

Amelia Gallastegui | Silvina Coronel Salomón
***Políticas Educativas en Filosofía en la
Educación Pública de la Argentina actual***

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito principal reparar en ciertos aspectos del contexto educativo actual, dado que observamos una tendencia a reducir los espacios de enseñanza y aprendizaje de la filosofía. La cual se enfrenta a políticas educativas que se erigen desde una mirada fragmentada del sujeto, de sus derechos y la participación de estos en los debates educativos, políticos y ciudadanos dentro del marco social contemporáneo.

Palabras Claves: política, filosofía, educación, didáctica, pedagogía.

Abstract: The main purpose of this paper is to examine certain aspects of the current educational context, given that we observe a tendency to reduce the spaces for teaching and learning philosophy. This is in conflict with educational policies that are based on a fragmented view of the subject, their rights and their participation in educational, political and civic debates within the contemporary social framework.

Keywords: politics, philosophy, education, didactics, pedagogy.

Autor/ Author

Amelia Gallastegui
SFD No. 22 (Argentina)

ORCID ID: 0000-0003-1442-1570

Correo:
ameliagallastegui49@gmail.com

Silvina Coronel Salomón
Universidad Tres de Febrero-
UNTREF- Pcia. Buenos Aires, UBA-
Derecho/ DeCyT

ORCID ID: 0000-0001-8532-0086

Correo:
scoronelsalomon@gmail.com

Recibido: 21/08/2024
Aprobado: 30/10/2024
Publicado: 29/01/2025

1. Introducción

El presente trabajo aborda dos tópicos que tienen como propósito principal, reparar en ciertos aspectos del contexto educativo contemporáneo de la Argentina actual, marco en el que observamos hay una tendencia a reducir los espacios de enseñanza y aprendizaje de la filosofía a través de políticas educativas que se erigen e implementan desde una mirada fragmentada del sujeto (que enseña y aprende), de sus derechos y de su participación en los debates educativos, políticos y ciudadanos actuales. Al mismo tiempo, advertimos que en las prácticas educativas nos vemos interpelados/as a diario por situaciones de diversa índole, que requieren mayormente de una intervención crítica y reflexiva

conjunta, acorde al contexto en el que las mismas se desenvuelven; algunos ejemplos de ello pueden ser: las falencias edilicias, el recorte presupuestario en la educación pública, la represión frente al derecho de huelga, etc. Problemas por los cuales, consideramos indispensable el aporte epistemológico de la disciplina filosófica en la formación crítica del docente hoy. Esta instancia reflexiva que proponemos, se orienta a propiciar diálogos abiertos hacia los procesos de interpelación crítica de la realidad en la que los mismos se sustentan, tornándose fundamentales para dar un giro a la cuestión. Incluso creemos que, tal apertura a los diversos modos de expresión y a la consideración del sentido cabal que estos espacios de interpelación posibilitan; convierten la tarea docente cotidiana, en un encuentro cara a cara que pone en juego la dimensión ética al configurarnos como sujetos de derechos abiertos al debate.

En este sentido consideramos que, en el marco de una epistemología situada prevalece la tarea de re-significar el aporte que la disciplina filosófica ha tenido y tiene en la formación docente contemporánea, así como en la producción de un pensamiento crítico situado. Cabe mencionar aquí, que la tarea docente requiere en sí misma de un posicionamiento identitario enraizado en suelo propio que a su vez, posibilite modos de reconocimiento de la alteridad sintiente y de la contemplación de los múltiples matices que supone toda práctica pedagógica actualizada. De este modo, nos interesa recuperar el rol del otro/a, en tanto sujeto pedagógico que percibe su cuerpo como espacio de habitabilidad; a la vez que se encuentra inmerso en la contingencia de la vida institucional. Es decir, el cuerpo del otro nos interpela en su carácter integral-relacional así como ciertos aspectos de este que pregnan el sentido real-concreto de humanizar las prácticas educativas (ya sean presenciales y/o virtuales).

