

20
20

APRENDIZAJES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LAS ACTUALES CONDICIONES DE ÉPOCA: COVID-19

Equipo de investigación Sentidos y significados acerca de aprender en las actuales condiciones de época: un estudio con docentes y estudiantes de educación secundaria en la ciudad de Córdoba

Lucia Beltramino (compiladora)

Secretaría de
**Investigación,
Ciencia y Técnica**

ciffyh
Centro de Investigaciones
María Saleme de Burnichon
Facultad de Filosofía y Humanidades UNC

Escuela de
**Ciencias de la
Educación**

Área de
Publicaciones

ffyh
Facultad de Filosofía
y Humanidades UNC

 **UNC** Universidad
Nacional
de Córdoba

**APRENDIZAJES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LAS
ACTUALES CONDICIONES DE ÉPOCA:
COVID - 19**

Aprendizajes y prácticas educativas en las actuales condiciones de época : COVID-19 / Liliana Abrate ... [et al.]; compilado por Lucía Beltramino. - 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2020.
Libro digital, PDF.

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-33-1594-1

1. Medios de Enseñanza. 2. Pandemias. 3. Estrategias de Aprendizaje. I. Abrate, Liliana. II. Beltramino, Lucía, comp.
CDD 371.009

COMITÉ ACADÉMICO

Lic. Cecilia Ziperovich
Mgter. Martha Ardiles
Mgter. Cristina Sappia
Dra. Beatriz Bixio
Dra. Mirta Antonelli

REVISIÓN DE CONTENIDO

Mgter. Patricia Mercado
Esp. Natalia González
Lic. Lucía Beltramino
Prof. Juan Pablo Balmaceda
Lic. Beatriz Madrid
Prof. Micaela Pérez Rojas
Lic. Flavia Piccolo
Lic. María Dolores Urizar

CORRECCIÓN Y REVISIÓN DE TEXTOS

Denise Ailén Aravena

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN DE EBOOK

José Francisco Oyola

ILUSTRACIÓN DE TAPA

Manuel Coll - Área de Comunicación Institucional - FFyH - UNC



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Las opiniones que se expresan en los artículos firmados son responsabilidad de los autores.

Tiempos presentes. Enseñanzas y aprendizajes en el campo de la formación de docentes

Martha Ardiles

UCC. CIFFyH
mardiles52@gmail.com

Stefanía Sandoval (colaboradora)

UCC. UNC
sandovalstefaniaa@gmail.com

«Toda pedagogía digna de tal nombre constituye un ejercicio de ingenio, una disciplina del corazón, precisamente en un momento en que el ingenio y el corazón se hallan en un estado de extrema vulnerabilidad.»
Steiner y Ladjali. «Elogio de la transmisión»

Resumen

Cada vez que un encuentro educativo se lleva a cabo, sea cual sea la característica del vínculo (maestro-alumno, alumno-alumno, maestro-maestro, etc.), aquellos sujetos que eran simple elementos dentro de un todo empiezan a relacionarse, generando cambios no sólo en ellos, sino también en su entorno. Ahora bien, a partir de la necesidad de aislarnos y mantener vínculos pedagógicos vía *online*, ¿qué (nos) sucedió en los últimos meses? ¿No se dio acaso el proceso contrario? ¿Hemos roto los vínculos o los tuvimos que reinventar? Este escenario, donde las clases se sostienen bajo el modo de aislamiento y distanciamiento social, nos dirige a la pregunta sobre si en este contexto educativo no se han retomado los aspectos más tradicionales donde los contenidos se dispensan escindidos de la experiencia y de la afectividad. En este artículo, reflexionaremos en torno a una experiencia educativa destinada a la formación de docentes en el ejercicio de su profesión para poder dar cuenta de las reverberaciones ontológicas, políticas y metodológicas que, incluso en espacios virtuales, es posible provocar. Es por ello que, en un primer momento, reflexionaremos en torno a la aprehensión relacional que es necesaria reivindicar, a los fines de diferenciar críticamente la *lógica tecno-económica* de la *socioeducativa*. En un segundo momento, nos abocaremos a indagar sobre la categoría de acontecimiento, como condición de posibilidad para propiciar un espacio de interacción educativo democrático que contemple a los estudiantes en su singularidad y diferencia. Finalmente, procederemos a socializar la experiencia didáctica que llevamos a cabo en donde es posible evidenciar la confluencia de los aspectos de una democracia creativa en situ y del acontecimiento cognitivo que produce la irrupción del arte en el desarrollo de la clase.

