

CENTRO CULTURAL DE LA COOPERACIÓN
FLOREAL GORINI
ANUARIO DE INVESTIGACIONES
AÑO 2021

DEPARTAMENTO/ÁREA: EDUCACIÓN

AUTOR/A: Micaela Flores - María Josefina Padrós - Gabriela A. Ramos

TÍTULO DEL TRABAJO: “**Brillos, soplos, rumores**” para
pensar la afectividad en la escuela.



Publicación Anual - N° 12

ISSN: 1853-8452

Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini
Av. Corrientes 1543 (C1042AAB) - Ciudad de Buenos Aires – [011]-5077-8000
www.centrocultural.coop

Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini
Anuario de Investigaciones - Año 2021

Directoras/es de la publicación:

SECRETARÍA DE INVESTIGACIONES:

Gabriela Nacht
Marcelo Barrera
Natacha Koss
Pamela Brownell

Autoridades del Centro Cultural de la Cooperación “Floreal Gorini”

Director General: Juan Carlos Junio

Subdirector: Horacio López

Director Artístico: Juano Villafañe

Secretario de Formación e Investigaciones: Pablo Imen

Secretario de Comunicaciones: Luis Pablo Giniger

Secretaria de Planificación Institucional: Natalia Stoppani

Secretaria de Programación Artística: Antoaneta Madjarova

© Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini
Av. Corrientes 1543 (C1042AAB) - Ciudad de Buenos Aires - [011]-5077-8000 -
www.centrocultural.coop

© De los autores

Todos los derechos reservados.
ISSN: 1853-8452

“Brillos, soplos, rumores” para pensar la afectividad en la escuela.

Micaela Flores - María Josefina Padrós - Gabriela A. Ramos

Palabras clave: EDUCACION SEXUAL INTEGRAL- VALORAR LA AFECTIVIDAD- EDUCACION PRIMARIA-EDUCACION EMOCIONAL- PASIONES ALEGRES

Resumen: Compartiremos un avance de nuestro Proyecto de Investigación sobre el eje “valorar la afectividad” en el marco de la Ley de Educación Sexual Integral. Nos preguntamos: ¿Qué significa incluir la dimensión afectiva en la Educación Sexual Integral? ¿Cómo se piensa la afectividad? ¿Qué lugar tiene la afectividad en la educación en general? ¿Qué papel juega la consideración de las emociones y sentimientos en el aprendizaje?

El Proyecto se propone como objetivos generales:

- 1) Historizar qué lugar han tenido los afectos en la educación formal.
- 2) Reconocer el eje “valorar la afectividad” dentro de los diseños curriculares de la ESI para el nivel primario en el ámbito de la CABA.
- 3) Relevar las propuestas existentes para trabajar el eje “valorar la afectividad” en la escuela. Analizar el marco teórico que fundamenta dichas propuestas
- 4) Ofrecer propuestas didácticas para abordar las cuestiones de la afectividad interrelacionándolas con el eje “respeto por las diferencias”.

Profundizamos los aportes teóricos realizados por la corriente francesa para pensar “los afectos” junto a Spinoza, Delleuze y Guatarri. Nos acercaremos a autores latinoamericanos de la mano de Claudio Naranjo, Humberto Maturana y pedagogs nuestroamericanxs. Buceamos en la “educación emocional” por ser lo más difundido en las aulas de CABA.

“Brillos, soplos, rumores¹” para pensar la afectividad en la escuela.
El sello personal

Somos un equipo de tres docentes de diferentes áreas interesadas en la implementación de la ESI que, asombradas por el avance del desarrollo de la perspectiva de la inteligencia emocional en las escuelas, decidimos conocer qué otras posibilidades de pensar la afectividad encuentran nustrxs colegas a la hora de abordar estos contenidos en el aula.

Encontramos muchas críticas a las neurociencias y a la educación emocional pero escasez de propuestas. Esto nos motivó a reunirnos, estudiar y pensar qué estrategias

¹ Todos los títulos elegidos pertenecen a poemas de la gran poetisa Olga Orozco que invitamos a leer.

serían posibles desde nuestro marco teórico de llevar a las escuelas, cuando la situación sanitaria lo permita. Tenemos previsto dividir al proyecto en dos etapas, que pueden coincidir o no con el año calendario. En la primera etapa nos acercamos a la lectura y análisis del marco legal de la ESI, sus enfoques y ejes para llevarla al aula y diseños curriculares del nivel primario. Realizamos un buceo bibliográfico para conocer el lugar que han tenido los afectos en la educación tradicional y las propuestas existentes en la actualidad.