Por estos motivos, consideramos primordial pensar, elaborar e incorporar estrategias pedagógicas que propicien una mayor fluidez de los abordajes didácticos promoviendo y sosteniendo diálogos u acuerdos que tiendan a mejorar la realidad de la vida escolar y de quienes transitan las instituciones educativas frente a este contexto. Hacemos constar aquí que, las reflexiones en torno a las demandas de nuevas o renovadas didácticas provienen de una toma de conciencia filosófica-pedagógica acerca del carácter que presentan los/las educandos del presente en todas sus franjas etarias y de la complejidad social y económica que atraviesan los escenarios sociales del contexto presente en nuestro país. De ahí que en el camino del proceso investigativo que este trabajo se propone, nos moviliza el poder vislumbrar aquellos indicios de violencia simbólica, psicológica y física que emergen en las aulas y en los espacios institucionales del presente. Dado que se convierten en acciones prioritarias a atender, en pos de humanizar las prácticas educativas actuales desde un enfoque filosófico abierto a las interpelaciones del entorno y que confluyen en las perspectivas que abordamos; esto es una lectura crítica del presente en cuanto a la didáctica de la filosofía que tiene como premisa fundamental el promover la interacción entre educandos/as y educadores, propiciando un real giro epistemológico.

2. Hacia una ontología relacional mediada por el encuentro cara-cara

El inicio de este proceso reflexivo cobra cuerpo en esta primera tópica, cuando pensamos abordar las distintas problemáticas dadas en la educación argentina hoy, pretendiendo buscar para dar cierta respuesta a cada uno de los interrogantes que

genera este contexto y que parece a simple vista, imposible. Sin embargo, creemos que un recorte problematizador plausible supone detenerse en los criterios y las implicancias de las nuevas políticas educativas implementadas en el Nivel Terciario desde el año 2017 en la Provincia de Bs As. Pues, las mismas remiten principalmente a los cambios nodales producidos en el Diseño Curricular para el Nivel Superior (Ministerio de Educ. de la Prov. De Bs As, Reforma del Diseño Curricular en marco de Plan Nacional de Formación Docente 2016-2011-Res. CFE N° 286/16) en los que se viabilizan por un lado, cursadas semi-presenciales y virtuales. Y por otro lado, se puede apreciar el recorte puntual del área disciplinar de la Filosofía en cada una de las carreras de formación docente que los distintos institutos de formación terciaria ofrecen.

De esta manera, cuando Skliar señala

[...] todo es posible con el cambio en educación: la insistencia de una única espacialidad y una única temporalidad, pero con otros nombres; la re-conversión de los lugares en no lugares para los otros; la infinita trasposición del otro en temporalidades y espacialidades egocéntricas; la aparente magia de una palabra que se instala por enésima vez aunque no (nos) diga nada; la pedagogía de las supuestas diferencias en medio de un terrorismo indiferente; y la producción de una diversidad que apenas se atiende que apenas se entiende, apenas se siente (Skliar, 2002, 144).

Esta afirmación, permite preguntarnos acerca de la ontología relacional que subyace desde estas propuestas curriculares anteriormente señaladas, ya que se puede observar en estos nuevos diseños para la Formación Docente con la implementación de una política educativa que no contempla al educador como un “transformador de la cultura” (Bourdieu, 2003).

Incluso que dicha política, no tenga como prioridad “[...] realizar una lectura crítica de la realidad acorde al contexto en el que se desempeña” (Freire, 1999), en el sentido que afirmara Paulo Freire. Sin embargo, también notamos que el nuevo diseño curricular para el nivel terciario (en Argentina) atiende en su recorte un particular interés, el de enfocarse en el uso tecnológico en el marco de un desarrollo de la formación docente; contexto donde el formador de formadores se desempeña como tutor, facilitador, mediador o acompañante. Es decir que, ahí se re-configura el sentido del docente formador teniendo ahora que navegar en la sobreabundancia de espacios virtuales para diseñar, compartir y evaluar cuestiones que van desde la dimensión pedagógica, didáctica, política y filosófica entre muchas otras.

