

“DEVOLVERLES LA PALABRA”

María Florencia Chiaravalli.

Resumen

Una larga crisis estructural afecta a los estratos más vulnerables de la sociedad, tratando de sobrevivir en ella los niños y niñas de la calle, en una situación de máxima desprotección: **El trabajo infantil**.

Excluidos muchas veces de la vida escolar, de los centros de salud, y del acceso a una vida digna, comienzan a caminar las calles, maduran su infancia antes de tiempo, aprenden a hacerse cargo de sí mismos y ser sostén de sus familias a muy temprana edad.

Es dentro de este contexto que se gesta y comienza a funcionar el proyecto “Pequeños Sueños”, abarcando los barrios Bajo Rondeau y Vista al Mar; sostenido por operadores de calle, trabajadora social, psicopedagoga y ocho estudiantes de 4º año de la carrera de Psicopedagogía del Instituto Superior Juan XXIII, utilizando las instalaciones de San Dionisio (Pacífico 150).

Desde el espacio psicopedagógico intervenimos preventivamente en el jardín N° 950, estimulando cognitivamente a los niños que transitan el último año de Nivel Inicial. A su vez, realizamos abordajes grupales con los niños derivados por la E.P.B N° 37.

Rápidamente pudimos notar en los niños una dificultad generalizada para alfabetizarse, hecho que implicaba reiteradas permanencias, sobreedad, proyectos de integración y derivaciones a escuelas especiales.

Para ahondar en la problemática del fracaso escolar, y con el objetivo de optimizar nuestras intervenciones y orientaciones, encuestamos a 25 docentes de escuelas que reciben matrícula de los barrios: Miramar, Spurr, Villa Serra, Saladero, Stella Maris, Nueve de Noviembre y Villa Cerrito.

A partir del resultado de estas encuestas, de las entrevistas realizadas a padres, niños, y luego de haber conceptualizado (a través de sus producciones) las dificultades que presentan para aprender, es que pensamos un modelo posible de intervención grupal para estos niños, que en su mayoría presentan un pensamiento empobrecido y a los que podríamos denominar, por definición de Inés Rosbaco: “**Desnutridos escolares**”.

El abordaje fue pensado desde el trabajo cooperativo y a través de la zona de desarrollo próximo, con el objetivo de restituirles la confianza en sus producciones, el placer por aprender (a partir de situaciones lúdicas) fortificando el vínculo con los otros y con el aprendizaje. Esto significa “devolverles la palabra”, un saber que es de ellos y que servirá para ligar el conocimiento nuevo, sin que caiga en el vacío por su lejanía, ni se produzca en un contexto de violencia simbólica excesiva.

Como consecuencia de lo analizado, y por el resultado positivo de esta experiencia, es nuestro objetivo abarcar nuevos barrios justificando la inserción del psicopedagogo en el área de salud (tratamiento), y comenzar un trabajo de investigación que nos permita repensar y rediseñar las evaluaciones diagnósticas, con el fin de brindar asesoramiento en las prácticas educativas.

Desarrollo

Según estimaciones del INDEC, nuestro país tiene una población menor de 14 años de 12.2 millones de habitantes, los cuales representan el 32% de la población total. Según ese mismo organismo, de estos 12.2 millones de niños, el 47% de la población es pobre y el 20% es indigente.

En la Argentina, cuatro de cada diez niños pobres trabaja y uno de estos cuatro lo hace de noche. Se estima que en nuestro país 3 millones de niños trabajan, número que resulta de un crecimiento del 200% respecto de cifras de cinco años atrás.

La vida urbana marginal presenta un deterioro abrumador, y en ella tratan de sobrevivir los niños y niñas de la calle. Excluidos muchas veces de la vida escolar, de los centros de salud y del acceso a una vida digna, aprenden a caminar en las calles y son desde muy temprano sostén de sus familias y trabajadores informales.

El contexto del fenómeno de los niños y niñas de la calle es amplio, puesto que incluye un problema estructural, económico, que se traduce en: desempleo, crecimiento del trabajo informal y allí, en una situación de máxima desprotección: **el trabajo infantil**.

Esta situación es el emergente de una sociedad fracturada, con una brecha cada vez más grande entre los que tienen acceso al trabajo asalariado y a la producción de bienes y los que no pueden salir de los niveles mínimos de subsistencia.