En la segunda etapa, planeamos poder llegar al territorio, con relevamiento de información a través de entrevistas a docentes y observaciones de actividades propuestas. Quedamos a la espera del modo sobre cómo regresaremos a las aulas debido al COVID 19. Aspiramos a realizar propuestas superadoras para abordar este contenido que entrelacen dos ejes de la ESI: “valorar la afectividad y “respetar las diferencias”.

Consideramos destinatarixs del proyecto, docentes en ejercicio y estudiantes de los Institutos de Formación Docente de Nivel Primario, también docentes curriculares que se desempeñen en ese mismo nivel. Colegas investigadorxs de las ciencias humanas que estén interesadxs en profundizar temas de ESI, de educación, de niñeces y de afectividades. Nos gustaría saber que docentes y estudiantes de profesorados que se desempeñan en otros niveles se apasionaron con la propuesta y sostenidxs en el mismo marco teórico, se animen a realizar nuevos proyectos didácticos. Sería un objetivo de máxima, poder llegar a las familias para acompañarlas en esta hermosa y compleja tarea de educar la afectividad.

Entre perro y lobo

Históricamente, en la escuela educamos a un sujeto epistémico-piagetiano. Esta concepción antropológica sostenía la noción moderna de “hombre como unión de mente y cuerpo”. Los aportes del feminismo nos ayudaron a cuestionar al sujeto de la educación desde la perspectiva de género, polemizamos la concepción de “hombre” y también la “separación mente-cuerpo”. Es una tarea de la ESI revisar estos criterios, preguntándonos ¿a quién-es educamos?, ¿quiénes son lxs sujetxs de la enseñanza? ¿en qué cuerpxs pensamos a la hora de educar? Destacamos la importancia de pensar a cada aprendiente como un cuerpo sexuado, cuerpo subjetivado y al cuerpo como corposubjetividad. Enrique Carpintero afirma que cada sujeto constituye su subjetividad desde diferentes cuerpos: el cuerpo orgánico, el cuerpo erógeno, el cuerpo pulsional, el cuerpo social y político, el cuerpo imaginario, el cuerpo simbólico (Carpintero, 2015). Cuerpos que a lo

largo de la vida componen espacios cuyos anudamientos dan cuenta de los procesos de subjetivación. En este sentido, definimos el cuerpo como el espacio que constituye la subjetividad del sujeto. En consonancia con este marco teórico, la Ley Nacional N°26150, en su art. 1° declara: “A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”.

Hace una década en la CABA venimos asistiendo a la promoción de la "educación emocional" como propuesta teórica para el abordaje de los aspectos afectivos en las escuelas. Porque el eje " valorar la afectividad" es uno de los 5 que contempla la ESI, es importante preguntarnos:

- ✓ ¿Qué entendemos por emociones? ¿Son sinónimos: emociones, sensaciones, afectos y sentimientos?
- ✓ ¿Cómo pensar los cuerpos, las sexualidades y los afectos en el marco de una ESI emancipatoria? ¿Qué implica educar sujetxs senti-pensantes?
- ✓ ¿Cuál es la importancia de abordar este eje en la escuela primaria en el marco de una educación sexual verdaderamente integral?
- ✓ ¿Cuáles son las propuestas pedagógicas que se están llevando a cabo para enseñar estos contenidos?
- ✓ ¿Cuáles son las principales objeciones a la "educación emocional"? Aportes y desarrollos de las neurociencias.

“CONSTRUCCIONES EN VILO” Monstruos de colores

Desde una perspectiva decolonial del saber-poder y reconociendo que la ciencia no es objetiva ni neutral sino profundamente ideológica y política, es interesante realizar una asociación entre el modelo de autocontrol de las emociones que propone la "inteligencia emocional" con las neurociencias, el neoliberalismo y el conductismo.

¿Cómo es que las emociones influyen en el aprendizaje? ¿Qué lugar le damos a ellas en la escuela? ¿Qué propone la inteligencia emocional? ¿Existe realmente? Dentro de la propuesta de la inteligencia emocional se clasifican las emociones, algunas son positivas y otras negativas. Las primeras están integradas por la alegría y el orgullo; las segundas por miedos y tristezas. Esta clasificación binaria, que se extiende a muchos ámbitos de nuestra vida, tiene una fuerte connotación ética, por eso algunas emociones son buenas

mientras otras no lo son. ¿Qué haremos con cada una de ellas? ¿Qué lugar se le dan en la escuela? ¿Cómo se las observa? ¿Acaso no existen “grises intermedios” entre un polo y otro? ¿Se encuentran dentro de los contenidos dados en una clase?