Palabras clave: Enseñanza - aprendizaje - arte - acontecimiento

1.-El juicio, sobre las necesidades educativas: contingencias y permanencias latinoamericanas

El Neoliberalismo es la forma de nuestro tiempo, y es la que organiza hoy al mundo en todo sus modos, lados y perspectivas, de modo tal que se encuentra hecho cuerpo en nosotros, incluso en quienes resistimos ideológicamente este orden. Basta reflexionar hoy sobre la reestructuración de la experiencia temporal ocasionada por la Pandemia para objetivar el estrecho vínculo entre capitalismo y aceleración social. La coordinación tecno-económica, que opera a través de las necesidades por intereses creados y diseminados a gran escala, debilita el surgimiento de discursos opositores. Esto ha propiciado una serie de consecuencias políticas y económicas de tipo estructurales en la región, posicionándonos como países periféricos subordinados a países centrales. Es decir, que los frutos del trabajo, los recursos naturales, humanos y materias primas que se han acumulado en nuestras tierras han sido subordinados al servicio de otros centros de poder, transmutando en capital europeo y luego norteamericano. Estas consecuencias han llevado a la economía latinoamericana a pasar a formar parte imprescindible para el engranaje desplegado por el capitalismo que determinó el modo de producción y la estructura de clases. En este sentido, la apertura de una cadena de dependencia de grandes metrópolis extranjeras, aspecto constitutivo de la gramática económica desplegada en la región, sigue penetrando de manera acuciante en el sistema educativo. De hecho, el Fondo Monetario Internacional visualiza en esta pandemia una oportunidad para que la educación sea completamente, o casi totalmente, online pues presupone una falaz igualdad. Recordemos además el exuberante aumento de cotizaciones en bolsa que las famosas plataformas virtuales implementadas en estos tiempos han obtenido, a raíz de la expansión de los entornos virtuales de aprendizaje que optan por una lógica de tipo operatoria. «La educación a distancia profundizará las brechas, porque ellas existen desde antes de la Pandemia, y porque la educación cada vez hace más diseños para *los mejores*, es disciplinada por las evaluaciones, asediada por la pérdida de la gratuidad y la privatización y mercantilizada implacablemente por el capitalismo y sus tecnologías, por consiguiente convertida en destino, incluso por el relato antipedagógico de las neurociencias y de la inteligencia artificial que pretende hacernos creer que ya no necesitamos pensar» (Álvarez González, 2020). Es importante destacar aquí además el sentido que cobra el componente afectivo magistral, sobre todo, en estos tiempos de fragilidad que contribuyen a la formación de sujetos frágiles (Abramowski, 2010). Lo expresado anteriormente cobra especial relevancia en países periféricos donde millones de sujetos, aquellos que pertenecen a las clases menos pudientes, se constituyen en la antítesis del discurso inclusivo del sistema educativo y de la capacidad autorregulativa del sistema de mercado. El momento actual exacerbaba, por lo tanto, la necesidad de repensar a la educación en su dimensión ontológica, epistemológica, metodológica, pero -sobre todo- política. «La enseñanza no está fuera ni del escenario institucional ni del contexto social y/o político de la época. Los cambios que se definen a nivel global se materializan al mismo tiempo a nivel local y territorial y otorgan de esta forma nuevos sentidos en la clase y en las instituciones a través de las acciones de los sujetos» (Ardiles, 2019, p.6) Para esto es necesario, siguiendo aquí a Pierre Bourdieu, (2005) reflexionar sobre el significado sustancial de las condiciones subjetivas, objetivas, e históricas que atraviesan las trayectorias de los agentes. Es decir, considerar la identidad social, la posesión de determinados capitales y la dimensión histórica del agente como procesos dialécticos que configuran y reconfiguran los procesos de subjetivación, a partir de la interacción en espacios sociales generales o campos específicos. Lo anterior, nos convoca como educadores al ejercicio intelectual de una crítica inmanente que juzgue los alcances y las limitaciones de esta lógica tecno-económica que ha irrumpido en la escena educativa con mayor ímpetu que nunca. Consecuentemente, la disputa de narrativas en un contexto de pospandemia entre docentes y grandes corporaciones fundadas en sus respectivas aprehensiones relacionales que definen la identidad social de los agentes en relación a otros agentes (Bourdieu, 1997), creemos que será eminente. Dicho en otras palabras, la importancia del juicio sobre las necesidades (y su diferenciación entre las verdaderas y falsas) enfatiza la relevancia de cristalizar finali-

