

XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2022.

# La pareja pedagógica: experiencias que favorecen la inclusión educativa.

Torrealba, María Teresa y Rendich, Andrea.

Cita:

Torrealba, María Teresa y Rendich, Andrea (2022). *La pareja pedagógica: experiencias que favorecen la inclusión educativa*. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-084/824>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoq6/FKp>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# LA PAREJA PEDAGÓGICA: EXPERIENCIAS QUE FAVORECEN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Torrealba, María Teresa; Rendich, Andrea

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

## RESUMEN

Este artículo constituye un avance del Proyecto UBACyT (2020-2022): “Experiencias escolares que favorecen la inclusión educativa: una lectura que entrama la perspectiva psicológica situacional y el psicoanálisis”, dirigido por M. Teresa Torrealba. En “Antecedentes”, presentamos aquellas experiencias que resultan valiosas para esta investigación ya que la decisión de reflexionar acerca de la pareja pedagógica ha surgido del proceso de sistematización y análisis del material recopilado en el trabajo de campo. En “La pareja pedagógica, una experiencia de inclusión educativa”, analizamos este formato y el por qué constituye una experiencia de inclusión educativa. Los datos se sistematizaron en función de los objetivos del proyecto de investigación. Las entrevistas, semiestructuradas, se organizaron por ejes, estructura que permite incluir preguntas para precisar el uso de conceptos, pedir ejemplos o ampliaciones (Sampieri, 2014). Se ha trabajado con una metodología de análisis de contenido cualitativo, discursivo y documental (Andreu, 2002).

## Palabras clave

Pareja pedagógica - Inclusión educativa - Aprendizaje expansivo

## ABSTRACT

THE TEACHING PARTNER: EXPERIENCES THAT FAVOR EDUCATIONAL INCLUSION

This article presents some preliminary approaches of the UBACyT project (2020-2022): School experiences that favor educational inclusion: an approach that weaves a situational psychological perspective and psychoanalysis, directed by Maria Teresa Torrealba. In “Research Background”, we present those experiences that are valuable for this research since the decision to reflect about the teaching partner has emerged from the process of systematization and analysis of the material collected. In “The teaching partner: an experience of educational inclusion”, we analyze this format and justify why it is an experience of educational inclusion. The data was systematized according to the investigation project’s goals. The semi-structured interviews were organized in focal points, this structure allows including questions to specify the use of concepts, ask for examples and additional information (Sampieri, 2014). The methodology used was thematic content analysis, discursive and documentary (Andreu, 2002).

## Keywords

Teaching partner - Educational inclusion - Expansive learning

## Introducción

Este artículo constituye un avance del Proyecto UBACyT (2020-2022): “Experiencias escolares que favorecen la inclusión educativa: una lectura que entrama la perspectiva psicológica situacional y el psicoanálisis”, dirigido por M. Teresa Torrealba.

En *Antecedentes*, presentamos aquellas experiencias que resultan valiosas para esta investigación. La documentación de éstas constituye un material central para ampliar el marco teórico. La decisión de reflexionar acerca de la pareja pedagógica ha surgido en el proceso de sistematización y análisis del material recopilado cuando encontramos que las entrevistadas refieren como una experiencia de inclusión educativa el trabajo en pareja pedagógica.

En *La pareja pedagógica, una experiencia de inclusión educativa*, analizamos en qué sentidos el trabajo en pareja pedagógica constituye una experiencia que favorece la inclusión educativa a partir de las voces de coordinadoras y docentes de las tres instituciones educativas -de Nivel Inicial, de Nivel Primario y de Nivel Secundario- en las que desarrollamos el trabajo de campo. Los datos se sistematizaron en función de los objetivos del proyecto de investigación. Las entrevistas, semiestructuradas, se organizaron por ejes, estructura que permite incluir preguntas para precisar el uso de conceptos, pedir ejemplos o ampliaciones (Sampieri, 2014). Trabajamos con una metodología de *análisis de contenido* cualitativo, discursivo y documental (Andreu, 2002). La participación de las coordinadoras y docentes de las escuelas fue voluntaria.

