
Intervenciones desde DOAITE al ámbito escolar desde una perspectiva que enlaza salud, política y educación.

Mesa 5: Desigualdades Sociales, políticas, instituciones educativas y experiencias alternativas.

Mesa 7: Desigualdad y estructura social en tiempos de neoliberalismo

Forlani Matias. Uncuyo. Facultad de Ciencias Políticas. DOAITE.
matias.forlani@hotmail.com

Resumen

El siguiente ensayo/escrito se enmarca dentro de una investigación más amplia que refiere a los discursos que circulan desde las escuelas primarias públicas de la provincia de Mendoza respecto a las niñeces que se derivan desde el ámbito escolar al sector salud, particularmente al Servicio de Orientación y al centro de Salud.

El objetivo de esta exposición es problematizar y resignificar ciertos discursos que circula hoy en las escuelas del nivel primario y de este modo pensar aspectos o dimensiones políticas a la hora de intervenir en el ámbito escolar desde la Dirección de Orientación y Acompañamiento Interdisciplinario a las Trayectorias Escolares (DOAITE).

El escrito surge desde la articulación de cierta bibliografía y lo escuchado en la participación de las reuniones que realizan la supervisión seccional y el plantel directivo. Espacio que puede ser considerado como un agenciamiento colectivo de enunciación. (Deleuze/Guattari, 2006) Entendiendo que los discursos que allí se enuncian remiten a atravesamiento de dimensiones macrosociales, políticos e históricos

Palabras claves: Discursos- Política- Salud

1. Introducción

A partir de ciertos marcos conceptuales surge un primer entendimiento respecto a la escuela, aquella que refiere su similitud con la noción de sujeto desde el psicoanálisis. Sujeto y escuela son hablados por el discurso. A partir del discurso -para el

psicoanálisis- el sujeto se escinde y escindido desde lo inconsciente adviene como sujeto en la cultura con todos sus malestares (Emmanuele, 2000). ¿Cuál es la particularidad de la escuela? En ella se repiten y atraviesan discursos diversos. Se podría decir que la escuela es como una gran oreja que tiene que escuchar discursos de los más variados, hablada desde mil lenguas, de mil maneras, desde diferentes propuestas, con distintas exigencias. (Terigi, 2006) Se podría conceptualizar a la misma como el lugar por donde el o los discursos hablan, como espacio social donde las “habladurías del mundo” no dejan de no detenerse, donde siempre hay algo más que se le dice, o algo más por decir. Se la enuncia y anuncia con discursos ante el cual algo tiene que hacer para estar a la altura de las imperiosas exigencias del presente. De un presente veloz, rápido y cambiante (Fernández, 2007. Lewkowicz. Corea, 2014. Skliar, 2018). Un presente que apresura. Que es acelerado desde diferentes sectores e intereses.

La escuela, en fin, como institución hablada. Entre tales habladurías algunas remiten a la diferencia que existía entre la moderna escuela y la escuela del presente. Como así también, otros discursos indican que más de un aspecto de la escuela continúan reproduciendo una forma escolar de los tiempos de su fundación (Dussel, 2004). Sin embargo, a la misma vez, si la escuela moderna era el gran lugar donde se configuraba y se dinamizaban los cantos de la modernidad, la escuela hoy es criticada por habladurías que desde diferentes sectores e intereses la fueron vaciando de legitimidad y a sus trabajadorxs banalizando, vulnerando y precarizando sus derechos. La escuela actual, reclaman ciertos sectores, dista mucho de estar a la altura del presente. Como si la escuela algo añeja, retrógrada y antigua haya dejado de innovarse.

Además, es pertinente situar a la escuela en el marco del acentuado capitalismo y todos sus peligrosos y nefastos efectos que a diario produce. Por sobre todo injusticias constantes, derechos proclamados, pero no dejados de ser vulnerados, miseria y decepción y desamparo y despojamiento y exclusión y marginalización y etc etc. Aquello que Bleichmar (2001) denunciaba como malestar sobrante¹, hoy, acentuado y manejado, podríamos decir, por políticas que inciden sobre lo que va quedando de vida.

