

MANIFIESTO POR UNA DOCENCIA TRAVESTI

Autora: Lunar Burgos Sosa

Asesores, directores y colaboradores: Mgter. Griselda Osorio; Prof. Lic. Suyai Virginillo; Lic. y Prof. Guillermo Alessio; Prof. y Lic. Genoveva Mingorance



Tipo de trabajo: Ensayo-Trabajo reflexivo sobre prácticas docentes y pedagogía crítica.



Universidad Nacional de Córdoba – Facultad de Artes.
Profesorado de Educación Plástica y Visual.
Práctica docente y residencia IV: Nivel secundario.

MANIFIESTO POR UNA DOCENCIA TRAVESTI

Por Lunar Burgos Sosa, 2021

Introducción:

No es novedad que la presencia de identidades trans es poco frecuente en las instituciones educativas ocupando el lugar saber-poder de la docencia. Es más, la inclusión laboral trans es aún un horizonte de lucha que dista de solucionar los problemas y desigualdades de acceso de una población que históricamente ha sido vulnerada (y lo sigue siendo). Esta problemática, posiblemente se vincula a que lo importante al analizar cualquier tipo de proyecto inclusivo no es simplemente la presencia de una identidad en un espacio (que se le ha negado sistemática e históricamente) sino cuál será la calidad, el trato y la manera en la cual se las/es/os incluirá en estos. Con ello lo que se pretende señalar es que siempre existirá una distancia entre legalizar o reglamentar algún proyecto inclusivo y los contextos situados en los cuales se pretende intervenir (pues cada ciudad/institución/vida cotidiana funciona con prácticas sociales cuyo entramado histórico cultural tiene sentidos específicos y particulares). Vale decir que, no es suficiente con abrir una puerta a alguien, es necesario replantear estructuralmente los cimientos de las prácticas sociales y pedagógicas para pensar formas alternativas de construir otras múltiples miradas sobre el mundo y maneras diversas de vincularnos desde un horizonte que persiga la democrática radical.

Con lo anterior en mente, el presente escrito busca indagar crítica-propositivamente algún punto de partida que apueste por espacios educativos-equitativos que persigan dicha democracia radical. Para ello, sería importante analizar en profundidad las construcciones identitarias que están en cruce en la formación docente y con las/es/os jóvenes, sobre todo en el marco de las Artes Visuales y la actual pandemia. Es decir, con el propósito de plantear pedagogías críticas transformadoras y realmente inclusivas sería relevante preguntarse **¿Cómo construimos crítica-propositivamente las identidades docentes-jóvenes-trans/disidentes en el contexto de la cuarentena?**

Esta inquietud permitiría analizar la implicancia de la construcción identitaria/ontológica crítica que apueste por una docencia comprometida y responsable desde un profundo análisis previo a pisar un aula o una institución. Porque ello apuntaría a revisar las bases internalizadas y naturalizadas dentro de la identidad de la/le/el docente

como sujeta/e/o de un contexto socio-cultural-histórico y desde allí comenzar a construir alternativas equitativas y democráticas de manera radical.

En definitiva, se puede agregar que esta propuesta y el ya planteado interrogante, habilitan un espacio de análisis que se focalizará en un auto-psico-socio-análisis identitario, ante la falta de prácticas situadas como punto de partida. Para ahondar al respecto, en el desarrollo de este ensayo, se aludirá a los dos aspectos presentes en la pregunta remarcada con anterioridad: **la construcción de identidades disidentes/trans/travestis/jóvenes y la pedagogía crítica-propositiva en las Artes Visuales.** Ambos pensados en el **contexto de la actual pandemia** y su correlativo marco de virtualidad.

Entonces, el presente trabajo busca rescatar herramientas teóricas referentes al pensamiento abismal (Sousa Santos); la propuesta de perseguir una democracia radical (Mouffe); una ética crítica y situada en un horizonte liberador (Rebellato y Giroux); la articulación de diversas luchas y movimientos políticos implicados en la docencia (Puiggrós) y un análisis crítico sobre el alcance del marco regulador de ideas de la hegemonía neoliberal sobre la construcción identitaria y su gubernamentalidad tendiente a la precarización afectiva (Virginia Cano). Así, se intenta habilitar una propuesta/manifiesto que desde los cuestionamientos de la mirada occidental sobre la identidad/alteridad (Viveiros de Castro) abran preguntas y nuevos espacios necesarios de lucha por una inclusión real (tendiente a un horizonte de democracia radical y participativa) **desde las trincheras de la identidad trans y las Artes Visuales.**

Desarrollo:

¿Cómo construimos crítica-propositivamente las identidades docentes-jóvenes-trans/disidentes en el contexto de la cuarentena?

