

# Cruce de fronteras en educación: entre la ruralidad y lo urbano.

Gomez, Natalia.

Cita:

Gomez, Natalia (2024). *Cruce de fronteras en educación: entre la ruralidad y lo urbano*. XVI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXXI Jornadas de Investigación XX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR VI Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional VI Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/gomeznatalia/7>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pDGn/6H9>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*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>.*

# CRUCE DE FRONTERAS EN EDUCACIÓN: ENTRE LA RURALIDAD Y LO URBANO

Gómez, Natalia

Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina - Instituto de Formación Docente Continua. Bariloche, Argentina.

## RESUMEN

El trabajo se sitúa en y entre un Instituto de Formación Docente, público, estatal, y escuelas de diferentes niveles educativos de San Carlos de Bariloche y zonas rurales de la provincia de Río Negro, Argentina. El objetivo es explorar vivencias de docentes en formación y en ejercicio en el cruce de fronteras entre sistemas de actividad - Instituto-escuelas -, en clave de memorias educativas y colectivas de los territorios en relación a las perspectivas de niñeces y políticas públicas. El marco epistémico se funda en la vivencia, en el sentido que propone Vygotsky (pereshivania, 1935) como unidad de análisis de la conciencia y en el cruce de fronteras que puede contribuir al aprendizaje expansivo de los sistemas de actividad (Engeström y Sannino, 2020). La metodología es de estudio de caso de tipo cualitativo, con enfoque etnográfico-hermenéutico y se consideran algunos datos estadísticos del sistema educativo provincial. Las niñeces que habitan diversas instituciones educativas, situadas en zonas rurales y urbanas, abren otros interrogantes en relación a las tecnologías y los modos de habitar los territorios. Políticas públicas que acompañen los desafíos en las trayectorias educativas son cruciales para la continuidad del desarrollo de transformaciones entrelazadas o co-construidas en el cruce de fronteras.

## Palabras clave

Vivencias - Cruce de fronteras - Niñeces - Política pública

## ABSTRACT

CROSSING BORDERS IN EDUCATION: BETWEEN RURALITY AND THE URBAN

The work is located in and between a public, state Teacher Training Institute, and schools of different educational levels located in San Carlos de Bariloche and rural areas of the province of Río Negro, Argentina. The objective is to explore the experiences of teachers in training and in practice at the crossing of borders between Institute-school activity systems, in terms of educational and collective memories of the territories in relation to the perspectives of childhood and public policies. The epistemic framework is based on experience in the sense proposed by Vygotsky (pereshivania, 1935) as a unit of analysis of consciousness and on the crossing of borders that can contribute to the expansive learning of activity systems (Engeström and San-

nino, 2020). . The methodology is a qualitative case study, with an ethnographic-hermeneutical approach and some statistical data from the provincial educational system were considered. The childhoods that inhabit various educational institutions, located in rural and urban areas, raise other questions in relation to technologies and ways of inhabiting territories. Public policies that accompany the challenges in educational trajectories are crucial for the continuity of the development of intertwined or co-constructed transformations at the crossing of borders.

## Keywords

Experiences - Boundary crossing - Childhoods - Public policy

## Introducción.

El trabajo se enmarca en el Proyecto UBACYT “Apropiación participativa de saberes, experiencias y herramientas psico-socio-educativas en entramados de actividad inter-agenciales. Afrontando desafíos de inclusión con sujetos de derecho en contextos atravesados por desigualdades y diversidades” dirigido por Mag. Cristina Erausquin (2020-2024).

Se sitúa en un Instituto de Formación Docente público y en escuelas de diferentes niveles educativos de San Carlos de Bariloche y zonas rurales de la provincia de Río Negro, Argentina. Esos sistemas de actividad (Engeström y Sannino, 2020) están atravesados por profundas desigualdades en el territorio, que tensionan la inclusión social-educativa y el ejercicio de derechos. Las estadísticas señalan que en el año 2018 en la provincia de Río Negro había un total de 854 escuelas, 685 de gestión estatal y 153 escuelas privadas urbanas. De las 685 estatales, 174 se indican como rurales y 509 urbanas. Se contabilizan 193.065 estudiantes (Ministerio de Educación de la Nación, 2018, base 2-matrículas y secciones; elaboración propia). En relación a la diversidad cultural, se contabilizan 1009 de las comunidades originarias, 1947 de otros países y 3330 estudiantes en situación de discapacidad con y sin apoyo (2789 con seguimiento docente estatal, 366 con seguimiento privado, y 175 sin seguimiento) (Ministerio de Educación de la Nación, 2018, base 6-población-idiomas; elaboración propia). Además, se contabilizan 16 escuelas urbanas del sector social/cooperativa. Las escuelas del sector social/cooperativa están contempladas en la Ley de Educación Nacional N°26.206 (art. 13 y 14) y se trata de experiencias educativas llevadas a cabo por diferentes actores