dades discursivas en un principio de diferencia que promueva el mantenimiento y la mejora de los derechos conquistados en materia educativa. Esto es así pues los enunciados que emitimos (y que muchas veces acríticamente aceptamos) se encuentran fundados en juicios que son producto de construcciones sociales. Es por ello que consideramos pertinente e impostergable retomar la pregunta formulada por Herbert Marcuse (2005) ¿cómo distinguir entre necesidades verdaderas y falsas? Por un lado, las necesidades falsas pueden definirse como aquellas que son impuestas al sujeto por intereses sociales particulares. «Estas son las necesidades que perpetúan el esfuerzo, la agresividad, la miseria y la injusticia.» (Marcuse, 2005, p.35) El sentido de estas necesidades es la función social, determinadas por poderes externos sobre los que el sujeto no tiene ningún control. Por otro lado, las verdaderas son requisito para la realización de todas las demás necesidades, pues se presentan como condición vital, por ejemplo: el alimento, la vestimenta, condiciones habitacionales, trabajo, salud y educación. Abogamos aquí por una vigilancia crítica e inmanente de los agentes que intervienen en el campo educativo a los fines de demarcar prácticas y discursos alienantes y descontextualizados que deterioren la institucionalización de una práctica socioeducativa justa. Solo así podríamos potenciar los tres principios del currículum justo que postula la socióloga Raewyn Connell (1997): la atención a los intereses de los menos favorecidos, el principio de ciudadanía participativa democrática y la producción histórica de igualdad. Dicho esto, cómo evaluar la situación actual y, frente a esta evaluación, qué hacer, son preguntas que adquieren hoy más que nunca su significación ontopolítica al momento de poner en cuestión, de resignificar, de apropiarse o de rechazar nuevas condiciones de posibilidad para la educación.

2.- La irrupción del arte en la clase virtual como acontecimiento cognitivo

La relación entre conocimiento teórico y práctico, en tanto binomio conflictivo que lleva de la contemplación a la experiencia, del adentro al afuera, es un desafío en la apuesta virtual. Sin embargo, filósofos ampliamente reconocidos dentro del campo pedagógico como John Dewey, agregan una condición política de posibilidad: la democracia. La filosofía de Dewey está marcada por el objetivo de habilitar en las prácticas educativas una instancia de encuentro no disociado entre teoría y práctica. Los problemas de la educación fueron de interés para el filósofo norteamericano y consideró que la necesidad de filosofar estaba estrechamente unida a la necesidad de educar. La conciencia sobre el acto de educar también lo implica y también, podríamos agregar, una apertura al deseo de saber. En la sociedad moderna la escuela es un agente fundamental para vivir la experiencia: «un lugar indispensable para que una filosofía se plasme en realidad viva» (Westbrook, 1999, p. 1).

El conocimiento humano, no es solo el modo de organizar la experiencia, sino un intento por resolver preguntas, problemas, que efectivamente tienen su fundamento y origen en la experiencia. Por esta razón, la visión pedagógica y didáctica que estamos considerando atiende a la necesidad de que los educadores atemperan los temas de estudio con la experiencia que les atraviesa. A partir de acá pueden distinguirse dos perspectivas: una, más tradicionalista, que sostiene que los conocimientos deben imponerse de manera gradual, pero los conocimientos así presentados no generan motivación ni se pueden enlazar con prácticas y modos de investigación, mediante los cuales se forjan esos saberes. Otra forma distinta de implementar la educación sería construir un entorno en que los estudiantes se enfrenten a situaciones problemáticas pues los conocimientos teóricos y prácticos se vuelven instrumentos de resolución de problemas e interrogaciones. En este sentido, Dewey (1925) se resistió apasionadamente a la diferenciación entre realidad total y diferentes esferas, con lo estético escindido de lo cognitivo y de lo moral, ansiaba propagar un poder redentor al arte. En *Experiencia y naturaleza* concibió al arte como una actividad cargada de significados posibles, antídoto contra la rutina, o como él mismo lo manifestó: el arte como experiencia.

