensables, lo que condiciona seriamente el tipo de oportunidades a las que podrán acceder en la etapa post escolar. Todo ello expresa las **dificultades del sistema educativo para garantizar el efectivo cumplimiento del derecho a la educación**, según establece la Ley de Educación Nacional N°26.206.



MEDIA NACIONAL

4 de cada 10 estudiantes no logra termina la escuela secundaria en la educación común



POBLACIÓN VULNERABLE

7 de cada 10 estudiantes no logra terminar la escuela secundaria en la educación común

1- Porcentaje de jóvenes de 19 a 20 años que completaron el nivel secundario. Elaboración propia en base al Censo 2022, INDEC.

2- Scasso, M. y Río, V. (2021). Estimación de indicadores de trayectorias escolares por el nivel secundario para estudiantes de nivel socioeconómico bajo. Rosario: Fundación Quántitas.

1.1. La inclusión - exclusión y el derecho a la educación

La educación es un **derecho humano fundamental y universal** desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948 (artículo 26). Toda persona tiene derecho a recibir educación de calidad y oportunidades de aprendizaje para toda la vida. Este derecho debe ser respetado, protegido y garantizado por los Estados de cada país, velando por su calidad, promoviendo su acceso, eliminando barreras y todo tipo de discriminación. El derecho a la educación, además, permea de manera transversal el conjunto de derechos humanos, siendo una suerte de “catalizador” (UNESCO) para conocer, defender y ejercer cada uno de los derechos de las personas.

En **Argentina** la educación es considerada un bien público y un derecho humano. El Estado debe garantizar el acceso a una educación de calidad, en condiciones de igualdad, laicidad y gratuidad para toda la población. El derecho a la educación se encuentra plasmado en nuestra Constitución Nacional desde sus orígenes y en la Ley 26.061 de **Protección Integral de derechos de niñas, niños y adolescentes (NNyA)**. Además, se regula en la Ley 26.206 de **Educación Nacional**, que establece que “*la educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa*”.



LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL 26.206

ARTÍCULO 8°.- La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Los/as estudiantes son sujetos de derecho y la escuela es el espacio privilegiado para su protección. Desde esta perspectiva, **el acompañamiento a las trayectorias escolares a través de espacios que alojen a todos y cada uno de los/as estudiantes, resulta estratégico para el cumplimiento del derecho a la educación y de todos los demás derechos de NNyA.**

LA ESCUELA SECUNDARIA ENTRE LA SELECTIVIDAD Y LA UNIVERSALIZACIÓN

En sus orígenes, la escuela secundaria fue una opción educativa destinada a sectores minoritarios y privilegiados de la sociedad. Retoma el modelo europeo de matriz fuertemente selectiva y con una función principalmente propedéutica³. Hoy esa escuela se ha masificado y se ha vuelto más atenta y cuidadosa de las juventudes. Sin embargo, arrastra marcas de origen que imprimen desafíos aún pendientes en la búsqueda de justicia educativa.

La preocupación por la relación entre el sistema educativo y la desigualdad social tiene ya varias décadas. Los trabajos realizados por los sociólogos franceses Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron; y Christian Baudelot y Roger Establet en las décadas del '60 y '70, sentaron las bases conceptuales para analizar el rol de la escuela en la legitimación de las diferencias sociales y la reproducción de la desigualdad inicial. Siguiendo esta preocupación, pero desde una mirada diferente, otros autores, como por ejemplo Giroux (2001), consideran que en la escuela hay lugar para el conflicto, la creatividad, la resignificación y la resistencia, por lo que **el espacio escolar puede ofrecer la posibilidad de mitigar o revertir los efectos de la desigualdad social.**

3- La función propedéutica de la escuela secundaria hace referencia a la misión de formar estudiantes para acceder a estudios superiores y específicos de alguna ciencia o disciplina, es decir estudiantes capaces de ingresar a la universidad.



Esta imagen de una escuela de principios del siglo pasado, como tantas otras imágenes de la “escuela en blanco y negro”, representa la función reproductora y expulsiva de la escuela moderna. Una escuela homogeneizadora que excluye del sistema a todos/as los/as estudiantes que no logran encajar en la trayectoria lineal, estándar y esperable.

Escuela de principios de siglo XX. Imagen de dominio público.
Fuente: <https://es.wikipedia.org/>



¿TRAYECTORIAS ESCOLARES O TRAYECTORIAS EDUCATIVAS?

En este material nos referimos a trayectorias “escolares” para hacer referencia al paso de los/as estudiantes por el sistema educativo. El concepto de trayectoria escolar hace foco en las condiciones institucionales de escolarización, es decir refiere a los/as jóvenes en situación escolar. Sin embargo, una trayectoria escolar se inscribe en una trayectoria educativa. Así, algunos autores plantean una distinción conceptual interesante entre “trayectoria escolar” y “trayectoria educativa”, siendo esta última una categoría más amplia. La trayectoria educativa refiere a la experiencia vital educativa de los/as niños/as y jóvenes, tanto en la escuela como en otros espacios educativos y haciendo foco en los aspectos subjetivos de dicho recorrido.

La universalización del acceso a la escuela secundaria, principalmente a partir de la sanción de la obligatoriedad en 2006, ha sido un avance fundamental en términos de inclusión. No obstante, con esa deseable **ampliación y heterogeneización de la matrícula**, el nivel secundario asumió enormes y múltiples desafíos. Se hace evidente que la solución no está en la “mera extensión de las formas tradicionales de escolarización” (Terigi, 2009 p.1).

La “**inclusión excluyente**” (Ezcurra, 2011⁴) resulta un concepto muy esclarecedor para dar cuenta de la combinación de indicadores prometedores y preocupantes: masificación en el acceso, por un lado; altas tasas de ausentismo, repitencia, bajo rendimiento y abandono, por el otro. “Cada nuevo esfuerzo por ampliar la escolarización ha producido nuevos contingentes de niños, niñas, adolescentes, jóvenes, que no ingresan a la escuela, que ingresando no permanecen, o que permaneciendo no aprenden en los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela” (Terigi, 2009 p.13). En este contexto, se hace imperioso revisar las tradiciones pedagógicas y la organización institucional histórica del nivel (Terigi, 2009).