## Antecedentes

En la introducción, anticipamos que la necesidad de reflexionar acerca de la pareja pedagógica emergió como relevante en el proceso de sistematización y análisis del material recopilado. El concepto de praxis (Freire, 1970) que hemos venido trabajando (Torrealba y Sánchez, 2017) como unión inquebrantable entre teoría y práctica nos invita a reflexionar teóricamente acerca de las particularidades de este formato[i], que lo constituye como favorecedor de inclusión educativa.

Las investigaciones referidas a la pareja pedagógica no son numerosas y refieren a los distintos niveles educativos (Haedo y López, 2015).

Dos de ellos, centran su estudio en la formación docente inicial: Lucila Beltramo (2012) en su artículo “¿Cómo opera la pareja pedagógica como dispositivo de formación docente?” analiza la pareja pedagógica en el marco de distintos dispositivos de formación docente. La experiencia se desarrolló con estudiantes que participan de la residencia docente de la carrera de Ciencias de la Educación -cátedra de Residencia Docente- de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

La autora señala que la pareja pedagógica promueve la reflexión sobre las propias prácticas en su articulación con los otros dispositivos -la biografía escolar, los registros de clase, las observaciones de clase- y promueve la construcción de conocimiento situado. En este sentido, sostiene que trabajar en pareja pedagógica favorece la formación de:

(...) docentes comprometidos con su tarea, abiertos a la mirada de los otros, a la escucha, a la lectura, a la crítica, a la reflexión, es contribuir a mejorar la educación, es intentar romper con el paradigma de las certezas, es preguntarse sobre lo dado, afrontar riesgos, lo inesperado y lo incierto (p. 264).

Eduardo Rodríguez Zidán y Javier Grilli Silva (2013) en “La pareja pedagógica: Una estrategia para transitar y aprender el oficio de ser profesor” analizan este nuevo dispositivo en la formación de profesores de Educación Media, a partir de la opinión de estudiantes, docentes y directores del Centro Regional de Profesores del Litoral, sede Salto, Uruguay. Dos líneas orientan esta investigación. Una de ellas, indaga acerca de las percepciones y valoraciones de docentes y estudiantes sobre el trabajo en pareja pedagógica. La otra, abre interrogantes respecto a si la formación basada en este dispositivo favorece el proceso de reflexión en el contexto de la formación docente.

Los autores señalan la importancia del trabajo en parejas pedagógicas en el período de las prácticas docentes -tiempo inicial y clave en el aprendizaje del oficio docente- en los que el trabajo en equipo, la reflexión crítica sobre las prácticas, favorecen el aprendizaje colaborativo. Y sostienen como hipótesis central:

(...) si la formación inicial se lleva a cabo en un contexto de colaboración crítica entre estudiantes, el tránsito hacia la titulación y posterior proceso de inducción a la vida profesional será menos traumático, especialmente para aquellos docentes novales que, como indican varios estudios internacionales, iniciarán sus carreras docentes en las escuelas y liceos con mayores dificultades socioculturales (Mancebo 2011; Román; Vaillant y Rosset; Vaillant 2009 en Rodríguez Zidán y Grilli Silva, 2013, p.5).

Otro estudio, analiza la experiencia de la pareja pedagógica en las aulas universitarias. Se trata del trabajo que -desde la Cátedra de Prácticas de la Enseñanza del Profesorado de Sociología (UBA)- Trinidad Haedo y Guadalupe López (2015) hacen de las voces de los estudiantes -docentes en formación- que participaron de la experiencia. En su artículo “El trabajo en parejas

pedagógicas, un aporte a partir de la experiencia en las aulas universitarias” sistematizan y analizan los aportes que, según los docentes, ha tenido este formato en las prácticas de sus estudiantes.

Entre las fortalezas, las autoras señalan que el intercambio de ideas y opiniones enriquece el debate y la reflexión a lo largo del proceso. A nivel del aula, esta modalidad enriquece las propuestas pedagógicas a partir de las distintas miradas y trayectorias de los integrantes de la pareja, habilita a que puedan asumir distintas funciones mientras dan las clases y promueve tanto los intercambios entre los docentes y estudiantes como los intercambios entre pares.

