

SECCIÓN 4 | Pensar las prácticas educativas: El desafío de “seguir educando”

Intervenciones educativas y psicopedagógicas en tiempos de aislamiento social, preventivo y obligatorio

Proyectar(nos) en el encuentro

Introducción

A partir del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio que estableció el Decreto N° 297/2020 como modo de enfrentar la pandemia por el COVID-19, nos hemos encontrado con el desafío de reconfigurar los territorios en los que tienen lugar las intervenciones educativas y psicopedagógicas que desplegamos. Territorios que nos desafían a repensarnos y situarnos en estos nuevos contextos sin perder —en esa urgencia— la necesidad de proyección hacia un futuro (siempre) imposible de prever y calcular.

Los dos ejes que orientan este escrito pretenden oficiar de disparadores de reflexiones posibles surgidas de espacios de diálogo y de encuentro, sostenidos desde múltiples inserciones profesionales. Espacios que nos confirman que, aun más en estos tiempos de aislamiento social, las construcciones colectivas se presentan como necesarias. Reconocemos en ellas las resonancias de colegas, estudiantes, familias, madres, padres, niñas/os y adolescentes con los/as que nos encontramos en nuestro quehacer cotidiano. Este artículo se organiza sobre dos ejes que se interrelacionan entre sí y solo pueden ser concebidos como entrelazados: su enumeración responde, por tanto, a la necesidad de darle un ordenamiento a aquello que compartimos. Dichos ejes refieren a:

1. Las intervenciones educativas y psicopedagógicas situadas.
2. ¿Cómo intervenir en este contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio? El cuidado de lo colectivo o lo colectivo como figura del cuidar.

Carla Lanza

Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Lic. en Psicopedagogía. Docente en FFyL-UBA, UCP, ISFD N° 1. Integrante del Equipo de Educación y Psicopedagogía SEUBE, CIDAC, FFyL-UBA y del de Orientación Escolar, Provincia de Buenos Aires
lic.lanzacarla@gmail.com

Susana Mantegazza

Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación. Lic. en Psicopedagogía, esp. en Orientación. Docente en FFyL-UBA, UCP, UNReF. Integrante del Programa de Orientación FFyL-UBA y del Equipo de Educación y Psicopedagogía SEUBE, CIDAC, FFyL-UBA
susana.mantegazza@gmail.com

Se trata de reflexiones provisorias ante los múltiples y variados atravesamientos que se van tramando en un devenir constante, sostenidas en un modo de concebir el mundo y nuestro campo desde un marco epistémico relacional (Castorina, 2017). Marco epistémico que concibe *una* mirada y *una* escucha como condiciones claves para el análisis y las intervenciones que desde allí se ponen a jugar. Lo que aquí compartimos se refiere a una posición ética, política, epistemológica, situada en un territorio en ciertas coordenadas espacio-temporales donde se juegan las condiciones subjetivas. Son preguntas y reflexiones orientadas por la idea de continuar trabajando en pos de una escuela —que priorizamos como lugar de encuentro de las infancias y adolescencias, como espacio público— que construya lo común sin arrasar las singularidades.

Las intervenciones educativas y psicopedagógicas situadas

¿Cómo pensar el despliegue de nuestras prácticas ante un acontecimiento que atraviesa distintos contextos de intervención? ¿Qué decir en esta situación de aislamiento social, preventivo y obligatorio en el que son más las preguntas que nos interpelan que el conocimiento construido al respecto? En primer lugar, una de las cosas que entendemos es que tenemos que asumir más que nunca, en primera persona, aquella premisa por la cual cualquier lectura diagnóstica de una situación tiene un carácter contingente y provisorio. En segundo lugar, debemos reconocer que, en tanto profesionales de la educación y la salud, tenemos la responsabilidad de ofrecer ciertas respuestas a las preguntas que se nos dirigen, aún más perentoriamente en estos tiempos de incertidumbres.