1.2. Entre las trayectorias esperadas y las reales

El principal síntoma de exclusión en el nivel secundario es una suerte de “**desacople**” (Terigi, 2009) **entre las trayectorias de los/as estudiantes que asisten a la escuela respecto de los recorridos esperados por el sistema**. Este fenómeno no debe ser entendido como un problema de origen individual, sino como una cuestión sistémica que requiere reflexión pedagógica y acciones concretas. El fracaso escolar es resultado de la interacción del niño con la escuela (Terigi y Baquero, 1997). “Hoy entendemos que la interrupción, el detenimiento o el abandono de una trayectoria educativa refiere menos a la supuesta incapacidad personal o los avatares de una historia de vida en particular y más a la dificultad de las instituciones para romper con la homogeneización y atender a la diversidad de trayectorias” (Greco y Toscano, 2014 p.2). Con esta concepción, se superan las explicaciones basadas en el individuo que significaron décadas de diagnósticos, derivaciones y políticas compensatorias, hacia un “**giro político-institucional**” (Maddonni y Sipes, 2010). **Es el sistema educativo el que debe encontrar alternativas diversas para que todos/as los/as estudiantes puedan tener una experiencia escolar singular y satisfactoria.**

4- Si bien en su artículo la autora utiliza el concepto para describir el acceso a la educación superior, resulta muy esclarecedor también para describir los procesos de inclusión y exclusión de la escuela secundaria.

En esta línea, Flavia Terigi (2007) propone dos categorías analíticas muy esclarecedoras al diferenciar entre una **trayectoria teórica** y una **trayectoria real**. La **trayectoria teórica** es un itinerario ideal, lineal y estándar, que se espera que realice un estudiante por los diferentes tramos del sistema educativo. Los sujetos ingresan al sistema a determinada edad y avanzan de manera uniforme a través de los grados y niveles en el tiempo teórico estipulado. Consiste en un modelo teórico y estandarizado de trayectoria escolar.

Sin embargo, como vemos en la escuela todos los días, las trayectorias de los/as estudiantes distan muchísimo de este “ideal” esperado. De allí la pertinencia de la noción **trayectoria real**, que refiere a cada trayectoria singular. El concepto de trayectoria real da cuenta de otros modos de atravesar la experiencia escolar: estudiantes que cambian de escuela, que retoman su escolaridad luego de un tiempo de ausencia, que han tenido que realizar dos o tres veces el mismo año, etc. Transitan la experiencia escolar de forma divergente, variable, discontinua o intermitentemente.

TRAYECTORIA TEÓRICA

Itinerario “ideal”, lineal y estándar, que se espera que realice un sujeto por los diferentes tramos del sistema educativo.

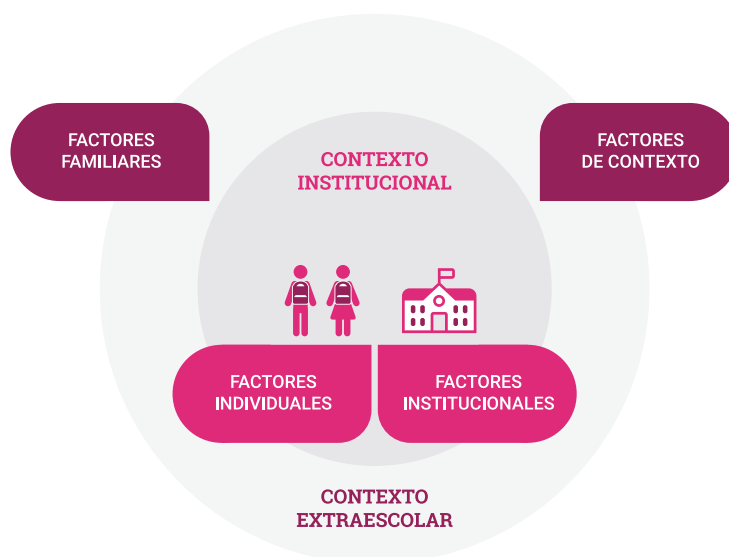
TRAYECTORIA REAL

Itinerario singular y heterogéneo que realiza cada estudiante y se configura a partir de múltiples factores individuales, de contexto e institucionales.

La organización actual del sistema educativo (estructuración por años y niveles, regímenes académicos, gradualidad de currículum etc.), así como los aportes más tradicionales de la pedagogía, tienen sentido en el marco de las trayectorias teóricas. Pero si consideramos las trayectorias reales, resulta indispensable revisar la manera en que ejercemos nuestra labor en el nivel secundario.

Las trayectorias escolares no pueden modelizarse ni anticiparse. Son “**recorridos en situación**” (Nicastro y Greco,

2012) que se construyen a lo largo del tiempo, en un determinado contexto y **se configuran a partir de múltiples factores**. Además de los aspectos individuales, existen otros factores con gran impacto en las trayectorias: factores familiares, culturales y socio históricos. En general, estos aspectos son los que más nos interpelan como docentes y en los que menos incidencia tenemos desde nuestro rol. En cambio, tenemos mayor margen de intervención sobre los **factores institucionales**. La escuela puede ser un espacio de aprendizaje, de reparación y de cuidado, pero también puede constituirse en una experiencia injusta y dolorosa (Kaplan, 2022). Resulta clave reconocer la incidencia de los factores institucionales en la configuración de las trayectorias para reponer una **mirada crítica respecto de qué es lo que la escuela sí puede hacer para acompañar a los/as estudiantes**.



En la imagen se representa la interrelación entre los diversos factores que configuran una trayectoria en determinado contexto. Es clave reconocer esta multiplicidad de aspectos.

La pretensión no es “trazar trayectorias”, escribirlas y esperar que sucedan tal como las pensamos; tampoco “fabricarlas”, como refiere Philippe Meirieu. La intención es acompañar ese tránsito ofreciendo espacios de escucha, miradas respetuosas y múltiples oportunidades de aprender a ser estudiantes y transitar la escuela.