Los niños y niñas que hoy nos ocupan y que han tomado la calle como un hábitat, proceden en grandes proporciones de grupos familiares que han padecido esta desestructuración cultural desde dos o tres generaciones.

Infancias maduradas antes de tiempo, capaces de separarse de su grupo primario y de hacerse cargo de sí mismos a muy temprana edad, conforman ya un grupo cultural con su propia lógica construida en la lucha por la sobrevivencia.

El trabajo infantil, entonces, no sólo resulta un antecedente perturbador de un crecimiento saludable, sino también un factor que obtura el acceso a capacidades materiales y simbólicas, constituyéndose en uno de los determinantes de los procesos de exclusión social.

El tiempo que un niño utiliza para trabajar, es un tiempo robado al juego, al sueño y a la escuela.

Sabemos que las familias presentan un peso muy relevante sobre el desempeño educativo de los niños. Investigaciones recientes han identificado cuatro variables: el clima educativo de la casa, los ingresos del hogar, el grado de hacinamiento y la organización del núcleo familiar. En todos estos planos se advierte que los sectores más desfavorecidos económicamente presentan desventajas.

Pequeños sueños, primera lectura situacional

Es dentro de este contexto que se gestó y comenzó a funcionar el proyecto “**Pequeños Sueños**”, abarcando los barrios Bajo Rondeau y Vista al Mar; sostenido por el coordinador del programa: Elmo Fantino, seis operadores de

calle, una trabajadora social, una psicopedagoga y ocho estudiantes de 4º año de la carrera de Psicopedagogía del Instituto Superior Juan XXIII: Rocío Altuna, Anabella D`annunzio, Melisa Chechelnisky, Marina Schmidt, Anabela Meyer, Johanna Sonetti, Maela Castillo y Ana Marivil.

Fue a través de los operadores de calle (coordinados por la Lic. en trabajo social, Yanina Arenas) que se selecciona esta zona para intervenir.

Como consecuencia del abordaje cotidiano realizado en el macrocentro sobre niños con derechos vulnerados, se pudo determinar que éstos provenían de diferentes barrios, principalmente de Bajo Rondeau y Vista al Mar.

De esta manera, comenzó una etapa diagnóstica del sector mencionado, recorriéndolo, y principalmente armando redes con diferentes referentes de allí (Unidad Sanitaria, E.P.B N° 37, Jardín N° 950, Escuela Especial N° 510, entre otros). Desde estas organizaciones se armaron listas con las familias de mayor riesgo que resultaron coincidentes.

Así, se las fue contactando, invitándolas a participar del proyecto que se desarrollaría en "San Dionisio" (Pacífico 150).

Se seleccionó este lugar (cedido por la gente de Don Bosco) por ser un referente barrial que nos daría la posibilidad de intervenir allí, donde estos niños viven.

El 01 de julio de 2008 se puso en marcha "Pequeños Sueños", con una frecuencia de dos veces por semana en los turnos mañana y tarde.

En este espacio los niños hacen las tareas escolares, desayunan o meriendan, y principalmente se apropian del juego como recurso didáctico fundamental para el desarrollo de la capacidad creadora. Se busca con esta modalidad reparar el déficit lúdico que la misma carencia les negó.

Una de las principales funciones de los operadores de calle consiste en trabajar la importancia de los derechos del niño bregando por su restitución, no sólo con este grupo, sino con todos los niños de las escuelas a las que éstos concurren, bajo la modalidad de talleres.

Con el proyecto en marcha, las diferentes instituciones que conforman la red plantearon la necesidad de un abordaje psicopedagógico, ya que resultaba notoria y sumamente preocupante la situación escolar de la gran mayoría.

De esta manera, en septiembre de 2008 comencé a formar parte de esta experiencia, y en abril del presente año se sumaron las ocho estudiantes de la carrera de Psicopedagogía.

Nuestra intervención con niños que no aprenden, que es de carácter experiencial por el momento, posee un sentido preventivo asistencial, que posicionamos en la intersección entre el área de salud y educación.

Desde nuestro campo, comenzamos interviniendo con niños que en el 90% provienen de la E.P.B N° 37 (O'higgins 1700). Allí comenzó un abordaje conjunto sumamente enriquecedor.

Es importante señalar que lamentablemente hay una larga lista de niños en espera, que por insuficiente recurso humano y material no pueden ingresar al programa. Con esto quiero alertar sobre la existencia de demanda genuina en esta población, que denuncia las carencias del sistema.

