

BienVenires

2025

Dirección Sectorial
de Integración
Educativa

ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



AUTORIDADES

Consejo Directivo Central

PRESIDENTE / Mtro. Pablo Caggiani

CONSEJERA / Mtra. Elbia Pereira

CONSEJERA / Prof.^a Carolina Pallas

CONSEJERA / Mtra. Daysi Iglesias

CONSEJERO / Prof. Julián Mazzoni

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

DIRECTORA GENERAL / Mtra. Gabriela Salsamendi

SUBDIRECTORA / Mtra. Selva Pérez

Dirección General de Educación Secundaria

DIRECTOR GENERAL / Prof. Manuel Oroño

SUBDIRECTORA / Prof.^a Sandra Peña

Dirección General de Educación Técnico Profesional

DIRECTORA GENERAL / Prof.^a Virginia Verderese

SUBDIRECTOR / Prof. Wilson Netto

Consejo de Formación en Educación

PRESIDENTE / Prof. Walter Fernández Val

CONSEJERA / Prof.^a Lic. María Laura Donya Rodríguez

CONSEJERA / Mag. Mtra. Martina Bailón Goday

CONSEJERA DOCENTE / Mag. Prof.^a Nirian Carbajal Rodríguez

CONSEJERO ESTUDIANTIL / Joaquín Dauson

Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas Codicen

DIRECTOR EJECUTIVO / Dr. en Educación Antonio Romano

Dirección Ejecutiva de Gestión Institucional Codicen

DIRECTORA EJECUTIVA / Ec. Daniela Corena



BienVenires

Julio 2025

Dirección Sectorial de Integración Educativa

Todas las menciones en masculino de este texto incluye siempre a hombres y mujeres, evitando la sobrecarga que implicaría la utilización de 'o/a' para evidenciar la referencia a ambos sexos. (Resolución 3628/021, Acta n.º 43, Exp. 2022-25-1-000353, 8 de diciembre de 2021).



Introducción

Esta propuesta se enmarca en la política de protección de trayectorias educativas y surge a partir de la identificación de una problemática que se vuelve visible en el proceso de inscripción temprana. La misma está asociada a la segregación de algunos centros educativos por parte de las familias a la hora de seleccionar las opciones a donde preinscribir. A su vez, a pesar de estas cuestiones, los equipos a nivel territorial (UCDIE), reconocen gran potencialidad en los equipos educativos en relación al recibimiento de los estudiantes.

Antecedentes

A partir de la creación de la DSIE en 2015, se comienza a configurar el desarrollo de la línea de Ampliación del Tiempo Escolar como estrategia para la protección de las trayectorias educativas. En 2019, con la profundización de la política de integración educativa y la consolidación del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas, se realiza un cambio en la denominación de la línea, pasando a llamarse Ampliación del Tiempo Educativo. Este cambio supone una extensión de la perspectiva y alcance de la estrategia, en tanto supone la concepción de trayectorias educativas en sentido amplio donde lo escolar está incluido pero no es exclusivo. “En este marco, la estrategia de implementación de Ampliación del Tiempo Educativo apuntó a generar una gestión integrada de cultura y educación: dentro de la DSIE la generación de una política educativa con un anclaje integrador de las complejidades del fenómeno educativo que incluya el componente cultural como un espacio de gestión integrada, concientizando el vínculo entre cultura y educación como políticas públicas interinstitucionales e intersectoriales.”(Informe de situación ATE 2019).

La ampliación del tiempo educativo, integra la noción de acceso a la cultura en términos amplios, se posiciona desde una perspectiva donde los espacios educativos que forman parte de las trayectorias de los estudiantes transcurren en diversos escenarios. Espacios escolares y fuera de ellos, en integración con propuestas culturales (deportivas, artísticas, socio educativas etc).

El sistema de protección de trayectorias surge en respuesta a la necesidad de efectivizar el derecho a la educación que se establece en la Ley General de Educación N° 14837. Dicho sistema se despliega con el propósito de contribuir a garantizar trayectorias educativas completas, continuas y protegidas y con una mirada puesta en la educación inclusiva que permita asegurar las mismas oportunidades a ejercer el derecho a la educación a colectivos minoritarios y vulnerables.

La presente propuesta es diseñada desde el área de Ampliación del Tiempo Educativo como una estrategia para abordar la problemática antes mencionada y se sustenta en la política de integración educativa y en el plan de trabajo que se propone llevar a cabo la DSIE para el abordaje de la estrategia de interciclo. Esta supone el acompañamiento de los estudiantes en el último año de cada uno de los ciclos educativos con el fin de que las transiciones sean vividas con mayor conocimiento de los cambios que suponen, disminuyendo las tensiones que esta transición genera y minimizando quiebres abruptos en las lógicas institucionales y formatos escolares. Requiere de la generación de escenarios de participación y encuentro de docentes, estudiantes, referentes adultos-familias, desde una perspectiva integral e interinstitucional comprometiéndolo a la sociedad toda. Complementariamente, el plan establece la necesidad de identificar y remover barreras como un proceso permanente, entendiendo que éstas se producen en el encuentro entre las características de las personas y las características de los entornos. En este sentido, las estrategias que se diseñen para eliminarlas deben tender a la transformación de las instituciones hacia centros cada vez más inclusivos.

A su vez, esta propuesta supone una estrategia posible para dar respuesta a las líneas estratégicas de política educativa definidos para este quinquenio por la ANEP en relación a la mejora de la asistencia y especialmente a la extensión del tiempo pedagógico. En esta línea se plantea la idea de ampliar el tiempo educativo en términos de resignificar los sentidos trascendiendo la idea de alargar los tiempos.

Ampliar la propuesta educativa es, a la vez, resignificar, definir y poner en marcha estrategias y acciones múltiples orientadas a la comunidad, al fortalecimiento de los aprendizajes y al egreso del sistema educativo. Implica la posibilidad de estar, de ser parte, de participar y aprender en espacios y propuestas que abran la posibilidad de encontrar y desarrollar intereses, potencialidades, capacidades y alternativas en las que proyectarse.

En este sentido, la participación de los estudiantes en propuestas que amplíen el tiempo educativo y favorezca su circulación por distintos espacios culturales tiene una incidencia directa en la disminución de inequidades internas del sistema educativo, acortando brechas. Esto se produce en el entendido que esta participación fortalece el vínculo educativo propiciando la mejora en los aprendizajes y contribuyendo a trayectorias educativas protegidas, continuas, completas y de calidad.