Es por ello que, a partir de estos postulados, se piensan considerando distintos elementos: por un lado, una operación compleja que supone la estructura de la situación que se suscita en clase y, a su vez, tiene como posible una ruptura en esa estructura. Los estudiantes serán también definidos como la fidelidad a esa ruptura, el acontecimiento es una novedad en la situación a la cual el sujeto será fiel. La categoría de acontecimiento es fundamentalmente consecuencia de una idea: que las posibilidades de los estudiantes en una situación de aprendizaje están abiertas, por eso las mismas se contabilizan como infinitas. (Badiou, 2000) En los estudiantes, pero también en los docentes, reside «una capacidad inmanente infinita que en ciertas circunstancias se libera en este sujeto y que, hablando con propiedad, es el sujeto (...) devenir sujeto, a partir del momento en que uno es llevado más allá de sí mismo por el poder del acontecimiento» (Badiou, 2000, p. 15)

En este sentido, un acontecimiento se puede identificar a partir de la situación donde se genera, ya que está vinculado a un estado de cosas determinado. A partir de esta idea, se deduce que un acontecimiento se compone de la situación y de algo nuevo que no se corresponde con ésta. Por ello, consideramos que la categoría de acontecimiento, ampliamente abordada en el campo de la filosofía, sobre todo desde Heidegger en adelante, nos invita a reflexionar sobre las reverberaciones cognitivas que puede habilitar en un espacio de aprendizaje. Hablar de reverberaciones cognitivas supone considerar al acontecimiento como un momento que posibilita, a partir de su irrupción, la reestructuración y, por tanto, la resignificación de categorías cognitivas preexistentes a partir de una interpelación que es directa y abierta. En este sentido, Didi-Huberman (2012) nos advierte sobre la infinita potencia que reside en el arte, pues «una imagen bien mirada sería entonces una imagen que puede desconcertar y después renovar nuestro lenguaje y, por ende, nuestro pensamiento.» (p.28) Dicho en otras palabras, la percepción está mediada por las categorías lingüísticas del pensamiento con las que los sujetos estructuran su pensamiento, el cual se construye a partir de preguntas que implican relaciones intersubjetivas, intersubjetivas y conceptuales. (Vygotsky, 1992) También en esta línea hay una oposición a la separación estricta entre lo individual y lo social que Vygotsky retoma de Spinoza.

Es así que la categoría de acontecimiento, en este sentido, puede contribuir a la institucionalización de un dispositivo pedagógico que aspire a promover la libertad de palabra y la construcción cooperativa del conocimiento, provocar el pensamiento y la libertad para fomentar el ejercicio del pensamiento. El predicamento docente aquí no es aquel de homogeneizar pensamientos, afectos y valoraciones en los estudiantes, sino el de habilitar y enaltecer la capacidad de juzgar lo relevante desde una resignificación contextualizada, situada en sus prácticas profesionales. Los conceptos, por lo tanto, son trabajados no como etiquetas estáticas dispuestas en el lomo de un libro, sino desde sus efectos, afectos, e implicancias pragmáticas con en el desplazamiento y movimiento que suscitan.

Hemos dicho que el pensamiento y el lenguaje nos constituyen, el pensamiento artístico también; por ejemplo, el pensamiento musical y los objetos sonoros considerados en una red que en segundos se convierten en espectrales, nos envuelven con los afectos y sentimientos. De ahí que surge contemplar el concepto de «competencia emocional» en este juego de pensamiento, lenguaje y afectos para intentar llegar al «yo íntimo», a esas «intimidades congeladas» de las que nos habla Illouz (2007).

La tecnología, en este contexto, debe ser sólo la herramienta y la educación no debe dejar de ser ese espacio de convivencia en el cual alumnos y profesores conformen un lugar de encuentro, acogida, confianza y respeto mutuo. De esta manera, la categoría de acontecimiento posibilita, además, la reivindicación de la clase en tiempos de enseñanza presencial y/o virtual como un espacio dinámico de interrelaciones e interacciones constantes, propiciando un puente hacia el Otro/a sin subsumirse en la mismidad totalizante.

La irrupción de: Mi señorita

Dice un proverbio chino: «El viento se levantó en la noche, y lejos llevó nuestros planes». Así fueron esos inicios de la Cuarentena y del Aislamiento.

Las prácticas de la enseñanza suponen una invención cotidiana. No obstante «la obstinación» del trabajo docente, «esa locura necesaria» que lo acompaña sumado a la «convicción de la educabilidad» (Meirieu, 2001) y se añaden otros tales como amores, confianzas, para capitalizar esfuerzos, sonidos, silencios a cada instante al pensar y desarrollar una clase presencial y /o virtual.