¹ Ya no solo estructural, entre prohibición y empuje pulsional.

Además, ese capitalismo es dinamizado por lo que algún pensador la llamó la “era de la técnica” y la dificultad para pensar o generar pensamientos por fuera de ella. Lo grave de esta época grave es que aún no pensamos, decía.

2. Desarrollo

La feroz expansión de la técnica, lo que se podría denominar la digitalización de la vida cotidiana² encontraron en la escuela o encontraron a la misma en clara desventaja a lo que la digitalización de la vida exige, y exige una vez más de la escuela innovarse. Pero una vez más la innovación se posibilitó en ciertas escuelas. Se visualiza tal desventaja, en la actual pandemia, con la abrumadora diferencia entre la población excluida de los sectores de poder que ubica y no deja de ubicar a niños en una abismal diferencia con respecto a los niños de clase media y media alta en lo que respecta a la posibilidad de acceder en condiciones dignas educación y escolarización.

Ahora bien, en las escuelas también, por otro lado, podríamos decir tienen bocas, en ella también se habla, se dicen determinadas palabras, palabras que se dicen sobre ciertas concepciones e ideas, juicios y valores, apreciaciones y connotaciones. Ella también enuncia discursos, en ellas sus actores y actrices hablan. Pero para que tales discursos adquieran posibilidad de armar lazo y de generar prácticas de salud resulta pertinente que haya alguien que tenga orejas, pero orejas que puedan escuchar de modo tal que posibilite generar, armar, trazar, tejer lazos que tan “mal-tratados” vienen siendo -lo señalamos una vez más- por el sistema económico capitalista que es necesario no dejar de enunciar, denunciar y de pensar y pensarse en las prácticas y en las labores. Es desde lo que la escuela dice o, mejor dicho, lo que se escucha en ellas por donde se puede pensar la articulación de dos grandes, clásicos e históricos sectores del Estado como lo es el de Salud y Educación. Salud y educación dinamizado en la escuela por dos conjuntos de disciplinas como lo es la pedagogía y los llamados saberes y “prácticas psi”. Saberes que materializan sus acciones en intervenciones llevadas a cabo por lo que se llamaba el gabinete hoy denominado servicio de orientación. Si antaño el gabinete estaba delimitado en la medicina como ciencia modelo y hegemónica (De la Vega, 2009. Korinfeld, 2013) hoy se conforma por más de una profesión, que,

² Y sus nuevas patologías.

una vez más intentan, en el marco económico del capitalismo, generar orientaciones y acompañamiento. ¿Pero qué es orientar/accompañar o mejor dicho como orientar?

Tales verbos resultan pertinentes pensarlos desde dimensiones políticas, lo cual implica tener en cuenta más de un aspecto, pensar ciertas líneas de acción, delimitar ciertos tópicos, visualizar ciertos enemigos. En primer lugar, entender que la salud mental como dimensión escindida de algo así como la salud a “secas” ya es efecto de una decisión política constituida en espacio de poder-saber. Ante esta primera decisión política es pertinente problematizar la orientación en un planteo que piense y resignifique acerca de qué se entiende por salud y, por sobre todo, que salud es posible hoy en las instituciones escolares en el marco del sistema capitalista. En segundo lugar, la salud no puede ser definida ni abordada al margen de dimensiones sociales, políticas, económicas, culturales etc. que trazan y dinamizan diariamente los cuerpos, los espacios y las organizaciones. En tercer lugar, -y esta es una de las hipótesis que sostienen este escrito- pensar las dimensiones políticas de la educación y de la salud parecería ser denegado, negado, ocultado, disimulado, considerado como dimensión secundaria o no relevante si se quiere pensar e intervenir en la educación de los niños/as y en la salud mental de los actores y actrices que dinamizan diariamente a la escuela. Asimismo, ciertos sectores de poder pretenden – y esta es otra hipótesis- despojar los lugares públicos del interés individual y social. Lo que Ana María Fernández denomina como instituciones estalladas y Lewkowicz como desfondamiento institucional (Fernández, 2012. Lewkowicz, 2002. Aleman, 2020).