A partir de estas reflexiones, nos cuestionamos sobre si es posible formar docentes en procesos de enseñanza y aprendizaje diversos brindados únicamente a través de la virtualidad. Así como también nos preguntamos: cuál sería la relevancia que se le otorga a las vivencias, experiencias, intercambios, análisis y reflexiones conjuntas que enriquecen todo proceso educativo. A nuestro entender, tales intervenciones diseñadas atentan sobre la importancia del encuentro cara a cara, ese proceso de enseñanza-aprendizaje en el que hacemos hincapié y defendemos; ya que la carencia de este creemos, vuelve vulnerable la premisa de tornar visible esas otras alteridades que habitan otras corporeidades y otros matices sonoros:

Porque aquello que percibo y aquello que pienso de mí mismo, de mi cuerpo y de mi experiencia es un correlato transicional en constante cambio. Del mismo modo, que el otro/a como alteridad se percibe y me percibe desde un proceso de subjetivación que integra mundo interior y exterior, conformando una biografía propia que nos interpela al interactuar (Coronel, 2019, 106).

En este sentido, creemos que los nuevos diseños parecieran definir el rol de los formadores de formadores más bien como guías o tutores de individuos aislados en sus propios procesos formativos, al tiempo que reduce la dinámica pedagógica a una cuestión técnica suprimiendo la condición legítima de una educación que sea social, contextualizada y crítica. Por esto mismo consideramos que se diluye el propósito del encuentro educativo, la proximidad y el intercambio relacional de y con los cuerpos otros, en el que la afectación torna habitable los espacios educativos en un sentido heterogéneo y diverso. Ya que “[...] la mística inmanente a una interioridad en tránsito se concretiza sólo a partir del reconocimiento, analogía del encuentro que refrenda la otredad en la mirada. Instante en que el flujo perceptivo se detiene avalando la presencia del otro ser como distinto” (Gallastegui, 2016, 109).

En esta línea, por una parte, Cecilia Colombani propone tratar la problemática de la reciprocidad en el ejercicio del rol docente, y lo hace partiendo de pensar al otro como alteridad que me define en mi propia subjetividad; porque “[...] acoger al Otro es otorgarle un espacio afectivo y un lugar de reconocimiento genuino” (Colombani, 2016, 298); es decir que ello implica otorgarle cierta visibilización frente al modo en que las instituciones enmudecen y se inscriben en los cuerpos de quienes las transitan. De esta manera “[...] el otro me afecta y es afectado por mí por lo que pensar en el estatuto de los afectos y de la pasión dentro del ámbito académico nos conduce a plantearnos la resistencia ante lo emocional” (298); señalara la autora.

Por otra parte, también observamos que en estos nuevos planes educativos reaparece la categoría de competencia o capacidad en sustitución del concepto de conocimiento. Y si bien no desconocemos que la adquisición de ciertas competencias dentro de la formación docente es necesaria, las mismas deben contemplarse dentro de un contexto de conocimientos históricos, políticos, filosóficos que lo enmarquen socio-culturalmente en un territorio puntual validando el universo simbólico subjetivo y singular de cada docente en formación. La tarea en ciernes, exige que la misma deje de ser planteada en los términos que el mercado laboral en general propone; es decir en un sentido individualista y que podría definir globalmente a cualquier profesión actual.