de la comunidad en educación formal e informal (Ministerio de Educación de la Nación, 2021b). Dado que es un relevamiento del Ministerio Nacional, estas 16 escuelas de la provincia pertenecen al padrón oficial de establecimientos educativos.

En el año 2021, en la provincia de Río Negro había un total de 883 escuelas, 694 de gestión estatal y 89 escuelas privadas urbanas. De las 694 estatales, se indican 179 rurales y 515 urbanas. El total de estudiantes que se contabilizan es 203.419 (Ministerio de Educación de la Nación, 2021a, base 2-matrículas y secciones; elaboración propia). En relación a la diversidad cultural, se contabilizan 1085 estudiantes de las comunidades originarias, 1903 de otros países y 4047 en situación de discapacidad, con y sin apoyo (3380 con apoyo estatal; 442 con apoyo privado; 225 sin apoyos) (Ministerio de Educación de la Nación, 2021a, base 6-población-idiomas; elaboración propia). Las escuelas de gestión social/cooperativa no se indican. Ante estos datos, se destaca en la provincia la educación pública en los niveles inicial, primaria, secundaria y superior no universitario. El objetivo de la indagación es explorar *vivencias* de docentes en formación y docentes en ejercicio en el *cruce de fronteras* entre *sistemas de actividad* Instituto-escuelas, en clave de memorias educativas y colectivas de los territorios sobre las perspectivas de niñeces y políticas públicas.

### Marco epistémico.

Entendemos *vivencia* en el sentido que le otorga Vygotsky (*persheviania*, 1935) como unidad *de análisis de la conciencia*, que articula procesos intelectuales y afectivos, acciones y pasiones, pasados, presentes y futuros, individuales y colectivos, con el origen social e histórico del desarrollo de la subjetividad y el aprendizaje. Por otro lado, el *cruce de fronteras* y el *aprendizaje horizontal, estratégico*, que se produce individual y colectivamente entre diferentes sistemas - escuelas-nivel formativo terciario-universitario-familias-comunidades - puede contribuir al *aprendizaje expansivo* de los sistemas de actividad, al enfrentar conflictos e identificar heterogeneidades y contradicciones en “lo común” a todos, y participar en la co-construcción de nuevos caminos posibles (Engeström y Sannino, 2020).

### Marco metodológico.

Es un estudio de caso de tipo cualitativo, con enfoque etnográfico-hermenéutico y se consideraron algunos datos estadísticos del sistema educativo provincial. Fueron administrados *Cuestionarios de Situaciones Problemas de Intervención e Instrumentos de Reflexión* a 14 docentes en formación, por la autora, docente e investigadora en el Instituto, durante el período 2021 a 2022, en dos profesorado del Instituto formador y fueron analizados con la *Matriz Multidimensional para Situaciones-Problema de Intervención Educativa desde Giro Contextualista* y la *Matriz de Aprendizaje Expansivo* (Erausquin, 2019). Datos complementarios fueron recogidos con entrevistas semi-dirigidas, fichas institucionales y organigramas (Erausquin y Bur, 2017, pp.135-

136, 138-139) por docentes en formación, que entrevistaron a 5 docentes en ejercicio de escuelas de 3 niveles educativos en la zona urbana, durante 2021. Por otra parte, un equipo de docentes-investigadoras del Instituto entrevistaron a 15 docentes de dos niveles educativos y dos modalidades (especial e interculturalidad), en 5 escuelas de la zona rural, durante 2023, y también se administraron *Cuestionarios e Instrumentos de reflexión* a 24 docentes de dicha zona. Para el presente trabajo, se incorporan narraciones, notas de campo y de observación participante de la autora, dada su inserción en dicho Instituto.

