



## DIÁLOGOS DE UNA PRÁCTICA FORMATIVA DESDE EL SER DOCENTE DE LA PRIMERA INFANCIA

Laura Grassi Gaudin

*Linha temática – Propostas de formação para o desenvolvimento da inteligência humana integral nos ambientes sociais: espaços educativos, de trabalho e sociais. Como formar pessoas para serem a si mesmas em um contexto tecnológico?*

**Resumo:** Se analiza una práctica formativa mediada por lo digital en el curso de Familia y Comunidad de la formación de Magisterio en Primera Infancia en Uruguay. La interrogante de partida es cómo formar holísticamente en el contexto tecnológico actual, generando posibilidades de transposición a las futuras generaciones, en el diálogo con los adultos referentes familiares. La metodología es cualitativa, desde un enfoque sociolingüístico y etnográfico, se detalla la secuencia didáctica que combina técnicas sociales y recursos digitales creados con fines no educativos, la cual se construye de forma dialéctica y dialógica -como conversación e indagación-. En el cuarto año de la estrategia se esbozan resultados a partir de la autoevaluación de las estudiantes, registros de la docente responsable y devoluciones de colegas. Las estudiantes visibilizan su formación cultural experimentando en las relaciones con sus compañeras; asumen su condición trascendente, comprenden la posibilidad y potencialidad del hacer creativo. La pedagogía ontopsicológica ha permitido visibilizar el proceso propio, como de colegas y estudiantes, es un aprender a desaprender para aprehender en el realismo integral.

**Palavras-chave:** relación familia-escuela, formación docente, tecnologías digitales, En Sí óntico

### 1. INTRODUÇÃO

La formación de Maestras en Primera Infancia (MPI) en Uruguay es una carrera que apenas tiene una década, con varias modificaciones (Plan 2013, 2015, 2017, 2023); incorpora la relación familia-escuela; ello nos interpela como docentes y nos habilita a construirnos desde el Ser óntico. La experiencia que se relata surge del arte de vivir (MENEGHETTI, 2017) como docente, al pensarme, puedo obrar sobre mi proyecto original como educadora en las infancias y adolescencias; objetivando mi existencia para acompañar a jóvenes en el oficio de la docencia en la “superior realización histórica (...) y conciencia de su identidad y poder” (MENEGHETTI, 2017, p 18). Mi interrogante es ¿Cómo formar a las estudiantes de MPI para que sean ellas mismas, en el cambiante contexto tecnológico, generando posibilidades de transposición a las futuras generaciones como de diálogo corresponsable con referentes familiares?

El curso “Familia y Comunidad”, se encuentra en el primer semestre de la carrera en el Plan 2023, derivado de “Familias y Contextos Socioeducativos” que en Planes anteriores se dictaba en el tercer o cuarto semestre. La experiencia acontece en los Institutos Normales ‘María Stagnero de Munar y Joaquín Suárez’ (IINN), sito en Montevideo, el más antiguo y grande del país en lo magisterial. En una asignatura que refiere a la relación familia-escuela, me interrogo por las tecnologías digitales como constructoras de subjetividad(es), como mediadoras de relaciones entre aduleces. A partir de la sindemia por SARS COV II (2020-2022), con la intención de desarrollar prácticas pre-profesionales, ante la necesidad de construir recursos comunicacionales que permitieran vivenciar el encuentro, el desarrollo de la empatía con sujetos que no comparten corpóreamente espacios ni tiempos comunes.

El ser docente nos exige conocer-nos (En sí Óntico) porque el acompañamiento de los distintos sujetos en el descubrimiento del mundo y de su mundo nos interpela en nuestra humanidad. “La intersubjetividad está siempre ligada al diálogo y a todo el proceso de la dialéctica del retorno

sobre sí mismo, de la lucha por el reconocimiento” (FILLOUX, 1996, p. 41). En definitiva cómo “mantener el contacto consciente y operativo con el En Sí óntico” (MENEGHETTI, 2017, p 45), cómo construirse como referente educativo para ser-actuar en sociedad contribuyendo responsablemente a lo educativo en el vínculo con los adultos referentes familiares.

