

EL ENCUENTRO DE LA FILOSOFÍA CON LA INFANCIA EN LA EXPERIENCIA DE ENSEÑAR A
ENSEÑAR FILOSOFÍA COMO CUESTIÓN DE FUNDAMENTO¹

Laura V. Agratti
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad Nacional de La Plata, UNLP

Resumen:

Este texto afirma que la enseñanza de la filosofía es un problema filosófico, lo que conlleva un concepto de filosofía: aquí ella es entendida como una actividad que desnaturaliza lo obvio, que lejos de estabilizar sentidos, los disloca. Y de este modo, indaga y cuestiona aquellos que parecen más asentados, más cristalizados como, en el caso de la enseñanza de la filosofía, 'enseñar', 'aprender', 'dar a leer', 'evaluar', 'problema', 'pregunta', 'experiencia', 'saber', 'ignorancia', 'verdad', 'conocimiento', 'examen', 'texto', 'escribir'. En este trabajo, presentamos algunas de las tensiones que conlleva y afirma esta concepción. También proponemos un espacio para el profesor: alguien capaz de permitirse la distancia que habilite la aparición de la pregunta y, de este modo, haga efectiva la acción del filosofar y se constituya en un intelectual crítico del propio saber que creía detentar: se trata de un profesor creador del espacio para que pueda surgir la diferencia en la repetición. Es un profesor de actitud filosófica que no escapa a las antinomias (Derrida, 1986) constitutivas de tu quehacer. Finalmente, consideramos el impacto que ha tenido en nuestro trabajo la obra de un profesor-productor: Matthew Lipman, en especial la contribución que surge de considerar su obra una filosofía en la educación.

Palabras-clave: enseñanza de la filosofía; metodologías filosóficas; J. Derrida; M. Lipman; actitud filosófica.

O encontro da filosofia com a infância na experiência do ensinar e aprender filosofia como uma questão de fundamento

Resumo:

Este texto afirma que o ensino de filosofia é um problema filosófico, o que implica em uma concepção de filosofia: aqui ela é entendida como uma atividade que desnaturaliza o óbvio, que longe de estabilizar sentidos, os desloca. E desse modo, indaga e questiona aqueles que parecem mais solidificados, cristalizados, como o caso do ensino de filosofia, "ensinar", "aprender", "dar a ler", "avaliar", "problema", "pergunta", "experiência", "saber", "ignorância", "verdade", "conhecimento", "exame", "texto", "escrever". Neste trabalho, apresentamos algumas das tensões que esta concepção carrega consigo e afirma. Propomos, também, um espaço para o professor: alguém capaz de se permitir uma distância que possibilite a aparição da pergunta e, deste modo, faça efetiva a ação de filosofar e de se constituir como um intelectual crítico do próprio saber que acreditava deter: trata-se de um professor criador de espaço para que possa surgir a diferença na repetição. É um professor com atitude filosófica, alguém que não escapa das antinomias (Derrida, 1986) constitutivas

¹ Este texto es una versión revisada de um trabajo presentado en la VI Experiência de Formação: "Pensando com outros os sentidos do filosofar", organizada por el Núcleo de Estudos Filosóficos da Infância, NEFI/UERJ en el Campus CEADS, Ilha Grande, RJ, del 10 al 14 de marzo de 2011.

el encuentro de la filosofía con la infancia en la experiencia de enseñar a enseñar filosofía como cuestión de fundamento

de seu fazer. Finalmente, consideramos o impacto que teve em nosso trabalho a obra de um professor-produtor: Matthew-Lipman, em especial a contribuição que nasce de considerar sua obra uma filosofia na educação.

Palavras-chave: ensino de filosofia; metodologia filosófica; J. Derrida; M. Lipman; atitude filosófica

The encounter of philosophy and childhood in the experience of teaching and learning philosophy as an issue of foundation

Abstract:

This paper asserts that teaching philosophy is a philosophical problem, one which entails a concept of philosophy as an activity that denaturalizes the obvious, and far from stabilizing meanings, displaces them. In this way it inquires into and queries those meanings that seem settled and crystallized, and in this way it questions the concept of teaching philosophy itself: 'teach', 'learn', 'give to read', 'evaluation', 'problem', 'question', 'experience', 'knowledge', 'ignorance', 'truth', 'knowledge', 'examination', 'text', 'write'. All of these concepts are denaturalized. In this article we present some tensions ensued by this conception of philosophy. We also propose a space for the teacher: she becomes someone who is able to allow herself a distance that enables the emergence of questions; in this way she actually philosophizes and becomes a critical intellectual about her own knowledge: a teacher that creates a space in which difference can spring from repetition. She is someone who teaches a philosophical attitude and doesn't elude the constitutive antinomies of her task (Derrida, 1986). Finally we consider the impact on our work that one teacher-creator, Matthew Lipman, has had. In particular we look at the contribution that his work has made as a philosophy in education.

Keywords: Teaching philosophy; philosophical methodologies; J. Derrida; M. Lipman; philosophical attitude.



EL ENCUENTRO DE LA FILOSOFÍA CON LA INFANCIA EN LA EXPERIENCIA DE ENSEÑAR A
ENSEÑAR FILOSOFÍA COMO CUESTIÓN DE FUNDAMENTO

Laura V. Agratti

Enseño, soy profesora y, como toda docencia supone investigación, que investigo. Desde el título de este trabajo me afirmo en una perspectiva teórica desde la que llevo adelante mi trabajo en docencia, investigación y extensión que es la que concibe a los temas de enseñanza de la filosofía como problemas filosóficos.