Los objetivos de *consolidación del Sistema de Protección Trayectorias en educación media básica*, así como el de *promover la continuidad educativa entre EBI y EMS*, la *contribución a la transformación de los centros educativos en centros inclusivos* y la *promoción de la ampliación de los tiempos y espacios educativos de los estudiantes* sostienen y orientan particularmente la propuesta de los BienVenires.

Asimismo, esta propuesta se define a la luz de algunos ejes orientadores tales como el derecho a la educación de calidad para todos durante toda la vida, la centralidad en el estudiante considerando la diversidad, la reducción de inequidades internas del sistema educativo y el fortalecimiento de equipos docentes. En tal sentido, la propuesta de los *BienVenires* pretende generar algunos efectos en las instituciones tales como la ampliación, el acceso, la permanencia y el egreso, promoviendo aprendizajes de calidad con foco en los sectores de mayor vulnerabilidad educativa y social, fortalecer la gestión de los centros y promover comunidades integradas.

“El comienzo del año lectivo suele expresarse en una ritualidad de actos y acciones que dan cuenta del inicio o reinicio del vínculo pedagógico. Es parte de una cultura universal que se ve matizada por los significados incorporados por cada comunidad educativa lo que conforma la cultura institucional. Es un hito que durante años ha marcado el pasaje del receso de vacaciones a la vida académica” (Módulo Introductorio 2024, DGETP).

Hace algunos años se vienen llevando a cabo actividades en los centros educativos con miras al recibimiento de los estudiantes. En los centros de Educación Media, estas actividades se encuentran incluidas en el módulo introductorio. El cual supone el diseño de propuestas por parte del colectivo docente de manera inter o multidisciplinaria que impliquen una oportunidad para que docentes y estudiantes se conozcan e inicien el vínculo educativo, así como con el resto de los actores de la institución. Éste se visualiza como un proceso habilitante para la construcción de comunidad educativa como red de sostén para estudiantes, docentes, funcionarios y familias, incluyendo también a otras instituciones que se encuentran en el entorno.

Para la planificación de estas propuestas, se destaca la importancia de relevar intereses, y expectativas de los estudiantes, así como situaciones particulares. En este sentido, se hace énfasis en la necesidad de reconocer, como oportunidad, la diversidad de situaciones, ritmos y formas de aprendizaje, con perspectiva de educación inclusiva.

Entre los objetivos del módulo introductorio, tanto para la DGES como para la DGETP se plasma la idea de generar un tiempo y un espacio de recibimiento a los estudiantes y se destaca la importancia de hacer lugar a su voz. Así como también la importancia de consolidar vínculos en la comunidad educativa haciendo hincapié en la escucha entre otras.



En la definición del módulo introductorio se hace especial mención a la comunicación del plan a las familias. Esta parece ser una oportunidad para entablar el vínculo con ellas, habilitando el acompañamiento de los procesos de los estudiantes y las acciones a desarrollar por el centro, a través de una comunicación fluida y de confianza mutua.



La Propuesta

Esta propuesta está trazada como un ensayo para que los integrantes de las comunidades educativas la apropien y singularicen. En un inicio se invita a cada Unidad Coordinadora presente en el territorio a realizar un trabajo conjunto con el equipo de gestión, el equipo de referentes de trayectorias educativas y el colectivo docente en general con el propósito de embarcarse en el desafío de reflexionar sobre las prácticas, resignificar y rediseñarlas con miras a promover que la institución sea cada vez más inclusiva y que los estudiantes deseen estar y se sientan parte.

Para la definición de los centros educativos se propone a cada Comisión Descentralizada (CD) que tenga en cuenta ciertas características. En primer lugar, se considera imprescindible la presencia de un equipo potente con el cual trabajar en esta propuesta, cruzándolo con la segregación del centro a la hora de la preinscripción, la población que recibe - vulnerabilidad educativa y social, egresados de educación especial y otras particularidades que los integrantes de las CD puedan reconocer en territorio. Si bien la propuesta no se orienta directamente hacia los centros educativos con menores quintiles, la problemática de segregación de los centros educativos generalmente se produce en los centros donde los estudiantes que asisten se encuentran en condiciones de mayor vulnerabilidad.

A su vez, a través de esta línea de acción, se apuesta a dialogar y articular con otras estrategias, dispositivos e iniciativas territoriales en clave ANEP, especialmente aquellos que promueven la participación en pos de contribuir en la generación de buenos climas de convivencia en las comunidades educativas. “La ley 18.437, en su artículo 9, concibe a la participación como un principio y derecho fundamental de la educación, y los estudiantes deben tener un rol protagónico y activo en dicho proceso”. (Tu Voz, Tu Acción, Tu Centro. Acciones para el abordaje de la convivencia. ANEP. 2024).

¿Por qué y para qué bienvenimos?

“Sostener el deseo de vivir con otros, inscribir en filiaciones múltiples, anticipar futuros, hacer presente lo ausente; necesidades que convocan con urgencia a la tarea de educar. Hemos defendido el horizonte de una escuela que se sitúe ante los problemas del aquí y ahora: los interprete, se posicione, los interpele, instituya modos alternativos y creativos de habitar el mundo. No obstante, resta decir que esa problematización de coordenadas del presente carece de sentido si no es en relación de tensión con los sueños a futuro. ¿Qué intersecciones es posible imaginar entre la vida escolar y la capacidad de soñar?”

Lucía Forteza, 2012.

De acuerdo a lo señalado en los antecedentes, las acciones e intenciones educativas relativas a las bienvenidas en las comunidades educativas no son prácticas novedosas. Sin embargo, desde la línea denominada *BienVenires* se entiende que este trabajo es una estrategia que busca trascender los encuadres de bienvenidas como actividades concretas de inicio de cursos. Es una invitación a resignificar estas acciones, cambiando la perspectiva y asumiendo la responsabilidad de **bienvenir cada día**. Se trata de construir comunidades educativas que devengan en centros educativos inclusivos, apostando a que el recibimiento cotidiano configure gestos de hospitalidad y anfitriónaje, creando y recreando los espacios educativos en escenarios vivificantes, de tal manera que convoquen a cada uno de los participantes a estar allí.

Llegada versus Bienvenida

Cada marzo oficia como una especie de apertura para quienes llegan a los centros educativos. Esos arribos no siempre son necesariamente *bienvenidas*.