Partiendo de estos interrogantes, nos introducimos en el estudio de las neurociencias, porque ellas cuales se asoman con firmeza en el campo educativo. Su marco teórico aporta el método de control necesario para educar las emociones. A modo de manual de instrucciones, las neurociencias explican en terminología científica, el recorrido que hace nuestro cerebro cuando experimentamos alguna de estos dos grandes tipos de emociones: positivas o negativas. Es una respuesta cerebral, orgánica, anatómica la que aparece frente a un estímulo determinado; a esto llamamos emoción y si podemos detectarla, podremos influir sobre ella. ¿Cómo es que nuestro cerebro difiere entre lo que es “positivo o negativo”? ¿Acaso lo positivo y negativo no son concepciones sociales-históricas que ameritan ser revisadas? ¿Podríamos analizar desde el recorrido neuronal que hace nuestro cerebro hasta lo que eso produce en nuestro cuerpo para justificar la acción sólo desde el punto de vista orgánico? ¿Ese cuerpo-sujeto no tiene una dimensión subjetiva y social que habría que incluir? Ahora bien, ¿cómo incorporamos esos “saberes científicos” al aula? Ya no alcanza con una explicación académica, científica, expositiva que utiliza vocabulario específico, es necesario un acercamiento desde el plano emocional en donde la afectividad logre tener un lugar primordial en nuestra cotidianidad.

En la escuela, los acontecimientos se suceden para ofrecernos un laboratorio de situaciones que exigen continuamente nuestra implicancia emocional. Es fundamental darle lugar a esas emociones para que se manifiesten, sean re-conocidas, nombradas y expresadas con múltiples recursos: las palabras, los colores, los sonidos, el movimiento, el cuerpo íntegro. No proponemos una mirada de control ni autocontrol o manejo de ellas si no una perspectiva que las valide como parte de ser humanx.

Las neurociencias nos llevan hacia un camino donde “es fundamental asociar la educación al bienestar y la felicidad”, combatiendo estados de ánimos negativos. Por eso nos preguntamos: ¿cómo se combaten esos estados? ¿Hay que combatirlos o transitarlos? Creemos en la importancia de la expresión, del arte como modo de dar lugar al buceo emocional sin obturarlo, es necesario aprender a “decir” a “manifestar” expresamente lo que nos sucede, lo que sentimos y poder hacerlo en un espacio seguro, como la escuela es imprescindible. ¿Existen esos espacios seguros dentro de la escuela? ¿Realmente contamos con lugares y con tiempo para hablar de cómo nos sentimos?

Creemos que es significativo para pensar la sexualidad de manera integral, poder registrar esas sensaciones y expresar cómo las emociones afectan nuestro cuerpo. Podemos referirnos a un registro singular pero no podemos dejar de pensar ese registro en términos grupales: ¿qué sucede con el grupo? ¿Qué subgrupos se conforman? ¿Qué comportamientos y estados de ánimos aparecen en ciertas situaciones? ¿Cómo influye la grupalidad en los afectos? ¿Cómo la grupalidad construye los vínculos y cómo el grupo sostiene las emociones personales? ¿Y cómo impacta todo esto en los cuerpos?

Estas preguntas que parecen tan actuales ya se las planteaba la educación en el año 1700. Por eso nos resultó interesante viajar hasta la época de la Ilustración para interpelar al padre de la pedagogía moderna: Juan Jacobo Rousseau.

Genesis

“Preparad de antemano el reinado de su libertad y el uso de sus fuerzas, dejando el hábito natural a su cuerpo, y poniéndole en el estado de ser siempre dueño de sí propio y hacer en todo su voluntad así que la tenga”².

Para historizar los afectos en la enseñanza, con el objetivo de hacer un recorrido hasta el presente, creímos necesario comenzar con Rousseau y su publicación “Emilio O De la Educación” ya que nos ha dejado varios aportes para el aprendizaje en la infancia. En su declaración de culpable por primero sentir y luego pensar, es que nosotras nos sentimos interpeladas y logramos crear conexiones con el eje de “Valorar la afectividad” que nos encontramos analizando.