TRANSICIONES Y MOMENTOS CRÍTICOS EN LAS TRAYECTORIAS

Siguiendo a Briscioli (2023), la propia organización del sistema educativo propone **instancias decisivas** que se constituyen en hitos o *puntos críticos* en las trayectorias. Un momento crítico de la escolaridad es el **pasaje del nivel primario al secundario**. El sistema educativo está organizado a través de niveles, de manera fragmentada y vertical (Acosta, 2012, citado en Briscioli, 2023). La transición entre los niveles puede definirse como “*un cambio*

de corta duración caracterizado por una notoria discontinuidad con respecto al pasado” (Campo, 1999, citado en Terigi, 2007 p.5). Muchos/as estudiantes no cuentan con los recursos para afrontar semejante ruptura y adaptarse a la vida escolar en el nuevo nivel.

El concepto de **oficio de estudiante** refiere al “*aprender a vivir en la escuela*” (Perrenoud, 2006); una forma de socialización que implica apropiarse de las representaciones sociales y de las maneras de ser y hacer que tienen lugar en la cotidianeidad de la escuela. El nivel secundario propone un conjunto de aspectos objetivos (horarios, espacios, roles, materias, régimen académico, etc.), sumado a un conjunto de elementos simbólicos muchas veces implícitos (normas, costumbres, ritmos, gestos, rutinas, etc.) que los/as estudiantes necesitan conocer y apropiarse.

Al desafío del ingreso al nivel, se suman más adelante los cierres de trimestre, los períodos de intensificación, las fechas de exámenes, etc. Y años más tarde, la elección de la orientación (lo cual representa una fragmentación horizontal) y la transición hacia la vida postescolar.

No puede esperarse que los/as estudiantes desarrollen este oficio y atraviesen estas transiciones de manera espontánea; es preciso **ofrecer experiencias explícitas para que los/as estudiantes puedan aprender las habilidades necesarias para “navegar la escuela”** (Cimientos, 2019).



Estudiantes de nivel secundario. Fotografía: Cimientos.

SITUACIONES ESCOLARES Y EXTRAESCOLARES Y SU IMPACTO EN LAS TRAYECTORIAS

Durante el transcurso en la escuela secundaria, los/as jóvenes afrontan distintas circunstancias y situaciones de diversa complejidad que, por su impacto real y simbólico

en la vida de los/as estudiantes, pueden representar obstáculos y debilitar las trayectorias.

Estas situaciones en general son propias de la vida escolar, aunque muchas veces tienen su origen en factores extraescolares. Desde un punto de vista analítico, podríamos distinguir entre las situaciones recurrentes y las situaciones complejas por las que atraviesan los/as estudiantes:

- **Situaciones recurrentes:** son aquellas que se evidencian en la escuela de manera regular, que pueden afectar a toda la matrícula y generar trayectorias de baja intensidad o discontinuas. Por ejemplo, problemáticas relacionadas con la convivencia, ausentismo, dificultades para desarrollar hábitos de estudio, bajo rendimiento académico, motivación, entre otras. En estos casos, se espera que la escuela desarrolle capacidades institucionales para su abordaje integral.

- **Situaciones complejas:** son aquellas que conllevan alto riesgo educativo, implican vulneración de derechos de NNyA. Por ejemplo, trabajo infantil, embarazo adolescente, abuso, maltrato, consumo problemático, entre otras. Estas situaciones requieren la implementación de protocolos, abordajes multidimensionales en general focalizados o personalizados, e intervenciones intersectoriales en función de la gravedad de la situación.

Resulta relevante aclarar que esta distinción es meramente conceptual y que situaciones recurrentes podrían derivar en -o ser factores de riesgo de- situaciones⁵ más complejas. En cualquier caso, se trata de situaciones en las que las trayectorias se debilitan y corren riesgo de interrumpirse. La **mirada atenta, integral, respetuosa y amorosa de los sujetos en instancias críticas de la trayectoria escolar, permite intervenir y acompañar de la manera más oportuna y adecuada.**

DE LA ESCOLARIDAD DE BAJA INTENSIDAD AL ABANDONO

El pedagogo francés Philippe Meirieu nos advierte sobre “*el carácter paradójico de lo que sucede cuando un adolescente acumula derrotas: termina por organizar su propio fracaso*” (Meirieu, 2016 p.33). Muchos/as estudiantes asisten a la escuela pero sin poder involucrarse con la propuesta escolar. Su paso por el nivel suele ser dificultoso, irregular, basado en un vínculo tenso y frágil con la escuela, que culmina en abandono. Esto es lo que Kessler (2003) denomina “**escolaridad de baja intensidad**”.

5- En la parte 2 de estos materiales se profundiza sobre las diversas situaciones que desafían las trayectorias escolares y su posible abordaje.

El **abandono escolar** es la interrupción definitiva de la escolaridad formal como resultado de un proceso multi-causal, situado y que se va gestando en el tiempo. Durante el período previo a abandonar la escuela, la persona tiene una escolarización lábil y precaria, que lo ubica en una situación de *“exclusión latente, potencial o silenciosa”* (UNICEF, 2012 p17). Esta escolarización precaria genera, habitualmente, múltiples señales. Las inasistencias reiteradas a clases, los problemas en el desempeño escolar o el bajo sentido de pertenencia a la escuela son algunas de ellas (CIPPEC, 2021).

Existen diversas causas que explican el abandono escolar. Una de ellas es la necesidad de asumir roles adultos incompatibles con la escolaridad, como por ejemplo: trabajar fuera del hogar o en actividades productivas familiares, asumir tareas domésticas intensas, tener responsabilidades de cuidado de hermanos menores y/o hijos, transitar un embarazo. Otro conjunto de causas puede relacionarse con las dificultades por parte de los/as adultos/as significativo/as para acompañar de manera constante la trayectoria escolar y/o la escasa o nula experiencia familiar en el nivel. Además, el abandono puede derivar de la complejidad que implica adaptarse a las pautas organizativas de la escuela secundaria, para desarrollar las habilidades propias del oficio del estudiante, o de la baja confianza en las propias capacidades de aprendizaje. Otros motivos que pueden desencadenar abandono escolar son las diversas situaciones que afectan gravemente la salud y/o que implican vulneración de derechos de NNyA y que, como consecuencia, interrumpen la continuidad en la escuela.