## 2. DESCRIÇÃO DO PROBLEMA ENCONTRADO

Las estudiantes de MPI vienen de trayectorias educativas complejizadas por las condiciones materiales que incide desfavorablemente en su rendimiento académico según informes del Consejo de Formación en Educación (2018, 2023). En los grupos estudiantiles que he guiado explicitan que se inscriben -en un alto porcentaje- tras devenires vocacionales y/o varios fracasos en otras formaciones terciarias, con la creencia de que el oficio docente es ‘sencillo, seguro’, así como de lo ‘cariñoso en la etapa de la vida que optaron’. La mayoría de ellas se han constituido en su ser estudiante con el Plan Ceibal (2007), tanto como con la accesibilidad a la conectividad como en el uso de dispositivos informáticos, por ende, vivencian la dinámica itinerante de las tecnologías de la información y la comunicación, por aparentes caminos pluridireccionales que me interpelan al propiciar-habilitar el diálogo (PARASKEVA, 2020). Las jóvenes apenas son usuarias de las tecnologías digitales que facilitan la comunicación, seguidoras con la expresión de un agrado/desagrado (me gusta/me encanta/me entristece) ‘simbólico’ definen su participación. En lo que refiere a su estar-ser-existir en espacios de generación de cultura, la definición de criterios éticos y estéticos, apenas el 5% manifiesta haber asistido a algún museo (analógico, interactivo o virtual) -que son en su mayoría gratuitos- o a teatros; en lo que refiere al cine asciende a un 30% optando por el género ‘terror’. Tan sólo un 1%, se identifica con ‘escribir por placer’, ‘contemplación de la naturaleza’, ‘creación de artesanías’, por ende, aquellas instancias donde el “sujeto encuentra el contacto con el propio En Sí” (MENEGHETTI, 2017, p 45) son ínfimas. Todas ellas tienen redes sociales digitales, la gran mayoría dice publicar prioritariamente momentos de su cotidianidad, explicitando que son seguidoras de influencers porque un par, un familiar o porque algún medio masivo de comunicación se los presentó. Prioritariamente distantes de otra forma de habitar el mundo digital, desde el apalancarse en internet, posicionarse en las distintas plataformas desde la interrogante qué y a quiénes leemos, con quiénes compartimos las lecturas como los devenires, por qué medios (NAHÁN DÍAZ, 2016). En estos espacios, “las reglas de uso colectivo adoptan entonces, muy precisamente, el sentido de reglas de apropiación de la conducta a lo inapropiable” (DARDOT Y LAVAL, 2015, p 309).

Los argumentos predominantes de la elección de ser MPI son desde el desconocimiento de que el “*Yo nace en el proceso de concientización del propio cuerpo*<sup>1</sup> (...) en el contacto con el ambiente, el espacio, el tiempo, el tipo de progenitores” (MENEGHETTI, 2018, p. 180-181), por quienes conocerá otras cosas, realidades, personas. Entendiendo que “la producción se vuelve biopolítica, en el sentido en que produciendo cosas inmateriales (conocimientos, imágenes, marcas, afectos, etc.), se produce al mismo tiempo la subjetividad humana” (PEÑA Y LILLO, 2016; p 421). Me interpela la subjetividad en las futuras generaciones docentes en la lógica neoliberal, más allá de que siempre existen zonas de incertidumbre en las organizaciones, espacios de construcción cultural donde la memoria trae de sus pliegues discursos, prácticas, imágenes de un hacer escuela con y en la comunidad.

Por otro lado pareciera imprescindible que, cada joven, comprenda su proceso de identificación, tanto en sí mismas, como en las niñeces con las que ejercerán el oficio en un futuro cercano, entendiendo la amplitud de formas de jugar y lo relevante de que cada espacio-tiempo sean lugares comunes (FRIGERIO, DIKER, 2008) entre los adultos que acompañan el desarrollo integral de las infancias. Dardot (2023) explica que, un mundo común a construir es uno dónde hay lugar para otros mundos alrededor del carácter de la habitabilidad de la tierra, que se compone de múltiples mundos,

<sup>1</sup> En cursiva por el autor.

que se hace en el hacer. La pedagogía crítica considera “las capacidades de los individuos y busca analizar, problematizar y comprender con el objetivo de ampliar las posibilidades de intervenir en el mundo” (GIROUX, 2012, p 23); plantea que es fundamental que la escuela, como institución, brinde los espacios para la convivencia por ende, otras formas de concebir lo común y cocrear lo común -refiere al “derecho a la información, conocimiento y cultura” (DARDOT Y LAVAL, 2015, p. 132)-.

