IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2012.

¿La “anormalidad” desviada o la necesidad de “medicalizar” para normalizar?.

Fernandez, Veronica.

Cita:

Fernandez, Veronica (2012). *¿La “anormalidad” desviada o la necesidad de “medicalizar” para normalizar?. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-072/21

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/emcu/vBq

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 "ANORMALIDAD" DESVIADA O LA NECESIDAD DE "MEDICALIZAR" PARA NORMALIZAR?

Fernandez, Veronica

Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires

Resumen

En el presente trabajo se analizará a las prácticas naturalizadas desde el comienzo del siglo xx y de qué forma en la actualidad se sigue pensando en el diagnóstico que "normaliza" o "desvía" de acuerdo a parámetros naturalizados que permiten pensar al aprendizaje como natural y a las desviaciones como características que escapan a la misma. Este trabajo indaga los antecedentes de la psicología educacional a partir del método comparativo (Ariés,1986), el relevamiento de fuentes primarias.Para tal fin, se presenta un análisis comparativo de dos períodos de esta disciplina en Argentina -1900-30 y 1990/ hasta la actualidad- a partir de las categorías de sujeto, "desviaciones" en el proceso de aprendizaje, disciplinas intervinientes; y Estado. Se advierten continuidades respecto de la presencia del discurso médico y la atribución de la "desviación" a factores individuales. Asimismo, se detecta una discontinuidad respecto al grado de intervención del Estado. Finalmente, las categorías que nombran los problemas de aprendizaje, si bien mantienen ciertas características, presentan una diferencia fundamental: mientras en el primer período nominaban al "ser", en el segundo, denunciaban al "tener" en tanto se porta un trastorno determinado. Se recuperan las tesis de Carli, Varela y Alvarez Uría, Guillain, Rossi, Kaplan y Elichiry

Palabras Clave
Normalidad- Anormalidad- Historización

Abstract

HOW DO STUDENTS PERCEIVE THE ABUSE BETWEEN PEERS OR "BULLYING"? ANALYSIS OF SOME ANSWERS, ON THE BASIS OF A SEMI-STRUCTURED QUESTIONNAIRE CARRIED OUT WITH GRADE 7 STUDENTS FROM CABA PUBLIC SCHOOLS.

In this paper we analyze the practices naturalized since the beginning of the twentieth century and how today is still thinking about the diagnosis that "normalized" or "diverted" naturalized according to parameters which suggest to learning as natural and deviations as features beyond it. This work explores the history of educational psychology from the comparative method (Aries, 1986), the survey of sources primarias.Para this end, we present a comparative analysis of two periods of this discipline in Argentina -1900 to 30 and 1990 / to the present-from the categories of subject, "deviations" in the learning process, disciplines involved, and State. Continuities are noted for the presence of medical discourse and the attribution of the "diversion" to individual factors. Also detected a discontinuity in the degree of state intervention. Finally, the categories that name learning problems, while maintaining certain characteristics have a fundamental difference: while in the first nominating period "being" in the second, denounced the "having" behaved as a given disorder. Theses are recovered Carli, Varela and Alvarez Uria, Guillain, Rossi, Kaplan and Elichiry

Key Words
Normality-abnormality-historicization

Introducción

Este trabajo se inscribe en la intersección de dos áreas temáticas: la historia y la psicología educacional. Se realiza un estudio comparativo de dos períodos históricos de la psicología educacional en Argentina: 1900-30 y 1990 hasta la actualidad. El recorte de ambos períodos responde a los supuestos metodológicos incluidos en el análisis comparativo de Ariés (1986). Se trabajaron las siguientes categorías: el sujeto, las "desviaciones" en el proceso de aprendizaje, las disciplinas intervinientes; el grado de intervención del Estado. Se recuperan los aportes realizados por Carli en tanto "se estudia la infancia como un analizador de la cultura política" (2003: 30); por Guillain, que establece que la Psicología Educacional es una ciencia estratégica acorde a las necesidades del Estado (1990: 1-2); y por Varela y Álvarez Uría que conciben a la escuela y el alumno como construcciones sociales y culturales (1991:14). Por otro lado, L. Rossi supone una relación funcional entre el discurso político y el psicológico (1999). Finalmente, hay acuerdo respecto a que el campo educativo evidencia la "impronta" del modelo médico hegemónico (Elichiry, 2000:129). Aquello que debemos destacar es la importancia que posee la categoría de representaciones sociales "como saberes construídos a lo largo del tiempo por el sentido común y que se han depositado en el imaginario social", así como el valor que tuvo la inteligencia como indicador cuantitativo y segregativo de un sector hacia otros, tal como lo trabaja Kaplan.