Es posible pensar que su dura infancia le marcó la vida, y que por ello sus contribuciones en el área de la educación tuvieron que ver con adaptar la educación al corazón humano, a la sensibilidad y la naturaleza. Luego su contexto histórico nos permite entender las críticas a sus románticas propuestas. Nacido en el siglo XVIII, entre revoluciones y reformas, Juan Jacobo venía a proponer darle primacía al sentimiento en un momento particular: al siglo anterior se lo conoce como “la Era de la Razón”.

La publicación mencionada de este escritor, pedagogo y filósofo nos invita a pensar al niño como niño, y a ponernos a su altura para poder entender cómo aprenden y ven el mundo que les rodea. Entre sus líneas, sostiene que: Las primeras sensaciones de los niños son puramente afectivas, y sólo se distinguen en ellas placer o dolor (...); pero antes que se extiendan (...), por decirlo así, de sus ojos, y adquieran para ellos figuras y

² Rousseau, J. J. en “Emilio O De La Educación” (p. 49)

dimensiones, empieza el regreso de sensaciones afectivas a sujetarlos al imperio de la costumbre (Rousseau, 2000: 48).

Aquí no solo hablamos de cómo afectan las sensaciones en nuestro cuerpo, sino también se destaca la importancia de la contención como herramienta para procesar esas experiencias que los invaden y que los niños no son capaces de registrar, mucho menos de comunicar. Sabemos que esto ocurre a través del lenguaje, el cual hay que conocer para poder utilizar como medio de expresión. Como trabajadoras del área de la educación, creemos que el lenguaje actúa como puente para re-presentar; ya sea a través del juego, la música, el llanto y/o la escritura. Y es nuestra responsabilidad incorporar estos recursos en el aula que constituyen modos de expresión, de transición y de acompañamiento.

Entonces, nos preguntamos: ¿qué implica el eje “Valorar la afectividad” como parte de la ESI? ¿Cómo construimos una educación afectiva que sea integral? Si nos quedamos únicamente con las palabras -escritas u orales- como ejemplo de manifestación de un cuerpo sensible, estaríamos presuponiendo que lo que lxs cuerpxs sienten y expresan “sin enunciarlo” no tiene valor, por ende nuestros movimientos y respuestas físicas a lo que acontece es pura reacción que podemos controlar, pensar, “gestionar”, tal como propone el neoliberalismo con las emociones. Esta racionalización e intelectualización de los sentires deja totalmente afuera al cuerpo como corposubjetividad y al niñx como sujetx senti-pensante. Rousseau afirma que “vivir no es respirar, es obrar, hacer uso de nuestros órganos, nuestros sentidos, nuestras facultades, de todas las partes de nosotros mismos que nos dan el íntimo convencimiento de nuestra existencia” (Rousseau, 2000: 17) y que nuestros primitivos afectos se concentran en nosotros mismos. Dicho esto, reforzamos la urgencia de la enseñanza de los afectos en la escuela primaria que, partiendo de la sensibilidad existente en cada cuerpo, nos habilite a crear nuevas concepciones sobre el mundo que nos rodea.

Juan Jacobo Rousseau es contundente cuando habla sobre la muerte, él nos plantea que no hay que esconderla a los niños, sino enseñarla. Hablar de la muerte y del dolor de la despedida. Pero ¿cómo hacerlo? Lo que no se tematiza permanece oculto, se instala como tabú queda, inconcluso, y nos da vergüenza al momento de hablarlo. Esto mismo ocurre con la educación sexual cuando sostenemos que lxs estudiantes pueden aprender sobre su cuerpo y los vínculos sin realmente hablar de ellos en las escuelas. De este modo, lo que no se nombra no existe y sólo genera dudas, incertidumbre y vergüenza, y consecuentemente temor a ponerle palabras y cuerpo a lo que no se nos enseñó a

pronunciar.