➤ *Un punto de partida:*

La pregunta anterior apunta a habilitar lo que Puiggrós remarca de la siguiente manera: **“Propongo crear conflictos en el interior de la racionalidad pedagógica moderna. Ni abandonarla, ni rendirse a la racionalidad neoliberal. Pero reconocer la *alteridad*.”** (Puiggrós, 2020: p. 76) Es decir, con la pregunta por la identidad se habilitaría la reflexión sobre la creación de conflictos al interior de la mencionada

pedagogía moderna. Pues para poder evitar rendirse ante la racionalidad neoliberal que yace en dicha pedagogía, es necesario mirar el impacto de la misma en nuestras ontologías y nuestras prácticas identitarias/docentes/trans.

Esta mirada analítica, en el marco de una identidad trans, inevitablemente se vincula con la contemplación¹ de la subjetividad. Esto se debe a que el simple acto de travestirse y transgredir el binario de género significaría cuestionar un pensamiento abismal y cis-sexista (basado en un binarismo de género esencialista). Lo cual, permite situarnos en un lugar de conflicto ya que, desde esta perspectiva, se visibilizaría que el género presenta un aspecto performático cultural e histórico que habilita a inquirir (desde el hacer²) sobre la verdadera “naturalidad” detrás del sentido común (en este caso en torno a la relación entre nacer con cierta genitalidad y luego tener un destino prescripto hacia un comportamiento, forma de hablar, de vestir, etc.).

Dicha transgresión debe ser analizada como un parámetro de posibilidad, posibilidad amplia de auto-socio analizar en profundidad que identidad se construye (en el encuentro de deseos, prácticas y reflexiones). Entonces, para iniciar este análisis identitario al que se viene aludiendo es necesario pensar que “antes de pretender, simplemente, “leer” los géneros y las sexualidades con base en los “datos” de los cuerpos, parece prudente pensar tales dimensiones como siendo discursivamente inscriptas en los cuerpos y expresándose a través de ellos; pensarlas haciéndose y transformándose histórica y culturalmente. No se pretende, con eso, negar la materialidad de los cuerpos, sino lo que se enfatiza son los procesos.” (Guacira Lopes Louro, 2004: p. 2)

Lo anterior refiere al marco regulador de ideas de la hegemonía, en la que vivimos todas/es/os, que nos atraviesa desde prácticas tendientes a naturalizar la artificialidad de la performance del género como algo estático, esencialista y continuo. Es importante aclarar que si bien a todas/es/os nos impacta esta construcción social desde las prácticas, no obstante, la forma en la que este aspecto se cruza con la desigualdad estructural es diferente según parámetros como los económicos, epistémicos, sociales, culturales, políticos, educativos, de salud, laborales, etc.³ Entender lo anterior es sumamente

¹ *Contemplación* entendida en los marcos de luchas de sentidos establecidos (conflictos) en prácticas sociales en torno al binarismo de género y las múltiples desigualdades asociadas

² *Hacer* entendido como la práctica cotidiana de construir la identidad desde la expresión de deseos y goces que en sí mismos implican una profunda reflexión sobre lo establecido en torno al binarismo cis-sexista (esencialista en torno a la relación sexo-género).

³ También debe tenerse presente que las personas no somos agentes pasivas/es/os ante las construcciones esencialistas de género, sino que en la producción/reproducción de las mismas ponemos

importante para abordar este conflicto desde la articulación de las luchas conjuntas enlazando los diversos lugares de desigualdad estructural.