Asimismo, tener en cuenta una concepción política sobre la intervención del equipo de orientación en el ámbito escolar implica como primer reconocimiento o primera concepción entender que las acciones en tal ámbito se enmarcan y/o articulan dos áreas políticas estatales como lo es salud y/o salud mental y educación, cuyos profesionales habitan un suelo político, como así también en su formación, la conformación teórica del o las profesiones se enmarcan desde decisiones políticas dinamizado por relaciones de poder-saber. Por otro lado, la escuela como escenario social es ya un territorio político, dinamizado por relaciones de poder cuya dinámica en su cotidianidad hacen y configuran lo público. En este sentido, se entiende que el ámbito público como espacio de co-construcción será un espacio al cual hay que recurrir para armar y rearmar en

tanto escenario que favorece las prácticas de salud mental. Espacios sin embargo que el neoliberalismo busca históricamente volverlo apático, de desinterés social. Ahí donde se clama lo público de las tramas colectivas, el neoliberalismo promueve los espacios aislados, individualizados, privados. Lo público de los escenarios sociales es lo que el sistema constantemente busca desgranar, desgarrar, dañar, de ahí que trabajar en pos de lazo es desde un posicionamiento político a la vez que es desde lo político entendido como dinámica pública y relaciones de poder en la cual los cambios en los modos de pensar, sentir y significar los malestares en los escenarios escolares quizás van siendo posible. ¿Pero por qué es necesario cambiar los modelos de pensar en lo que respecta a las razones del malestar? Veremos que el modo como ciertos discursos traman la dinámica escolar sitúan en la responsabilidad individual, en la capacidad de gestionar y en la buena voluntad de líder del director las posibilidades de solucionar los problemas que en la escuela se generan sino también porque la trama social dañada enfrenta -entre otras razones- a familias con docentes, adultos con niños, pobres contra pobres y soluciones neuronales y técnicas ante complejos y profundos problemas de raigambre históricos, sociales y culturales. La escuela como escenario público no está exenta de las estrategias para desarmar lo que el neoliberalismo pretende. En tanto la escuela configura un espacio de lo común es allí donde es pertinente resistir y saber situar y conocer quién es el enemigo.

3. Desde una escucha que articule una posición política de la salud posibilita sentir y leer ciertos discursos que atraviesan la escuela.

La escuela se hace, podríamos decir, desde la participación del espacio público y desde una atención colectiva. Lo público del espacio social que ciertos poderes del mercado buscan desasir, desestimar o relegar como no relevante. Lo importante – como cuarta hipótesis-es que ciertos sectores -sectores cuyo interés es acumular el capital económico- insisten en que la escuela genere cambios y que sea por sobre todo innovadora. Y parecería que ser innovadora es estar dinamizada por ideas y palabras que provienen de la economía del mercado (Larrosa, 2019) (“beneficios”, “ganancias”, “perdidas”) que al articularse con enunciados propios de discursos de que dinamizan empresas y empresarios (coaching, gestión, actitud asertiva y autocontrol) podrán

solucionar todos sus males y la mayoría de los problemas que a diario atraviesan a la escuela.

Ir hacia la corriente de la “innovación” sitúa a la escuela en un juego de espejos, cuyos reflejos tienden a engañar. Engañan en cuanto al modo de abordar y problematizar las razones de los problemas sociales que a diario fragilizan a los integrantes de las escuelas. Como así también tiende a homogeneizar lo particular de la escuela al circuito neoliberal. Borrando su diferencia, la escuela comienza paulatinamente a asimilarse a una empresa (Larrosa, 2019).