Tierras en erosión:
De la inteligencia emocional a las pasiones alegres

En medio de la avanzada de las propuestas neoliberales sobre educación emocional volver a la lectura de Spinoza nos resulta necesario. ¿Por qué Spinoza? Básicamente porque nos permite relacionar la afectividad, los vínculos y la ética, tres pilares fundamentales para toda práctica pedagógica que se considere emancipatoria. La educación emocional, como dice Ines Dussel, es una posición teórica pero también política y pedagógica. Nosotras también sostenemos una posición política de la educación. Somos sucesoras de maestrxs y pensadorxs que alumbraron experiencias democráticas, liberadoras y que dejaron testimonio de sus trabajos: Simón Rodríguez, Pedro Figari, José Martí, Carlos Vergara, Florencia Fosatti, Jesualdo Sosa, Luis Iglesias, Gabriela Mistral, Olga y Leticia Cossettini y Paulo Freire entre otrxs quienes nos inscriben en la genealogía de una pedagogía emancipadora nuestroamericana.

Proponemos una educación afectiva que facilite la conexión entre los modos propios de hacer-sentir y pensar de cada persona que habite la escuela, única manera de potenciar la propia existencia. La escuela debería construir una red de confianza en el marco de la cual proponer experiencias para dejarnos interpelar por cada situación, para abrirnos a lo que pueda suceder y que ni imaginamos que puede acontecer. De acuerdo con el concepto delleuziano:

(...) el acontecimiento irrumpe intempestivamente y pone en suspenso a la sucesión normal de los hechos. El acontecimiento nombra la original e inesperada aparición de la novedad, que en su condición esencial desestabiliza y resignifica tanto el presente como el pasado y abre incommensurables posibilidades proyectadas hacia el futuro; por consiguiente, el acontecimiento mienta la instauración de un nuevo horizonte en la realidad, es decir, conlleva una dimensión originaria en la comprensión ontológica del ser, el tiempo, las cosas y el lugar del ser humano en este nuevo contexto. Dicho de otro modo, el acontecimiento nombra el instante, único e irrepetible, de la aparición de la novedad; en este sentido, el acontecimiento es el instante de la diferencia, o mejor aún del estallido de la diferencia (...)” (Esperon, 2017: 35)

En este espacio favorecemos la aparición de un cuerpo que descubre su capacidad de afectar y ser afectado. Desde Spinoza el cuerpo es el centro de la escena, al romper el dualismo platónico mente-cuerpo, el cuerpo no se define por su esencia, ni por su forma, ni por sus características intrínsecas sino por sus modos de ser. Esto quiere decir para

Spinoza³, por sus relaciones de composición y descomposición. Estos conceptos nos parecen fundamentales para abordar la práctica pedagógica, nos marca el rumbo de la tarea docente. Van a favorecer las relaciones de composición del sujeto todos aquellos encuentros que potencian lo mejor de cada uno, las pasiones alegres. Estos encuentros son del cuerpo en relación con otros cuerpos, no necesariamente humanos, lo central es lo relacional para pensar cada cuerpo. Las relaciones de descomposición por otra parte generan impotencia y conducen a la tristeza.

Con todo esto, estamos en condiciones de preguntarnos desde el rol docente, ¿qué propuestas ofrecemos a lxs chicxs que potencian su modo de ser? Esto quiere decir que favorecen las relaciones de composición en su propio cuerpo, o sea que ayudan a entrelazar afectos y pensamientos, y que ayudan a relacionar ese cuerpo con otros cuerpos. Desde esta postura, el conocimiento siempre es un trabajo relacional entre lo experimental y lo racional. ¿En qué momentos y en qué áreas planteamos esta modalidad de conocer el mundo? ¿Está valorada la intuición como modo de aprehensión de la realidad? ¿Es la sensibilidad reconocida y estimulada como primer umbral por el cual captamos las cosas que nos rodean?

Para probar nuestros supuestos teóricos, empezamos practicando. Nosotras leemos, analizamos y producimos acerca del tema para cada encuentro de trabajo del equipo. Nuestros encuentros fueron siempre virtuales, nos conocemos sólo a través de las pantallas, porque este equipo se constituyó en épocas de ASPO⁴. Sin embargo, hemos logrado construir una red de sostén, de afectos y de confianza que potencian nuestros modos de ser. En cada encuentro hay producción, la producción puede estar centrada en el relato de escenas, en escritura de la propia autobiografía, en la búsqueda de recursos musicales, en la elaboración de un juego, en la selección de imágenes artísticas, en cada encuentro le dedicamos un tiempo especial para saber cómo nos sentimos, cómo estamos, quiénes somos. Sostenemos que el arte es un modo de comprensión y acceso a la realidad que aporta mucha riqueza a la investigación científica e incorpora nuevos lenguajes comunicacionales para transmitir nuestros aprendizajes. El arte y el juego, nos acompaña