Tienen un imaginario de las infancias a partir de las imágenes de los medios masivos de comunicación, el cine, las redes sociales. En sus referencias a la infancia escasamente consideran que a través del juego el niño comienza a hacerse experto. (...) A través de las cosas él aprende a conformarse, o uniformarse, o distinguirse, en un cierto sentido aprende cómo instrumentalizar las diversas objetividades circundantes con finalidad a sí mismo (MENEGHETTI, 2018, p 183).

¿Cómo estudiantes de MPI toman conciencia de sus ‘elecciones’ de recursos digitales que los identifican? ¿Cómo habilitar el pensarse, conocerse, expresarse en un espacio digital cuidado mediado por una relación pedagógica? ¿Cómo desarrollar la capacidad de escucha plena y compasión comprensiva por otros adultos cuando su cometido profesional es el desarrollo integral de las infancias?

### 3. APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA UTILIZADA NO PROJETO

Es una práctica en el desarrollo de la inteligencia humana integral en espacios educativos, con la finalidad de que se expanda a los espacios laborales. Mediante una metodología cualitativa con enfoque sociolingüístico y etnográfico, donde cada estudiante dispone de dos espacios individuales, uno con sus compañeras de grupo áulico<sup>2</sup> y otro con la docente<sup>3</sup>-donde se dialoga asincrónicamente tras cada tarea-. Las técnicas de autoconocimiento son:

1. elaborar un video explicando a sus colegas por qué han elegido estudiar MPI, presentando una frase de un autor que crean que las representa, los cuales se comentan en foro;
2. seleccionar una planta (tuna o suculenta) para cuidar durante el curso en su hogar; decorar la maceta con sus señas de identidad, fotografiarla, explicar aquellos símbolos u objetos que hayan utilizado en la cartelera digital grupal;
3. seleccionar una canción que las identifique como personas, otra pensando en la primera infancia, ésta última desde los criterios de ética de la transformación o ética de la autonomía, así como estética (dibujos, sonidos, letra).
4. elegir un cuento para la primera infancia, con valores humanistas que les sean sustanciales como futura docente;
5. visualizar el cuento CIEN ABRAZOS (Ridell)<sup>4</sup>, representarse abrazando a la planta que eligieron para cuidar;
6. elaborar una secuencia de trabajo con las muñecas y sus referentes adultos familiares, pudiendo utilizar los recursos digitales seleccionados;
7. mirar la publicación en el padle de tres compañeras del grupo áulico, con las que no se ha compartido tareas en el curso, a quienes le hará una devolución de lo que percibe de su proceso, siendo espejo de la vivencia; comentar con la docente por escrito con quienes dialogue y cómo se sintieron al hacerlo;
8. llevar la última quincena del curso al IINN la planta y la representación de su abrazo, con la cual en uno de los pasillos se hace una intervención organizacional en grupos;
9. escribir una carta manuscrita de agradecimiento a la planta por el proceso vivido, identificando los conocimientos sobre sí mismo como su posicionamiento ante la profesión.

### 4. RESULTADOS ALCANÇADOS

<sup>2</sup> Mediante la plataforma padle.

<sup>3</sup> Mediante la plataforma schoology, como tarea.

<sup>4</sup> Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=7jG36PPq6Qg>

Siendo el cuarto año del desarrollo de la estrategia, con variaciones sutiles en los tiempos y formas de presentar la(s) consigna(s), esbozo algunos resultados a partir de la autoevaluación de las estudiantes como por los comentarios informales de colegas durante la exposición. Más allá de que los recursos como las técnicas se han sostenido a lo largo de cada curso, los tiempos de pensar de sí misma de cada estudiante, los comentarios especulares como docente han sido tensionados por las dinámicas institucionales (Transformación Curricular, centro de formación magisterial, pandemia y pospandemia), como por las situaciones sociales locales y nacionales (movilizaciones estudiantes y docentes, cambios de la gobernanza como de las condiciones educativas y laborales).