La posibilidad de jugar diferentes roles en el aula funciona como otro potenciador de las clases. La división del trabajo, el diferenciar funciones frente a los estudiantes habilita la posibilidad de desarrollar un trabajo más personalizado que privilegia la calidad. De este modo, se logra complementación en el aula y aportar diferentes formas de expresarse. Esto también abre la puerta al desarrollo de estrategias didácticas que profundizan en la interacción docente-alumno y la comunicación intergrupal, evitando exposiciones radiales (Haedo y López, 2015, p.10).

Entre los elementos comunes referidos a la experiencia analizada, los docentes universitarios que la coordinan destacan que el trabajo colaborativo favorece el compromiso y los aprendizajes de los estudiantes que realizan las prácticas. Asimismo, señalan que la mayoría de los estudiantes valoran la experiencia “como un desafío y un gran aprendizaje” (p. 12) y la conciben como un valioso aporte en su formación. Sin embargo, señalan que cuando las parejas no logran construir acuerdos -por razones de personalidad, estilos, compromiso con la propuesta- esta situación constituye un obstáculo.

Por último, el estudio de Felipe Rodríguez (2014), aborda esta cuestión en el marco de una política de estado. En “La co-enseñanza[iii], una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión”, analiza esta estrategia educativa con enfoque inclusivo, implementada en las escuelas regulares de Chile, por el Ministerio de Educación en el marco de los Programas de Integración Escolar. Los Programas de Integración Escolar tienen como propósito “(...) favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes” (Manual de Apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional[iii], 2016, p. 9).

El autor afirma que esta estrategia tiene su origen en la necesidad de enfrentar las problemáticas de la deserción escolar, la inasistencia y la necesidad de brindar apoyo a estudiantes con dificultades de aprendizaje. La define como el trabajo de “(...) personas que comparten la responsabilidad de la enseñanza de un grupo o de todos los estudiantes de una clase, otorgando ayuda y prestando servicios de forma colaborativa para las necesidades de los estudiantes con y sin discapacidades” (Cramer, Liston, Nerven y Thousand, 2010; Villa, Thousand y Nevin, 2008, en Rodríguez, 2014, p. 220 y 221).

La co-enseñanza asume distintos propósitos de acuerdo a los requerimientos situacionales: de observación, de apoyo, en grupos simultáneos, en equipo, entre otros. Esta estrategia implica considerables transformaciones en el trabajo docente. Asimismo, promueve el trabajo colaborativo, incrementa la motivación y el sentido de comunidad, pone en juego diferentes modos de enseñar, favorece la participación, habilita el trabajo colaborativo, mejora las habilidades sociales y oportunidades de aprendizaje de los estudiantes -con y sin discapacidad- y su actitud hacia el trabajo académico. Entre las dificultades, el autor señala la falta de espacios para realizar la planificación conjunta y el predominio de una cultura de trabajo individualista. Advierte también que, en aquellos casos donde se implementó en contra de la voluntad de los implicados, dicha estrategia no produjo los resultados esperados.

### **La pareja pedagógica, una experiencia de inclusión educativa**

En este apartado analizamos -a partir de las voces de coordinadoras y docentes de las tres instituciones educativas referidas- en qué sentidos el trabajo en pareja pedagógica constituye una experiencia que favorece la inclusión educativa. Se trata de analizar en qué medida este formato desnaturaliza la idea de lo común como aquello igual para todos (Torrealba y Sánchez, 2017) y favorece la diversidad de miradas, modos y ritmos de aprender.

Todas las entrevistadas coinciden, como señalan Beltramo (2012), Rodríguez Zidán y Grilli Silva (2013), Rodríguez (2014), Haedo y López (2015) en que este formato favorece la reflexión -siempre crítica- sobre las propias prácticas al facilitar y promover el intercambio de ideas.

¿Qué implica favorecer la reflexión sobre las propias prácticas?

En palabras de las entrevistadas implica reconocer las distintas miradas acerca de las necesidades de los grupos, acordar sobre los proyectos a trabajar, discutir los enfoques sobre los contenidos y/o respecto a las propuestas pedagógicas, recuperar el valor de la pregunta como motor del pensamiento.

V., docente del Nivel Inicial, dijo:

(...) es compartir las miradas. Entender que cuando somos dos personas, son dos miradas distintas y que lo que es rico, es justamente poder compartirlas (...) poder observar al grupo y que haya distintas opiniones sobre las necesidades que tiene (...) y así (...) pensar qué proyectos y actividades están buenas para ese grupo (Entrevista 2021, p. 4).