LAS EXPRESIONES DE LA EXCLUSIÓN

En síntesis, se pueden dar 4 expresiones de la exclusión educativa:

- Adolescentes que no ingresan al nivel.
- Adolescentes con aprendizajes de muy baja calidad.
- Adolescentes con escolaridad de baja intensidad.
- Adolescentes que abandonan la escuela.

Adaptado de Flavia Terigi (2009)

A continuación, en la segunda y tercera parte de este documento, veremos el enfoque integral de la función tutorial y su perspectiva institucional como base para comenzar a pensar el proyecto de acompañamiento de la escuela.



Estudiantes en patio escolar. Fotografía: Cimientos.

Sabemos -con la misma convicción con la que lo expresa Meirieu- **que todos y todas los/as estudiantes pueden aprender y pueden terminar la secundaria**. Desde la escuela y ejerciendo nuestro rol educador, podemos ofrecer a los/as estudiantes la oportunidad de implicarse en su trayectoria escolar sabiendo que no estarán solos en ese camino y que podrán llegar a *“buen término y construir por sí mismos su éxito, asumido y reconocido como tal”* (Meirieu, 2016 p.35).

2 El enfoque integral de la función tutorial en la escuela

«Para que un alumno se comprometa en los aprendizajes es indispensable que reciba, al mismo tiempo, el apoyo que le permita alcanzar logros y la posibilidad de reivindicarse como autor de su propio éxito. Para dar lo mejor de sí mismo, necesita que otro lo acompañe».

Meirieu, 2016.

El enfoque integral en la función tutorial implica una determinada mirada de las juventudes. Preferimos hablar de **“mirada” integral** porque nos parece importante la idea de observar a cada joven con sus particularidades. Corremos de la imagen sobre la juventud que predomina en los medios, de los prejuicios o las idealizaciones, así como de la propia biografía y expectativas personales, para ubicar la mirada en cada una y cada uno de los/as estudiantes que habitan la escuela.

Se propone comprender al **sujeto de la educación como una trama única, compleja y multidimensional**. Flavia Terigi (2010:19) nos dice que, en la actualidad, la *“ilusión de homogeneidad identitaria”* ha cedido el paso al reconocimiento a lo heterogéneo. Estamos hablando de reconocer la trama de contextos, de relaciones vinculares, sociales, institucionales, y de los diferentes aspectos y dimensiones de la identidad de cada sujeto⁶.

Sabemos, además, que las **condiciones de fragmentación de la experiencia escolar** producen una suerte de invisibilidad de las trayectorias reales de los/as estudiantes (Campelo, 2015). La misma organización institucional y académica, así como las condiciones de trabajo docente, la falta de concentración de cargos, los horarios y materias mosaico, dificultan la presencia de roles y referentes institucionales que puedan tener una mirada comprehensiva de cada estudiante y de cada trayectoria.

Resulta fundamental generar nuevas condiciones frente a esa fragmentación, a partir de un **enfoque integral de la función tutorial**.

Desde esta mirada podemos **comprender de manera más holística la diversidad en la escuela**, visibilizar la multiplicidad de causas que explican los problemas en las trayectorias de los/as estudiantes y, de esa forma, **diseñar prácticas más inclusivas**.



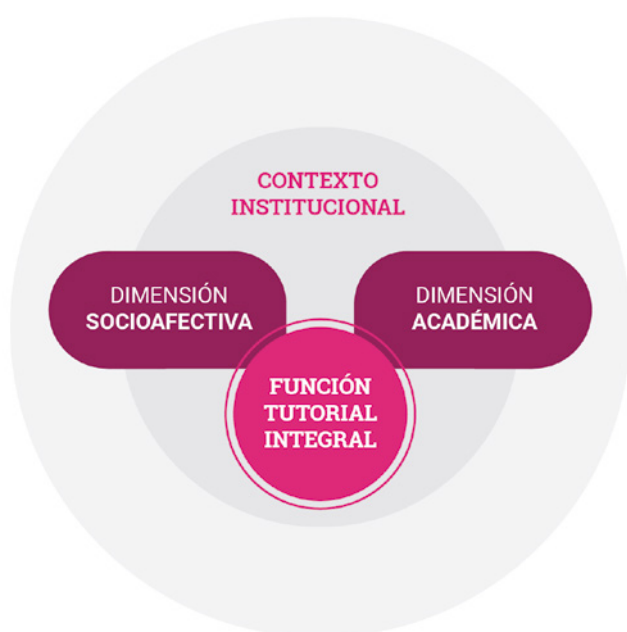
¿QUÉ ES, ENTONCES, LA FUNCIÓN TUTORIAL?

Conjunto de estrategias y articulación de recursos para andamiar, acompañar y orientar de manera proactiva e integral las trayectorias, contemplando las circunstancias y singularidad de cada estudiante para que alcancen trayectorias escolares continuas y completas, en un marco de bienestar, cuidado y respeto.

⁶ - El concepto de “interseccionalidad” reconoce cómo el género, la raza, la orientación sexual, la discapacidad, la religión y la clase social, entre otros aspectos identitarios, interactúan y se entrelazan impactando en las experiencias y las oportunidades de las personas. Los/as jóvenes de sectores socioeconómicos más vulnerables, frecuentemente pertenecen a más de una categoría de grupos desfavorecidos (mujeres, personas con discapacidad, migrantes, minorías étnicas, etc.), sufriendo así interacciones entre esos aspectos que multiplican las condiciones de discriminación e injusticia social.