En este caso la clase fue pensada para docentes en ejercicio de su profesión que cursan Didáctica en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Córdoba.

La mayoría de las alumnas tiene varios años de experiencia en el Sistema Educativo. Consideramos a este grupo entusiasmado y apasionado. Ellas dejan esa imagen en la primera actividad que deben realizar. Esta refiere a una narración del tramo de su vida profesoral, de las actividades que realizan con sus alumnos en tiempos de Pandemia y Aislamiento Social Obligatorio. Dan cuenta ahí de sus clases, de sus experiencias de enseñar ayudados especialmente por el WhatsApp, el aprendizaje en entornos virtuales, sin abandonar atajos. De la pobreza y de cómo el ojo se iba ilustrando cuando empezaron a sentir más cerca lo despiadado que es este mundo. Decían «Una cosa es decir no a la homogeneización en los cursos que realizaban en forma permanente y otra la «brutalidad» que hoy la vida nos permite ver a partir de correrlos desde el lugar desde donde mirábamos». Berger (2018) explica: «Con la esperanza entre los dientes».

Esto nos habilitó también el trabajo con obras de arte y fotografías. Pinturas de Powel Kusinsky, joven pintor polaco que hace con sus obras potentes una sátira de la vida en nuestra sociedad, al decir de Didi-Huberman:

En este sentido, por esas Redes comunitarias, (Dabas, 1995) que incluyen las tecnologías y que vamos construyendo en la vida, llega en el día del maestro a mis manos una canción que se llama «Mi señorita», la cual es cantada por la cantante mezzosoprano de ópera argentina, Cecilia Pastawski, y cuya letra pertenece a Ida Réboli. De pronto, los recuerdos y una memoria que se activan con la melodía me incitan a compartirla con las alumnas docentes en ejercicio de su profesión que cursan Didáctica. Una remembranza invita a pensar que «la memoria que crea identidad ilumina, esclarece, pero también deconstruye y rompe esquemas». (Bárcena, Mélich, 2014, p.37)

Claramente, pudimos advertir en la cátedra ese momento de ruptura al escucharla entre todos, al recuperar la solidez de los sentimientos, la variación de los significados. Al respecto Mendívil (2016) dirá que son un campo de lucha para definir la tensión entre lo que se quiere decir y lo que se entiende, entre la intención y la interpretación. Algo nos unía en ese instante y después de escucharla las respuestas de las alumnas fueron contundentes: amor, apertura, motivación y pasión.

Con el transcurso de las horas y los días, esto comenzó a sentirse como un acontecimiento, repensamos la estructura de lo que habíamos propuesto, y ahí observamos que emergió algo nuevo, una especie de suplemento que surge al azar y Badiou (2000) le da el nombre de «acontecimiento». En este sentido, una fractura de la realidad, algo no pensado, ni planificado que pone en jaque las teorías de resolución tecnocrática de las clases escolares. Los afectos y la emoción, la cognición distribuida entre varios campos ayudaron a crear una Zona de Desarrollo Intermental (ZDI) (Mercer, Daniels, 2003) De este modo se dio lugar a los solapamientos que se tejen, a los desplazamientos, en este caso el de la *poética en la clase*. Lo acontecido despertó el amor por la música, el mundo, la infancia y como dice Larrosa (2018) con el modo en que recibimos a los nuevos en este mundo de cómo ese amor se encarna en nuestro oficio. Algo no planificado, pero sí algo reinventado y del orden de la artesanía deviniendo otra clase otra (a la pensada) y comprendiendo que es una permanencia mutante para dar lugar a otros acontecimientos que pudieran irrumpir.

Este momento «conmover» nos llevó a muchas preguntas, de tal manera que permitieran imaginar otros mundos posibles para pensar sus clases. Como expresa Lorenz (2019) los docentes convivimos las veinticuatro horas con nuestro trabajo y nos permite observar, comparar, escuchar invariablemente combinando saberes establecidos con innovaciones.

Para seguir pensando

Después de esta experiencia, nos preguntamos si el formato del aula tradicional puede extinguirse al poder convivir ahora con formatos que ya existían, pero que estaban soterrados. Es decir, convocar a otro docente, analizar obras de arte, fotografías potentes que también existían antes de la pandemia; y de esta forma la novedad sostener una transferencia, que también pudo haber generado emociones e interacciones junto a la producción del conocimiento, y la posibilidad de transmitir lo heredado. Que el uso de la tecnología es un recurso por ahora indispensable, pero que puede seguir siendo usado en la post-pandemia con la tranquilidad de seguir inspirando a los alumnos para vivir lo no reglado, lo no normado, deconstruyendo el sentido común, en diversas espacialidades y temporalidades.