¿Por qué este inicio suele vivenciarse como una llegada y no una bienvenida?

Rastreando las asociaciones significativas vinculadas con cada palabra encontramos las siguientes:

- *Llegada*: Arribada, venida, aparición, presencia, presentación, comparecencia.
- *Bienvenida*: Saludo, acogida, recibimiento, abrazo, bienllegada, parabién, recepción.

Una rápida y simple comparación entre los términos asociados nos permite ubicar en la bienvenida una hospitalidad que no necesariamente alberga el término llegada. (Cabral, V. y Rodríguez Cammarano, A., 2023).

Al rastrear/indagar sobre las experiencias desarrolladas en términos de *Bienvenida* en los centros educativos aludidos en los antecedentes de este documento, nos encontramos con abordajes y concepciones que hacen foco en:

- concretar una evaluación inicial diagnóstica;
- una delimitación que implica un período breve y concreto de tiempo (4 semanas);
- experiencias generalizables;

- adecuar a los estudiantes a las normas de conducta;
- integrar a los jóvenes;
- desarrollar acciones en pos de proteger las trayectorias educativas desde modalidades como las tutorías/consejería y el uso del módulo de asistencia, creando alertas tempranas.
- estudiantes como únicos destinatarios de la bienvenida dentro de la comunidad educativa.

Sin lugar a dudas, todas estas acciones son imprescindibles e impostergables. Sin embargo es un abordaje que podría ser potenciado, si además de impulsar todas estas propuestas, se problematizan y resignifican algunas y a su vez se crean, producen e instalan otras en esos mismos escenarios educativos, desde el convencimiento de que si no se ensaya en colectivo, en cuerpo y alma algunos repertorios y dispositivos pedagógicos singulares, la cotidianeidad puede devenir insostenible.

Sentido de los BienVenires

*Una red de mirada
mantiene unido al mundo
no lo deja caerse.*

Roberto Juarroz, 1958.

Bienvenir es aceptar la responsabilidad que tenemos como adultos de seguir dando lugar a las generaciones nuevas en ese otro mundo posible que configuramos y al que no queremos renunciar. Ese mundo para nosotros, comprende los escenarios educativos porque es el lugar de la tarea que tenemos en común. Allí se entretajan legados, que no son precisamente una novedad sino el reconocimiento de ideas, aportes, pensamientos de otros que ya tuvieron las mismas inquietudes y preocupaciones, ya que de eso se trata, de reconocer y hacer parte a la transmisión.

Estas propuestas no son necesariamente nuevas desde el punto de vista de la formulación de sus conceptos, pero se vuelven novedosas desde el punto de vista de su andamiaje en los contextos en los que hacen eco y en las posibilidades de singularización que procura/habilita.

En esa línea argumental, se esbozan nociones preconcebidas como pretexto¹ (*prae* -delante y *texere* -tejer-), para que resuenen en aquellas comunidades educativas que se sientan desafiadas e interpeladas por esta línea de trabajo y a su vez estén disponibles a urdir la trama colectivamente para proteger:

Comunidad educativa

Los Bienvenires como praxis educativa cobran sentido, en el *entretelado* que podríamos definir siguiendo a Frigerio, G. (2017), como la cartografía de lazos que supone una comunidad educativa. Concibiendo a las comunidades educativas como “un nucleamiento amplio de diferentes actores que contribuyen a asegurar su funcionamiento reconceptualizando el sentido de la educación como dimensión que trasciende lo escolar.” (Cruz, V., Vicente, E, 2020). Es una apuesta que sólo puede acontecer en coordenadas

1 Desde el sentido etimológico del término: Antiguamente eran decoraciones que se ponían delante de la ropa: en origen significa bordar: en principio se usó para proteger otro tejido poniendo otros por delante. Inicialmente remite a la toga praetexta (romana) vestimenta característica que usaban menores de 17 años (blanca, con franja bordada púrpura que era la vestimenta).

que contemplen elementos constitutivos de las comunidades educativas: participación, convivencia y relación con el entorno. (Posada, J, 2000).

Siguiendo los planteos de Cruz, V. y Vicente, E. (2020), podemos pensar en un nivel operativo de estos elementos constitutivos a partir del despliegue de proyectos elaborados que surgen en el encuentro y que convoquen a los actores que hacen parte de este entramado, destacando el papel de las familias como pieza fundamental, donde los jóvenes y adolescentes sean protagonistas en el diseño de políticas educativas, concibiendo los espacios urbanos y comunitarios como lugares para aprender y enseñar.

Anfitriónaje/Hospitalidad

“La hospitalidad acoge a la mesa, en casa, etc. a quien viene de fuera. En las prácticas y los relatos de numerosas culturas la hospitalidad es la acogida que se hace de la persona de fuera, es el conjunto de gestos y de ritos del umbral, de la entrada, de la estancia y de la salida de un espacio habitado, conjunto que permite convertir el hostis en hospes, la hostilidad del enemigo en la hospitalidad de los anfitriones”.

Laurence Cornú, 2007.

Para pensar estas propuestas, además de mirar a los centros educativos como algo más amplio entonces, como una comunidad educativa, definimos crucial considerarlos como anfitriones de las nuevas generaciones, espacios de acogida, donde las prácticas como gestos son producidos desde un lugar de alteridad con la intención de provocar el deseo de estar de quienes recibimos. Es en este sentido que tomamos el ejercicio de la hospitalidad, tal como plantean Korinfeld, D, Levy, D, Rascovan, (2013) relacionado a la “promoción de seguridad y de confianza, en un acto de acompañamiento incesante que consiste en hacerle lugar al que llega y de ofrecerle recursos que le permitan ocuparlo, pero también, transformarlo”.

Ceremonias Mínimas/ Gestos Mínimos

Ese anfitriónaje, lo concebimos repleto de pequeños gestos, rituales, un alboroto de sencillos preparativos para el agasajo cotidiano.

Mercedes Minnicelli, recurre a un concepto dual: *ceremonias mínimas*. A priori, parecieran ser casi dos antagonistas, sin embargo en su planteo, descubrimos su complementariedad.