Pensar-nos desde el territorio

Hablar de los territorios y “lo territorial” permite darnos cuenta tanto de una dimensión espacial como político-institucional. Permite comprender que existen diversos escenarios, permeables y con fronteras difusas, en los que los sujetos operamos, circulamos y nos relacionamos. Podemos pensar en la comunidad como territorio; el barrio, la escuela, los hogares, la calle, el consultorio como territorios atravesados por estas coordenadas. Alfredo Carballada (2020) ha destacado que nos encontramos en un escenario de intervención herido por los efectos del neoliberalismo, donde lo social quedó debilitado en términos de dispositivos estatales para pensar, por ejem-

plo, al sistema sanitario y a las condiciones de profunda desigualdad social y educativa que el COVID-19 profundiza. Desigualdades develadas más descarnadamente en este tiempo pero que en realidad eran preexistentes y con las cuales se interrelacionan.

Como categoría para comprender estos tiempos que estamos transitando, nos resulta útil pensar esta pandemia como algo que configura una situación extraordinaria, excepcional. Como un tiempo que queda puesto en suspenso, con la incertidumbre que esto implica en el devenir de ese proceso que es inédito. No todas/os vivimos ese día a día de la misma manera ni con los mismos recursos. Pero podemos coincidir en reconocerlo como un hecho traumático que deviene de un proceso político, cultural, social y biológico, que supera la capacidad de simbolización de los sujetos y que dejará una huella (Stolkiner, 2020) que es singular para un sujeto o para un colectivo. Singular en términos de sujetos y de vivencias situadas.

Pensamos que las lecturas de los territorios requieren de un abordaje en singular siempre y que lo que hacemos es ir situando esas coordenadas. En estos tiempos de aislamiento social, preventivo y obligatorio nos encontramos con diversas configuraciones en los diferentes barrios —porque no todas/os vivimos en las mismas condiciones ni significamos las situaciones de la misma manera—, diferentes miradas de las madres, de los padres... diferentes maneras de pensar, de simbolizar, de procesar esta situación para todos/as: nosotras/os, niñas/os, jóvenes, adultas/os. Nos fuimos encontrando con que en algunos barrios primaba una manera colectiva de sostenerse: circulación de información sobre entrega de bolsas de alimentos, de ayudas, conexiones a internet que se comparten, reclamos conjuntos por condiciones básicas de vida en los sectores más desfavorecidos, organizaciones sociales promoviendo campañas solidarias. Algunas de estas situaciones hicieron eco en gran parte de la sociedad y generaron un inmutable silencio en otra. Nos fuimos encontrando con respuestas solidarias y mezquinas, con hechos conmovedores y repudiables. Nos contactamos con colegas para procurar que algunos/as niños/as con los que trabajamos y acompañamos en diferentes procesos pudieran acceder a algún dispositivo (tablet, PC con acceso a internet). Fue necesario hacer explícito que en casa no se puede hacer lo mismo que en la escuela, tampoco desde casa se puede hacer lo mismo que en el consultorio.

Fuimos identificando límites: los que hacen a nuestras propias prácticas mediadas —y circunscriptas— por nuevos artefactos que también hacen límite. No todo sucede a través de las mediaciones tecnológicas ni esas tie-

nen la misma disponibilidad para todas/os, tanto por el acceso a los recursos necesarios como por las posibilidades de algunas/os niñas/os, adolescentes y adultas/os de hacer sostenible un compartir mediado por la PC o algún otro dispositivo.

Ubicamos, una vez más, que en la escuela no solo se aprenden contenidos académicos sino que las/os niñas/os y jóvenes comparten con sus pares, sus amigas/os, los espacios en que esos aprendizajes cobran sentido y que poco a poco estos se cercenan en dicho escenario, pero a sabiendas de que ello permitirá priorizar la vida, el cuidado de todas/os y de cada una/o.

Reflexionar sobre nuestras intervenciones educativas y/o psicopedagógicas nos remite primeramente a pensarnos nosotras/os mismas/os, como adultas/os responsables en nuestras funciones, que desplegamos mediaciones, acciones que tienden a transformar ciertas condiciones de producción de los sujetos y las instituciones.