Por otro lado, podríamos delimitar en la escuela hablada dos circuitos cuyas modalidades y prácticas discursivas atraviesan e impactan desde distintas dimensiones a la institución. Una de esas modalidades provenientes desde “arriba” o lugares de jerarquía institucional, caracterizados por ser enunciados a respetar, a no dejar de oír y escuchar, y por sobre todo a reproducir. Desde la jerarquía institucional se enuncian palabras que refieren a ciertos sentidos que dicen de las prácticas de la “inclusión de las diversidades”, de la delimitación neuronal de los complejos malestares, pasando por la gestión que el director como líder, gestionado y honesto puede solucionar y gestionar a la escuela. Ante un discurso que teje neutralidad política y objetividad técnica, la atraviesa a la escuela otras prácticas discursivas que refiere a los acentuados padecimientos materiales y subjetivos que la pandemia expuso aún más y que delimitan casi como otra realidad. Una realidad otra y visceral corroe a la escuela dando cuenta de cierta imposibilidad o de cierta parálisis a la hora de encontrar prácticas potentes en términos de derechos a la salud y educación. Refiere a los problemas del hambre a pesar de las acentuadas y egoístas riquezas, de la miseria, de la ausencia de posibilidad de conectividad a pesar del notorio avance de la técnica en esta era. De un 60 por ciento de niños y niñas que viven en la pobreza. La mortalidad infantil evitable, los millones de niños en el mundo que mueren de enfermedades curables por falta de agua y de higiene, en un mundo donde hay recursos pero que se dilapidan y no se distribuyen adecuadamente o sin tanto egoísmo y despilfarro. Realidad que expresa un panorama para nada alentador. (Volnovich, 2014.) Más de un millón de niños mueren en Latinoamérica producto del hambre, la desnutrición y enfermedades evitables” (p.132).

Entonces, si desde arriba los problemas escolares donde asisten la niñeces pobres - entre otros malestares sobrantes- se solucionan con capacidad de gestión, desde abajo se vuelve necesario abordar desde la complejidad en el marco económico y acentuado capital la posibilidad de pensarse en términos políticos y sociales para pensar, proyectar y soñar al menos con prácticas de emancipación y no ser aletargados y dormidos en los discursos que desde arriba se vuelven neutros y apolíticos. “¿cómo despertar contra los discursos que hipnotizan y conforman la vigilia? Sólo denunciando la lógica que subyace en todo discurso que nombra el bienestar” (Fenoy, 2004, p.76).

Podríamos decir entonces que resulta una posición oportuna y pertinente politizar desde abajo lo que se dice, lo que se enunciada y se “baja” desde arriba. Arriba y abajo como dos lugares por donde circulan decires e intereses distintos, si desde arriba, desde la supervisión, desde los lugares jerárquicos se dice, exige y promueve, que los directivos o directoras son líderes, capaces y responsables y que en tales atributos se encuentra la clave “esencial” para gestionar la escuela, para ser positivos y asertivos gestores de la misma. Si desde arriba se dice que hay que innovar y que innovar es estar capacitadas para gestionar, generar beneficios, ganancias, y ser asertivos y responsables en las decisiones. Considerando que en tales atributos se encuentra la clave para resolver la mayor parte de los delicados y graves problemas. Si desde arriba o desde las jerarquías tales son los mandatos, desde abajo, desde lo que se dice, en lo encuentro diversos, tramados desde los equipos de orientación puede ser pensando como espacios y encuentros con clara intención política. Implica para ello generar desde abajo espacio públicos y colectivos en el cual se visibilicen no solo lo que desde arriba se dice, sino a las condiciones laborales a las que están por ejemplo el plantel docente. Asimismo, pensar en términos políticos la intervención en el ámbito escolar desde una perspectiva de salud mental implica volver a pensar entre todxs dimensiones o tópicos que refieren a condiciones de trabajo, condiciones materiales y edilicios de trabajo, recursos para desempeñar las estrategias pedagógicas, relaciones de poder y autoridad pedagógica, es decir aquellos aspectos y tópicos que hacen a sus derechos como profesionales que trabajan en el ámbito escolar. En este sentido cabe como pregunta: ¿Cómo el Estado les reconoce el derecho a trabajar, como el Estado le posibilita el derecho a la educación, a quienes están educando? ¿En qué condiciones concretas de existencia viven las familias de los niños que educan? Volver materia a

pensar con otrxs los aspectos políticos que traman la vida de los integrantes de la escuela, docentes, celadorxs alumnxs, directivxs, es un tópico de la salud mental que no es común a ser material a dialogar de lxs trabajadores de la salud mental en el ámbito escolar.