El término ceremonia, alude a un acto solemne que se lleva a cabo según normas o ritos establecidos (RAE), pero al ensamblarlo con el atributo *mínimas*, como distingue esta autora, lo despoja de toda suntuosidad. Desde esta perspectiva, las ceremonias mínimas “no se definen entonces ni por el tamaño ni por la envergadura de un acto; al contrario, se trata de otorgarles a los pequeños actos el carácter de grandes acciones que se van enlazando entre sí, gestando nuevas redes discursivas fácticas (...) Otorgarles carácter de invención, de creadoras de condiciones de posibilidad subjetivantes, implica necesariamente entender que el poder (hacer) no se aloja en las grandes estructuras de manera exclusiva, sino que se sostiene en detalles mínimos, en la palabra, en el decir diario, en la posición de cada sujeto en lazo con otros”. (Minnicelli, M, 2013)

Se torna necesario en este recorrido y bajo el sobreentendido que interconectamos únicamente algunos conceptos básicos pero contundentes, traer a escena a Carlos Skliar y a Graciela Frigerio, ambos referen-

tes ineludibles cuando se comprende la educación como un gesto. En este sentido, Skliar, C. (2011) plantea que esa ‘gestualidad mínima’ “abre la posibilidad hacia una cierta forma de pensar sobre ‘eso qué pasa’, ‘eso que nos pasa’ en la educación a diario. El autor enfatiza en que “Nos hacen falta los gestos mínimos para educar (...) dar la bienvenida, saludar, acompañar, permitir, ser paciente, posibilitar, dejar, ceder, dar, mirar, leer, jugar, habilitar, atender, escuchar (...) educar no ya a todos, en sentido abstracto, sino a cualquiera y a cada uno”.

Asimismo, Frigerio, G. (2019) sostiene que “nuestros oficios requieren palabras, pero se dicen en gestos”. Unos gestos que son políticos por el hecho de que ponen en juego unas presencias que no pueden ser neutrales al intervenir las vidas de los sujetos en las instituciones: “lo que está en juego son los modos en que se singularizan las relaciones sociales y culturales en las que cada sujeto está inscripto y de las que es portador”. (Frigerio, 2010).

La convocatoria entonces no remite a hacer eventos grandilocuentes, exacerbados y complejos de llevar a cabo en las comunidades educativas, sino más bien se trata de poder mirarnos y resignificar eso que hacemos, dándoles ese sentido de gesto que recibe y aloja a quien llega. Poder pensar en esas acciones (como gestos) que atraviesan todo el itinerario educativo de los estudiantes.

Alteración

Siguiendo los planteos de Stevenazzi, F. este concepto supone dos nociones. Una tiene que ver con alternar algo y en educación se vincula a la posibilidad de generar escenarios educativos alternativos. La otra, relacionada con la capacidad de mirar desde la perspectiva del otro”. “Alteridad es el principio filosófico de *alternar* o cambiar la propia perspectiva por la del *otro*, considerando y teniendo en cuenta su punto de vista”. (Stevenazzi, F, 2018)

Ambas nociones son pertinentes a la hora de pensar los BienVenires, ya que la alteración propuesta implicaría el necesario ejercicio de posicionarse desde la perspectiva del otro, los otros para imaginar nuevos escenarios posibles, y por qué no, ensayar futuribles².

En este sentido, desde el *Plan Aprende +* se plantea que “estas cuestiones, a la hora de ser repensadas en el ámbito de las instituciones implican una participación real e ineludible de los colectivos docentes. No existe posibilidad de alterar ciertos componentes de lo escolar, si no es en el seno de las instituciones educativas, y sin el reconocimiento de la escuela como un lugar valioso de por sí, que debe ser cuidado y protegido como tal”. (Plan *Aprende +*. Acciones para la mejora de los aprendizajes, ANEP, CODICEN. 2023 - 2024)

Acompañamiento/Sostén

2 ¿Qué son los futuribles? “La representación de los futuribles nos ofrece dos opciones: adaptarse o influir en el futuro. Esperar a que lleguen los problemas o las situaciones irreversibles para plantearnos qué debemos hacer corresponde a la primera opción: es una actitud reactiva (de apagafuegos). Proponemos otra actitud - la proactiva - para encarar el futuro; significa que optamos por anticiparnos a los problemas que puedan aparecer, reflexionando sobre el futuro lo construimos e influimos sobre él, reduciendo los riesgos de la complejidad e incertidumbre que implica lo desconocido. De esta manera tendremos la capacidad de respuesta adecuada para actuar ante las variaciones del entorno. El objeto de la prospectiva no es predecir el porvenir; más bien, por el contrario, su fundamento se asienta sobre la convicción de que el porvenir está por hacer. No está determinado a priori, pero sí se puede afirmar que el futuro está abierto. (...) Se considera que no existe un único futuro sino que pueden darse múltiples futuros: futuribles.” (Instituto de Prospectiva Estratégica, 1999).



Poner a andar comunidades educativas desde el anfitriónaje y la hospitalidad, dialoga con la tarea ineludible del acompañamiento, así mismo este proceso conlleva como figura indispensable la de sostén. Indagando acerca de estos conceptos, en relación a acompañamiento, adherimos al planteo de los autores que lo sitúan como lo opuesto al tutelaje y distinguen algunas características como las de autoridad, presencia, confianza, escucha, habilitación, transmisión. “Se trata de *hacernos cargo* entre todos los actores institucionales que intervienen en el proceso de enseñanza - aprendizaje de reconocer que la tarea educadora se ha vuelto cada vez más compleja y difícil, que entre todos tenemos que buscar vías alternativas para que se pueda cumplir la misión social de toda institución educativa, esto es, promover aprendizajes significativos para vivir la compleja vida sociocultural de nuestros tiempos y, a la vez, facilitar la construcción de subjetividades”. (Rascovan, 2013)

Desde la creación de la Dirección Sectorial de Integración Educativa y específicamente desde el Sistema de Protección de Trayectorias Educativas, la perspectiva del acompañamiento en términos educativos se instala como *la* estrategia por excelencia. Estrategia singular que comprende tanto las dimensiones pedagógicas como socioculturales de cada estudiante.

En cuanto al sostén, coincidimos con Fernando Ulloa cuando propone que el sostén está relacionado con los dispositivos socioculturales ligados al cuidado, a la ternura, a un mirar amoroso, a la hospitalidad y a la presencia de un adulto que asume una posición particular que ofrece sostén y soporta la confrontación. (Ulloa, F, 2003)

Confianza

La confianza sería sostén y sustento sobre la que se asienta toda convivencia, toda vida en grupo. En el vínculo que supone el acompañar, identificamos la necesaria existencia de la confianza. La confianza materializada en gestos mínimos es imprescindible entonces para que se produzca el vínculo. Un vínculo que va a dar lugar al pertenecer, el ser parte.