La Coordinadora del Nivel Secundario -en un audio enviado por whatsapp[iv] en marzo 2022- sostuvo:

Al trabajar en pareja pedagógica se puede profundizar más (...) este tipo de formato te permite discutir los temas, discutís el programa, discutís el enfoque. Se discute cada actividad: por qué la hacés, por qué no la hacés y tenés que fundamentarla. (...) Trabajar en pareja pedagógica te permite cambiar, porque le otre genera preguntas, que si una está sola puede ser que te pregun-

tes, pero se agotan las preguntas y con otre se habilita el diálogo.

El trabajo colaborativo promueve la reflexión compartida sobre las prácticas en la medida en que las distintas miradas se enriquecen, permitiendo a ambos integrantes de la pareja además de enseñar, aprender. Engeström (2001), sugiere que las relaciones horizontales en las que prevalecen la colaboración y la responsabilidad mutua en la definición de objetivos comunes favorecen el aprendizaje expansivo. En este sentido, podemos pensar que ambos docentes, no solamente enseñan, sino que aprenden.

Sabemos que el aprendizaje es un proceso tanto individual como colectivo, cooperativo y colaborativo (Torrealba, 2018). Sabemos también que el aprendizaje es un proceso que se construye situadamente. Como afirma B., docente de Nivel Inicial:

Estoy convencida de que el que cree que sabe trabajar en pareja pedagógica ya empezó mal, digamos. Primero porque no somos todos iguales, no tenemos todos los mismos pensamientos, pero además también vamos cambiando y no somos los mismos con una persona que con otra (...) todo el tiempo es un aprendizaje (Entrevista 2021, p. 3).

¿Qué lugar ocupan las tensiones y las contradicciones en el trabajo colaborativo? Engeström (2001) señala que:

Las contradicciones no son lo mismo que los problemas o conflictos. Las contradicciones están históricamente acumulando tensiones estructurales dentro y entre los sistemas de actividad (...) Esas contradicciones generan disturbios y conflictos, pero también innovadores intentos de cambiar la actividad (p.3).

En este sentido, el trabajo en pareja pedagógica, opera como motor que posibilita los cambios siempre que las contradicciones y tensiones supongan la posibilidad de construir acuerdos. Este proceso de construcción no es sencillo. Supone, entre otras cuestiones, una escucha activa. Una escucha que, en su dimensión política, exige alojar al otro. Supone también, asombrarse ante la mirada de ese otro. Hablamos aquí de una escucha que invita a hablar al otro. Supone estar dispuesto a interrogar las creencias y encontrar argumentos para fundamentar los propios puntos de vista. Como afirma Han (2017): *“La escucha tiene una dimensión política. Es una acción, una participación activa en la existencia de otros, y también en sus sufrimientos. Es lo único que enlaza e intermedia entre hombres para que ellos configuren una comunidad”* (p. 120).

B., una de las maestras del Nivel Inicial sostuvo:

Para mí trabajar en pareja pedagógica es un aprendizaje constante. Momentos en que tenés que ceder, momentos en que, si vos estás realmente convencido de lo que querés hacer, fundamentar y decir mirá, me parece que ir por acá está buenísimo por tal y tal cosa, lo cual no quiere decir que se vaya a hacer lo que uno quiere y propone (...) creo que es un aprendizaje

constante (...) un estar abiertos, más sensibles a lo que sucede alrededor y lo que sucede con el otro. (Entrevista 2021, p. 7).

M1, una de las maestras de Nivel Primario comentó:  
Vas aprendiendo un montón, tenés otra mirada. No siempre acordamos entre nosotras y tenemos que negociar ciertas cuestiones. Mi pareja es de las explicaciones más largas y yo soy más acotada (...). Vamos negociando entre nosotras, y es muy enriquecedor. (Entrevista 2021, p. 18).

M2, la otra docente del Nivel Primario dijo:  
(...) pienso también que es difícil el trabajo (...) Poder aceptar que lo que yo propongo no es lo más acertado. Para mí eso es algo sumamente complejo de la docencia (...) Yo a veces planteo algo y mi compañera me dice: “No, pero fijate de esta manera”. Quizá lo otro es superador o quizás lo que pensamos juntas es superador (Entrevista 2021, p. 20).