Acercamiento a las dificultades para aprender: diagnóstico inicial

A "Pequeños Sueños" concurren 25 niños. De estos, cinco asisten a Escuelas Especiales, uno cuenta con un proyecto de integración, y salvo tres niños, el resto presenta en su historia escolar una o dos permanencias en primero y/o segundo año.

Resulta evidente que el pasaje desde Nivel Inicial hacia el aprendizaje formal propuesto por la escuela fue muy costoso para ellos, necesitando sucesivas permanencias para conseguirlo, en detrimento de su autoestima.

Es por ello que iniciamos un proyecto preventivo de estimulación cognitiva que desde abril se lleva a cabo en el Jardín N° 950, abarcando a un grupo de niños (17 en total) que se encuentra transitando el último año de Nivel Inicial, y que el Equipo de Orientación Escolar consideró más desfasado.

Cabe aclarar, que por razones de inasistencia, las intervenciones actuales se realizan sobre 12 niños.

Nuestro marco de análisis se centró en indagar cuáles son las diferentes problemáticas que se articulan para que un niño fracase en su posibilidad de aprender en el contexto escolar. De esta manera encontramos factores biológicos, institucionales, sociales, así como histórico-subjetivos que pueden determinar las múltiples razones. Para entender que sucede tendremos que pesquisar en la historia de cada uno, abandonando toda búsqueda de causas únicas.

Optamos por abordar la problemática del aprendizaje mediante un pensamiento complejo, deteniéndonos en las características singulares de las producciones simbólicas, para relacionarlas con cada uno de los factores que podrían incidir en su fractura.

El bagaje biológico es uno de los aspectos a considerar: el haber recibido los nutrientes necesarios (pre y postnatales) sienta base para que se instale la posibilidad de aprender. Lamentablemente, esto no está garantizado para la mayoría de ellos.

También podemos citar como factores de riesgo: la exposición a agentes tóxicos, la falta de controles durante el embarazo, prematurez y diferentes infecciones frecuentes en la madre y el niño.

Todos estos condicionantes que son consecuencia de la deprivación socio-económica, junto a la falta de estimulación familiar, causan sin dudas efectos indeseados principalmente en el área del lenguaje y de las funciones ejecutivas: atención, memoria de trabajo, planificación, control inhibitorio, etc.

Por esta razón, y desde un punto de vista preventivo creemos tan necesario el abordaje desde Nivel Inicial, pensando en promover y ejercitar las funciones cognitivas más comprometidas.

Por otro lado, nos interesó indagar en las relaciones vinculares que surgen de los antecedentes histórico-libidinales: La habilitación de la actividad deseante a través del Otro (madre) y la salida hacia el exterior (latencia) posibilitada por la función paterna. Estas relaciones primarias fueron pensadas en la dinámica social de la que forman parte.

Pero principalmente intentamos reflexionar sobre las modalidades de enseñanza-aprendizaje en este contexto de pobreza estructural, y en el rol que hoy cumplen y/o deberían cumplir las instituciones de educación formal en cuanto modelos identificatorios, formadores de ciudadanos libres, críticos y autónomos.

Como grupo de trabajo consideramos que la importancia del análisis de estos meses de abordaje reside en lograr relacionar las formas de

simbolización de estos niños (el modo de escribir, leer, comprender, resolver situaciones problemáticas) con los factores que condicionan este proceso (aspectos neurológicos, cognitivos, contextuales) y con la circulación del deseo por el conocimiento.

Con el correr de las intervenciones pudimos advertir que las dificultades que presentaban los niños para aprender se reflejaban mayoritariamente en Primer Ciclo de E.PB, vinculándose principalmente con el proceso de adquisición de la lecto-escritura: omisión e inversión de letras y sílabas, unión-separación de palabras, comprensión de consignas y textos escritos. En matemática, las dificultades se ubicaban principalmente en la noción y manejo de la numeración, en la comprensión de la función y el mecanismo de operatorias simples, y en la comprensión de situaciones problemáticas (Segundo Ciclo).

A su vez, resultaba generalizable para los docentes la falta de interés de estos niños con respecto a los contenidos de aprendizaje, la dificultad para sostener la atención, recordar lo trabajado en clase y la marcada inquietud motriz (muchas veces acompañada de conductas violentas).

Más allá de dificultades pedagógicas, notamos mucha desorganización en los cuadernos, hojas en blanco o arrancadas, como si de alguna manera éstos representasen una extensión de sí mismos.