2.1. Las múltiples dimensiones de la función tutorial

Si sostenemos esta mirada integral del sujeto y su trayectoria, entonces nuestra intervención debe ser multidimensional. Siguiendo a Patricia Viel (2009), existen al menos dos dimensiones centrales que ocupan a la función tutorial de la escuela: la **dimensión académica**, que involucra el acompañamiento de los/as estudiantes en relación al conocimiento y las exigencias académicas y de promoción; y la **dimensión socio-afectiva**, que involucra el acompañamiento de los/as estudiantes en relación con los aspectos sociales, subjetivos y vinculares.



En la imagen se representa la confluencia entre las dimensiones académica y socio-afectiva de la función tutorial desde una mirada integral y en determinados contextos.

La función tutorial comprende un conjunto de **contenidos específicos, transversales y explícitos**, entre ellos: los hábitos de estudio; el autoconcepto y la autoestima; la responsabilidad, el compromiso y la autonomía; el clima escolar, los lazos afectivos, la empatía, el trabajo con otros, la comunicación y la convivencia en general; la definición de proyectos de vida postescolares; la promoción de derechos y la participación en la vida escolar, entre otros.

LA ESCUELA PRODUCTORA DE LAZO SOCIAL: ENTRE EL CUIDADO Y LA TERNURA

La escuela deja huella. La escuela es un espacio y un tiempo específico con una matriz simbólica de construc-

ción de lazo social y de producción de subjetividad. Para bien o para mal, la escuela nos transforma. El desafío es que la escuela no implique un tránsito doloroso para nadie, sino que sea un espacio de reparación (Kaplan, 2022). Lograr un **entramado de vínculos basados en el cuidado mutuo** de manera de contrarrestar los sentimientos de soledad y desamparo que pueden vivenciar los/as estudiantes y sus familias, de manera de alivianar el sufrimiento y fortalecer la autoestima (Kaplan, 2022).



Escena de acompañamiento. Fotografía: Cimientos.

La **cultura del cuidado** propone "un modo de ser y estar en el mundo en relación con uno mismo, el otro y el ambiente. Incluye cuidados físicos, emocionales y sociales, asumiendo la doble función de prevención de daños futuros y reparación de daños pasados" (Álvarez y otros, 2022, p.18). Se invita a construir en la escuela esta cultura de reciprocidad que habilite formas de acompañamiento de trayectorias escolares con un abordaje multidisciplinario, integral, comunitario e intersectorial. Nos referimos a ofrecer un lugar seguro en el que se resignifique el encuentro, la palabra y la escucha, respetando la singularidad, las opiniones y modos de ser de cada estudiante. Generar **vínculos basados en la ternura**, sintiendo y dejándose conmover por la historia de vida del otro (Álvarez y otros, 2022).



¿QUÉ ES EL CUIDADO EN LA ESCUELA?

El cuidado es una dimensión del acompañamiento que consiste en un conjunto de actividades educativas que ponen el foco en proteger la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes, en un sentido integral. Incluye cuidados físicos, emocionales y sociales con una función preventiva y reparadora (Álvarez y otros, 2022).

2.2.El desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) como eje de la función tutorial

Ya hemos afirmado la importancia de atender la dimensión subjetiva y socioemocional en el marco de las acciones tutoriales. Hoy sabemos que las habilidades cognitivas ya no son las únicas que debe contemplar el currículum escolar, y que se hace cada vez más evidente la necesidad de **incorporar la formación en habilidades socioemocionales** (INEEd, 2019). Tanto las habilidades cognitivas como las socioemocionales conforman una trama imbricada. No se pueden enseñar ni desarrollar de manera aislada y son fundamentales para el desarrollo integral de las personas.

Las habilidades socioemocionales (HSE), también llamadas “habilidades blandas”, son aquellas que permiten a las personas *“relacionarse con otros y consigo mismo, comprender y manejar las emociones, establecer y lograr objetivos, tomar decisiones autónomas y confrontar situaciones adversas de forma creativa y constructiva”*. (Ayrton Senna Institute, 2023 p.9).

La educación socioemocional tiene un enfoque preventivo y promotor. Diversos estudios afirman que el desarrollo de habilidades socioemocionales tiene una incidencia positiva en el bienestar personal y social (Bisquerra, 2003) y en las trayectorias escolares y postescolares. Las habilidades socioemocionales presentan un período crítico de conformación que llega hasta la juventud (Hecman y Kautz, 2015). Por ese motivo, la escuela secundaria se convierte en un espacio clave para la promoción del desarrollo de las HSE (Cimientos, 2019).

En esta línea, la propuesta planteada supone el aprendizaje de **habilidades socioemocionales en toda la escuela**. Ello incluye tanto el fortalecimiento de las HSE en adultos como su desarrollo en los estudiantes.



HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES (HSE)

Las habilidades socioemocionales son formas consistentes de pensar, emocionarse y vincularse que se expresan en un determinado contexto y son sensibles a intervenciones. Es decir que las habilidades socioemocionales **pueden enseñarse y pueden aprenderse**.

En base a su propia experiencia de intervención y a diversos estudios de evaluación de sus intervenciones, **Cimientos sistematizó cinco dimensiones** que consolidan las principales habilidades para la permanencia y el egreso efectivo en la escuela secundaria, pero que además son fundamentales para la vida post escolar: **Autoconcepto; Responsabilidad y Autonomía, Planificación y Organización del tiempo; Toma de decisiones, y Relaciones interpersonales**.

AUTOCONCEPTO

AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA.
AUTOEFICIENCIA Y AUTOCONFIANZA.

PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO

PLANIFICACIÓN.
DEFINICIÓN DE PROYECTO DE VIDA.
ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO.
HÁBITOS DE ESTUDIO.



RESPONSABILIDAD Y AUTONOMÍA

RESPONSABILIDAD Y COMPROMISO.
AUTOCONTROL Y DETERMINACIÓN.
AUTONOMÍA.

TOMA DE DECISIONES

PENSAMIENTO CRÍTICO Y CREATIVO.
ENTUSIASMO POR APRENDER.
SENTIDO DE LA OPORTUNIDAD.