Este formato, sostienen las docentes entrevistadas, enriquece las propuestas que hacen ya que al construirse colaborativamente permite integrar las distintas miradas, abrir nuevas preguntas, profundizar los contenidos. La Coordinadora del Nivel Secundario, en el audio del WhatsApp, comenta:

(...) te permite discutir los temas, discutís el programa, discutís el enfoque. Se discute cada actividad: por qué la hacés, por qué no la hacés y tenés que fundamentarla. Eso hace que sea más coherente el programa, más profundo. Trabajar en pareja pedagógica te permite cambiar, porque le otre genera preguntas, que sí una está sola... puede ser que te preguntes, pero se agotan las preguntas y con otre se habilita el diálogo y está muy bueno que pase eso.

El trabajar en pareja pedagógica permite, a sus integrantes, asumir distintas funciones según los objetivos que propone la actividad o en función de alguna situación inesperada que se presente (Haedo y López, 2015).

Sin dudas, para que la pareja pedagógica promueva la reflexión, la construcción colectiva, es necesario que se despliegue en un contexto de confianza. Confianza que en términos de Cornú (1999) “(...) es una hipótesis sobre la conducta futura del otro (...), una especie de apuesta que consiste en no inquietarse del no-control del otro y del tiempo” (p. 19). Como afirma B., una de las docentes del Nivel Inicial:

Para mí la pareja pedagógica es un trabajo donde uno (...) tiene que poder apoyarse en el otro, tiene que poder confiar. Para mí la base de la pareja pedagógica es confiar en el criterio del otro. Podés no estar de acuerdo en tal proyecto, pero vos sabés que la persona que tenés al lado, a los pibes los va a cuidar y proteger. Sabés que va a ser amoroso, amorosa. Si vos confías, con eso ya está. Después los proyectos... eso se va haciendo camino al andar y uno va llegando a acuerdos, pero la base es la confianza” (Entrevista 2021, p. 7).

## Comentarios finales

Decíamos en la introducción, que la necesidad de reflexionar acerca de la pareja pedagógica no fue un a priori en nuestro proyecto de investigación. Solo, a partir del proceso de sistematización y análisis del material recopilado, hallamos que las entrevistadas sostenían que el trabajar en pareja pedagógica constituía una experiencia de inclusión educativa.

Queda para un próximo artículo describir y analizar los motivos que dieron origen a ese formato en cada una de las instituciones. Sólo para dar cuenta del juego entre lo constitutivo y las contingencias adelantamos que en el Nivel Inicial el trabajo en pareja pedagógica está ligado a la formalización de la institución. Decía la Coordinadora Pedagógica: “Al implementarse la Ley Federal de Educación, que pide que haya a cargo de los grupos de Nivel Inicial una persona con título de Nivel Inicial” (Entrevista 2021, p. 12). En la escuela de Nivel Primario, la pandemia y el trabajo virtual, decidió a las dos docentes entrevistadas -que venían planificando juntas durante años- a conformar una pareja pedagógica, formato que no se replicó en los otros grados. M1 dice: “Apenas ella entró empezamos a trabajar juntas. Planificamos y hacíamos muchas actividades con los dos grados. En la pandemia (...) en los encuentros con los estudiantes y las estudiantes estábamos juntas las dos, en los dos grados” y M2: “Empezamos a trabajar juntas cuando entré a la escuela (...). Todo eso se intensificó en el 2020 con la pandemia, con la posibilidad de planificar todas las actividades en conjunto y estar en las reuniones del otro grado. Y, en la de Nivel Secundario, es un formato que tiene que ver con el enfoque pedagógico que sostiene la institución “(...) el trabajo con pareja pedagógica está relacionado con nuestro enfoque (...) se trabaja con construcción colectiva y entendemos que la pareja pedagógica es el primer eslabón de esa construcción” (Coordinadora Pedagógica, 2022 audio WhatsApp).