En este escenario, nos encontramos también con ciertas expresiones que procuran sostenerse desde la lógica del mercado, desde la “oportunidad”, y dicha lógica piensa en el consumidor. A diferencia de ello, estamos invitando a pensar en el sujeto desde un paradigma de derechos, de deseos, haciendo lazo en un proceso histórico, biológico, cultural que se encuentra atravesando una pandemia. Tanto para docentes como para psicopedagogas/os existe actualmente una proliferación de “capacitaciones”, cursos, promociones y descuentos para aprender a usar los recursos tecnológicos que, al menos, debería sonarnos como una señal de alarma. Se ofrece cómo diseñar una sesión psicopedagógica, pasos a seguir, recursos a usar, beneficios y desventajas de programas y aplicaciones; cómo planificar clases y trabajar ciertos contenidos escolares que ponen el eje en el recurso y no en el sentido o la propuesta del encuentro.

Se trata de poner en el eje de la escena el sentido de nuestras intervenciones: el sentido para las familias, para niñas/os, jóvenes, adultas/os, con el foco en la situación que configuramos para el análisis. Entendemos que es allí donde nuestras intervenciones en territorios, en tanto despliegue de acciones, de prácticas sociales y clínicas, promueven la generación de condiciones que abren a múltiples posibilidades. No es tarea sencilla, no se trata de hacer lo mismo mediados por los recursos tecnológicos. No, no es lo mismo que haríamos las/os psicopedagogas/os en el consultorio ni las/os docentes en el aula. Tampoco se trata, entonces, de creer que alcanza con capacitarnos en el uso de las tecnologías para pensar los encuentros y nuestras intervenciones en este contexto de aislamiento social.

Solo porque hubo redes tejidas previamente logramos que, de algún modo, hoy funcionen las redes virtuales. La intervención en este contexto requiere necesariamente del enlace en/ con/ desde/ las redes que pudimos ir tejiendo y precisamos seguir tejiendo, con las redes que la comunidad misma construye. Pensar en el sentido de lo que se nos demanda nos ubica en un lugar de escucha y de construcción, en relación a los territorios y sus necesidades y a la posibilidad de leerlas como profesionales portadores de un saber (que es siempre supuesto).¹

¿Cómo intervenir en este contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio? El cuidado de lo colectivo o lo colectivo como figura del cuidar

Del desamparo y la necesidad del diálogo como un modo de intervenir

Ante una situación inédita, un fenómeno cuyas dimensiones atraviesan a toda la humanidad, sentimos el desamparo. Las primeras sensaciones que tuvimos en general tenían que ver con la falta... sin las paredes de los establecimientos educativos, aquellas que sostienen el abecedario, la banda numérica, las fechas de cumpleaños, los certificados médicos, o las órdenes de restricción perimetral, las escuelas, aquellas que proveen defensas contra las desigualdades que inferiorizan, aparecían como diluidas en un contexto en el que los procesos de exclusión se incrementan tan rápido como se transmite el virus. Sin las paredes del consultorio, sin aquellos juegos y lo que allí desplegamos en la complicidad de cada encuentro, compartiendo *in situ* con los/as habitantes de las familias, ¿cómo intervenir?

También pensamos las familias como territorios, desde el plural. Sabemos que así como nos encontramos con diferentes condiciones materiales y simbólicas, diferentes recursos, diferentes necesidades, también tenemos que hablar de contextos familiares diferentes en donde en ocasiones se encuentran vulnerados los derechos de niñas/os y adolescentes. En esos casos, la escuela era el lugar que albergaba, un refugio frente a los desamparos. Nos encontramos cotidianamente con que la materialización de los cuidados y el amor son construcciones sociales, no cuestiones innatas, ni patrimonio de ninguna institución, ni de la familia, ni del Estado.

Las familias y las escuelas se han relacionado de diversas formas a lo largo de la historia. Isabelino Siede (2017) ha identificado tensiones entre ellas en torno a las formas de cuidado, de cooperación, de comunicación, a la

1. Si bien no estamos enteramente despojados/as de saberes, estos son siempre supuestos (Lacan, 1964). Estos saberes se construyen en situación. Sin embargo, no son nuestros, no constituyen algo que poseemos, sino que los construimos en el encuentro con otros/as.

autoridad y a la confianza. ¿Cómo pensamos, hoy, las relaciones entre las familias y las escuelas? Nos interrogamos desde un territorio y desde unas coordenadas en las que nos falta el encuentro de los cuerpos para construir la experiencia de los aprendizajes, nos faltan los/as otros/as en ese lazo... en ese encuentro que hoy es mediado —solo en algunos casos— por tecnologías digitales.