En definitiva, la propuesta del párrafo anterior, se podría lograr habilitando diálogos pedagógicos entendiendo que “El *mismo* requiere de la participación de las dos culturas en un campo político y epistemológico signado por el conflicto. Es tarea del educador estimular el «empoderamiento» de la cultura oprimida en su relación con la cultura dominante. No la sustitución de una por la otra.” (Puiggrós, 2020: p. 55-56) Si entendemos lo anterior más allá de la existencia de solamente dos culturas que se contraponen y pensamos en una multiplicidad de frentes que se ponen en conflicto/diálogo pedagógico/ de manera articulada, podemos plantear lo siguiente: Visibilizar el artificio del binario de género no debería implicar un rechazo absoluto al mismo o un reemplazo del binario por un espacio sin géneros; sino una revisión de aquellas prácticas que reproducen una verticalidad, una jerarquización y por ende una exclusión transversal, al igual que las culturales. Por lo tanto, esta tarea de la/e/el educador/a/e, que propone Puiggrós, debería enlazarse con la revisión profunda identitaria de la que se viene hablando desde la pregunta planteada.

Por ello, para poder construir un horizonte pedagógico que busque una *democracia radical* ⁴ y un empoderamiento, primero sería importantísimo preguntarse si al transgredir el género cis-normado **¿Reproducimos y producimos los mismos sentidos establecidos en torno a las jerarquías o nos desplazamos reapropiando y redefiniéndolas desde lugares estratégicos y articulados entre deseos, redes y vínculos dignificados?**

De alguna manera, el simple acto de transgredir los sentidos binarios ya implica en sí mismo un desplazamiento de las jerarquías impuestas. Por otro lado, este acto debe ser entendido en términos de un proceso. Por lo cual, no tiene un puerto final de llegada, sino que continúa siempre inconcluso. Además, este interrogante se enriquecería desde

en relieve los aspectos de conflicto, en mayor o menor medida según esos niveles de desigualdad referidos.

⁴ Con este término se hace referencia a que “La propuesta de la democracia radical consiste en reconocer como inevitable la diferencia y discriminación entre identidades colectivas, pero de su carácter prescriptivo, de tal modo que tal distinción se haga compatible en un espacio común y plural.” (Mouffe, 2017: p. 2) Es decir, es empezar a generar las condiciones necesarias para una democracia radical en el marco de un pluralismo agonístico, es decir una democracia que ponga el acento no en el consenso y en la eliminación de las diferencias, sino en el reconocimiento plural de las distintas expresiones identitarias y de su carácter antagónico, conflictivo y por lo tanto político.

una mirada perspectivista como lo señala Viveiros de Castro (sobre el perspectivismo amerindio): **“El sujeto no es quien se piensa (como sujeto) en la ausencia del otro; es quien es pensado (por otro, y frente a este) como sujeto.”** (Castro, 2013: p. 82) Es decir, en esta práctica conflictiva de construcción identitaria queda evidenciada la lucha continua desde las estrategias de negociación discurridas en los encuentros de lo trans con la identidad cis-sexista, pues permite pensar en lo dinámico de dichas estrategias. En el sentido de que dichos encuentros no son unidireccionales sino ambivalentes y dialécticos. Detenerse en este aspecto, significa correrse de los egos para habilitar construcciones colectivas que pongan en conjunto dialéctico la identidad/alteridad, ya no pensada en relación de Yo/otra-e-o sino como un conjunto en continua negociación y conflicto.

De alguna forma, este desplazamiento que se viene mencionando implica revisar las atomizaciones y las exclusiones pues pone de relieve que todas/es/os estamos vinculadas/es/os con discursos múltiples mediante los cuales también nos construimos ya sea en oposición, en sintonía o ambas. Es decir, levantamos así el velo sobre la máxima de la pedagogía moderna que implica “me pienso, luego existo” (René Descartes) para entender que estamos todo el tiempo pensándonos desde los encuentros con las otredades para luego existir.

Lo enunciado anteriormente es una propuesta que busca romper con cercos identitarios construidos por las racionalidades que el neoliberalismo construye para inmunizarnos o desensibilizarnos respecto a las desigualdades múltiples. Es decir, correrse de un punto de vista único y absoluto para multiplicar los niveles de realidad y desigualdades nos permite revisar lo siguiente: **“la est/ética ego-liberal procede mediante la regulación del mínimo de afectación social, lo que corresponde al mismo tiempo a un desapego e inmunización crecientes. Sobre la afirmación del yo se teje el cerco (identitario) que distingue “lo propio” de “lxs otrxs”, el “sí mismo” de “esxs” a lxs que no (se) le debe nada, “lo mío” que se opone a esxs por lxs que no se tiene que dar cuenta, esxs que no solo no lx afectan sino que tampoco son su responsabilidad, esxs otrxs frente a lxs cuales está permitida la indiferencia y la desafección.”** (Cano, 2018: p. 34)