Trabajar con otro permite/invita a participar de un trabajo colaborativo que habilita la reflexión situada sobre las prácticas. El formato requiere de una escucha activa que aloje la palabra del otro para facilitar y promover el intercambio de ideas. El trabajo colaborativo enriquece las propuestas a partir de las distintas miradas y recupera el valor de la pregunta como motor del pensamiento. Las relaciones horizontales favorecen la expansión de los aprendizajes, y las tensiones y las contradicciones dejan de leerse en términos de problemas, ya que operan como motor que posibilita los cambios. La reflexión compartida promueve repensar las prácticas, recrear los proyectos que no están funcionando, y proponer nuevas in(ter)vencciones.

Así, el trabajo en pareja pedagógica resulta un formato potente para promover prácticas de enseñanza y aprendizaje inclusivas, al tratarse de una experiencia “(...) que favorece la participación real de los sujetos en prácticas situadas al convocarlos como protagonistas. (...) que confía en las posibilidades y potencialidades de los sujetos y entrama lo singular, lo colectivo, lo colaborativo y lo cooperativo (Torrealba, 2018, p. 119).

## NOTAS

[i] Decimos formato en términos de dispositivos que las instituciones educativas conforman para favorecer el aprendizaje y la inclusión educativa. Pueden ser parte de las reglas que regulan la actividad en las aulas o articular acciones con otras organizaciones de la comunidad.

[ii] El concepto de co-enseñanza alude a la enseñanza cooperativa. En 1999, Stainback y Stainback hablaban de *modelo colaborativo o de equipo*. En esta línea, los términos *co-enseñanza* y *pareja pedagógica* conforman dos modos diferentes de denominar a una misma estrategia de inclusión.

[iii] Material elaborado por profesionales de la Coordinación de Programas de Integración Escolar y Unidad de Educación Especial, División de Educación General, Ministerio Educación, Chile.

[iv] En ese audio, la Coordinadora del Nivel Secundario le comunica a la directora de este Proyecto de Investigación que, en marzo de este año, se logró el reconocimiento formal del Nivel Secundario de la institución. Para profundizar sobre esta situación se sugiere leer: Sánchez, Char-dón y Torrealba (2018): "*Hacia el aprendizaje expansivo: inventando escuelas*" en <http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2018>

## BIBLIOGRAFÍA

- Andreu Abela, J. (2002) *El análisis de contenido: una revisión actualizada*, España, Fundación Centro de estudios andaluces.
- Anijovich, R. (2009) *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*, Buenos Aires, Paidós.
- Beltramo (2012) "*¿Cómo opera la pareja pedagógica como dispositivo de formación docente? Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación, (7)*."
- Cornú, L. (1999) *La confianza en las relaciones pedagógicas*, en Frigerio, Poggi y Korinfeld (comp.) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Buenos Aires, Novedades educativas.
- Engeström, Y. (2001) *El aprendizaje expansivo en el trabajo: hacia una reconceptualización teórica de la actividad*, *Journal of Education and Work*, Vol. 14, N.º 1.
- Freire, P. (1970) *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Siglo XXI.
- López, G., Haedo, T. (2015) *El trabajo en parejas pedagógicas, un aporte a partir de la experiencia en las aulas universitarias*, en *XI Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires*.
- Han, Byung Chul (2017) *La expulsión de lo distinto*, Argentina, Herder Editorial.
- Rodríguez, F. (2014) "*La co-enseñanza una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión*", *Manual de Apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional*.
- Rodríguez Zidán, E., & Grilli Silva, J. (2013) *La pareja pedagógica: Una estrategia para transitar y aprender el oficio de ser profesor*. *Páginas de educación*, 6(1), 61-81.
- Sampieri, R. (2014) *Metodología de la Investigación* (Ed. 6a), McGraw-Hill.
- Torrealba, M.T. y Sánchez, A.N. (2017) "*Inclusión educativa: Tramas de experiencias de lo común que interpelan las tradiciones escolares. Construyendo puentes entre la perspectiva psicológica situacional y el psicoanálisis*", en: *Memorias de IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, UBA, Bs. As. ISSN 1667-6750.
- Torrealba, M.T. (2018) "*Una experiencia que (entre)teje una encrucijada de pasiones*" En Elichiry, N. (Comp.): *Aprendizaje situado. Experiencias inclusivas que cuestionan la noción de fracaso escolar*, Argentina, NOVEDUC.