Algunas de las respuestas que se han dado en el campo educativo y psicopedagógico han permitido la construcción de diálogos, el despliegue y la reflexión sobre las prácticas de manera cooperativa. Una cooperación que nos ha permitido recortar un problema común, trabajar interdisciplinariamente para construir ciertas estrategias ante las demandas sociales frente a las situaciones cada vez más complejas que nos interrogan. Estas prácticas han favorecido la interacción y la cooperación a través de la reciprocidad entre los ámbitos de salud y educación, del intercambio respecto de instrumentos, conceptos, métodos, estrategias de abordaje en el marco del trabajo comunitario. Hemos construido algunas herramientas, ciertos saberes en situación. Saberes que siendo nuestros no son posesión individual en tanto producidos en esa convivencia con otras/os (Carballeda, 2009; Elichiry, 2009).

Por ello, la respuesta a cómo intervenir no es una respuesta que podamos construir solas/os, sino que será siempre formulada en la especificidad de los territorios y sus poblaciones, los colectivos, las/os niñas/os, las escuelas, las familias con quienes vamos a trabajar y las diferentes situaciones que allí se configuren. En ese sentido es que operaremos desde aquellos dispositivos² en cuya articulación y dimensión institucional no se pierden de vista las familias, ni las escuelas en su conjunto, ni el proyecto educativo que les da sentido. Plantearlos como dispositivos en estos términos no es lo mismo que aludir a actividades. Es muy diferente a comprar por internet los *packs* de intervenciones de tratamiento psicopedagógico o el cuadernillo de actividades para trabajar las emociones de los niños/as de primaria en tiempos de COVID-19. Estamos pensando en dispositivos que permiten actuar en función de una situación singular y diseñar al mismo tiempo estrategias para intervenir. Dispositivos que no son replicables para Juan, Malena, Pedro, Josefina, o para las familias Pérez y García, o para la escuela 38 o el High School College. Porque en estos tiempos, sostener las redes y el aprendizaje escolar va más allá de asegurarnos que las tareas lleguen a los hogares. A sabiendas de que podemos promover ciertos aprendizajes, pero la escuela en casa... no es escuela.

2. Para Foucault (1984), el dispositivo es la red de relaciones que se pueden establecer entre elementos heterogéneos: discursos, instituciones, arquitectura, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no-dicho. Son artificios, creaciones histórico-sociales que responden a ciertos objetivos de despliegue de significados, sentidos, etc.

Preguntarnos respecto a cómo intervenir nos remite a pensar en los intersticios. Esos espacios que podemos definir como lugares comunes, de encuentro, en los cuales se desarrollan actividades institucionales pero no necesariamente están dentro de las instituciones. Espacios en ocasiones con bordes difusos que están fuera de lugar —pero no por estar mal ubicados— sino por su cualidad de estar entre los espacios y los tiempos (Nicastro, 2006). Aquellos sobre los cuales podemos repensar, reinventar, rediseñar junto a las familias y las escuelas dispositivos que promuevan el encuentro, que nos permitan seguir construyendo y que conserven a la vez su carácter contingente.

Del aprendizaje escolar y el lazo social

Las escuelas como espacios estructurados y estructurantes configuran territorios que funcionan y se ordenan con ciertas características que conocemos como “determinantes duros” (Baquero y Terigi, 1996). Las escuelas son espacios simbólicos de ejercicio de ciudadanía, de construcción de derechos. Espacios que promueven el encuentro con otros/as (otros sujetos: compañeros/as, amigos/as, pares, adultos/as, otros saberes, objetos culturales, etc.), donde se aprende a estar con otros/as, donde se genera la apertura y la salida de la exogamia familiar.

El aprendizaje escolar en las coordenadas en que lo veníamos pensando, se entrama con el contexto, con lo social, lo institucional, con lo situacional, con los/as sujetos/as en situación de estudiantes, con las mediaciones docentes, con la convivencia de los cuerpos, las subjetividades, el lenguaje, el pensamiento. En la escuela, se promueve una interacción con los objetos de conocimiento en pos de su construcción bajo ciertas condiciones de enseñanza que hoy no pueden brindarse. Estas condiciones en las que se inscribe cada producción de las/os alumnas/os resultan centrales. Son los procesos en los que se dan esas producciones los que nos ocupan y no solo lo que significan como resultados finales.