La doctora en filosofía, Laurence Cornú dedicó su vida académica a los problemas que representa actuar con el otro, trabajando los regímenes de confianza, los modos de intervención y los gestos instituyentes de los oficios de humanidad. Según esta autora, “la confianza en un ser es lo que permite hacer engañoso todo pronóstico (...) es una hipótesis sobre la conducta futura del otro. Es una actitud que concierne al futuro, en la medida en que este futuro depende de la acción de otro. Es una especie de apuesta que consiste en no inquietarse por el no-control del otro y por el tiempo”. (Cornú, L, 2015)

Siguiendo el planteo de Cornú, la confianza es constitutiva (o sería deseable que lo fuera) de la relación pedagógica, se produce *entre* los individuos que participan de la misma y tiene efectos poderosos porque moviliza y pone en juego una idea del otro a la vez que limita los riesgos de la decepción.

Extendemos entonces la invitación a explorar sobre ello, para situarnos y re situarnos en esa relación pedagógica con toda la fuerza y responsabilidad que conlleva.

Vincularidad/relación pedagógica

En esta relación, nos interesa considerar la dimensión ética, (Bleichmar, 2008; Greco, Pérez y Toscano, 2008), en cuanto a la responsabilidad adulta en el terreno educativo, que dependen de las respuestas y posturas ante las preguntas quién es el otro y cuál es el sentido de este encuentro/acontecimiento. Si se reconoce al otro como un igual desde el primer momento, se hace confianza en sus capacidades, en su



inteligencia y se lo considera digno heredero del patrimonio cultural, de lo contrario juegan las pobres expectativas, la desconfianza, las no apuestas a proyectos futuros, la renuncia a la responsabilidad.

Es por ello que todos estos conceptos se van enraizando en ese tejido invisible e inmaterial que es la política de encuentros. La confianza es central en el aprendizaje, “no se aprende por ensayo y error sino por confianza en el otro. Se aprende porque se cree en la palabra del otro” (Bleichmar, S. 2008). Y esta confianza debe ser bidireccional: del alumno en la palabra del docente, pero también y como condición ineludible, del docente en las capacidades del alumno (educabilidad como principio irrenunciable); debe existir una apuesta por sus capacidades “aún cuando su perfil de ‘alumno’ se aleje de todo modelo ideal o conocido” (Greco, M. B, Pérez A. y Toscano, A. 2008).

“El docente produce una invitación, hace partícipe al otro del conocimiento, invita a una excursión donde ambos descubrirán nuevos territorios, donde de alguna manera serán extranjeros de una lengua común. En el recorrido ambos se dejarán sorprender por el asombro, ingrediente indispensable para involucrarse en el trabajo”. (Levy, D. 2013)

Convivencia/convivencias

Para *vivir con* otros -convivir- es o sería imprescindible bienvenir. Es retomar su esencia para otorgarle sentido a la posibilidad de *estar y ser* juntos.

Resulta pertinente para el abordaje de este concepto que es estructurante para la línea de BienVenires, retomar los planteos que hacen Viscardi, N. y Alonso, N. en Gramática(s) de la Convivencia. En ese sentido, plantean que “*El hecho de vivir juntos* alude a una de las necesidades más importantes de toda persona, que es la de sentirse integrada, la de ser escuchada y la de formar parte de un grupo, de un colectivo o de una comunidad. Se asocia a la pertenencia, porque se refiere al hecho de sentirse *parte de*, en tanto se instala como necesidad la inclusión y como aspiración el reconocimiento. Empero, la existencia individual deberá transitar sobre todo el camino de la impugnación que, delineado mediante la propia emergencia de los otros, contribuirá a corroborar la precariedad del sujeto y, consecuentemente, a reivindicar la urgencia de habitar este mundo junto a los demás”. (Viscardi, N. y Alonso, N, 2013). Estos autores plantean que la convivencia no se produce de forma automática sino que requiere de “un trabajo sistemático del vínculo con el otro y consigo mismo”.

Siguiendo con esta línea retomamos los aportes de Romano, A. (2018) quién afirma que la convivencia implica una construcción personal para vivir en sociedad. Es hacer y pensar en el otro, con el otro y no a pesar del otro.

Por otra parte, Viscardi, N. y Alonso, N. hacen referencia a la función que tiene la escuela de *instituir ciudadano*, concepto tomado de Charles Coutel, 2004, es en estas instituciones donde aprendemos a convivir. En este sentido, Levy, D. (2013) se refiere al término como “al espacio y al tiempo en que se dan los lazos sociales en el entorno escolar”.

Finalmente consideramos importante especificar que hablamos de convivencias en plural en tanto adopta distintas formas. “Convivencias escolares. será un modo de tratar de abarcar una pluralidad que no siempre encuentra un mismo modo en el que constituirse y que, sin embargo, va delineando las posibilidades que en determinadas condiciones permiten el encuentro entre pares y entre generaciones”. (Levy, 2013)

Escucha

La escucha es condición necesaria para los acontecimientos que se pretenden provocar en esta línea de trabajo, supone un a priori para la creación de climas receptivos. Tiene múltiples significados, recuperamos algunos indispensables para los procesos considerados (Rinaldi, C. 2001):

- La escucha debería ser sensible a los patrones que nos conectan con otros. Nuestro entendimiento y nuestro propio ser son una parte pequeña de un conocimiento más amplio e integrado que mantiene el universo junto.
- La escucha a nosotros mismos, “la escucha interna” nos motiva a escuchar a otros pero, en cambio, se genera cuando otros nos escuchan.
- La escucha se genera por la curiosidad, el deseo, la duda y la incertidumbre. La escucha produce preguntas, no respuestas.
- La escucha elimina el anonimato del individuo. Nos da legitimidad y visibilidad. Enriquece tanto a los que escuchan como a los que producen el mensaje.
- La escucha no es fácil. Requiere una conciencia profunda y una suspensión de nuestros juicios y prejuicios. Requiere una gran apertura al cambio. Demanda que valoremos lo desconocido, y venzamos los sentimientos de vacío y la precariedad que experimentamos cuando nuestras certezas son cuestionadas.