Metodología

Este es un trabajo de diseño cualitativo adscripto al Paradigma Interpretativo (Vasilachis, 1992). Se aplica el método comparativo (Ariés, 1986); el relevamiento de fuentes primarias y el análisis bibliométrico.

Resultados

Primer período: 1900-1930

Concepción de Estado y su relación con la representación de "Infancia"

En el primer período considerado (1900-1930) el niño ha comenzado a ser visto con proyección futura, acorde con los imperativos modernos de progreso. Esto supone un cambio en la temporalidad: en función de este futuro el niño, dócil y maleable (Varela y Alvarez Uría, 1991) será alguien a quien cuidar y educar pues constituye la posibilidad de una apuesta al progreso (Barrán, 1990). Y en este "cuidar y educar" interviene el Estado en el seno de las intenciones implicadas en la configuración de los Estados Nacionales Modernos liberales. Estas ideas son las que inspiraron la constitución del sistema educativo argentino, tal como se advierte en la obra sarmientina (Carli, 2003: 39). Por lo tanto, en el primer período considerado, el Estado -tal como la Ley 1420 señala- tiene un rol fundamental en la educación, erigiéndose en un Estado Docente (Paviglianiti) .Esto se ha traducido en múltiples diseños institucionales, cuyos esfuerzos estuvieron abocados a homogeneizar a la población. En dicha homogeneización, cabe señalar que lo trabajado por Kaplan nos permite parafrasear lo siguiente:"Todo racismo, es indudablemente un esencialismo y el racismo de la inteligencia es la forma de sociodicea característica de una clase dominante cuyo poder reposa en parte en la posesión de títulos que, como los títulos académicos o escolares, son supuestas garantías de inteligencia".

Cuando Sarmiento y su ideal de constitución de una nación grande y soberana, con la esperanza de que aquellos que arribaran a dicho país fueran provenientes de sectores con un capital simbólico y económico no se vislumbraron, dado que arribaron una gran masa de inmigrantes pobres y analfabetos, se derrumbaron las expectativas en lo real pero, en el imaginario, las mismas gozaron de buena salud. Las representaciones vigentes llevaron a consolidar que los inteligentes eran unos pocos, que su inteligencia y su adaptación naturales y que aquellos que no aprendían en tiempo y espacio determinados, se encontraban en calidad de repitentes, o por fuera de lo normal. Sólo debemos destacar que aquello que fue virando es el acento que se puso sobre algunas características y no sobre otras en determinados momentos, tal es así que a comienzos de siglo anterior, un signo de desviación era la tartamudez, hoy tal vez sea la inquietud y la ansiedad. Al dar cuenta del capital cultural, debemos señalar lo siguiente:" la noción de capital cultural representa una ruptura con ciertas visiones de sentido común y con aquellas propias de las teorías del capital humano. El capital cultural se impuso como una hipótesis para rendir cuenta de la desigualdad de los logros escolares de los niños originarios de las diferentes clases sociales, relacionando el éxito escolar, es decir, los beneficios específicos que los niños de las diferentes clases y fracciones de clase pueden obtener en el mercado escolar, con la distribución del capital cultural y las fracciones de clase." (Bourdieu, 1979)