Todas las estudiantes visibilizaron su formación cultural (MENEGHETTI, 2016, p 26), identificando sus saberes en cultura general como en la cultura específica de MPI, experimentando en las relaciones diplomáticas al orquestrar con sus compañeras de grupo áulico como de generación. Es una oportunidad de que asuman su condición trascendente, desde la capacidad de volverse algo que creen que no son, que se encuentren con su En sí óntico, que sean líderes de su proceso formativo. Comprender que como docente “en su hacer, actuar, resolver, él tiene también la posibilidad práctica, fáctica, concreta, del hacer creativo” (MENEGHETTI, 2016, p 24). Es tan sólo una actividad que comprende todo lo que hacemos para perpetuar nuestro mundo, considerando nuestros cuerpos, a nosotras y nuestro entorno.

Aquellas estudiantes que hicieron toda la secuencia, en las instancias de autovaloración de su proceso de conocimiento de sí mismas, reconocen que tuvieron la oportunidad de pensarse por primera vez, así como que fue movilizante, donde predominó la reflexividad ante sus experiencias de vida como de lo que pueden generar en otros. Esta secuencia pareciera habilitar “el contacto con el propio En Sí y, (...), si continúa queriendo la verdad de sí mismo, desarrolla, (...), la propia autóctisis creativa” (MENEGHETTI, 2017, p 45). En el entendido que, el sentido teleológico de la identidad docente es cambiante en sí misma, algunas cualidades que cada uno debe definir permanecen tras exponer ‘para qué soy docente en un video’. Es por tanto que, “en el diálogo, son las voces las que están en igualdad de derechos, no los mensajes” (LALUEZA et al., 2019), es por ello, que trabajo desde las tecnologías digitales y la deconstrucción de sí mismo.

La moral sistémica -de la que somos parte en lo educativo-, “es la materialidad de nuestro acto de existir. No se la puede eliminar en el breve arco de tiempo” (MENEGHETTI, 2017, p. 85) en el que habitamos y habilitamos ese tiempo-espacio-lugar. Partiendo del supuesto que, en la educación pública, se da el entramado que propicia la democratización de los saberes, lo cual “es un compromiso con una ecología emancipatoria, (...), reuniendo y organizando diálogos y alianzas entre diversas formas de conocimiento, culturas y cosmologías” (DE SOUSA SANTOS et al., 2007, p. xiv). Se desarrolló esta secuencia, donde cada estudiante se comparte desde su Ser óntico así como el pensarse como líder de su proceso de formación. Se constata que “cada aspiración ‘naturística’ es satisfecha si se conoce y se está en contacto con la moral óntica. Esta se evidencia por un progresivo hacerse y autoconocerse” (MENEGHETTI, 2017, p. 86), conviviendo con ambas morales, generando y permitiendo la continua elección entre el Yo lógico-histórico y el Yo a priori. Por ende, “sabiendo ‘quién soy’, sé ‘a dónde voy’. Solo queda el acto libre y voluntario de hacer tu propio camino” (SCHAEFER et al., 2011).

Es el segundo año de las intervenciones en el centro educativo, donde dejan ‘al cuidado’ de Otros este ser viviente -con el cual han desarrollado un vínculo que les ha permitido conocerse/reconocerse-, ha implicado resignificar el apego/desapego propio como de las infancias. Esta forma de intervención en la organización, al ingresar al edificio unas mesas con manteles que ostenta macetas diminutas singularizadas acompañadas por las representaciones gráficas de los vínculos, a quienes sólo la aprecian, les lleva a pensar-se en su ser docente<sup>5</sup>. Es un pequeño lugar de regocijo viviente, un diminuto ‘vivero/jardín’ al ingresar a la institución, que reconforta con lo humano en medio de la urbe (más allá del patio entre las dos torres del edificio que algunas personas no suelen transitar). En

<sup>5</sup> Al contemplar las representaciones de los abrazos entre planta-humano, al leer las cartas de agradecimiento a la planta; imágenes que denotan reflexiones de la relevancia del vínculo con los referentes educativos y familiares de las niñeces con las que nos vinculamos desde lo educativo.

definitiva, hace y “es la diferencia, (...), lo que impulsa todo el proceso de transformación. Lo que está en juego es la interface identidad-diferencia” (PARASKEVA, 2015, p 123) en cada encuentro dialógico: estudiante consigo misma, estudiante ante/con el grupo de estudiantes de forma asincrónica en la cartelera digital, estudiante-docente por la plataforma educativa. La comunidad estudiantil, se está formando paulatinamente en el respeto por el hacer de nos-otros, es la co-construcción de espacios de extranjería (FRIGERIO, 2003) que trascienden lo instituido, permitiendo detenernos a contemplar y confiar en quienes compartimos las instalaciones, vivenciando la moral sistémica.