### Desarrollo.

#### *Niñeces entre lo urbano y la ruralidad.*

En indagaciones previas se identificó la importancia de las intervenciones colaborativas, construidas en *inter-agencialidad* y con foco en la resolución de situaciones-problema en el aquí y ahora. Esa construcción potencia el conocimiento situado en las *experiencias educativas* (Baquero, 2002) y emerge en la construcción de sentidos, *vivenciados* por las agentes educativas, desde su reflexión acerca de las niñeces durante y después de la pandemia (Gómez, 2023). Estas indagaciones se realizaron en instituciones educativas ubicadas en una ciudad. Además, se indagó desde un espacio curricular de la formación inicial, mediante investigación en el propio Instituto, y en conjunto con el proyecto de investigación UBACyT mencionado.

A fines del año 2022 y durante 2023, surgió otra posibilidad de articulación entre el instituto formador y escuelas de la zona rural. Esta oportunidad surgió por la propuesta del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), que promovió la formación de “Apoyo Pedagógico a Escuelas” (en adelante APE). Un grupo de 5 docentes-investigadoras del Instituto presentamos la propuesta inicial y 8 estudiantes del Profesorado se sumaron una vez aprobado el proyecto. Esta propuesta del APE tiene impactos en la formación continua en el territorio, en la co-construcción de situaciones problemas, en la búsqueda de resoluciones conjuntas con las escuelas y en la retroalimentación de la reflexión sobre la experiencia en la formación inicial del instituto formador:

(...) La función de apoyo pedagógico a escuela de los ISFD asume un doble objetivo. Por un lado, promueve el desarrollo profesional de los docentes en ejercicio y el fortalecimiento de las instituciones escolares. Por otro, de manera simultánea, constituye una fuente irremplazable para la profundización y fortalecimiento de la propuesta formativa del propio ISFD. (Ministerio de educación de la Nación, 2015, p. 2).

Así, en el año 2022 se promueve a través del financiamiento y asistencia técnica, el APE desarrollado, reconociendo la carencia de cargos y recursos para sostenerlo desde cada Instituto Superior de Formación Docente (ISFD). Esta propuesta produce un desplazamiento conceptual, según el cual los ISFD se vinculan con “escuelas asociadas” para la co-construcción de conocimientos, generando movimientos continuos entre la formación

y la labor educativas en escuelas, no pensando ya en “escuelas destino”. No se concibe la formación en el Instituto como único lugar del “saber”, sino que la misma se redimensiona en relación con las escuelas y las comunidades (Ministerio de Educación Argentina, 2023, p. 3 y 4).

Es así que, para este proceso, se vincularon diversas funciones del ISFD: formación inicial, Apoyo Pedagógico a Escuelas, e investigación, desde el propio Institutom y en articulación con el proyecto UBACyT. Como he señalado en otro trabajo, en la provincia de Río Negro la conformación de cargos docentes permite la *distribución de tareas* en diversas funciones (Gómez, 2019), lo que contribuye a propuestas de políticas nacionales de fortalecimiento inter-sistémico. Asimismo, cabe destacar que la Dirección de Nivel Superior de la provincia fue la que designó 5 escuelas para este Instituto, con distancias de 300 a 900 km entre sí.

Para el equipo de trabajo, desde un inicio fue fundamental reflexionar sobre las posiciones epistemológicas del APE: cómo vemos al “otro”, cómo pensamos el territorio, cómo percibimos a las niñeces en el territorio y cómo enriquecemos las relaciones entre el saber hacer y el hacer saber (Angélico, et. Al, 2023). Dos aspectos analizados en la zona urbana (Gómez, 2023) se pusieron en movimiento en la co-construcción en la ruralidad: las tecnologías y las niñeces. En el contacto inicial con las escuelas, intentamos realizar co-construcciones de las situaciones-problema a través de medios tecnológicos. Si bien compartimos algunos intercambios y documentos institucionales, las dificultades de conexión fueron un factor que operó como obstáculo para vincularnos con los equipos en las escuelas. La co-construcción de situaciones problemas y el APE pudieron acontecer en el encuentro presencial con los agentes educativos y la comunidad en territorio. En cada escuela nos alojamos entre 2 y 3 días. Es allí donde, como equipo, pudimos reflexionar:

(...) Sólo nos detendremos en la dimensión poética de la infancia, y en la potencia del territorio, en el APE, porque creemos, como equipo, que dentro de cada una de ellas como fuerza, es desde donde podemos atrevernos a ejercer, performativamente en la escuela, las verdaderas prácticas democráticas que la contemporaneidad precisa. En un mundo fragmentado, donde el yo pareciera estar desvinculado/desvinculándose de toda experiencia comunitaria (común y taria, lo común en territorio, aria origen), dejar que las infancias sean capaces de crear ese mundo nuevo que cada nacimiento conlleva en sí como potencia (...) (Angélico, et. Al, 2023, p. 6).