Se desliza entonces la idea por la cual las diferencias eran entendidas como déficits que requerían de reparación. Por esto, se crean instituciones tales como las Escuelas para Niños Débiles, de Nuevo Tipo, el Instituto de Psicología Experimental del Consejo Nacional de Educación, etc. Concordantemente, en 1915 se crea, en Torres, Buenos Aires, la 1° colonia de vacaciones nacional, que depende de la Comisión Asesora de Asilos y Hospitales Regionales. Se vuelve a reclamar la necesidad de cursos para la enseñanza de niños anormales y retardados. Esto puede correlacionarse con la nómina de repitentes expuesta en el informe presentado por el Cuerpo Médico Escolar ante el Ministerio de Instrucción Pública en 1930 en el que se evidencia que la mayoría de los niños repetían por problemas referidos al lenguaje (37%, repartidos en tartamudos, disartríticos, dislálicos, bradilálicos, defectos en la pronunciación, voz defectuosa); a los sentidos (niños débiles y retardados pedagógicos) (45%); y otros en relación a las anomalías del carácter (4%). Una gran parte era inmigrante. Del análisis bibliométrico aplicado a El Monitor surge que estas intervenciones estatales tienen su correlato en lo publicado en dicha revista: la mayoría de sus artículos se refieren a los "niños débiles" "anormales" y "retardados" (18% del total de las temáticas publicadas) (Rojas Breu: 2004). Tal como hizo referencia anteriormente, hay un ideal que posee no sólo la escuela como institución escolar, sino los maestros con sus representaciones. Es importante de dar cuenta de lo siguiente explicitado por Kaplan:" El maestro es indudablemente uno de los actores principales en el proceso de escolarización de los alumnos y en las innovaciones que se implementan para optimizar ese proceso y sus resultados. Es a partir de esta importancia que se le atribuye al maestro su subjetividad, particularmente sus representaciones sociales sobre la inteligencia de los alumnos, con el objetivo último de plantear una serie de reflexiones en torno de los potenciales efectos simbólicos de estas representaciones en términos de sus anticipaciones sobre el desempeño y rendimiento escolar"(Kaplan, 1998:24)

Niños "anormales", "débiles", "retardados": su descripción y fundamento

Dos vertientes nutrían al discurso psicológico en este período: el empirismo y su devenir experimental, por un lado, y el criminológico, por el otro. En cuanto a la primera, el análisis del discurso de El Monitor de la Educación Común arroja que se adhería al supuesto empirista por el cual "todo hecho psicológico está precedido por un hecho fisiológico". Es decir, las ideas y las asociaciones no eran sino producto de la experiencia sensible, del encuentro entre los estímulos y las impresiones. Por lo mismo, cobran fundamental importancia los sentidos, derivando a priori la idea de que un niño cuyos sentidos fueran débiles –los miopes y "sordastros"- tendría necesariamente ideas débiles. El papel de la psicología experimental debía ser, entre otros, el de corregir estas anomalías para paliar sus consecuencias. De aquí surge la idea de "Niño débil". Cuando explicitamos que este niño es un producto histórico, y por ende, es un exponente de la cultura de su época acordamos con Kaplan cuando la misma señala:"analizar las representaciones de los maestros sobre la inteligencia de los niños resulta especialmente significativo en la medida en que, al tratarse de sujetos sociales e históricos, comparten ciertos elementos de la o las ideologías sociales dominantes sobre la inteligencia. Entre ellas, la ideología del don." La pregunta que nos hacemos respecto a dicha categoría es la consistencia que posee la misma, dado que nos encontramos trabajando sobre categorías históricas, sobre variables que sobreviven en el presente. Pero qué se entiende por don. La autora explica:"son los dones naturales o dotes innatas, en la que generalmente se justifica la meritocracia y que tienen repercusión en el presente, dado que los logros personales parecen justificarse las perspectivas sociales del liberalismo y del conservadurismo, con sus prefijos neos"(Kaplan,1998:25)). Es dable señalar, que dichos conceptos no han quedado en el pasado, con el prefijo neo, poseen vigencia, dan cuenta de que puede pensarse en el presente con categorías que tienen larga historia, tal es así que el concepto de normalidad fue cambiando de expresiones (tal como lo señalaría Darwin), pero continúa vigente con sus matices. Por tal motivo, los niños que veníamos trayendo estudiando estarían incluidos dentro los anormales de tipo intelectual..Por otro lado, en relaciòn al segundo discurso, el criminológico, se introducen las ideas lombrosianas y biotipológicas por las cuales las atipias morfológicas y físicas denuncian atipias psíquicas. De esta manera, los rasgos

físicos defectuosos cobran valor de importancia en tanto advierten de un problema mayor: la alteración psíquica que puede derivar en rasgos criminales. Por eso se mide en los laboratorios la motricidad, la circunferencia craneana, etc. De aquí surgirán los niños anormales de tipo motor. Otras categorías trabajadas son los llamados "anormales por carácter" que comparten las características que hoy presentan los niños con ADDH y los "retardados pedagógicos", quienes necesitan más tiempo para adquirir los mismos conocimientos que "los niños normales".

Por ello, para Bourdieu cabe destacar lo siguiente (2001:138):" la legitimación del orden social no es el producto, como algunos creen, de una acción deliberadamente orientada de propaganda o de imposición simbólica; resulta del hecho de que los agentes aplican a las estructuras objetivas del mundo social estructuras de percepción y de apreciación que salen de esas estructuras objetivas y tienden por eso mismo a percibir el mundo como evidente. Las relaciones objetivas de poder tienden a reproducirse en las relaciones de poder simbólico. En la lucha simbólica por la producción del sentido común o, más precisamente, por el monopolio de la nominación legítima, los agentes empeñan el capital simbólico que adquirieron en las luchas anteriores y que puede ser jurídicamente garantizado."