Teniendo en cuenta lo que refiere Cano en la cita anterior, podemos entender que la plataforma neoliberal juega con las inseguridades (en termino de vulnerabilidades) generando un espacio de gubernamentalidad, desde las/es/os sujetas/es/os, sobre las formas de vinculación (y desde la noción de meritocracia o del yo puedo), para sostener precarizaciones afectivas que terminan consolidando burbujas identitarias (cuyo punto de

partida es la mirada occidental de sujeto/otro). Es por ello, que refiriéndonos al perspectivismo amerindio y a la construcción de identidades que subvierten las normas establecidas (en este caso de binario de género) podríamos revisar otras maneras de construir identidades y redes que se auto-socio-analicen continuamente para romper cercos y atomizaciones inmunizantes.

➤ *Sobre una pedagogía crítica-propositiva en las Artes Visuales:*

Para seguir respondiendo a la pregunta que dio inicio al desarrollo del presente ensayo se puede decir que cualquier diálogo pedagógico implica posicionarse desde un lugar político y ello significa entrar en contacto con los conflictos ya descriptos y con la dificultad de crear una definición flexible, porosa y sometida al auto-socio análisis continuo. También significa perseguir un horizonte transformador que en este caso podría delinearse desde los siguientes aspectos:

Artes Visuales: La educación desde este campo en un marco meta-semiótico, constructivista y antropológico, implicaría la posibilidad de un análisis de cómo, qué y los sentidos arbitrarios establecidos en torno a lo que vemos. En definitiva, esta posición habilitaría construir identitariamente y colectivamente herramientas críticas-reflexivas (en torno a los sentidos atribuidos a aquello que vemos) para apostar por la transformación de la mirada.

En particular una identidad trans/disidente docente podría evidenciar estos aspectos metasemióticos y antropológicos referidos de manera inmediata por el hecho de que su presencia implica el conflicto detrás de signos construidos. Es decir, en el acto de transgredir los mismos, se tomarían los sentidos que ya circulan, en este caso sobre el binomio Hombre/Mujer y en ese ejercicio de producción/reproducción, se habilitaría la posibilidad de su transformación y resignificación.

La juventud y la docencia: Este aspecto implica revisar la siguiente pregunta: “¿Es la juventud la destinada a reunir y jerarquizar las distintas demandas sociales y producir el cambio civilizatorio necesario para la sobrevivencia?” (Puiggrós, 2020: p. 72) Pensar este interrogante implica replantearse el lugar en el que ponemos a la juventud y el espacio que construimos en conjunto desde la docencia. Porque ninguna lucha existe por fuera de un contexto con prácticas situadas. Además, el cambio civilizatorio aludido en la pregunta debe ser colectivo y para ello debemos desprendernos de cualquier determinismo etario que encasille a las edades en lugares móviles o inmóviles. Todas/es/os estamos en devenir constante y nos relacionamos con un

entramado socio-cultural-epistémico por ello no es posible universalizar al conjunto de jóvenes o al conjunto de adultas/es/os como masas uniformes. Tratar de tener siempre presente lo que se viene desarrollando, permitiría cortocircuitar la insidiosa presencia del neoliberalismo en nuestros cuerpos y espacios de lucha porque rompería los cercos identitarios que esta racionalidad configura. En ese sentido se rescata lo siguiente para poder reforzar la reflexión anterior:

“No todos los sujetos transitan el mismo camino, pero lo que importa es que se produzca la construcción colectiva del lugar de encuentro, aunque la persistencia de las diferencias entre sus intereses, lógicas y lenguajes torne imposible su completitud.” (Puiggrós, 2020: p. 72)

Est/Ética, moral y horizonte liberador: Haciendo uso del conjunto ética y estética que propone Cano, se puede reflexionar en torno al alcance de una ética como una disciplina crítica y reflexiva. Porque este par involucra entender a la ética en conjunto con una pluralidad de prácticas sociales enmarcadas en ideas entorno a la belleza y las imágenes arbitrarias cargadas de significados socio-culturales.