Durante los primeros meses mostraron un pensamiento empobrecido, con carencias en la función imaginativa. Las dificultades más notorias surgían al momento de simbolizar, parecían no poder “mostrar-mostrarse”. Todos reflejaban muy poco interés por los contenidos escolares.

Se los veía muy inquietos, les costaba aceptar normas y respetar reglas de juego.

Ahora bien, fue muy alentador para todos nosotros ver a muchos de ellos desplegar horas de juego adecuadas, mostrando flexibilidad y plasticidad en su pensamiento, transitando (sobre todo los más chicos), los tres momentos del juego que consideramos análogos al aprendizaje: inventario, organización e integración-apropiación.

A partir de sucesivas entrevistas con las familias, pudimos concluir que todas se ubican dentro de la categoría de pobres estructurales: dos o tres generaciones de pobreza con necesidades básicas insatisfechas. La mayoría son ensambladas, numerosas, viven en condiciones edilicias sumamente precarias y en situación de hacinamiento.

Generalmente el que trabaja es el hombre de la familia, realizando changas o cartoneando junto a sus hijos.

A las entrevistas de admisión se presentaron las mamás (con los hijos más chicos), surgiendo como una constante en el discurso la función paterna fallida o ausente.

Muchas de ellas fueron abandonadas y han vuelto a formar pareja; apareciendo muy pocas referencias con respecto a los padres biológicos, perdiéndose en alto porcentaje el contacto padre-hijos.

A pesar de haber formado nuevas familias, las mujeres marcan en lo cotidiano una importante diferenciación entre los hijos comunes y los propios, dando la sensación de quedar aferradas a los segundos.

De esta manera, no se da lugar adecuadamente a la terceridad, tan necesaria al momento de realizar el pasaje de lo familiar a lo extrafamiliar (ingreso a la escuela).

Un elevado porcentaje de madres refieren situaciones de violencia conyugal, y en menor medida parecen sufrirla los hijos. Pudimos notar, que estos ensambles familiares responden frecuentemente a uniones por necesidad de subsistencia, tolerando situaciones de maltrato (verbal y/o físico).

Las historias escolares de padres y hermanos son alarmantes. En todos los casos hay más de un miembro familiar que concurre o concurre a Escuela Especial, esperándose con resignación para ellos también ese destino que parece inevitable, y conformándose en su generalidad con que aprendan a leer y a escribir.

Fueron pocas las madres que pudieron en las entrevistas proyectar a sus hijos, pensarlos autónomos en un futuro mejor que su presente. Esto podría deberse a que es tal el abandono que sienten por parte de la sociedad, que se acostumbran a vivir el aquí y ahora con el objetivo prioritario de poder subsistir.

Sin embargo, como plasmaré luego, a medida que todos los que formamos parte de este programa pudimos ir devolviéndoles otra imagen de su valía, evidenciando lo que sí pueden hacer sus hijos y ellos mismos como padres, esta situación tendió a modificarse lentamente.

Desnutridos escolares: ¿fracaso escolar?

Por supuesto que divisamos una multiplicidad de formas de no aprender en ellos, pero nos interesó atender a la relación entre la calidad de los problemas de aprendizaje y el origen social de los niños.

Es cierto que encontramos problemas de aprendizaje-síntoma, con una historia afectiva involucrada desde antes del ingreso a la escuela, y que obturaba la posibilidad de aprender. Estos niños (tres casos) presentaron áreas en el aprendizaje muy comprometidas, a la vez que otras permanecieron preservadas.

Pero decidimos hoy hablar del resto de los niños abordados, a los que Inés Rosbaco cita en su libro como “**desnutridos escolares**”.

Para ahondar en la problemática del fracaso escolar, y con el objetivo de optimizar nuestras intervenciones y orientaciones, encuestamos a 25 docentes de escuelas que reciben matrícula de los barrios: Miramar, Spurr, Villa Serra, Saladero, Stella Maris, Nueve de Noviembre y Villa Cerrito.

Allí pedíamos a los docentes que registraran la cantidad de niños con dificultades para aprender dentro de su aula. Luego, que hicieran alguna aproximación de las posibles causas de dicha problemática. Cerrando la encuesta, les solicitamos que definieran a la inteligencia y su posible naturaleza.