Nos preocupan los aprendizajes, cómo armar las mediaciones y ofrecer los apoyos necesarios con esta distancia. Sabiendo que en las aulas y en las sesiones nos encontrábamos con quienes requerían de diferentes apoyos ante diversas tareas. También, todos/as aquellos/as a los/as que alguna vez les prestamos palabras para nombrar lo que no encontraban cómo hacer. Nos interrogan las situaciones y condiciones de aprendizaje en las que se encuentran aquellos niños/as y jóvenes con discapacidades, y también

aquellos/as otros/as que sostenían su presencia en la escuela en una mirada amorosa de los/as docentes y apoyos.

¿Cómo hacer cuerpo? ¿Cómo diversificar los tiempos y espacios de encuentro más allá de los minutos libres que nos ofrecen algunas plataformas? ¿Cómo diversificar para acompañar, para promover experiencias en relación a los aprendizajes escolares y más allá de ellos? Quizá se trate en principio, de recuperar o de construir la confianza, una confianza que haga visible que hay escuela después. Hoy nos quedan las miradas, algunas palabras y las voces pero el cuerpo es más que la suma de sus partes.

En este proceso, resulta importante que acompañemos a directivos y a docentes, que nos preguntemos por la forma y el contenido de cada una de las propuestas de cada encuentro, que interroguemos por el sentido y la relación entre lo que se va proponiendo y los proyectos de cada año, de cada escuela, de cada aula, y de cada grupo de estudiantes de manera situada.

En esta idea del lazo social, de cuidar los lazos construidos y a construir, del estar presente para acompañar, para sostener, para estar ahí para el/la otro/a, ponemos en juego algo en relación a la *empatía* y *al miramiento* (Ulloa, 1995). Los conceptos de *empatía* y *miramiento* nos permiten aludir, de algún modo, al amor, al cuidado amoroso que conlleva mirar con especial atención a ese otro/a como sujeto que, para constituirse como tal, requiere de otros/as que brinden abrigo, alimento, amparo. Hay algo de ese amor como construcción histórica y social que es necesario ubicar para no naturalizar.

El lazo nos permite pensar en un nosotras/os como colectivo, concibiéndonos desde el cuidado más allá del aislamiento. Benjamín, un niño de 8 años que en marzo de 2020 comenzó tercer grado en una escuela pública de la provincia de Buenos Aires, nos decía a mediados de abril:

[...] no me gusta esta escuela por Whatsapp porque aprendemos todo rápido, en la otra te preguntaban hasta que lo sabías, te podías copiar, pero copiar bien eh, porque tu amigo te decía. Ahora solo, te olvidás más fácil.

Malena, una niña de 10 años de una escuela pública de CABA nos decía a mediados de mayo de 2020:

[...] hago toda la tarea, a veces... pero no juego con mis amigos, solo por Whatsapp y quiero ir a la plaza, mi papá no me lleva ahora [...] Cuando pase el Covid vamos.

Pensamos en intervenciones que recuperen también las voces de niñas/os. Intervenciones que a partir de la escucha posibiliten un acompañamiento educativo y psicopedagógico que trabaje fuertemente en la reivindicación de la escuela en su compromiso histórico con la construcción de lazos entre pares, entre familias, entre comunidades.

Palabras finales

En estas líneas intentamos compartir aquello que nos interpela/conmueve siendo/estando en un territorio que hoy transitamos todas/os como situación extraordinaria, excepcional.

Nos fuimos encontrando con diferentes renunciaciones en este período y sabemos que, sin certezas por cuánto ni cómo, continuaremos allí seguramente un tiempo más atravesados/as por esta excepcionalidad. Pero allí, entre tanta incertidumbre y necesidad de invención ante lo inédito y novedoso, ante lo eventual y singular, no queremos renunciar a lo que se juega en relación a una posición profesional que es ética, epistemológica y por ello política y situada (Filidoro, Enright, Lanza y Mantegazza, 2020). No lo pensamos en términos normativos ni del deber ser ("lo que debería hacerse", como si alguien fuese capaz de pensarlo desde ahí) sino que nos posicionamos frente a algo de otro orden. Allí nos ayuda pensarnos en los intersticios y en estos modos de vincularnos con las familias y las escuelas en los diferentes territorios y frente a distintas demandas sostenidas en la escucha, en el miramiento y la empatía.