En esta instancia pensamos, si ello forma parte de la estrategia de individualización en el marco de un proceso donde el docente queda en un sitio de aislamiento, perdiendo su status como sujeto de derecho, con una historia particular a la vez que colectiva y formando parte de un grupo social que lucha por visibilizar las demandas sociales. Así como también notamos que, el docente en formación es permeado lentamente por un lenguaje propio del ámbito empresarial y mercantil donde sobreabundan los conceptos como calidad, competencias, indicadores, excelencia, estándares, evaluación por resultados, pruebas estandarizadas; que se irán poniendo en marcha mediante la especificidad de ciertos *contenidos disciplinares* y las correspondientes *prácticas eficaces*.

De ahí que, consideramos necesario abordar prácticas y estrategias educativas desde una recuperación del cuerpo como modo de presencia y vivencia identitaria con el mundo en el que se inscribe. Dado que, la inclusión de la sensibilidad dentro del marco racional institucional se vuelve cada vez más difuso en la actualidad. Y como señala Gallastegui “[...] el cuerpo habla y desde el marco conflictivo del lenguaje expone la criticidad en la imagen, en los guiños y tensiones que tienden a de-construir-reconstruir lo dado de por sí como verdad” (Gallastegui, 2016, 109). Y será en este sentido que, nuestra pretensión epistemológica apunta a visibilizar el impacto que pudiera tener la ausencia-presencia del pensamiento reflexivo-crítico dentro del trayecto formativo del futuro docente en vistas de las nuevas políticas educativas implementadas. Entendiendo así que “[...] una enseñanza des-afectivizada, des-corporeizada implica un desapego emocional que se inscribe en el temor que el apego afectivo genera, como posibilidad de generar fronteras que necesariamente deben ponerse entre maestros y alumnos” (Colombani, 2016, 303).

Por tanto, consideramos viable hasta aquí el poner en evidencia cualquier cercenamiento en el que la enseñanza filosófica pudiera estar siendo afectada a fin de propender a una superación de estas instancias. En principio al estimular el pensamiento crítico en los propios actores institucionales y luego al fomentar y guiar su propia tarea transformativa desde el fundamento teórico que el nuevo paradigma le presenta. A fin de cuentas, no es la primera vez (ni será la última) que la disciplina filosófica se ve envuelta en confrontaciones epistémicas que debaten su permanencia en un campo cada vez más fragmentado del que emerge una mirada suspicaz que pretende acorralarla hasta subsumirla a su ámbito teórico; logrando así la supremacía. Sin embargo, estamos convencidos del carácter resiliente de la filosofía y su enseñanza, como también sabemos que “[...] la crisis aparece como alternativa-resistencia que genera el topos (territorio) de nuevas construcciones de las identidades y nuevos mecanismos vinculantes entre los sujetos” (304).

3. Confluencia de miradas

Desde la perspectiva crítica del ser y del hacer docencia hoy, estamos poniendo sobre el tapete la necesidad de proponer nuevas o renovadas vías de intervención didáctica propuesta a modo de un escenario que sigue la personalísima expresividad de cada actor/actora en los contextos educativos del presente. Todo ello, con la intención de generar otra poética del espacio escolar. Si bien entendemos tal como hemos venido señalando que, la realidad social-interhumana nos pone alerta acerca de las dificultades de implementación de cambio o gestión actualizada del conocimiento, también cabe pensar la responsabilidad pedagógica que nos compete y exige confrontar con las delimitaciones estereotipadas que la época pretende imponer con su mapa efímero de configuraciones humanas solipcistas.

En este sentido, pensar en la tensión dialógica entre ser y estar, entre hacer y pensar desde una experiencia táctil con los textos rosa el marco sutil de las palabras promoviendo una interacción que supere el marco de la reflexividad subjetiva como espacio cerrado personal. La dinámica aparece, cuando se habilitan espacios para jugar a poner en escena las ideas acerca de lo real, hoy. Este contexto relacional de acciones

que proponemos no está exento de tensiones que exigen del docente una mirada crítica que le permita distinguir, fuera de la percepción corriente estar en soledad de vivir en aislamiento. Se trata de actuar, rompiendo con el prejuicio negativo acerca de la primera y la carga inofensiva que se le da a la segunda en contextos donde los dispositivos ocupan el lugar del ser y del estar con otros seres, de la afectividad y el cuidado que demanda crecer en diálogo con uno mismo y con los otros.