Es el primer año que ha sido posible compartir con toda la generación que ha iniciado la formación, porque las formadoras de la misma asignatura se han interpelado En sí óptico propiciando los tiempos de encuentro comunes (las colegas han optado por la identificación y simbolización de conceptos desarrollados en el curso). Este trabajo colaborativo, en equipo de las formadoras como de cada estudiante, se logró posicionándonos como extranjeros de nuestro quehacer desde el ser políglotas (ANTELO, 2004).

Algunas docentes de Didáctica nos consultan sobre la estrategia para replicarla en los centros de práctica preprofesional, pareciera ser que educar con las familias (SIEDE, 2017) se vivencia desde la praxis en el IINN-CFE hacia cada centro de educación inicial. Son co-conocimientos en los territorios socioeducativos como en los centros de formación en educación, porque en el devenir de los años docentes de práctica como estudiantes comparten cómo reproducen algunas de las técnicas.

Cada estudiante, a través de su microacción al cuidar su planta, al representar y exponer su proceso reflexivo, habita habilitando una nueva comunidad educativa más humanamente inteligente en formación docente. Es una estrategia que propone la valorización del educador como mediador del saber de cada aprendiente como de sí misma, como figura creativa y creadora, que comprende las formas de aprender aprehendiendo junto a la población estudiantil diversa. Es tomar conciencia que el ser docente es un profesional que necesita una amplia capacitación personal para permitir a los estudiantes aprender de la manera más amplia y humanista posible.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

La pedagogía ontopsicológica ha permitido visibilizar el proceso propio, como de colegas y estudiantes, tanto como la multiplicidad de identidad(es) profesional(es). Desde la interrogante ¿qué quiero ser?, cada joven que incursiona en la formación docente, puede asumir la definición de sus ‘itinerarios’ desde la moral óptica.

En nuestro rol docente propiciar la formación integral, lo que cada sujeto desea aprender por sí mismo, con otros, en el entorno particular; desde procesos de autonomía donde desarrolle su capacidad crítica. Siendo ello realismo integral, entendiendo que “es el conocimiento y la capacidad de hacer el En Sí de sí mismo en el En Sí del mundo de la vida, o sea, en la integralidad global de la propia existencia” (MENEGETTI, 2016, p 16)

Es un proceso dialéctico de cada estudiante, de cada grupo de estudiantes, de cada formador con sus vivencias, imágenes, intereses desde la liberación de los afectos en torno a situaciones traumáticas en lo educativo, más allá de la memética de las tecnologías digitales. Es “aprender a desaprender para volver a aprender” (TLOSTANOVA Y MIGNOLO, 2012, p 32) la identificación y evolución de En Sí óptico.

La secuencia en sí, posiciona a cada estudiante en la “necesidad de tener madurez capaz de trascendencia de los estereotipos” (MENEGETTI, 2016, p 27) de lo que es ser docente y ser joven, en algunas también lo que refiere a la primera infancia como a las familias. Algo que explicitan en la evaluación del curso como ‘ya no puedo dejar de cuestionarme’, ‘ahora soy más cuidadosa al seleccionar lo que escucho, y cómo me divierto’, ‘he empezado a seleccionar de otra forma los regalos de los niños’.

En síntesis, construirse como docente en un mundo tecnologizado nos interpela cotidianamente, el responsabilizarnos desde valores éticos en la formas de relacionarnos con los adultos

referentes familiares de las infancias que guiaremos en el proceso de conocerse conociendo el mundo, es esencial, por ello, invisible.

## REFERÊNCIAS

ANTELO, E. **Maestros políglotas: cuando educar es tener con quien hablar.** Buenos Aires: Noveduc, 2003

BURBULES, N. **El diálogo en la enseñanza: Teoría y práctica.** Buenos Aires: Amorrortu, 1999.