En este sentido, la escucha se torna imprescindible si pensamos en centros educativos que habilitan y apuestan a la participación de los estudiantes. Cobra sentido en la cotidianidad de la vida del centro desde el gesto genuino de querer saber del otro, es un “proceso de apertura a la *diferencia*, a la otredad. Escuchar es la operatoria para registrar lo que el otro esconde, niega, enmascara. Es un oír más allá de lo dicho en los decires, intentando captar la relación que el sujeto tiene con el Otro”. (Rascovan, S. 2013)

Participación

Como planteamos en el desarrollo de este documento, cada concepto abordado, se entrelaza y deviene dialógicamente en otros. En el contexto de esta línea de trabajo, la participación es una condición necesaria e imprescindible para ser/estar en una comunidad educativa.

Entendemos la participación como una forma de intervención social, como la posibilidad de formar parte de una propuesta educativa y la barrera³ fundamental a la hora de pensar en centros educativos que se tornen cada vez más inclusivos.

Santos Guerra, M. A, le atribuye al concepto de participación un compromiso social activo, y le asocia con la intervención en la toma de decisiones al afirmar que “participar es una acción social que consiste en intervenir de forma activa en las decisiones y acciones relacionadas con la planificación, la actuación y la evaluación de la actividad que se desarrolla en el centro y en el aula.” (Santos Guerra, M. A. 1999)

La participación genuina implica habilitación para proponer, aportar ideas, reflexionar acerca de las dificultades siendo protagonistas en la toma de decisiones. Esto supone la generación de espacios de

3 “Las barreras se producen en el encuentro entre las características de las personas y las características de los entornos, las políticas que trabajan en pos de derribarlas tenderán a promover la transformación de las instituciones para tornarse cada vez más inclusivas. En este sentido, atender dimensiones como la transformación respecto a la accesibilidad, la formación de los docentes y equipos inspectivos, la generación de sistemas de apoyo que consoliden los recursos intra ANEP e interinstitucionales son las principales acciones a desplegar para impulsar la transformación del sistema educativo en clave de educación inclusiva.” (Plan de Acción DSIE 2023)

escucha en los que las ideas de quienes proponen son tenidas en cuenta e introducidas en la mirada del centro educativo. La posibilidad de participar, tiene efectos en el deseo de estar por parte de los estudiantes, pero también de los docentes que integran una comunidad educativa. Deseo que es sumamente importante a la hora de pensar en procesos de aprendizaje.

Es desde esta perspectiva que retomamos los planteos de Korinfeld, D, Levy, D, Rascovan respecto al concepto. “La participación también es un aprendizaje, tanto para los jóvenes como para los adultos. Es un proceso que implica asumir responsabilidades, establecer acuerdos, organizar ideas, confrontar opiniones y alcanzar consensos. Participar significa tener en cuenta al otro, posicionarse al respecto de una opinión, establecer vías de diálogo y negociación, y tomar compromisos. La participación acrecienta los niveles de pertenencia y de involucramiento institucional, dinamiza las potencialidades del conjunto y establece la posibilidad de conformación de una comunidad a partir del intercambio, Es un proceso complejo que implica tiempo y ajustes, revisión de marcos institucionales, adecuaciones de diferentes culturas y distintas miradas, posicionamientos novedosos sobre dinámicas conocidas del gobierno escolar y formas diferentes de concebir la autoridad”. (Korinfeld, D, Levy, D, Rascovan, S, 2013).

Los autores en definitiva plantean que, cuando los jóvenes advierten que sus aportes son considerados, cuando son realmente tenidos en cuenta, se involucran y responden con compromiso a las propuestas.

BienVenir como resguardo del derecho a ser parte

La educación es un derecho humano fundamental. A partir de este enfoque es que nos posicionamos al pensar en la circulación de los estudiantes por una propuesta educativa, siendo protagonistas del proceso. Esto implica poner al estudiante en el centro. Presupone que son los estudiantes quienes ocupan el lugar preponderante de nuestras preocupaciones en el quehacer educativo. Implica conocer cómo se proyectan, qué piensan, qué sienten.

Pensar en los conflictos por los que atraviesan los centros educativos, supone necesariamente pensarlos con los estudiantes, generando espacios de intercambio donde su voz sea escuchada y tomada en cuenta genuinamente desde un lugar de apertura y posibilidad.

Korinfeld, D, Levy, D, Rascovan, S (2013) hacen hincapié en la importancia que representa para los adolescentes ser parte, tener una voz reconocida en el grupo. La preocupación por ser visibles y poder participar se convierten en factores que condicionan la estabilidad y permanencia en las propuestas educativas. En este sentido plantean: “La variable de la inclusión grupal tal vez como metáfora de los tiempos que corren, es una preocupación central en la vida escolar, tanto para padres como para chicos. Desplazando en muchos casos a la formación académica, la variable de la integración en los grupos se constituye en un parámetro de ponderación institucional. La integración se mide según los lazos (cantidad y calidad) que se establecen, los modos en que se tratan los chicos y la manera en que se resuelven sus conflictos.” (Korinfeld, D, Levy, D, Rascovan, S, 2013)

Propuesta sociocultural

Bienvenir es abrir el mundo, ofrecer nuevas lecturas sobre él, resignificar los alcances de la alfabetización. Es abrir espacios de experimentación curricular que busquen explorar cómo avanzamos en el desafío de hacer posible la formación integral de los sujetos en el entorno.

“La Escuela contribuye a la existencia del mundo porque la enseñanza, en particular la que acompaña al crecimiento (la llamada educación obligatoria), no se mide por la suma nocional de la información que





dispensa, sino por su capacidad de poner a nuestra disposición la cultura como un nuevo mundo (...). Si todo empuja a nuestros jóvenes hacia la ausencia de mundo, hacia el retiro autista, hacia el cultivo de mundos aislados (tecnológicos, virtuales, sintomáticos), la Escuela sigue siendo lo que salvaguarda lo humano, el encuentro, los intercambios, las amistades, los descubrimientos intelectuales". (Recalcati, M. 2016).