RELACIONES INTERPERSONALES

ASERTIVIDAD Y COMUNICACIÓN.
EMPATÍA Y TRABAJO EN EQUIPO.
CONVIVENCIA Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.
PARTICIPACIÓN.

A continuación, se brindan ejemplos de situaciones y problemáticas habituales en la escuela secundaria⁷ que, de no abordarse, podrían poner en riesgo las trayectorias. Además, se muestran acciones a partir de las cuales es posible la enseñanza de habilidades socioemocionales.

PROBLEMÁTICA / SITUACIÓN	ACCIONES	HSE
Dificultades para adaptarse al nivel	Actividades de articulación con primaria y jornadas de bienvenida.	Autoconfianza. Participación.
Necesidad de desarrollar hábitos de estudio	Taller de hábitos de estudio y uso de la agenda del estudiante.	Organización del tiempo. Planificación.
Ausentismo / escolaridad de baja intensidad.	Tutoría personalizada para la definición de metas y propósitos a corto y mediano plazo.	Responsabilidad y compromiso. Entusiasmo por aprender.
Conflictos interpersonales entre estudiantes	Talleres de convivencia Taller grupal de proyecto de vida.	Comunicación asertiva. Resolución de conflictos.
Dificultades para definir un proyecto postescolar	Visitas a instituciones de nivel superiores y espacios laborales.	Autoconocimiento. Sentido de la oportunidad. Planificación.

Se propone, entonces, desarrollar la función tutorial en la escuela desde un enfoque integral, teniendo en cuenta todas las dimensiones del sujeto e incluyendo como eje fundamental el aprendizaje de habilidades socioemocionales⁸.

7- Con el objetivo de ejemplificar el abordaje de HSE, se seleccionaron algunas situaciones o necesidades que suelen presentarse en la escuela. Estos ejemplos no constituyen una selección de las problemáticas más habituales ni pretenden abarcar la amplitud de problemáticas de la vida escolar y extraescolar.

8- En la parte 2 de estos materiales se profundiza en esta cuestión.

3 La función tutorial desde una perspectiva institucional

«Concebir la trayectoria como cuestión institucional abre miradas ¿pero puede una mirada tener el poder de torcer destinos de vida aparentemente inamovibles?».

Greco y Toscano (2014).

Frente a la profunda fragmentación del ecosistema escolar y la imperiosa necesidad de sostener una mirada integral de las trayectorias, es fundamental pensar el **acompañamiento desde su encuadre institucional**. Este enfoque implica considerar a la función tutorial como un eje prioritario del quehacer pedagógico de la escuela y una responsabilidad compartida. Demanda una acción situada en un contexto histórico y social: para esta escuela, en este momento y para estos/as estudiantes.

La función tutorial compromete a todos los roles adultos de la escuela, sea cual fuere su cargo dentro de la institución; e incluye acciones transversales, integrales y universales. A su vez, la función tutorial precisa promover un entramado social de articulación y un uso de los recursos disponibles en la escuela y la comunidad.

3.1. La institucionalización de la función tutorial

La perspectiva institucional invita a transitar un **proceso de institucionalización** del conjunto de acciones tutoriales aisladas y de roles estancos. Este proceso implica:

- Encuadre de la función tutorial en el ideario institucional y el proyecto escolar.
- Acuerdos de todos/as los/as referentes de la escuela, nuevos roles y nueva distribución de responsabilidades, así como la promoción del trabajo colaborativo.
- Análisis de las problemáticas prioritarias y las prácticas existentes, para la identificación de oportunidades de mejora.

- Formación profesional y difusión de nuevas prácticas que fortalezcan la función tutorial.
- Promoción de la función tutorial proactiva y la generación de condiciones mínimas necesarias para el trabajo tutorial sistemático, la evaluación y la mejora continua.

Este enfoque requiere de una planificación sistemática de las estrategias de intervención desde una perspectiva promotora y preventiva, que mire la matrícula en su conjunto. Siguiendo a Patricia Viel (2009) la función tutorial puede asumir dos modalidades: por un lado, una función tutorial reactiva y, por el otro, una función tutorial proactiva.

FUNCIÓN TUTORIAL REACTIVA	FUNCIÓN TUTORIAL PROACTIVA
Aislada y espontánea	Planificada y monitoreada
Remedial	Preventiva y promotora
Focalizada	Focalizada y universal

La **función tutorial reactiva** tradicionalmente suele asociarse a la imagen del “tutor bombero” en quien recaen todos los problemas y emergentes relacionados con las trayectorias escolares. Se trata de un conjunto de acciones espontáneas, aisladas y fragmentadas que, en general, atienden solamente a estudiantes o grupos particulares. Una de las principales preocupaciones vinculada con esta

modalidad es que se suele “ir detrás de los problemas”, es decir, que se interviene una vez que estos se manifiestan (función tutorial remedial).

Por su parte, la **función tutorial proactiva** se caracteriza por ser sistemática y planificada. Implica un conjunto de acciones consistentes para el acompañamiento de trayectorias con una impronta preventiva y promotora. Ello significa que con las intervenciones se busca tanto **prevenir** algunos problemas esperables en las trayectorias así como **promover** mejores vínculos, ciertos hábitos y habilidades, mejores desempeños y mayores oportunidades. Si bien los emergentes en la escuela son inevitables, esta modalidad de función tutorial trabaja fundamentalmente anticipándose a las problemáticas. Además, desde el punto de vista proactivo, la función tutorial incluye intervenciones que abarcan a toda la matrícula y no solamente a algunos/as estudiantes.

La mayoría de las escuelas intentan anticiparse a los problemas y acompañar de la mejor manera a todos/as sus estudiantes. Sin embargo, aún sin quererlo, en ocasiones sostienen algunas prácticas reactivas y remediales debido a la gran cantidad de emergentes, la falta de tiempo, capacitación, recursos y/o cargos.



Docentes trabajando en el diseño de dispositivos de acompañamiento. Fotografía: Cimientos.