Ello no implica negar la importancia de la tecnología como herramienta eficaz de trabajo interactivo sino, de tentar al ser a redescubrir el valor de la filosofía en un diálogo personal-subjetivo con los libros, para luego ensayar aquello de la intersubjetividad a que apunta la tensión dialógica. Del juego imaginativos-creativo que demanda la lectura de los textos, para luego entrelazar formas de argumentación develando sentidos. Ello, como paso previo al mundo formal de los conceptos integrando ambas formas de conocer y argumentar.

En este sentido, es de esperar que en un contexto polémico el argumentador de turno no se esfuerce demasiado en poner de relieve los puntos fuertes de la tesis contraria, sino que tienda a subrayar lo que considera sus falencias (Mársico, 2010, 28).

En el mundo presente, somos conscientes de que estamos entablando contactos humanos constantes y por diversos canales aunque, ello no implica de por sí hablar o pensar en diálogo o en reciprocidad humana real. De allí puede inferirse que, la toma en cuenta de las influencias multi-mediática de estas configuraciones temporales nos exige como intelectuales docentes, situarnos de manera progresiva en el otro lado del espectro comunicacional para recuperar el cuerpo tangible del ser en el texto. Es decir, ponemos el acento en la palabra viva, en el cuerpo habitado para generar ámbitos de receptividad e interacción más, amplios y profundos. Pues entendemos que, la conjunción de elementos transversales a las didácticas presenta un panorama interhumano teórico y práctico complejo y multifacético exigiendo una renovada proyección didáctica-estratégica y operativa que ponga el acento en la apertura a la experiencia perceptiva. Es decir, se trata de habilitar renovadas formas de acción y reflexión filosófica estando al corriente de los modos de interacción en las sociedades del presente.

En este marco, avanzar en pos de lograr una lectura amplia, conflictiva, profusa y enriquecedora a la vez, nos desafía a integrar racionalidad y sentido. Porque, la percepción sensible que configura el registro táctil del ser con los textos abre el rico campo de la imaginación fenoménica a la hermenéutica como resguardo de un tiempo que se consuma en sí sin pretender un registro emocional-racional, perseguimos unas didácticas en la que se inscriban otras formas de incursionar en la filosofía ensayando nuevas formas de narrar.

Al margen del detalle, y al margen del sistema, una mirada filosófica es el cimiento mismo del pensamiento y la vida. El tipo de ideas a las que les prestamos atención y el tipo de ideas que mandamos al trasfondo omitible, gobiernan nuestras esperanzas, nuestros miedos, nuestro control de la conducta. Vivimos como pensamos (Whitehead, 2022, 75).

El desafío didáctico en ciernes exige leer y leernos, escuchar y escucharnos en un escenario concreto-real donde las voces inscriben otras cartografías de los aprendizajes un tanto más conjeturales-creativos como un modo de reiniciar las prácticas pedagógicas en filosofía. Es decir, abordar la didáctica presente insistiendo en volver a las fuentes, al contacto material con los textos puede parecer una práctica obsoleta, sin embargo consideramos que la misma puede parecer una novedad para las nuevas poblaciones o para las comunidades por-venir vista como acción y experiencia interhumana que retoma el diálogo fructífero no sólo con el texto sino también con el contexto. A este respecto cabe señalar que, nuestra tópica insiste en recuperar la humanidad carnal-sensible y dialogal del ser ante un tiempo ensimismado del otro ser frente a las pantallas. Puesto que, entendemos o intuimos que la vuelta al origen imaginativo y audaz de lectura, interpretación y diálogo crítico acerca de los textos puede tener, una significación innovadora para las juventudes inclinadas a la comunicación interactiva con las tecnologías donde el universo insustancial insinúa que el universo puede asirse en lapso.