En estos encuentros, en el cuerpo a cuerpo, en las miradas, en el “estar” jugando con las niñeces como propuesta del APE, en los diálogos con agentes educativos, compartiendo en las aulas, conversando con familias y comunidades en parajes alejados. Por caminos de ripio, a más de 70 km de los pueblos más cercanos a una ruta que atraviesa la provincia desde zona andina a zona atlántica, se abrieron otros sentidos acerca de las niñeces en “el campo”. En la voz de un niño: “maestra, las buscamos acá a las cinco de la tarde y vamos al cerro”. La escuela termina

a las cuatro de la tarde. A las cinco, todo el grupo de la escuela nos esperaba en la puerta, para caminar hacia el cerro.

Asimismo, estos otros sentidos permiten interrogar, como dice Murillo (2018), las diversas intervenciones del *arte neoliberal* en los *gobiernos de las infancias* y el programa político en sus cuerpos que involucra medicamentización y sobrediagnóstico, en poblaciones consideradas *resto*, destinadas a morir, migrar o cancelar la posibilidad de su reproducción (p. 41-43). ¿Qué otros sentidos y significados se construyen en estos territorios?, ¿qué aprendizajes se están construyendo en las voces de las adulteces (docentes, familias y comunidades) en relación a las voces de las niñeces? En la voz de una adulta, mapuche: “A mí me tocó la década del noventa, tuve que silenciar mi habla (...) acá nació en la Meseta, acá voy a morir, pero los jóvenes se van, ya no se quedan”. En la voz de una docente en ejercicio: “La residencia antes tenía muchos niños. Ahora, hay uno”. En la voz de una adulta “personal de servicio de apoyo” de la escuela: “Yo trabajaba en otro paraje (...), donde nació. Esa escuela rural se cerró y me movieron a esta escuela. Ahora, estudio acá, a la noche”. En estas narraciones surge otro interrogante por las memorias institucionales y sociales en estas comunidades educativas. En indagaciones previas en la zona urbana, se encontró como *nudo crítico* las memorias institucionales y sociales, en lo que concierne a la re-mediatización de la memoria colectiva de las historias y a la emergencia de la posibilidad de construcciones hacia el futuro (Gómez y Erausquin, 2023). En este sentido, es dable analizar otros instrumentos de elaboración de datos recogidos en el territorio y en el cruce con otras investigaciones y materiales bibliográficos, operar en la triangulación de datos y complejizar la indagación. Como expresaba Silvia Bleichmar (2005), acerca del movimiento y la relación entre *inteligencia y cuidado de la vida*:

El aprendizaje de la vida se produce, en principio, por transmisión del otro humano. (...) [además] el ser humano no solamente tiene una inteligencia capaz de manipular lo real, sino de producir nuevas realidades (...) [y] el sentido de la vida no está en su totalidad, sino en la posibilidad de pergeñar algún tipo de pasado y de futuro, que se va constituyendo en su sentido y va variando de sentido (p. 3 y 4).

#### Políticas públicas y el cruce de fronteras entre lo urbano y la ruralidad.

Como ya se destacó, las articulaciones entre el instituto formador, otras escuelas y la universidad permiten avizorar lazos posibles, dirigidos a la construcción inter-sistémica de la *Terceira Generación del Sistema de Actividad* (Engeström y Sannino, 2020).

En los *cuestionarios* administrados en la zona urbana, uno de los hallazgos es la *complejidad* que adquiere el planteo del problema, en algunos casos dando cuenta de la multidimensionalidad del mismo, y en otros casos, interrelacionando factores, actores o dimensiones del problema. Sin embargo, es recurrente el foco

en la individualización de la situación-problema como aspecto intrasistémico, recortado al interior de la escuela, sin articulación de los docentes con otros agentes educativos como familias y comunidades, de modo de conformar *entramados* estratégicos con sus *fondos de conocimiento e identidad* (Esteban-Guitart y Moll, 2014). Es decir, con los intereses, necesidades y recursos actuales o potenciales de familias y comunidades y los de los propios estudiantes (Gómez y Erausquin, 2023). Así, el *cruce de fronteras* se plantea como un interrogante sobre la posibilidad de crear *aprendizaje expansivo*.