Desde abajo, en tal sentido, generar un espacio intersticial para dar lugar a la posibilidad de pensar de otro modo la escuela, en tanto espacio de carácter colectivo y político.

Desde abajo resulta pertinente dilucidar la racionalidad discursiva que desde arriba lo disimulan de neutrales y apolíticos, pero entendiendo que tales modalidades discursivas quizás sean estrategias que inyectan apatías para frenar de este modo el interés de poblar simbólica y corporalmente lo espacios públicos. En este sentido, orientar y orientarnos será para enlazarnos en la construcción de lo común como espacios y práctica de salud y gesto de resistencia.

Por otro lado, se considera desde DOAITE que una práctica de la escucha posibilita hospitalizar los malestares. Pero también decíamos que ese oyente en la escucha como práctica de salud en tanto generadora de lazo, también se vuelve necesaria que se vuelva política. O, mejor dicho, en tanto la escucha es con intenciones de tramar relaciones, en tanto se trabaja para posibilitar el lazo, el gesto político intenta propulsar efectos saludables. Pensando en la salud a su vez no solo como efecto de un abrazo, una escucha, un sostén, un cuidado y una pregunta que posibilite el encuentro. Acciones para nada desdeñables, pero por sobre todo pensarlo y sentirlo atravesada por determinadas condiciones sociales, económicas y políticas que dinamizan de modo vulnerable la existencia de ciertos sectores.

Si a la salud hay que generarla, en las escuelas trabajar en pos del lazo es un primer indicio y tal indicio es político, en el sentido de que se busca que se apropien y reapropien del lazo mediante el cual se va configurando el deseo y el interés por lo común y lo público. Se entiende que será en la construcción participativa de lo público donde los lazos sociales y de salud se potencian. En esa búsqueda de armado de lazo en el tejido social e institucional se vuelve no solo herramienta de resistencia sino terapéutico en un sistema que daña, y que daña entre otros modos rompiendo tramas, separando encuentros, privatizando intereses, instaurando apatías hacia escenarios

sociales. Lo común y lo público que se constituye en reuniones en un mismo espacio entre diferentes generaciones, clases, géneros, en fin, entre diferentes y diferencias.

4. Momento de concluir

Pensar en la salud lo es en la trama política de los encuentros y son tales encuentros el que hay que generarlos y posibilitarlos en términos de lazo (Frigerio, Korinfeld, 2018). Lazo social, institucional, intergeneracional, entre instituciones al cual hay que trabajarlos, rearmarlo, una y varias veces. Algo así como oficiar por el lazo. El trabajo por el lazo ante lo cual se encuentran y presentan resistencia y tensiones que remiten a la ya nombrada apatía construida desde regímenes discursivos propios de un sistema, como por dificultades de construir lo común entre individuos que se fueron constituyendo desde historias, caminos, senderos, identificaciones, lazos libidinales distintos y heterogéneos.

Sintetizando, la articulación de las prácticas propulsoras de salud implica pensarlas desde un entramado político o desde un bagaje conceptual político que posibilita visualizar los actores y actrices que dinamizan la trama escolar como sujetos políticos que son atravesados por decisiones que se toma desde lugares de poder. Como así también, apostar a generar lazo en pos de la construcción de lo común y de la participación en un sistema que vacía de sentido tales espacios es ya un gesto político y un posicionamiento que piensa a la salud en el lazo entre y con los otros/as/es. Lazos con otros que posibilita a su vez investir libidinalmente los espacios públicos.

Ahora bien, el lugar donde se hace escuela hoy -pandemia mediante- parece ser una ventaja para que la era de la técnica avance y amplíe el desierto que Nietzsche presagiaba.