Esto se relaciona con el legado que supone la educación para generaciones más jóvenes que nos constituye como seres humanos y que a su vez produce las condiciones para la transformación. "La integración sociocultural de las generaciones jóvenes es una adaptación activa, dialéctica con el medio, que permite, a partir del registro de las coordenadas epocales, promover procesos de cambios y transformaciones que, al producirse -no necesariamente de manera efectiva- modifican a los propios sujetos". (Rascovan, S, 2013)

A partir de este marco es que nos proponemos trabajar sobre el concepto de Circuito Cultural Comunitario que desarrollan Berman, S y Jiménez, L: "Se le asigna el nombre de circuito cultural comunitario a aquél cuyo principal incentivo, aunque no el único, es la obtención de un bien comunitario, ya sea éste el desarrollo, la educación, la integración, la superación o el reforzamiento de la identidad de un grupo social determinado. Los bienes producidos en este circuito son considerados en todo su proceso como un espacio de desarrollo comunitario. El punto definitorio de su éxito estriba en que el objetivo de beneficio social se logre, lo cual no es valorado de manera formal por ninguna instancia, y sólo lo hacen posible la satisfacción de la propia comunidad y la existencia de condiciones materiales para su reproducción". (Berman, S. y Jiménez, L. 2006).

Un Plan de Acción que invite a ensayar...

“Es, a conciencia de la vulnerabilidad de los seres, asentar el valor de su poder hacer, e interrogar el alcance, las modalidades y las finalidades del poder intervenir. Esto conlleva, por una parte, la invención de dispositivos y el sostén de dinámicas de subjetivación, y por otra, una reformulación reflexiva de toda una red de conceptos”.

Laurence Cornu, 2017.

La cuestión es considerar un plan de acción que invite a ensayar cómo pensar la acción hacia el otro, en la formación, en la atención y el cuidado, en definitiva en los oficios del actuar con el otro.

Proyectar y pensar las “*Bienvenidas*” más que como un mojón, como una sucesión de hitos que se entretajan conformando una línea temporal anual que comprende la protección sostenida más que momentos de calendarización administrativa.

Considerar el plan de acción como un itinerario u hoja de ruta, tal como lo conceptualiza Sergio Rascovan (p. 2013):

“Un itinerario supone una hoja de ruta, un camino señalizado que permite llegar de un punto a otro. El recorrido vital se organiza -en nuestras sociedades- desde una hoja de ruta marcada centralmente por los trayectos educativos laborales que comportan formas de vivir, moldeadas por los rasgos de época, aunque siempre se terminan de configurar por las maneras singulares de transitarlos. Es una marca para ser trascendida. El itinerario es una trayectoria subjetiva configurada sobre un trayecto institucional formalizado. De este modo, el itinerario es un plus que reconoce la hoja de ruta como soporte social de los recorridos vitales.”

Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época, 2013

Dispositivos de intervención (dispositivos de sueños) en estos niveles...

En este contexto, en el plan de acción que se exhorta a diseñar/ensayar/crear, exista una apuesta por conjugar las actividades y los recursos desplegados, a través de dispositivos de intervención (dispositivos de sueños) en el sentido que Jorge Larrosa propone:

“(...) utilizo esa palabra para señalar que la educación (eso que tiene que ver con la transmisión, la renovación y la comunicación del mundo) se produce en el interior de determinadas formas materiales de disponer (disponere) espacios, tiempos, cuerpos, relaciones, objetos, tecnologías, disciplinas, lenguajes y maneras de hacer que hagan al mundo disponible para la infancia y que hagan a la infancia disponible para el mundo (...) En ese sentido, un dispositivo educativo sería algo como un artificio o artefacto en el que el mundo y la infancia se ponen, mutuamente, a disposición”.

Para pensar la intervención...	
Comunidad educativa identificada • ¿Por qué seleccionamos esta comunidad educativa? • ¿Qué criterios de selección se usaron? Evidencias. • ¿Qué actividades se realizan ya en el centro educativo con miras a un centro educativo inclusivo-hospitalario en sentido amplio? (Esforzarnos en observar esto para reconocer lo que ya se hace.)	
Actividades • ¿Qué vamos a hacer? • ¿Cuáles son las acciones específicas y oportunas a distribuir en el tiempo?	Corto plazo
	Mediano plazo
	Largo plazo
Recursos/Dispositivos Los dispositivos ofrecen apertura para el contacto y la participación, y su capacidad para conjugar clases variadas de experiencias. Certeau, M, 1980.	
Responsables/Aliados	
Seguimiento	

Itinerario con *posibles* acciones desplegadas en el año en todos los niveles:

	DSIE/ATE	ATE/UCDIES (Intermedio)	TERRITORIOS EDUCATIVOS
Marzo	- Trabajar la estrategia integrando las perspectivas de Educación Inclusiva y protección de trayectorias educativas. - Relevamiento de propuestas potentes para Caja de herramientas.	- Trabajo con equipos UCDIE: - Presentación de la estrategia - Identificación de Centro educativo. - Definir calendario de trabajo.	- Inicio de trabajo con ERTE: Presentación de la estrategia. - Orientación para la planificación.
Abril	- Actualización de la caja de herramientas. - Planificación de dispositivos de intervención.	- Trabajo con equipos UCDIE: - Presentación de la estrategia acompañamiento. - Orientación: intersección recursos gestionados por ATE con la estrategia. - Presentación de dispositivo para pensar la intervención.	- Inicio de trabajo con ERTE: - Presentación de la estrategia. - Orientación para la planificación. - Acompañamiento UCDIE-ATE
Mayo	- Organización de conversatorio: encuentro a distancia con ERTes de instituciones identificadas. - Acompañamiento a los equipos para el desarrollo de la propuesta. - Orientación para la preparación del interciclo. - Orientación para la preparación del receso.	Acompañamiento a los centros en el desarrollo de la estrategia.	- Inicio del desarrollo de la estrategia.
Junio		- Preparar receso de invierno: identificación de propuestas locales.	- Preparar receso de invierno: identificación de propuestas locales, circulación de estudiantes por el barrio para conocer propuestas. - Planificación de actividades en la institución.
Julio		- Preparación del Interciclo	- Preparación del Interciclo junto con estudiantes (involucrar equipos de gestión).
Agosto			- Interciclo: presentación de la propuesta educativa, contemplando iniciativas de los estudiantes.
Setiembre			
Octubre		- Preparación del receso de verano	
Noviembre	- Orientación para la preparación del receso de verano	- Identificación de Centro educativo en relación a la información que surge de la preinscripción, distribución y solicitud de cambio de centro.	- Preparación del receso de verano.