En relación a la zona rural, en principio, el *cruce de fronteras* se posibilitó a través de las políticas públicas. Fue una política nacional que permitió desplazamientos conceptuales en términos de saberes y articulaciones inter-institucionales, así como la revalorización del territorio en relación a la construcción institucional. Asimismo, posibilitó financiamiento y acompañamiento en términos de formación de los equipos de docentes del instituto formador, de docentes en formación y docentes en ejercicio en las escuelas, contemplando el inicio, el desarrollo y la finalización del "Apoyo Pedagógico a Escuelas". Los marcos normativos, los documentos orientadores de APE y los instrumentos de evaluación parcial y final, fortalecieron el proceso en este *cruce de fronteras*. En la voz de una docente en ejercicio: "es muy importante que vengan a estas escuelas. Somos parte del sistema". Además, como se mencionó, la política jurisdiccional, en relación a los cargos docentes del instituto formador, robustece la posibilidad de llevar adelante estos desarrollos. En este punto, surgieron algunas contradicciones que atravesamos y re-creamos en otras propuestas, tanto pedagógicas como administrativas, sobre cómo *acompañar* la participación de *docentes en formación*. Por ejemplo, una situación emergente fue la posibilidad de debatir de forma conjunta, para un examen tomado en un espacio curricular, acerca de lo que estaba aconteciendo en el "estar" en estas escuelas, considerando nuestras perspectivas como docentes del instituto formador. En la voz de una docente en formación, a la vez ya docente en ejercicio en una escuela urbana: "Fue muy rico verlas debatir, verlas haciendo lo que enseñan, acordando, buscando consenso. Me hizo pensar en mis propias prácticas en la escuela". Esta narración y aquella situación, son algunas de las *vivencias* que atravesaron de forma intra-sistémica al personal del instituto formador y trascendiéndolo de manera indirecta hacia otra escuela urbana. Como propone Courtney Cazden (2010): "la metáfora de *entramado*, (...) despliega la tarea de "establecer conexiones construyendo desde lo familiar para desbloquear lo extraño" (p. 62). "La idea de *entramado* amplía la noción de mediación, para abordar el encuentro entre conocimientos." (Erausquin et al., 2024, p. 98). Es un punto valioso para indagar, en tanto el APE tiene la riqueza de incluir en las tramas, otras experiencias educativas con docentes en formación:

La función de apoyo a escuelas busca conocer, pensar y asumir procesos de trabajo institucional compartidos entre los ISFD y

las escuelas, como una continua reflexión sobre las prácticas de enseñanza. con el fin de colaborar con la mejora de los aprendizajes de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el contexto de la escuela y, a la vez, generar modificaciones en la manera de desarrollar experiencias formativas en las/os futuras/os docentes. (Ministerio de Educación Argentina, 2023, p.4)

Finalmente, tal como se indaga en otras experiencias investigativas del proyecto UBACyT y otros grupos conformados por psicólogos, la posibilidad del *cruce de fronteras* crea ciclos de aprendizajes expansivos en los desafíos de la construcción de intervenciones psico-socio-educativas. Lo hace *entramando* a la universidad - sus funciones, formación profesional, investigación y extensión- con los escenarios de otros niveles escolares (Néspolo y Erausquin, 2023; Tarodo y Denegri, 2023; Erausquin et al., 2024) y al visitar la disciplina en el "entramado" territorial de psicología y educación, crea nuevas formas de interdisciplina.

### Algunos resultados e interrogantes.

Las niñeces que habitan diversas instituciones educativas, situadas en las zonas rurales y urbanas, abren otros interrogantes en relación a las tecnologías y a los modos de habitar los territorios: "la potencia poética de las infancias en tanto posibilidad de lo nuevo en un mundo ya hecho" (Angélico, et. Al, 2023, p. 6). En un mundo, o mundos, donde las filiaciones y las adulteces se entranan en narraciones colectivas y singulares, que por momentos se llenan de un puro presente, olvidando la re-mediación del pasado para enlazar el futuro.