Se dice que la escuela tiene que innovar, que tiene que estar preparada y capacitar, que tiene que generarse beneficios y ser capaz de gestionar. Que es necesario innovar puesto que la misma siempre se encuentra en destiempo con los cambios, retrasada antes las innovaciones, retrasada en el tiempo, que de este modo se vuelve o se ha vuelto anacrónica, algo retrógrada y lenta para la veloz vida actual. Si algo es la escuela, dicen los discursos que promueven inducen a innovar, cambiar, y no dejar de hacerlo, es que la escuela es ya añeja para el presente. Algunos avizoran allí la decadencia de

la escuela para estar a la altura de las circunstancias, otros la posibilidad de desprenderse de tales discursos que no le pertenece a tal institución y que por tanto habrá ante tales exigencias discursivas resistir y fugar, y por tal motivo, devenir siempre un poco lerda, por momentos sostenerse en prácticas anacrónicas, estarse en lo añejo. Este devenir implica quizás pensarse en la escuela desde la pausa, un pausar al tiempo como diría Lewkowicz (2014) que se traduce en práctica de salud en este mundo y en este presente como ya se dijo acelerado. Una vez más recuperar lo que queda al costado de la exigente innovación como gesto político y práctica de salud, haciendo tramas pausadas ante la constante exigencia de presionarse (entiéndase autoexplorarse, autoadministrarse, autogestionarse) en la velocidad digital (Skliar, 2014) La forma escuela (Larrosa, 2019) constituye o podría constituir un muro ante tal rapidez. El muro no solo de las paredes sino de la presencia física de los cuerpos dinamizando la vida cotidiana como practica opuesta a la lógica relacional de la era digital que parece ir en sintonía con la rapidez de los vínculos, propulsando vínculos en espacios aislados, privados, separados, cada quien (quienes pueden) en su cuarto propio. Lógica opuesta en principio a la escuela cuyo territorio exige que los cuerpos la pueblen.

Entonces rescatar ciertos aspectos de la escuela como gesto político y gesto de salud en tanto no predomina en ella la lógica económica del mercado que consideramos como factores que debilitan la salud, aumentan los malestares y sufrimientos individuales y sociales. como así también, para no perderse y ser invadida totalmente por los circuitos desalmados de la era de la técnica que no deja de expandir el desierto es que, más que innovar, resulta saludable detenerse, separarse, buscar los restos no trazados, codificados y señalados por las constantes exigencias del mercado. Algo así como proteger a la escuela o a lo que aún conserva como en estado de destiempo, no como añoranza de un pasado sino como estrategia de un presente a un uso perverso de la gente. Como un buscar espacios con algunas cualidades que no dejan ser tomadas en su totalidad por la nueva universalidad. Si ante las jerarquías molares (Deleuze/Guattari, 2006) ante las territorialidades que colonizan, ante los discursos hegemónicos, las fugas por donde se puede respirar sin tanta innovación, los encuentros minoritarios, las conversaciones genuinas, los espacios colectivos para pensar/se rescatando lo que la escuela está a punto de dejar por viejo o ser tomado y capturado por las exigencias, las innovaciones y las gestiones del presente.

Para finalizar señalo que comencé el escrito formulando una primera similitud entre el sujeto y la escuela. Ambos el discurso o la trama discursiva los configura. Asimismo, será con ambos que existe la posibilidad de generar espacios de escucha e intervención que posibilite ciertos caminos que permitan ir buscando nuevos sentidos a los establecidos.

5. Referencias Bibliográficas

Abramowski, A. (2010). Los “afectos magistrales”: Una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea. *Propuesta educativa*, 33, 113-115

Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Revista Perfiles educativos, tercera época*, XXIV, 57-75.

Berger, P. Luckmann, t. (2003). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

Bertorli, S. Enrico, L. (2011). Momentos de aparición (des)aparición y (re) aparición de la intervención interdisciplinaria en los equipos técnicos-profesionales del sistema educativo. El caso de la asistencia técnica en la provincia de Río Negro. *Revista Pilque*, 7, 1-9.

Bleichmar, S. (2001). “La niñez y la adolescencia ya no son las mismas” conferencia.

Bourdieu, P. Passeron, J (1996). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. México: Fontamara.

Castro, E. (2004). El vocabulario de Michel Foucault. Buenos Aires: Prometeo.