Por otro lado, involucrar la moral refiere a la necesidad de dinamizar aquello que se viene desplegando de manera conceptual (desde la est/ética) con una práctica cotidiana y situada que podría emplazarse en los ámbitos escolares pero que debe excederlos. Es más, para reforzar lo que se viene exponiendo, se debería entender que: “Cómo lo señala Paul Ricoeur, la ética se refiere a la intencionalidad de *una vida en construcción*, mientras que la moral supone la articulación de dicha intencionalidad dentro de normas” (Rebellato, 2020: p. 2) Con ello podemos entender que, apostar por una pedagogía asentada en *construcciones* identitarias (cómo las vidas en construcción Trans/disidentes) permitiría sumar a este proceso de dialéctica entre las normas y las intencionalidades éticas/estéticas ya sea; al pensar en las implicancias de la construcción visual del binario de género o al referirnos a las jerarquías múltiples de desigualdades sociales. Lo anterior evitaría un estancamiento en normas que se universalicen o éticas que pierdan el contacto con la realidad, permitiendo aprender y releernos continuamente desde nuestras praxis de vida y de docencia.

Popularización y travestización del currículum: Estos conceptos rescatados y propuestos, remiten a la “Indianización, segundo momento en el proyecto de pluralización de las instituciones educativas en Bolivia que implica la hibridez en los sujetos educativos/identidades bolivianas al formar parte de dicho proyecto, producto del encuentro de culturas en el currículum. “no se trata de que los indígenas se identifiquen

con la “cultura oficial”, sino que el bagaje cultural indígena pase a incidir decisivamente en la de todos.”” (Puiggrós, 2020: p. 69) En este sentido, pensar en una popularización y travestización del curriculum, significaría situar esta propuesta de indianización en el contexto Argentino. Por ejemplo, revirtiendo proyectos de Educación Sexual Integral o propuestas integrales de Arte-Cultura como intervenciones externas a las instituciones educativas. Es decir, repensar estas propuestas como transversales en la vida de todas/es/os abordándolas sin dirigirlas hacia la diversidad sexogenérica y popular solamente. Es decir, la travestización implicaría que el bagaje cultural que se evidencia desde lo trans (entendido aquí como la construcción de identidades desacatadas ante la norma, que construyen redes de sostén y plantean otras alternativas de pensar las identidades) pase a incidir decisivamente sobre la mirada de todas/es/os en un plano transversal y no desde un afuera que debe ser incluido.

La responsabilidad de las/es/os docentes como intelectuales públicos: Este último segmento permite pensar que la docencia tiene un deber importante a nivel socio-político que implica la formación ciudadana activa. Lo anterior requiere un marco o un horizonte pedagógico (postura) que apueste por el auto-socio-análisis continuo y una democracia participativa y radicalizada fundamentada en todo aquello que se viene desplegando hasta aquí. Esto, se entiende desde una pedagogía crítica que “[...] debe abordar la importancia que juegan los afectos y las emociones en la formación de la identidad individual y la entidad social. **Cualquier enfoque posible a la pedagogía crítica sugiere considerar, seriamente, esos mapas de significado, cargas afectivas, y deseos subyacentes que permitan a los estudiantes relacionar sus propias vidas y experiencias diarias con lo que aprenden.**” (Giroux, 2013: p. 22) Es más, arriesgándonos un poco podemos decir que debemos considerar esas cargas afectivas de significados que relacionen nuestras propias vidas y experiencias en el marco de la docencia (y la formación) tanto como las de las/es/os jóvenes/estudiantes.

➤ *Un análisis en contexto de pandemia y virtualidad:*

Para relacionar las reflexiones anteriormente desplegadas en torno a la pregunta establecida, es necesario incluir este aspecto contextual. En este sentido, se puede decir que estamos viviendo un mecanismo abismal (refiriéndose al análisis de Sousa Santos y paralelizándolo con este contexto) reiterado de la siguiente manera: De un lado de la línea se encuentra el sistema educativo que conocemos con su complejidad, científicismo y derechos y por otro lado está el terreno de lo inexplorado que implica la colonización

educativa de la virtualidad. Este ejercicio habilita un no lugar donde las/es/os docentes y estudiantes se ven desamparadas/es/os de los derechos y contextos institucionales y donde (al no regir estos marcos) se habilitan privatizaciones y exclusiones dentro de un espacio que se ha movido desde lo público a lo virtual (pensando en que tener una computadora y conexión a internet no son servicios públicos a los que todas/es/os pueden acceder). Una virtualidad que funciona desde el otro lado de la línea que recrucece violencias, exclusiones y enajenaciones. Las cuales radican en que la ausencia de lo institucional y presencial se ve borrada ante el desdibuje de la vida cotidiana y la institucional tendiendo a reforzar conductas meritocráticas y gubernamentalidades precarizadoras de afectos.