³ (Delleuze, 2019)

⁴ ASPO- aislamiento social preventivo obligatorio, medida sanitaria decretada por el Gobierno Nacional como modo de cuidado frente a la pandemia del COVID 19-

en cada encuentro. Y aquí viene nuestro posicionamiento epistemológico, porque sostenemos que no hay posición de sujeto cognoscente pura o incondicionada. Reconocemos que el conocimiento es social, producto de interacciones sociales entre miembros de una comunidad y de interacciones entre ellos y los objetos de conocimiento implicados, antes que una cuestión de interacciones sólo entre un sujeto individual y los objetos a conocer.

(...) La objetividad revisada debe involucrar no sólo reconcebir las relaciones de los individuos con el mundo que buscan conocer, sino articular apropiadas estructuras y relaciones sociales para los contextos de investigación dentro de los cuales se persigue el conocimiento. Cuando vinculamos género y ciencia, nos interesa discutir en especial las estrategias metodológicas que permitan una reconstrucción feminista de la ciencia” (...) (Maffia, 2008: 12)

El lenguaje de la ciencia no es neutral, ni meramente descriptivo, ni literal. Con las metáforas rompemos la ilusión de la mente científica como espejo de la naturaleza. Seguimos a Wittgenstein cuando piensa el lenguaje como un juego. Lyotard se inclina por un conocimiento en clave de *petits récits*, pequeñas narrativas que favorecen el surgimiento de una multitud de discursos manifestando la heterogeneidad cultural, racial, nacional, sexual, y que se resisten a la sistematización. Como la sistematización es considerada un gesto de poder, esta práctica contra las tradiciones y convenciones, esta propuesta de formas híbridas y a veces mutuamente contradictorias, se consideran un modo de resistencia. Desde una postura decolonial le haremos frente a los cánones dominantes para la escritura académica permitiéndonos escapar de los grandes relatos patriarcales que nos impusieron modelos dogmáticos de construcción y transmisión de los saberes para ser validados por la comunidad académica.

Para ir cerrando, a Spinoza lo elegimos por 5 motivos contundentes:

- 1) por ser disidente al régimen religioso de su época.
- 2) por ser un autor marxista socialista
- 3) por el concepto de “cuerpo” que sostiene, tanto ontológica como políticamente
- 4) porque nos interpela pensar la escuela como el lugar que promueva el desarrollo de las pasiones alegres
- 5) porque nos ayuda a pensar ¿cómo construir colectividades de personas libres?

En el marco de la propuesta neoliberal de control de las emociones, donde se apela a un “Yo sintiente” que es el responsable exclusivo del éxito o fracaso personal, donde se

valoran las respuestas individuales ante problemas sociales la filosofía política de Spinoza se basa en los conceptos de potencia y multitud. El poder se define por la potencia de la multitud. La cohesión de la multitud es capital para que tenga potencia política. Esta cohesión no deriva de la homogeneidad de los individuos, sino que la fuerza de la multitud depende de la riqueza y la diversidad de sus individuos, juntamente con la unión que proporciona la búsqueda del bien común. De esa manera la pluralidad y riqueza de individuos diversos, autónomos y críticos, no debilita la comunidad política, sino que la potencia, ni la individualidad se pierde en la multitud, sino que se fortalece.

El continente sumergido

Bibliografía consultada

-Carpintero, Enrique, Noviembre 2015, "Poder y subjetividad: las formas actuales de control", en *Editorial de Revista Topía* N°75

-Delleuze, Giles, 2019, “ En medio de Spinoza”. CABA: Cactus.

-Esperon, Juan Pablo, 2008, “Pensar el acontecimiento a partir de la filosofía de Deleuze”, en

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/86027/CONICET_Digital_Nro.206090_d8-151a-490d-bda0-3c984e6c0b60_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

-Logatt Grabner, Carlos A., (2015), “¿Cómo influyen las emociones en el aprendizaje? Neurociencias: descubriendo el cerebro y la mente”, en *Revista gratuita de Neurociencias y Neurosicoeducación* N° 83, 6-32.

-Maffía, Diana, 2008, “Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia”. Buenos Aires.

-Orozco, Olga, 2007, “Obra poética”. Buenos Aires: Corregidor.

-Rousseau, Juan Jacobo, 2000, “Emilio O De La Educación”. Traducción de Ricardo Viñas.