Que la erótica del conocimiento, el amor y el deseo de saber, tan bastardeado en el aula de los últimos tiempos, es posible ser recuperada, a través de políticas culturales de las emociones, por ejemplo, cuando le hacemos lugar al otro que irrumpe y se convierte en el deseo de los estudiantes. Cuando apela a la memoria construida a lo largo de la vida.

En el aula el poder real es de los escolares. Bajo esta experiencia formamos, no en el sentido de formatear según un modelo lineal a los «sin luz» (según las raíces etimológicas de la palabra alumno), sino en el sentido emancipador, ligado a la desajenación de los sujetos. La tecnología nos está ayudando a probar formas, espacios y tiempos que antes nos causaba cierta duda y de alguna manera hoy habilitan el desplazamiento de la *Mismidad* hacia la *Otredad*.

No hay aislamiento posible, eso ya no lo demuestra Calvino (1957) en *El barón rampante*, en donde Cósimo, su personaje central, se fue a vivir a las copas de los árboles y aun así en sus corridas de rama en rama participa de todas las actividades humanas con pasión, reconociendo a los otros.

Referencias bibliográficas

- Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Paidós.
- Álvarez González, F. (2020). «¿Por qué pensar la educación a distancia?». <https://www.clacso.org/por-que-pensar-la-educacion-a-distancia/>
- Ardiles, M. (2019). Aquí nos vemos: Apuntes de enseñanza en tiempos de formación de docentes en ejercicio de su profesión. *Revista Diálogos Pedagógicos*, 17(33).
- Badiou, A. (2007). *Manifiesto por la filosofía*. Nueva Visión.
- Badiou, A. (2007). *¿Se puede pensar la política?* Nueva Visión.
- Badiou, A. (2000). «Presentación de la edición en castellano de El ser y el acontecimiento». *Acontecimiento, Revista para pensar la política*.
- Bárcena, F., Mélich, J. (2014). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Miño y Dávila.
- Beger, J. (2011). *Con la esperanza entre los dientes*. Alfaguara.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Calvino, I. (1957). *El barón rampante*. Siruela.

- Connel, J. (1997). Tres principios de la justicia curricular. En *Escuelas y justicia social*. Morata.
- Dabas, E. (1995). *Red de redes. Prácticas de intervención en redes sociales*. Paidós.
- Dewey, J. (1967). *Democracia y educación*. Losada.
- Didi-Huberman, G. (2012). *Arde la imagen*. Ediciones Ve.
- Illouz, E. (2007). *Intimidaciones congeladas. Las emociones en el capitalismo*. Katz.
- Larrosa, J. (2018). *P de profesor*. Noveduc.
- Lorenz, F. (2019). *Elogio de la docencia*. Paidós.
- Marcuse, H. (2005). *El hombre unidimensional. Ensayo sobre la ideología de una sociedad industrial avanzada*. Ariel.
- Meirieu, P. (2001). La profesión de educar. En *La opción de educar: Ética y Pedagogía*, (pp.15-23). Octaedro.
- Mendivil, J. (2016). *En contra de la música: herramientas para pensar comprender y vivir las músicas*. Gourmet Musical.
- Rivas, J. I., Hernández, F., Sancho, J. M., Núñez, C. (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia*. Octaedro.
- Steiner, G., Ladjali, C. (2005). *Elogio de la transmisión*. Siruela.
- Vygotsky, L. (2004). *Psicología y Pedagogía*. Akal.
- Vygotsky, L. (1992). *Pensamiento y Lenguaje*. Fausto.
- Westbrook, R., Dewey, J. (1859-1952). *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. 23(1).

Martha Ardiles

Prof. y Lic. en Cs. de la Educación (UNC) Especialista en Currículum (FLACSO) Magíster en Ciencias Sociales (UNC) Investigadora del Equipo de Investigación «Sentidos y significados acerca de aprender en las actuales condiciones de época: un estudio con docentes y estudiantes de educación secundaria en la ciudad de Córdoba.» dirigido por la Mgtr Patricia Mercado. UNC-SECYT 2018-2021

Stefanía Sandoval

Estudiante avanzada de la Lic. en Sociología (UNC)