No obstante, este orden del otro lado de la línea también debe ser visto como un lugar de análisis crítico y propositivo para que podamos estar vigilantes ante los mecanismos neoliberales sobre nuestras identidades y evitar perpetuarlos poniéndoles límites. Límites que podrían ser abordados mediante las herramientas en torno a la construcción de identidades que se vino desarrollando. Esto nos permite preguntarnos **¿Qué alternativas existen (en este contexto) para cuidarnos entre todas/es/os y a su vez sostener un espacio público y en democracia radical?**

Cómo lo determina Puiggrós en su texto la respuesta no está en rechazar o demonizar a las oposiciones (la presencialidad versus la virtualidad), sino estratégicamente pensar cómo articular, revisar e integrar aquello de lo que se dispone para revertirlo y encausarlo en otros proyectos. Es decir, podríamos leer los contextos donde la virtualidad llega para usarla como herramienta transitoria de doble filo en la construcción de otros discursos, esperando siempre volver a los espacios presenciales.

Conclusión:

Las construcciones identitarias docentes y de jóvenes en conjunto con las Artes Visuales desde una mirada crítica y una propuesta integralmente reflexiva y articulada permitirían perseguir un análisis continuo desde parámetros éticos, morales, popularizantes/travestizantes y de responsabilidad cívica-participativa en pos de una democracia y una inclusión radical (en este caso dentro del sistema educativo). El enunciado anterior es importante sobre todo hoy en día, en el contexto de la virtualidad. Ello se debe a que la digitalización educativa ha evidenciado la extensión de las racionalidades neoliberales en nuestras vidas cotidianas y en nuestras constituciones identitarias docentes: Desde la precarización afectiva que se mencionó en el desarrollo hasta el maltrato de la propia salud en pos de méritos y de espacios des-regulados.

En definitiva, cualquier propuesta esperanzadora debería trabajar sobre los sentidos propios de las personas que apuestan por ella y del conjunto socio-cultural implicado para elaborar borradores de lo colectivo. La construcción de estos, y de “ejercitar esos descatos afectivos y desprogramaciones de la pedagogía erótico-afectiva recibida, desmontar nuestras propias huellas de lengua y la est-ética del mandato, supone, [...] la capacidad para agenciar y desplegar, en los **múltiples aquíes y ahoras**, los contratiempos que interrumpen el ritmo precarizador y devastador de nuestro siempre im/propio presente.” (Cano, 2018: p. 39)

La cita anterior nos permite evidenciar que posiblemente al mantener una mirada analítica, crítica, auto-crítica y situada en los *aquíes* y *ahoras*; la identidad docente/disidente/trans que se construya será integralmente relacionada con la responsabilidad política y un transitar en conjunto con jóvenes compartiendo miradas heterogéneas y comprometidas con lo colectivo (que transformen equitativamente nuestras/es/os presentes y porvenires).

Bibliografía:

- Cano, Virginia (2018). *Solx no se nace, se llega a estarlo. Ego-liberalismo y auto-precarización afectiva*. Buenos Aires: NIJENSOHN, M. (comp.), *Los feminismos ante el neoliberalismo*, LATFEM-La Cebra.
- De Sousa Santos, Boaventura (2010). *Para descolonizar occidente. Más allá del pensamiento abismal*. UBA: Ed. Prometeo.
- Giroux, Henry (2013). *La pedagogía crítica en tiempos oscuros*. . Universidad Nacional de La Pampa: Revista Práxis Educativa. Vol XVII.
- Mouffe, Chantal (2017). *Sobre el concepto de democracia radical*. México: Revista de estudios educativos y sindicales.
- Puiggrós, Adriana (2020). *La escuela, plataforma de la Patria*. Buenos Aires: Ed. CLACSO.
- Rebellato, José Luis (2020). *Ética de la liberación*. Montevideo: Ed. Nordan Comunidad.
- Rebellato, José Luis (1992). *Horizontes éticos en la práctica social del educador*. Coop. Técnico Hispano Uruguayo: Ed. Centro de Formación y Estudios INAME.
- Viveiros de Castro, Eduardo (2013). *La mirada del jaguar: introducción al perspectivismo amerindio*. Buenos Aires: Ed. Tinta Limón.