Estamos haciendo alusión a una didáctica que busca generar zozobra, zonas de tensión en el marco de la interacción dialógica integrando ideas a categorías de análisis que no opaquen el intercambio teórico ni el acto sensible de comunicar lo que se entiende, adhiere o discrepa con el enfoque criterial de los actores/as más allá de la tesitura formal de sus enunciados. Es decir, cada interlocutor es igual a un universo conformado por aquello que cree y resume dando lugar a múltiples aporías que, quizá, desde la impronta de la palabra suelta proveniente del campo sensible de las emociones logre dar mayor respuesta a las demandas que se suponen sólo del entendimiento y que consideramos debieran articularse con los modos relacionales-operativos didácticos filosóficos de este tiempo.

Queremos señalar, que este breve abordaje acerca de la didáctica de la filosofía nos expone a una puesta en el plano pedagógico-filosófico del hacer contemporáneo a nuevos y constantes desafíos a las estructuras académicas tradicionales. Pues entendemos que, ello es parte de un proceso que iniciamos buscando tensar las cuerdas del argumento fundacional de la filosofía, de la coherencia formal de los textos para entramarlo con el relato interactivo-intersubjetivo o plural de las ideas-ideologías o referencia contextual de una realidad atravesada por grandes y múltiples lecturas; unas reales otras ficcionales acerca de la relevancia que la educación en general y la filosófica en particular tienen para lograr un cambio de paradigma, ético-político-económico, epistémico que ponga por sobre toda intención omni-abarcadora del capital global-virtual, lo humano en si como centro de toda configuración crítica del pensamiento situado.

4. Reflexiones finales

Mejorar la realidad de la vida escolar y de quienes transitamos las instituciones educativas a partir de pensar, elaborar e incorporar estrategias pedagógicas y epistemologías actualizadas, dista de ser sencillo. Sin embargo, perseguir este rumbo tanto en los formatos presenciales como virtuales, requiere por un lado, que en la praxis le otorguemos una mayor innovación a los abordajes didácticos además de

promover el diálogo y el consenso sobre los intereses que los jóvenes demandan, tendiendo con ello a poner en juego la dimensión ética y la interpelación crítica de los contenidos pedagógicos al enraizarlos en suelo propio. Y por otro lado, requiere de una re-significación profunda del núcleo simbólico con que nuestra disciplina tradicionalmente se ha visto asociada; esto es: el amor al saber; para en vistas de las nuevas demandas y contextos, poder transformarla en una sabiduría que nace del amor.

Siguiendo esta línea, hacemos referencia aquí a una enseñanza afectivizada, donde prime en el vínculo entre docentes y estudiantes, un reconocimiento del otro como ser distinto, que en su singularidad percibe, construye, habita y re-crea su universo simbólico de acuerdo con sus tiempos y necesidades epocales. Un tiempo histórico visiblemente atravesado por el avance tecnológico en el que nuestra disciplina en su necesidad de no perecer debe resignificarse, sin perder en dicho derrotero su núcleo de sentido primigenio. Es por ello que partir de crear lazos de reciprocidad en las aulas e instituciones educativas, resignificando las trayectorias escolares mediante la enseñanza de una filosofía abierta a otras miradas, voces y ritmos, quizás posibilite nuevas maneras de co-habitar la realidad creada de manera colectiva. Inmensa tarea la nuestra, como docentes de una disciplina que constantemente lucha por no desaparecer de los diseños curriculares a la vez que constantemente pugna por ser considerada en las políticas educativas y generar así nuevos intereses en la praxis concreta; pese al avance de la virtualidad que constantemente relega el encuentro cara-cara, el vertiginoso desplazamiento del aspecto reflexivo frente al algoritmo y el advenimiento de la IA como corolario.