El número de alumnos con dificultades en el aprendizaje fue mayor en Primer Ciclo. Los docentes citaron como posibles causas:

- En el niño: inmadurez, falta de interés, dificultades en la interpretación de consignas, síndrome desatencional, carencias nutricionales, problemas fonoaudiológicos, de vista, pobreza de vocabulario, apatía, hiperactividad. Sólo tres docentes citaron la inasistencia, dos la importancia del trabajo ante lo pedagógico, y solamente un docente habló de baja autoestima.

- En la familia: Carencias de apoyo y seguimiento familiar, falta de estimulación, desorganización generalizada, problemas de violencia, falta de interés en la salud de los niños. Cuatro docentes mencionaron el “desconocimiento” para acompañar los aprendizajes y dos la falta de trabajo de sus padres. Un sólo docente nombró el hacinamiento.
- En lo que respecta a la inteligencia, la definieron como “una capacidad para razonar, resolver situaciones, y adaptarse a problemas y situaciones nuevas”.

Diez docentes consideraron que ésta depende del bagaje biológico en interacción con el medio. Doce la consideraron innata, producto de la maduración del sistema nervioso central y de la sinapsis entre neuronas; los tres restantes no escribieron sobre su naturaleza.

Si nos quedáramos con estos supuestos, sería prácticamente imposible encontrar una brecha por donde intervenir.

Es muy llamativo que ningún docente nombrase a la institución “escuela”, ni pensara en revisar sus propias prácticas, ni en cuestionar la misma formación docente, cuyo eslabón más frágil seguramente sea la actividad pedagógica en los sectores carenciados.

Sucede que muchas veces los docentes quieren trabajar de otra manera, pero no encuentran las herramientas necesarias para posicionarse de otra forma frente a una realidad para la que difícilmente hayan sido preparados.

Por un lado se encuentran presionados por los tiempos institucionales y por otro, suelen quedar anonadados ante el sufrimiento de sus alumnos.

Estudios sobre las representaciones sociales de los maestros (concordando con nuestras encuestas) muestran que para ellos las aptitudes intelectuales son innatas o están “dadas”. Y además, tales representaciones parecen tener efectos sobre el destino escolar de los alumnos.

No existen individuos donde todos sus destinos estén ya predeterminados por sus genes.

Pero advertir sobre el valor relativo de los genes va de la mano con hacerlo sobre el valor relativo del ambiente.

Pudimos observar en nuestras indagaciones que la percepción habitual de los docentes sobre el éxito o fracaso tiende a naturalizar las diferencias que surgen en la apropiación del capital cultural, atribuyéndolas a causas naturales (“capacidad innata”, “no le da la cabeza para estudiar”) o al medio familiar (“de un hijo de cartonero no podemos esperar mucho más”, o “la madre fue a Escuela Especial”).

En ambas argumentaciones, el fracaso escolar es percibido como “hereditario”, se termina argumentando como herencia natural (familia heredada, inteligencia heredada, fracaso heredado) aquello que es un producto sociohistórico.

Resulta que al neutralizar la cuestión de fondo, la de la desigualdad en la distribución del poder, en ciertos discursos se hace pasar por diverso aquello que es desigual. Significa que habitualmente se equiparan la desigualdad, la exclusión y la pobreza con la diversidad.

De esta manera, la carencia material se traduce mecánicamente en carencia mental. La inteligencia o familia heredadas se postularán como indicadores de éxito o fracaso.

Así, se termina poniendo en juego la constitución de la autoestima social de los alumnos, ya que ellos buscan una imagen de sí mismos y de su propio rendimiento escolar, adoptando el punto de vista de la escuela en tanto espacio social autorizado.

Por esto, debemos asumir como punto de partida que la pobreza no es una condición sustancial del alumno, no forma parte de su naturaleza humana, ni marca un destino inevitable.

Este pensamiento va de la mano con reflexionar acerca del uso que cobran los tests de inteligencia en las escuelas, ya que terminan teniendo por objetivo fundamentar las deficiencias individuales, rotulando negativamente a las clases populares.

El efecto indirecto del etiquetamiento “científico” termina siendo frecuentemente marcar “el sentido de su lugar social”, y no orientar la intervención.

En este contexto, es que podemos comenzar a hablar de “**desnutridos escolares**”.

Estamos pensando en niños que llegan a la escuela con el deseo y la curiosidad de aprender, pero pronto comienzan las dificultades por contradicciones entre su pensamiento y el de la institución.