Lo que allí nos conmueve e interpela: porque no nos resulta indiferente, porque hay un compromiso como ciudadanas/os, y también como profesionales de los campos educativo y psicopedagógico, dado que nos movemos entre los ámbitos de la educación y la salud. Lo hacemos con diferentes márgenes de acción y responsabilidades pero desde lo colectivo, cuidando el lazo social, cuidándonos y cuidando para encontrarnos nuevamente sin tantas distancias físicas. Encontrarnos de un modo que aún no sabemos cómo será y no podemos anticipar, pero lo que sí podemos es acompañarnos para ese momento.

La pregunta es por la intervención en este contexto que nos inquieta, nos moviliza, nos brinda herramientas para desnaturalizar, para cuestionar de manera crítica, para continuar interrogándonos. Allí vamos, en esa búsqueda creando, compartiendo y preguntando-nos: en relación al NOS de algo que es con otros/as.

Finalmente traemos, para dar un cierre posible, unas palabras de De Souza Santos quien refiere que la etimología del término pandemia remite exactamente a eso: “reunión del pueblo”. La tragedia es que, en este caso, para demostrar solidaridad lo mejor es aislarnos y evitar tocar a otras personas. Es una extraña comunión de destinos. ¿Serán posibles otras? (De Souza Santos, 2020: 23).

Bibliografía

- Alegre, S.; Greco, B. y Levaggi, G. (2014). *Los Equipos de Orientación en el Sistema Educativo*. Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- Baquero, R. y Terigi, F. (1996). En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. *Apuntes Pedagógicos* N° 2. Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Baquero-Terigi
- Carballeda, A. (2002). *La intervención en lo social*. Buenos Aires, Paidós.
- (2009). La cuestión social como cuestión nacional, una mirada genealógica. *Revista Palabra que Obra*, N° 11. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=1854666>
- (15/05/2020). Reflexiones sobre el Trabajo Social en tiempos de Pandemia. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=bsJRfsquDNc>
- Castorina, J. A. (2017). Los obstáculos epistemológicos en la constitución de la psicopedagogía 25 años después. En Filidoro, N.; Dubrovsky, S.; Rusler, V.; Lanza, C.; Mantegazza, S.; Pereyra, B. y Serra, C. (comps.). *Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas*. Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Colección saberes.
- De Souza Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires. Biblioteca Masa Crítica CLACSO.
- Elichiry, N. (2009). *Escuela y aprendizajes. Trabajos de Psicología Educacional*. Buenos Aires, Manantial.
- Filidoro, N. (2019) Asumir una posición profesional en Psicopedagogía. En Ocampo González, A. *Teoría y Epistemología en Psicopedagogía*. Santiago de Chile, CELEI (en prensa).
- Filidoro, N.; Enright, P.; Lanza, C. y Mantegazza, S. (2020). Reinventar el territorio: una experiencia de intervenciones psicopedagógicas en ámbitos comunitarios. *Revista Redes de Extensión* (en prensa).
- Foucault, M. (1984) *La historia de la sexualidad*, Vol. III: El cuidado de uno mismo. París, Gallimard.
- Lacan, J. (1998 [1964]). La red de significantes. En *El Seminario de Jacques Lacan*, Libro XI: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis. Miller, J.-A. (ed.). Nueva York, Norton.
- Meirieu, P. (2013). La opción de educar y la responsabilidad pedagógica. Conferencia. Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (2020). Jornadas nacionales de formación docente. “El sentido de educar: reflexiones sobre vínculos y continuidad pedagógica”.
- Nicastro, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela*. Santa Fe, Homo Sapiens.
- Stolkiner, A. (24/04/2020). La dimensión subjetiva de las situaciones de excepción. Asociación Argentina de Psicología y Psicoterapia de Grupos. Transmisión online, 12 h. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=up3EfAyuH4>
- Siede, I. (2017). *Entre familias y escuelas: alternativas de una relación compleja*. Buenos Aires, Paidós.
- Ulloa, F. O. (1995). *Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica*. Buenos Aires, Paidós.