DARDOT, P. **Curso 'Subjetivación y cosmopolítica'.** Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República, 2023

DARDOT, P.; LAVAL, C. **Común: ensayo sobre la revolución en el siglo XXI.** Barcelona: Gedisa, 2015.

DE SOUSA SANTOS, B. **Descolonizar el saber, reinventar el poder.** Trilce, 2010.

FILLOUX, J. **Intersubjetividad y formación: El retorno sobre sí mismo.** Buenos Aires: Novedades Educativas, 1996.

FREIRE, P; SHOR, I. **Miedo y osadía. La cotidianeidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora.** Buenos Aires: Siglo XXI, 2014

FRIGERIO, G.; DIKER, G. **Educación: Posiciones acerca de lo común.** Buenos Aires: Del Estante, 2008.

FRIGERIO, G. **Identidad es el otro nombre de la alteridad. La habilitación de la oportunidad.** Buenos Aires: Noveduc, 2004

FRIGERIO, G. **Las figuras de lo extranjero y algunas de sus resonancias.** Buenos Aires: Noveduc, 2003

GARRIDO-MATURANO, A. E. **Afectividad, responsividad y responsabilidad.** Introducción a una arqueología de la vida afectiva y su significación ética a partir del pensamiento de E. Levinas. Universidad de Salamanca, s.d.

GIORDANI, E. M.; CARDOSO, G. da C. **Contribuição da pedagogia ontopsicologica em práticas educativas escolares.** X congresso nacional de educacao-educere. I seminário internacional de representaciones sociales, subjetividad y educación Curitiba- 7 al 10 de noviembre de 2011. Pontificia Universidad Católica de Paraná

GIROUX, H. **Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.** Buenos Aires: Paidós, 2012.

LALUEZA, J. L., ZHANG-YU, C., GARCÍA-DÍAZ, S., CAMPS-ORFILA, S., & GARCÍA-ROMERO, D. **Los Fondos de Identidad y el tercer espacio. Una estrategia de legitimación cultural y diálogo para la escuela intercultural.** Estudios pedagógicos (Valdivia), 45(1), 61-81, 2019.

MARTINIS, P. **Pensar la escuela más allá del contexto.** Montevideo: Editorial Psicolibros-Waslala, 2006

MENEGHETTI, A. **Pedagogía ontopsicológica.** Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2018.

MENEGHETTI, A. **El arte de vivir de los sabios.** Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2017.

MENEGHETTI, A. **La psicología del líder.** Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2016.

NAHÁN DÍAZ, W (2016, 5 de diciembre) **Los Libros y La Vida: “Los profesores como intelectuales”** - Henry Giroux. Canal de televisión de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras UTVUNAH (Youtube) <https://www.youtube.com/watch?v=clAmwh5MqYQ>

PARASKEVA, J. M. **Justicia contra el epistemicidio. Hacia una breve crítica de la razón occidental moderna.** Con-ciencia social: Segunda Época, (3), 157-174, 2020.

PARASKEVA, J. **Desterritorializar: Hacia una Teoría Curricular Itinerante.** Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 85 (30.1), 121-134, 2016

PEÑA Y LILLO, J. RESEÑAS Común. **Ensayo sobre la revolución en el siglo XXI** Christian Laval y Pierre Dardot CHASQUI, Revista Latinoamericana de Comunicación 130, 415-421, 2016.

PERRENOUD, P. **Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.** Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona: Grao, 2014

ROTHMANN, A. R.; MIRANDA, C. M.; SCHAEFER, R; WASLAWICK, P. **Pedagogía ontopsicológica una propuesta para la profesión docente.** Fundação Antonio Meneghetti / Antonio Meneghetti Faculdade (Brasil), 2020

SANJURJO, L. (coord.) **Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales.** Rosario: Homo Sapiens, 2017

SOUTO, M. Pliegues de la formación. **Sentidos y herramientas para la formación docente.** Rosario: Homosapiens, 2016

SIEDE, I. Entre familias y escuelas. **Alternativas de una relación compleja.** Buenos Aires: Paidós, 2017

TLOSTANOVA, M. **On decolonizing design en Design Philosophy Papers.** Department of Thematic Studies – Gender Studies, Linköping University, Linköping, Sweden, 2017. Disponible en <http://dx.doi.org/10.1080/14487136.2017.1301017> , Descargado el 19/9/21.