Más que chocar rebelándose contra lo impuesto, sucumben al intento de incorporarse a la cultura hegemónica por la extrañeza y lejanía de lo que impone la escuela con respecto a sus vivencias en el grupo nuclear de pertenencia.

Así es que se muestran resignados, quedando muchas veces atrapados en el convencimiento de la institución o del docente que le muestran que no puede.

Intervenciones para “DEVOLVERLES LA PALABRA”

Nosotros decidimos intervenir (como sugiere Inés Rosbaco) brindándoles un espacio psicopedagógico grupal, donde puedan ir re-construyendo el espacio de confianza dañado, incidiendo directamente sobre su autovalía y autoestima.

Para conseguir este objetivo, a partir de cualquier eje temático, tomamos como válidas las ocurrencias de ellos.

Esto significa “**DEVOLVERLES LA PALABRA**”, un saber que es de ellos (autorreferencial) y que servirá para ligar el conocimiento nuevo, sin que caiga en el vacío por su lejanía, ni se produzca en un contexto de violencia simbólica excesiva.

El abordaje grupal les permite ver que no son los únicos que padecen esa situación; el grupo habilita a intercambiar puntos de vista y pensar-ensayar diferentes soluciones a conflictos cotidianos que surgen en el aula, en la casa, etc. A su vez, el confrontar puntos de vista es determinante para el progreso intelectual.

Por eso apostamos al trabajo cooperativo, a través de la Zona de Desarrollo Próximo.

Mediante juegos (reglados, de dramatización) y escritura, intentamos restituirles el placer por aprender y la autonomía de esa función, fortificando el vínculo con los otros y con el aprendizaje.

Conclusiones y proyección

Producto de las intervenciones de todos los que formamos parte de este proyecto, pudimos percibir cambios significativos y alentadores:

- Los niños comienzan a mostrar sus producciones, aún sabiendo que allí se evidencia algo de su falta.
- Se observa mejor disposición para realizar tareas cercanas a las escolares.
- Toleran mejor la corrección del adulto y de los otros niños del grupo, tratando de modificar los errores.
- Comienzan a hacer un recorte de la problemática, siendo más conscientes de sus fortalezas y debilidades.
- Los padres empezaron a involucrarse activamente en las actividades de sus hijos (preguntan qué hacen sus hijos en San Dionisio, en la escuela, cómo colaborar con nosotros en aspectos pedagógicos y conductuales, etc.).
- Se incrementó notablemente la aceptación de las orientaciones que damos y, sobre todo, comenzaron a confiar en este espacio.

Somos conscientes que recién estamos dando los primeros pasos en este proyecto psicopedagógico.

Sin embargo, consideramos que el impacto de nuestras intervenciones ya comienza a evidenciarse en las escuelas (sobre todo en lo que respecta al vínculo con el aprendizaje y con los otros).

Como consecuencia de lo analizado, y por el resultado positivo de esta experiencia, es nuestro principal objetivo el abarcar nuevos barrios, justificando la inserción del psicopedagogo en el área de salud: tratamiento grupal e individual en unidades sanitarias barriales, fundamentado desde la atención primaria de la salud.

Por otro lado, consideramos sumamente necesario comenzar un trabajo de investigación que nos permita repensar y rediseñar las evaluaciones diagnósticas y el abordaje psicopedagógico.

Perseguimos como finalidad el brindar asesoramiento en las prácticas educativas, buscando sostener a los niños dentro del sistema, conscientes de la importancia que para todos ellos tiene la escuela en tanto modelo identificador y estructurante del psiquismo.

BIBLIOGRAFÍA:

- Amitrano, C. y Rother, *Tratamiento psicopedagógico*, Buenos Aires, 1996.
- Braslavsky, B., *¿Primeras letras o primeras lecturas?*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2004.
- CONAETI. (Comisión Nacional para la erradicación del trabajo infantil)
- Feldman, S., García Méndez, E. y Araldsen, H., *Los niños que trabajan*, UNICEF Argentina, abril de 2000.
- Palomas, S., *Manual para educadores de niños en proceso de recuperación*, Buenos Aires, Espacio, 1999.
- Rosbaco, I., *El desnutrido escolar*, Buenos Aires, Homo Sapiens, 2005.
- Wettengel, L. y Prol, G., *Tratamiento de los problemas de aprendizaje*, Buenos Aires, Noveduc, 2006.