La institucionalización de la función tutorial es un proceso desafiante en un contexto de alta restricción de recursos, profunda fragmentación, rotación de cargos y presión generada por las urgencias cotidianas. Sin embargo, la institucionalización puede comenzar con la conformación de un equipo promotor, la escritura de un proyecto y la integración paulatina de todos los roles adultos de la escuela en las diversas responsabilidades del acompañamiento.

LOS NIVELES DE INTERVENCIÓN INSTITUCIONAL

Decíamos que la función tutorial, entendida desde un pun-

to de vista institucional, demanda mirar a la matrícula en su conjunto. Nos preocupan las trayectorias de todos/as los/as estudiantes de la escuela. Si bien existen problemas que afectan solamente a algunos grupos, circunstancias puntuales que involucran estudiantes particulares, sabemos que hay situaciones, momentos y desafíos que involucran a toda la comunidad de la escuela.

Esta actitud implica involucrar distintos niveles de intervención: universal, focalizada y personalizada (Cardini y Perusia, 2021), en un mismo proyecto institucional de acompañamiento a las trayectorias.



3.2. El proyecto institucional de acompañamiento a las trayectorias

El abordaje institucional del acompañamiento se concreta en un proyecto. Se trata de la sistematización y operacionalización de la función tutorial en el **diseño de un proyecto institucional de acompañamiento a las trayectorias**. Requiere un ejercicio de reconocimiento de las prioridades institucionales y la traza de líneas de intervención acordes.

¿Con qué escuela soñamos? Esta pregunta nos permite visualizar la **brecha** entre la escuela que tenemos y la escuela que queremos ser. La planificación implica anticipar y definir un conjunto sistemático de acciones, contenidos y recursos para disminuir esa brecha. Es decir, para acercarnos paulatinamente a la escuela que soñamos.

Un proyecto de acompañamiento es una **trama flexible y dinámica** en la que **se anticipa todo lo posible de ser pensado previamente**. Su diseño conlleva planificación, evaluación y ajustes permanentes, dejando lugar, tiempo y recursos para los emergentes.



EL PROYECTO DE ACOMPAÑAMIENTO

Un proyecto de acompañamiento es un **conjunto de dispositivos de acompañamiento** en el que se explicitan los recursos, roles y tiempos necesarios para la realización de determinadas acciones destinadas al logro de **objetivos prioritarios en relación con las trayectorias escolares**.



EL DIAGNÓSTICO

Un diagnóstico es un proceso de elaboración y sistematización de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, así como los factores condicionantes y sus tendencias previsibles (Aguilar y Ander Egg, 2002).

El diagnóstico es un ejercicio en el que la escuela se indaga a sí misma. Exige identificar problemas y analizarlos con la mayor evidencia posible. Aquí es clave, por ejemplo, el uso de la información cuantitativa con la que contamos en la escuela, por ejemplo: la tasa de repitencia o el ausentismo. Pero, al mismo tiempo, requiere realizar un ejercicio de análisis de cada situación en el que los saberes sobre el contexto y la experiencia del personal de la escuela resultan cruciales.

Diseñar un proyecto de acompañamiento demanda:

- Definir y comprender las problemáticas prioritarias de la escuela.
- Establecer objetivos claros y medibles.
- Determinar un conjunto de líneas de intervención para el logro de esos objetivos (definiendo contenidos, actividades, recursos, roles, tiempos y espacios).
- Establecer metas y el modo de verificarlas (momentos, estrategias y responsables de monitoreo y evaluación).

CONOCER PARA ACTUAR Y TRANSFORMAR: EL DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL

La función tutorial “*construye puentes entre los problemas y las soluciones*” (Viel, 2024 p.40). Para ello conviene detenernos a analizar el punto de partida, identificar los problemas a abordar y conocer sus causas.



ÁRBOL DE PROBLEMAS

Existen diferentes técnicas de diagnóstico. Una de ellas es el “Árbol de los problemas”. Se trata de una técnica participativa que genera un modelo de relaciones causales en torno a un determinado problema. Esta herramienta ayuda a identificar sus causas y efectos.

En el siguiente enlace podrán acceder a más información sobre esta técnica de diagnóstico y algunas pautas para su construcción: [El árbol de los problemas](#).

Apuntes finales

Hemos visto que la educación es un derecho universal que debe ser garantizado por el Estado a través de políticas de calidad e inclusión educativa. También afirmamos que el principal síntoma de exclusión en el nivel secundario es el “desacople” (Terigi, 2009) entre las trayectorias de los/as estudiantes que asisten a la escuela respecto de los recorridos teóricos esperados por el sistema. **Repasamos los principales conceptos abordados sobre trayectorias escolares:**



TRAYECTORIAS ESCOLARES

Las **trayectorias “teóricas”** expresan un itinerario estándar e ideal que la mayoría de los/as estudiantes no logra cumplir.

Las **trayectorias “reales”** representan el recorrido singular y situado de cada estudiante.

Cada trayectoria se configura a partir de **múltiples factores** individuales, familiares, culturales, socio históricos e institucionales.

La escuela puede **fortalecer y/o desarrollar capacidades institucionales de intervención** para acompañar las trayectorias reales de los/as estudiantes y garantizar el derecho a la educación.

Por otro lado, hemos abordado a la **función tutorial** como un conjunto de estrategias y articulación de recursos para andamiar, acompañar y orientar de manera proactiva e integral a los/as estudiantes, atendiendo las circunstancias y singularidad de cada uno/a, con el fin de que alcancen trayectorias escolares continuas y completas. Sintetizamos las principales características de la función tutorial:



CARACTERÍSTICAS DE LA FUNCIÓN TUTORIAL

Integral: la función tutorial no se limita a un solo aspecto de la vida escolar ni a una sola dimensión del sujeto. Atiende cuestiones de índole vincular, afectivas, socioemocionales y académicas.

Transversal: la función tutorial se ejerce en cada uno de los espacios, tiempos y roles de la vida escolar.

Universal: la función tutorial mira y aborda a toda la matrícula en sus diversos niveles de intervención.

Proactiva: la función tutorial interviene con fines preventivos y promotores.