Tal es así que aquello destacado con anterioridad, nos permitía vislumbrar que el viraje y el uso y desuso de categorías de normalidad o anormalidad como desviaciones propias del sujeto, se encontraban sujetadas a patrones que escapaban al acervo que había conquistado el individuo y daba cuenta de la sujeción que el mismo encontraba a un sistema de valores y de pertenencias que lo precedían.

Segundo período: 1990 hasta la actualidad

El tiempo y la homogeneidad en las instituciones contemporáneas

Si la normativización y corrección de los alumnos era aquello que pretendía la escuela del período anterior, dichos ideales se encuentran fragmentados y las instituciones que marcaban a los sujetos y los contenían desde afuera (escuela, familia, Estado) tampoco pueden dar cuenta de dicha homogenización pues si bien las diferencias siempre se encontraban presentes se hallaban obturadas, solapadas, bajo la égida del futuro a construir El después de la escuela del presente es el ahora, es aquel tiempo que se diluye (Bauman, 2000), es un tiempo líquido, producido a partir de políticas neoliberales y han convertido a las subjetividades en objetos de consumo. El déficit relacionado con un dis está asociado con un plus, que da cuenta de dicha hiperactividad y que produce una distracción de aquello que no satisface inmediatamente a su malestar. Es importante dar cuenta, que el salto cualitativo destacado anteriormente, podría advertir diferencias en el imaginario sin embargo, ello no ocurre, en lugar de diferencias hay repetición de lo semejante. Las categorías de normal y anormal se mantienen, sólo cambian sus aspectos. Tal es así que podemos señalar lo siguiente:" Nombrar a los inteligentes y desacreditar a los idiotas no es una operación neutral en las prácticas y los discursos sociales. Y la autora continúa diciendo:" Hacer aparecer las diferencias sociales como diferencias individuales es parte de la eficacia simbólica de la construcción arbitraria del parámetro que separa lo normal de lo patológico.De este modo, las distinciones sociales se presentan a la conciencia social cotidiana como variedades de la especie humana, como si se tratara de naturalezas humanas distintas. Desde esta visión, la escolaridad exitosa no sería para todos los niños sino que estaría dirigida a una minoría especialmente dotada, es decir, a aquellos que se sitúan en una media pre-establecida."

Por ello, a pesar de no encontrarse explicitado ni por los docentes, ni por las instituciones escolares, ello se encuentra implícito, a la manera de un currículum oculto, sólo que actúa encarnado por cada uno de los actores sociales que dan cuenta del proceso educativo

Categorías actuales y disciplinas intervinientes en el ámbito educativo

Las categorías que nombran actualmente la desviación de la norma son, en primer lugar ADDH y, en segundo lugar, las fobias y depresiones. Estas, en tanto trastornos, conllevan al consumo de medicamentos para aquietarse pues el ADDH o es una enfermedad, o conjunto de síndromes o la coexistencia de dos o más patologías, por lo que la medicina sigue siendo la interventora natural. A pesar de la multidisciplinariedad puesta en juego, el discurso médico tiene el mayor peso. Aquello que puede destacarse es el énfasis en los problemas motrices así como también en el habla (considerado como una serie de repeticiones silábicas). El sujeto es considerado pasivamente, y sólo a partir de las impresiones podrá apropiarse de ciertos aprendizajes. Retomando el discurso imperante de la medicina, ilustra el mismo el siguiente pasaje "las asociaciones genéticas más importantes en el TDAH involucran a genes con la neurotransmisión dopaminérgica" y continúa diciendo:"se trata de un gen localizado en una región de un cromosoma cuyos productos proteicos sugieren que podría se el gen de la enfermedad" (Noveduc, 2007: 28-29). Por ello, recurrir a la medicina, o a otros saberes legitimados y reproductores, en muchos casos, del orden imperante va imponiendo en el niño la idea de sus límites. Tal es así que Kaplan destaca:" Por medio de los juicios, las clasificaciones y los veredictos que la institución educativa realiza, cada niño va conociendo sus límites y también sus posibilidades. Existe una alta probabilidad de que los límites objetivos que la escuela se encarga de atribuir y marcar a algunos niños puedan convertirse en lo que Bourdieu ha denominado, el sentido de los límites, esto es, la anticipación práctica de los límites objetivos adquirida mediante la experiencia de los límites objetivos, que lleva a las personas y grupos a excluirse de aquello de que ya está excluido."(Bourdieu,2001)