Las contradicciones dentro y entre *sistemas de actividad*, y su reelaboración mediante las reflexiones colaborativas y conjuntas en estructuras de inter-agencialidad, instalan un objetivo parcialmente compartido en las trayectorias educativas, desde las niñeces hacia la adultez, como desafíos que nos mueven en la transformación de realidades. Políticas públicas que acompañen estos desafíos son cruciales para la continuidad, desarrollo y expansión de estas transformaciones compartidas en el *cruce de fronteras*.

### BIBLIOGRAFÍA

- Angélico, R., Esefer, C., Gabrielli, F. V., Gómez, N., Pérez De Villa, E. (2023). RE-CREAR COMUNIDAD: por una trama que aloje las diversidades. *IV Jornadas Nacionales Universitarias de Educación Inicial*. UNRN Sede Atlántica.
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles Educativos*, XXIV (98), pp. 57-75.
- Bleichmar, S. (2005). *Subjetividad en riesgo: herramientas para el rescate*. Ciclo de conferencias de la Secretaría de Educación.
- Erausquin, C. (2019). *Intervención del profesional sobre problemas situados en contexto educativo. Aprendizaje expansivo de agentes educativos. Manual de uso*. CABA: PsiDispa.
- Erausquin, C. y Bur, R. (2017). *Psicólogos en contextos educativos*. PsiDispa.

- Erausquin, C., Dome, C., Pérez Casal, S. (2024). Vivencias en escuelas de territorios atravesados por desigualdades. Cruce de fronteras y aprendizaje expansivo entre extensión e investigación-acción participativa para construir territorios posibles. *Revista internacional Mirada Antropológica*, 19 (26) págs. 94-115.
- Esteban-Guitart, M. y Moll L. (2014). Funds of Identity: A new concept based on the Funds of Knowledge approach. March 2014. *Culture & Psychology* 20 (1):31-48 DOI:10.1177/1354067X13515934
- Engeström, Y. y Sannino, A. (2020). From mediated actions to heterogeneous coalitions: four generations of activity-theoretical studies of work and learning. *Mind, Culture, and Activity*, DOI: 10.1080/10749039.2020.1806328
- Gómez, N. (2019). Formación de formadores: Tramas y procesos de inclusión educativa en un instituto de formación docente. *XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia*. Facultad de Psicología, UBA.
- Gomez, N. (2023). Cruce de fronteras en las memorias sociales e institucionales. Vivencias en las tramas educativas. *XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. V Encuentro de Musicoterapia*. Facultad de Psicología, UBA.
- Gómez, N. y Erausquin, C. (2023). Formación de educadores para la construcción de subjetividades y lazos sociales en las escuelas con justicia territorial. *III Encuentro Latinoamericano de Territorios Posibles. Desafíos para la Justicia Territorial: Experiencias Latinoamericanas de Praxis y Transformación*. Centro de Posgrado, Edificio Karakachoff, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- Ministerio de Educación de la Nación (2015). *La organización de la función apoyo pedagógico a escuelas. Documento de trabajo*. Autor: institucional.
- Ministerio de Educación de la Nación (2018). *Base de datos por escuela*. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/bdd>
- Ministerio de Educación de la Nación (2021a). *Base de datos por escuela*. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/bdd>
- Ministerio de Educación de la Nación (2021b). Relevamiento Nacional de Experiencias Educativas Comunitarias, Cooperativas y de Gestión Social. Autor: institucional.
- Ministerio de Educación Argentina (2023). *La función de apoyo pedagógico a escuelas. Marco General*. Autor: institucional.
- Murillo, S. (2018). El gobierno de las infancias. En: Faraone S., Bianchi E. *Medicalización, salud mental e infancias* (pp. 27-59). Teseo.
- Néspolo, M. J. y Erausquin, C. (2023). Desafíos en la educación actual. Intervenciones frente a la violencia, vulnerabilidad y el padecimiento subjetivo. *XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación de la Facultad de Psicología. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. V Encuentro de Musicoterapia*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- Tarodo, P., Denegri, A. (2023). Entramando proyectos de extensión e investigación: Reflexiones en torno a las intervenciones interdisciplinarias con Infancias y juventudes atravesadas por contextos de desigualdad social, *III Encuentro Latinoamericano de Territorios Posibles Desafíos para la justicia territorial: Experiencias latinoamericanas de praxis y transformación*- UNLP. 17 al 19 de abril de 2023.
- Vygotski, L. S. (1935c/1994). The problem of the environment. En R. Van der Veer y J.Valsiner (Eds.), *The Vygotsky reader* (pp.338-354). Blackwell.