Sistemática: la función tutorial implica anticipación e incluye etapas de planificación (definición de acciones, recursos, tiempos etc.), monitoreo y ajustes.

Corresponsable: la función tutorial es responsabilidad de todas las personas adultas de la escuela y de la comunidad educativa en su conjunto.

Intersectorial: la función tutorial requiere la articulación entre diversos sectores y actores de la sociedad.

En la segunda parte de este material de lectura, se abordará la dimensión metodológica del acompañamiento con foco en el aspecto socioemocional. En la tercera y última parte, se trabajará el diseño y la gestión de dispositivos y proyectos institucionales de acompañamiento a las trayectorias.

Referencias bibliográficas

Acosta, F. (2012). La escuela secundaria argentina en perspectiva histórica y comparada: modelos institucionales y desgranamiento durante el siglo XXI. Cadernos de História da Educação.

Aguilar, I; Egg, A (2001). Diagnóstico Social, conceptos y metodología. Buenos Aires: Ed. Lumen

Álvarez; M. y otros (2022). Pedagogía del cuidado: la construcción de la cultura del cuidado en la escuela actual, Buenos Aires: La crujía.

Ayrton Senna Institute/UNESCO (2013). Competências Socioemocionais. Material de discussão. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: https://www.academia.edu/40329509/COMPET%C3%82NCIAS_SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL_DE_DISCUSS%C3%83O_IAS_v

Bisquerra, R. (2003). Educación Emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21 (1), 7-43. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Bleichmar, S. (2005). Subjetividad en riesgo: herramientas para el rescate [conferencia]. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <https://silviableichmar.com/subjetividad-en-riesgo-herramientas-para-el-rescate-gobierno-de-la-ciudad-de-buenos-aires-2005/>

Briscioli, Bárbara (2023). Acompañamiento de trayectorias escolares, revinculación y estrategias de enseñanza orientadas a la inclusión. En: Pedagogía de las Experiencias Socioeducativas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2023. Disponible en: https://www.academia.edu/116130233/Acompa%C3%B1amiento_de_las_trayectorias_escolares_revinculaci%C3%B3n_y_estrategias_de_ense%C3%B1anza_orientadas_a_la_inclusi%C3%B3n

Campelo, A. (2015). Sentidos y efectos de las tutorías. En: Apuntes del Encuentro sobre tutorías en la educación secundaria. Documento de trabajo n° 2. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/encuentro-sobre-tutorias-4_12_15.pdf

Cardini, A; Perusia, J (2021). Sistemas de alerta temprana en la educación secundaria. Buenos Aires: CIPPEC. Recuperado en febrero de 2024 de: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2021/09/233-DPP-EDU-Sistemas-de-alerta-temprana-Perusia-y-Cardini-septiembre-2021.pdf>

Directores que Hacen Escuela (2015). El diagnóstico institucional'. OEI, Buenos Aires. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1.-El-diagnostico-institucional.pdf>

Ezcurra, Ana María (2011). Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial. 1ra Ed. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: IEC – CONADU. ISBN 978-987-630-109-1

Greco, M.B ; Nicastro, S. (2012). Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Buenos Aires: Homo Sapiens.

Greco y Toscano (2014). Trayectorias educativas en escuela media: Desafíos contemporáneos de la obligatoriedad. Ficha de Cátedra. Publicación CEP Facultad de Psicología UBA.

Heckman, J. J. & Kautz, T.D. (2014). Hard evidence on soft skills. Labour Economics.

Kaplan, C. (2022). La efectividad en la escuela. Buenos Aires: Paidós

Kessler (2003) [Ponencia] Mesa «Identidades y recorridos juveniles por la Escuela Secundaria», Seminario Desafíos de la Educación Secundaria en Francia y en los países del Cono Sur. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y la Embajada de Francia en la Argentina. Recuperado el 1 de febrero de 2024.

Maddonni, P. (2016). El estigma del fracaso escolar. Nuevas formas para la inclusión y la democratización de la educación. Buenos Aires: Paidós

Meirieu, P. (2003). Frankenstein Educador. Barcelona: Alertes Ediciones. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/cai/descargas/listado/FRANKENSTEIN%20EDUCADOR.%20P.%20MEIREU.pdf>

Meirieu, P. (2016). Recuperar la pedagogía. Buenos Aires: Paidós

OEI (2015). Directores que Hacen Escuela. El diagnóstico institucional. OEI, Buenos Aires. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1.-El-diagnostico-institucional.pdf>

Perrenoud, P. (2006). El oficio del alumno y el sentido del trabajo escolar. Madrid: Editorial Popular.

Pinto, M.F. (2000). Pobreza y Educación: Desafíos y Políticas. Documentos de Trabajo del CEDLAS N° 265, Julio, 2020, CEDLAS-Universidad Nacional de La Plata. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: https://www.cedlas.econo.unlp.edu.ar/wp/wp-content/uploads/doc_cedlas265.pdf

Terigi, F. y Baquero, R. (1997). Repensando o fracaso escolar pela perspectiva psicoeducativa, en Abramovicz y Moll, Para além do fracasso escolar. Porto Alegre: Papyrus. Versión en español.

Terigi, F. (2007). “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy (3° : 2007 : Buenos Aires : Fundación Santillana : may. 28-30). Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <https://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2014/07/Itinerario-3-Los-desafios-que-plantean-las-trayectorias-escolares.pdf>

Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa. Buenos Aires : Ministerio de Educación. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf>

Terigi, F. (2010). El sujeto de la educación. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002806.pdf>

UNICEF. (2012). Completar la escuela: un derecho para crecer, un deber para compartir. Panamá: UNICEF. Recuperado el 1 de febrero de 2024 de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217663?posInSet=1&queryId=bfc6e47e-d23a-4e7a-893-101fc6d1f75>

Viel (2009). Gestión de la tutoría escolar. Proyectos y recursos para la escuela secundaria. Buenos Aires: Noveduc.



WWW.CIMIENTOS.ORG  **CIMIENTOS**

ISBN 978-631-91201-0-3