Es importante dar cuenta de que la problemática de los niños hiperkinéticos, o clasificados como ADHD se estudia desde diferentes perspectivas. Tal es así que se ha estudiado que el ADHD es una patología denominada "comorbilidad" que se toma como dis (dado que los principales síntomas que la caracterizan son la dislexia, la distracción, disartria, disortografía, disgrafía, etc) además de entrever ciertos cuadros patológicos acompañados de molestias en el humor como depresiones y fobias (DSM IV). Las dificultades para identificar las palabras, las letras del alfabeto y las dificultades en la memoria son los principales indicadores de dicha sintomatología.(Quirós, 2005: 48) Cada uno de estos síntomas se encuentran atomizado, considerando al sujeto del aprendizaje como un organismo, cuyas partes pueden ser analizadas en forma fragmentaria, sin considerar la idea de unidad. El sujeto tabula rasa sigue siendo el modelo imperante. Nuevamente podemos dar cuenta de los partes de opuestos que explicaron durante mucho tiempo el fracaso escolar ubicado en el modelo patológico individual de índole orgánica primero, intelectuales y/o afectivas más tarde. El par éxito/fracaso fue explicado por dicotomías: normales/ retrasados, rápidos/lentos, etc." (Nogueira: 2003)

Concepción de sujeto:

El sujeto actual en el ámbito educativo es un sujeto que actúa, poseedor de un cuerpo que responde al organicismo y mecanicismo. Así, los estudios que explican la desatención mencionada son de corte neurológico. La carencia fundamental es el no poder "representarse" aquello que sucede. Esto es disruptivo respecto de lo que espera la escuela y sus maestros: un sujeto que pueda mediatizar y postergar sus impulsos. En esa distancia se recorta el niño ADDH que no logra esa "simbolización" y por lo tanto, su cuerpo (a la manera de una máquina) responde con impulsos y actos no mediados. El desadaptado sigue siendo aquel que se aparta por no responder en tiempo y forma. El aquí y ahora se impone. Respecto del tratamiento farmacológico, cabe destacar lo señalado por el Consenso Internacional de Expertos de Italia: La supresión de los síntomas se manifiesta mientras el paciente consume el fármaco. Ni bien se produce su interrupción, resurge la situación anterior al tratamiento farmacológico. Por lo tanto se hace necesario el suministro a largo plazo (2005: 250-51). La adaptación no es a largo plazo sino que se produce por períodos cortos y siempre que las conductas y los sujetos se encuentren controlados por el agente externo, que en tal caso es el medicamento. ¿Cuáles son las consecuencias que puede traer el mismo? Los autores señalan:"tales productos farmacéuticos tienen efectos colaterales graves, incluida la muerte" (op.cit). Pero, en la sociedad de consumo, consumir fármacos es aquello que permite mantener incluido al niño a pesar de conllevar el peligro de la muerte se supone preferible, el muerto al desadaptado. Sin embargo, tal como señala Castellanos, miembro de la Escuela de Psiquiatría Organista la certeza de síntomas orgánicos se encuentra alejada de la realidad, estando todavía a la espera de un marcador biológico que brinde certezas (2002). Sólo la medicación puede tener una respuesta a dicha incertidumbre. Nosotros nos preguntamos y ponemos entre paréntesis el tema de que la medicina y su consiguiente propuesta de medicalización sean las únicas que posean la respuesta a dichos interrogantes. Aquello que debe ponerse en cuestión es la "ideología de los dones naturales" y los portavoces que dan cuenta de las mismas, es decir, los maestros. Por ello, cabe destacar aquello que explicita Kaplan:" Las fronteras o líneas de demarcación entre los niños inteligentes y los no inteligentes son arbitrarias y, si son perdurables en el tiempo, es porque todo el orden social-las valoraciones, las creencias, las representaciones sociales, las normas, las instituciones- las refuerzan. Los maestros se apropian de la idea de inteligencia que está en la sociedad; no son ajenos a las representaciones sociales más generales respecto de la inteligencia."(Kaplan, 1999)

Discución:

Del análisis comparativo, surge que las categorías que nombran los problemas de aprendizaje son diversas pero que

es individual y la corrección se realiza desde el afuera, siendo el niño un ser deficitario y pasivo al que corregir en aras de igualarlo. En un primer momento, si partimos de un plano de homogeneidad, en tanto se enseña a todos los mismo en el mismo tiempo, la falla no puede ser sino individual. Y la misma cobra un matiz fisiológico que convoca la intervención natural de la medicina y de las ciencias experimentales. De esta manera, se omiten las variables políticas, culturales, económicas y sociales intervinientes.