De esta manera, buscando integrar ambas tópicos al conjunto de reflexiones atinentes a la didáctica de la filosofía en tiempo de retirada de la palabra y de real emergencia interpelante de los/las actores/actoras de este tiempo. Entendemos así que, las mismas nos convocan a instancia de diálogos, debates, intercambios por los cuales se generan zonas de tensión entre criterios y sentidos que despierten las palabras. Cabe mencionar aquí, que en ambos lados del espectro tal tarea implica llevar al plano operativo-práctico de la filosofía el ejercicio de una apuesta deconstructiva por la cual cobre relevancia la palabra del otro ser. Porque, el sentido profundo que promueve la escucha abre la percepción no sólo al canal sonoro de las voces sino también se torna receptivo al color cultural de las mismas tonalidades y texturas que inscriben en el escenario compartido una forma audaz de articular imaginativamente sentidos, fruto de las experiencias, puesto que en el plano del decir filosófico existe otro lugar, del lugar del otro articulado en un nosotros. Porque en definitiva, se trata de hacer experiencia con palabra e imágenes que posibiliten ir bosquejando modos de interacción que incluyan las aportaciones desde ambos lados del espectro, sea del docente, sea de los/las estudiantes. En este contexto, el cambio radical que presentan las prácticas proviene del hecho de que “[...] el ser de hoy se habita en la conciencia de que todo puede malograrse en el camino pues, la tecnología ha borrado en cierto modo el aspecto negativo del error y ha dejado como experiencia de que sin error no hay aprendizaje” (Gallastegui, 2022, 28).

Referencias

- Bourdieu P., *Capital cultural, escuela y espacio social*, Ed. Siglo veintiuno, Argentina, 2003
- Coronel Salomón S., *Interpelaciones corpóreas de una cronología errante-Mapas de una corpografía sensible*, EAE, España, 2019
- Colombani Cecilia, “Los Lazos de reciprocidad en el aula”, en *Espectros de la Filosofía*, Ed. Biblos, Bs As, 2016
- Freire Paulo, *Política y educación*, Ed. Siglo XXI, México, 1999
- Gagliano R., “Los Lenguajes del cuidado y los cuidados del Lenguaje”, en *Anales de la Educación*, Argentina, 2006
- Gallastegui, A. *Filosofía en red*, Edit. Vuelta a Casa, La Plata, 2022
- Gallastegui A., “Filosofía: pensar lo ‘otro’ desde la perspectiva puntual de la experiencia”, en *Espectros de La Filosofía*, Ed. Biblos, Argentina, 2016
- Gallastegui A., *Filosofía en los bordes-Una perspectiva de género*, EAE, España, 2016
- Le Breton David, *El sabor del Mundo: una antropología de los sentidos*, Ed. Nueva Visión, Argentina, 2007
- Lobosco M., “Violencia simbólica en la escuela” (ficha) en “Exposición para curso- taller en el VII Congreso Provincial y III Congreso Nacional de Políticas Educativas”, La Pampa, 1999
- Mársico, C. *Zonas de tensión dialógica*, Edit, El zorzal, Buenos Aires, 2010
- Skliar Carlos, *Y si el otro no estuviera allí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Cap. V: Ay! ¿Por qué nos reformaremos tanto? Primera edición- Ed. Miño y Dávila, 2002
- Skliar Carlos, “Cap. 6: Argumento de la diferencia y la práctica del diferencialismo”, *La Educación del Otro*
- Whitehead A., *Modos de pensamiento*, Cactus, Buenos Aires, 2022

Artículos electrónicos:

- Saslavsky G. , *Acerca del sentido político de la formación docente*, Inventario Revista, 2019, disponible en: <https://www.inventariorevista.com/post/acerca-del-sentido-politico-de-la-formacion-docente>
- Nuñez P. y Gurvich D., *Volver o no volver: la educación argentina en pandemia*, 2021, disponible en: <https://nuso.org/articulo/escuela-argentina-presencialidad-educacion/>.