Diciembre	Cierre y evaluación.	- Cierre y evaluación del proceso del año. - Identificación de Centro educativo en relación a la información que surge de la preinscripción, distribución y solicitud de cambio de centro para el trabajo del próximo año. - Iniciar trabajo con equipos de gestión y referentes de trayectorias de las instituciones identificadas.	- Identificación de Centro educativo considerando la información de la inscripción temprana, cierre y evaluación del proceso del año.
Febrero	-Evaluación -Planificación para el año que comienza.	-Evaluación del proceso del año anterior. -Preparación de salas docentes.	- Continuar el trabajo iniciado en diciembre con referentes de las instituciones identificadas. -Presentación de la estrategia en sala docente con equipo de gestión y referentes.

Propuestas de actividades o pasando al acto:

“En el caso particular del ser humano, “impotencia” no significa ausencia de toda potencia sino más bien potencia de no pasar al acto”.

Giorgio Agamben, 2019

- Encuentros con familias, referentes y estudiantes: planificados con perspectiva de convivencia.
- Participar en el centro educativo: Consejos de participación; desarrollo de asambleas, elección de delegados de clase; integración del Consejo Asesor Pedagógico y elección de profesores consejeros. Abordaje sobre las implicancias de los roles y el funcionamiento de estos espacios.
- Reflexión: Estatuto de estudiantes.
- Visitas a escuelas de origen.
- Recorrida por el barrio, reconocimiento de recursos en las cercanías del centro educativo.
- Trabajo sobre expectativas y proyecciones: ¿Qué centro educativo queremos? ¿Cómo queremos que sea el centro educativo?
- Trabajo junto con estudiantes sobre el proyecto del año; actividades, salidas, acuerdos.
- Campamentos educativos, autogestionados, campamentos rústicos, campamentos urbanos.
- Cacerías de distinto tipo (fotográficas, temáticas, etc)
- Dormilonas
- Jornadas de cine
- Correccaminatas
- Bicicleteadas
- Ferias educativas
- Grupos de conversación
- Conversatorios
- Debates
- Radios
- Podcast
- Laboratorios: audiovisuales, de ideas y creación, de experimentación creativa
- Publicación de revistas, fanzines, periódicos
- Boletines digitales
- Bibliotecas rodantes
- Café literario
- Ludotecas
- Salas de escape
- Fogones
- Guitarreadas
- Intervenciones ludo estéticas
- Club de ciencias
- Club de lectura
- Club de estudio
- Trabajo con referentes pares
- Interciclo: presentación del centro educativo
- Cápsulas de tiempo
- Bitácoras grupales
- Salidas didácticas
- Implementación de talleres
- Abordaje de problemas comunitarios



Caja de herramientas colaborativa

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1Wx40r6aR2bxRZ5ytz80qqNP1-jEXbo0i>

Documentos y Aportes Bibliográficos

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1osbqGroDvjWcmT0gW75pFgNp4qmHzTiu>

Pasando al acto: Propuestas de actividades

https://www.canva.com/design/DAGlrsAjHH4/3B0EKBft2Wia4Bk74_-0og/view?utm_content=DAGlrsAjHH4&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2019), *La potencia del pensamiento*, México D.F, Anagrama.
- Bleichmar, S. (2008), La construcción de legalidades como principio educativo. *Violencia escolar-violencia social*, Buenos Aires, Noveduc.
- Cabral, V. y Rodríguez Cammarano, A. (2023), Especialización de profesionalización. Virtualidad y presencialidad docente, Proyecto de Fortalecimiento de la Pedagogía y Gobernanza en las Escuelas Públicas del Uruguay, Montevideo, ANEP.
- Cornú, L. (1999), La confianza en las relaciones pedagógicas. *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires, Noveduc.
- Cornú, L. (2011), Lugares y compañías. *Diez escenas educativas para narrar lo pedagógico*, Manizales, Pluma Educativa.
- Cornú, L. (2012), Lugares y formas de lo común. *Educación: posiciones acerca de lo común*, Buenos Aires, La Hendija.
- Cruz, E. V, Vicente, M. E. (2000), *Tramas relacionales de las comunidades educativas*, La Plata, Buenos Aires, Bosque Editoras.
- Forteza, L. (2013), Escuelas situadas: combatiendo la trivialización de lo escolar. *La tradición escolar. Posiciones*, Montevideo, CSIC.
- Frigerio, G, Korinfeld, D. y Rodríguez, C. (2017), *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*, Buenos Aires, Noveduc.
- Greco, M.B., Pérez, A., Toscano, A. (2008). Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar la experiencia educativa. *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido escolar de la experiencia*, Rosario, Homo Sapiens.
- Ibáñez Ayuso, M.J. Limón Mendizábal, M. R. y Ruiz-Alberdi, C. M. (2023), *La escuela: lugar de significado y compromiso*, Salamanca, Revista Interuniversitaria.
- Larrosa, J y Skliar, C. (2016), *Experiencia y alteridad en educación*, Buenos Aires, Homosapiens.
- Larrosa, J. (2018), *P de Profesor*, Buenos Aires, Noveduc.
- Minnicelli, M. (2013), *Ceremonias mínimas. Una apuesta a la educación en la era del consumo*, Buenos Aires, Homosapiens.
- Posada, J. (2000), *Notas sobre comunidad educativa*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.



Recalcati, M. (2016), *La hora de clase. Por una erótica de la enseñanza*, Barcelona, Anagrama.

Skliar, C. (2011), *Diez escenas educativas para narrar lo pedagógico*, Manizales, Plumilla Educativa.

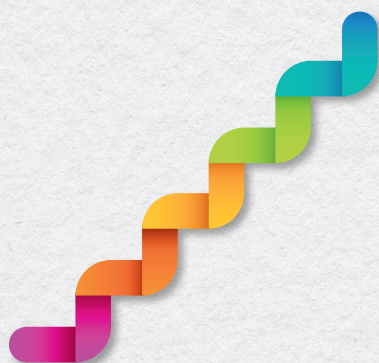
Skliar, C y Télez, M. (2008), *Conmover en la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires, Noveduc.

Southwell, M. (2012), *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*, Buenos Aires, Homosapiens.

Stevenazzi, F, (2020), *Experimentación pedagógica, alteraciones a la forma escolar y producción de política educativa desde el cotidiano*, Montevideo, CSIC.

Ulloa, F. (2003), *Escenarios de la ternura: resonancias en la educación maternal*, Buenos Aires, Conferencia CEPA

Viscardi, N. y Alonso, N. (2013), *Gramática(s) de la Convivencia*, Montevideo, ANEP.



ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