El cuerpo:

Estas dos categorías también comparten características con el presente. Si antes se imponían los estímulos, ahora se impone el mundo externos como escenario de consumo. No hay intervención del sujeto, es pasivo y la medicina sigue patrocinando dichos lugares de intervención.

Discusión:

Se confirman en este apartado todas las tesis explicitadas en la introducción.

Se advierten continuidades en relación a la presencia de las prácticas medicalizantes, y a la responsabilidad individual en las "desviaciones" en el ámbito escolar, siendo el tratamiento concomitantemente individual omitiendo las variables políticas, culturales y sociales que atraviesan dicho ámbito. Asimismo, la homogeneidad sigue imperando pero bajo denominadores diferentes, ambos en estrecha vinculación con la construcción de Estado vigente en cada momento. En el resto de las categorías planteadas predominan las discontinuidades.

Dado el fundamento fisiológico de las "anormalidades", es la medicina la correctora natural y, asimismo, la patrocinadora de la acepción de psicología imperante en este ámbito en este momento. Aquello que puede destacarse que continuando con la línea de Kaplan y el estudio de las representaciones sociales de los maestros, es continuar pensando en qué punto ellos continúan o producen quiebres con el saber instituido. Son meros reproductores. Son hacedores de un saber nuevo. Ello dará lugar a nuevos abordajes.

Bibliografia

Referencias bibliográficas
Fuentes documentales
Consejo Nacional de Educación. El Monitor de la Educación Común. Año 1900 a 1930.
Consejo Nacional de Educación común. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1930
Nelson E. Aspectos sociales de la educación. El Monitor de la Educación Común. 1920, 565: 43-156.
Ley 1420 de la Educación Común en la capital, colonia y territorios nacionales (1884).
Sociedad de Psicología de Buenos Aires. Congreso Internacional Americano. Buenos Aires, 1910.
Fuentes secundarias
Ariès P. El tiempo de la historia. Buenos Aires: Paidós, 1986.
Bauman Z. Modernidad Líquida. Buenos Aires: Paidós, 2000
Bourdieu, P. Capital Cultural, Escuela y Espacio Social, Paidós, 2001.
Carli S. (2003). Niñez, pedagogía y política. Buenos Aires: Miño y Dàvila, 2003.
Castellanos FX.Developmental Trajectories of Brian Volume Abnormalities in Children and Adolescents With Attention-Déficit/Hyperactivity Disorder. JAMA.2002, 288: 1740-1748.
Consenso Internacional de Expertos de Italia. ADHD y abusos en la prescripción de Psicofármacos a menores (Italia, Enero de 2005). Noveduc.2007:245-250.
Elichiry NE. Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial, 2000.
Guillain A. La psicología de la educación: 1870-1913. Políticas educativas y estrategias de intervención. European journal of Psychology of Education. 1900, 1: 69-79.
Kaplan, C. Buenos y Malos Alumnos. Buenos Aires, Aique. 1998

Nogueira, A. El árbol y el bosque. En Elichiry N. (Comp.) Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educacional. Buenos Aires: Manantial, 2004.
Paviglianiti N. El derecho a la educaciòn. Una construcción histórica polémica. Buenos Aires, OPFyL UBA, 1997.
Rojas Breu G. La "infancia anormal en el Consejo Nacional de Educación (1920-1930). Orígenes y consecuencias prácticas de esta concepción: la internación y la salud pública versus la escuela y la educación pública. XII Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA. 2005: 299-307.
Rossi L. La psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas. Buenos Aires: Eudeba, 1997.
Rossi L. El discurso psicológico en la tensión de la diversidad de proyectos médicos en publicaciones periódicas entre 1929 y 1937. Memorias de las XII Jornadas de Investigaciòn. 2005: 223-225.
Varela J., Álvarez Uría F. La arqueología de la escuela. Madrid: La piqueta, 1991.
Vasilachis I. Métodos cualitativos I: los problemas teórico-epistemológicos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, 1992.