Carli, S. (2012). Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación Argentina 1880-1955. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Culasso, L. (2013). Mirar, escuchar, crear. *Revista Científica Multimedia sobre la infancia y sus instituciones*, 2, 10-23

-
- De la Vega, E. (2009). La intervención psicoeducativa. Buenos Aires: Noveduc.
- Deleuze, G. Guattari, F. ((2009). Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Valencia: Prete-texto.
- Dussel, I. (2000). *La producción de la exclusión en el aula: una revisión de la escuela moderna en América Latina*. Presentado en X Jornadas LOGSE. “La escuela y sus agentes ante la exclusión social”. 27-29.
- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: Una perspectiva post-estructuralista. *Cuaderno de pesquisa, 34, 122, 305-335*
- Duranttini, C (2018). Miradas a las alternativas educativas al fracaso escolar. Políticas, experiencias, conceptualizaciones y estudio de caso a inicios del siglo XXI. *Revista de la escuela en ciencias de la educación, 13, 2, 121-141*.
- Duschatzky, S. (2017). Política de la escucha en la escuela. Buenos Aires: Noveduc.
- Emmanuele, E. (1998). Educación, salud, discurso pedagógico. Buenos Aires: Noveduc.
- (2012). Los discursos que nos hablan. Buenos Aires: Entreideas.
- Fanfani, E. (2001) El rendimiento escolar en la Argentina. Análisis de resultados y factores. Buenos Aires: Losada.
- Fenoy, Liliana. (2004). La escritura y su sombra. Córdoba: alción.
- Foucault, M (2002). Vigilar y Castigar. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M (1999). Estética, ética y hermenéutica. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M (1992). Microfísica del poder. España: la piqueta.
- Foucault, M (2008). Tecnología del yo. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, A. (2007). Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Biblos.

-Felman, D. (1992). ¿Por qué estudiar las creencias y teorías personales de docentes?
Revista del I.I.C.E. N° 1.

Fernández Tobal. "Los equipos técnicos en la escuela: una posición entre la organización y la institución". VI congreso internacional de investigación y práctica profesional de psicología.

Follari, 2006. ¿Hay lugar para la subjetividad en la escuela? Perfiles Educativos. Numero. 115, 7-

Frigerio, Graciela. Korinfeld, Daniel. (2018). Trabajar en las instituciones. Los oficios del lazo. Buenos Aires: Noveduc.

Gómez, P. (1999). La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Buenos Aires: Morata.

Grinberg, S. (2014). Educación y Poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento. Buenos Aires: Miño y Davida.

Kaplan, C (1997). La inteligencia escolarizada. Un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre la Inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Korinfeld, D. Levy, D. Rascovan, S. (2016). Entre adolescentes y adultos en la escuela. Buenos Aires: Paidós.

Kohan, W. (2004). Infancia entre educación y filosofía. España: Laerte.

Korinfeld, D. (1994). Cuerpo y escuela. *Revista Ensayos y Experiencias*, 13, 22-25.

Larrosa, J (com.) (1995). Escuela poder y subjetividad. Madrid: La piqueta.

Larrosa, J (2019). La P de profesor. Buenos Aires: Noveduc.

Lewkowicz, I. Corea, C. (2014). Pedagogía del aburrido. Buenos Aires: Noveduc.

Levaggi, G. (2016). La construcción del problema en los dispositivos de intervención de los equipos de orientación escolar. En VIII Congreso Internacional de investigación y Práctica Profesional de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

Miltein, D. Mendes, H. (2017). La escuela en el cuerpo. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias. Buenos Aires: Miños y Dávida.

Pineau, O. Dussel, I. Caruso, M. (2016). La escuela como máquina de escribir. Buenos Aires: Paidós.

Skliar, C. (2018). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía improbable de las diferencias. Buenos Aires: Miños y Dávida.

Terigi, F. (com.) (2006). Diez miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires: Siglo XXI.

Volnovich, J. (2000). Claves De infancia. Ética y géneros en la clínica psicoanalítica con niños. Rosario: HomoSapiens.

Zelmanovich, P. (2017). Contra el desamparo. En "Enseñar hoy. Una introducción a la ecuación en tiempos de crisis. Dussel, I. Finochio, S. (com.). Buenos Aires: fondo de cultura económica.