En este sentido, en las tareas de docencia e investigación, cuyo objetivo es enseñar a enseñar filosofía a alumnos del profesorado en Filosofía, propongo una perspectiva no didactista, aunque la materia que dicto se llame *Didáctica Especial y Prácticas docentes en Filosofía*. Por el contrario, me he esforzado en construir una perspectiva filosófica de la enseñanza de la filosofía en el convencimiento de que es un territorio con problemas propios y es a partir de esta visión general que pensamos el trabajo de extensión que se enmarca en el Proyecto FcN en la Escuela Graduada: un proyecto de práctica filosófica en la educación, desarrollado en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

Una perspectiva filosófica para la enseñanza de la filosofía

Esta idea de pensar la enseñanza de la filosofía como problema filosófico que sostengo conlleva un concepto de filosofía: es entendida como una actividad que desnaturaliza lo obvio, que lejos de estabilizar sentidos, los disloca. Y de este modo, indaga y cuestiona aquellos que parecen más asentados, más cristalizados; en el caso de la enseñanza de la filosofía remiten a cuestiones sobre los que parece haber un acuerdo generalizado como 'enseñar', 'aprender', 'dar a leer', 'evaluar', 'problema', 'pregunta', 'experiencia', 'saber', 'ignorancia', 'verdad', 'conocimiento', 'examen', 'texto', 'escribir'. Todos estos grandes temas necesitan ser interpelados en cada experiencia pedagógica una y otra vez porque son cuestiones que nos atraviesan y ante las que no podemos

el encuentro de la filosofía con la infancia en la experiencia de enseñar a enseñar filosofía como cuestión de fundamento

quedar indiferentes ya que son constitutivas y estructurantes de la práctica docente.

Sin embargo, esta postura no siempre tiene una buena recepción. Este sentido cuestionador que propicio es resistido por algunos alumnos y colegas que, apremiados por la urgencia de dar clase, solicitan métodos, técnicas y recursos para aplicar eficientemente en la escuela. Requieren de un recurso para dar un contenido y de este modo desplazan la reflexión en torno al sentido de colocar un recurso en la clase, sus motivaciones, sus posibles efectos. Así la inmediatez, la urgencia obturan la pregunta y con ella se cancela su experiencia. ¿por qué esta textualidad tiene un lugar en la clase de filosofía? ¿qué es lo filosófico en ella? ¿qué significa dar a leer? son algunos ejemplos de interrogantes que se viven como una pérdida de tiempo o como algo que bien podría pensarse, pero más adelante. El cuestionamiento, la indagación sobre uno mismo, se pospone ante la ansiedad de dar respuesta y ya no queda espacio para la pregunta. Entiendo que, si no se problematiza filosóficamente nuestra tarea, si nuestra subjetividad no se siente interpelada por las decisiones que orientan nuestra postura como enseñantes de la filosofía entonces ¿hasta qué punto se podrá filosofar con otros si no ha tenido lugar este ejercicio sobre uno mismo? Aparece una nueva pregunta que devela una dimensión de fundamento que permanecía invisibilizada. En este juego de separación que provoca la pregunta está la clave para comprender a la enseñanza de la filosofía como práctica filosófica.

Esta misma tensión aparece en nuestro grupo de extensión. Nuestras reuniones se consumen entre los inevitables relatos de experiencia y el debate posterior sobre las posibilidades para pensar la clase siguiente. No queda tiempo para hacer metacognición de la experiencia. Esta dificultad creo, se subsana mínimamente en los seminarios o talleres de capacitación docente donde parece existir una liberación del cotidiano y se consigue un microclima dónde se descubre, no sin sorpresa que frente a la pregunta referida a lo que se realiza todos los días por ejemplo, enseñar nos quedamos sin palabras. Tal vez, podría pensarse que hace falta detenerse y reflexionar en torno a las razones y motivos que explican la facilidad con la que articulamos el relato de los hechos



frente a la creciente dificultad en la que ingresamos a la hora de sistematizarlos, conceptualizarlos para finalmente, investigar y construir una teorización sobre los mismos.

Algunas tensiones que conlleva la práctica filosófica en la enseñanza de la filosofía

Aunque las actividades de docencia, investigación y extensión parecen muy distintas entre sí están profundamente ligadas por un núcleo conceptual y un conjunto de tensiones que emergen toda vez que nos disponemos a pensar nuestras prácticas de enseñanza. Formularé algunas de las más relevantes:

La idea de la filosofía, el eterno retorno a un problema por todos conocido. Sin embargo, hay que advertir que en la enseñanza de la disciplina este problema se dirime planteando la dicotomía que se desprende de considerar a la filosofía como sustantivo o como verbo. Ciertamente, tomar partido en este sentido pone de manifiesto por un lado, la discusión que habría que dar en torno a las posibilidades del enseñante y su relación con el saber y, por el otro, la estrecha vinculación que resulta deseable establecer entre concepto de filosofía y modalidad en la enseñanza. Asumo en este debate una posición a favor de la filosofía como filosofar de la que se sigue la convicción de un profesor-productor y una modalidad problemática para la enseñanza de la filosofía.

Con estos presupuestos pienso en un profesor que, a partir de la filosofía recibida por generaciones y cristalizada en la tradición, sea capaz de permitirse la distancia que habilite la aparición de la pregunta y, de este modo, haga efectiva la acción del filosofar y se constituya en un intelectual crítico del propio saber que creía detentar. Ponerse en cuestión para poner en cuestión y convertirse así en un sujeto atravesado por la experiencia de la pregunta es una disposición personal e íntima que redundará en su actividad como docente, favoreciendo la distancia en otros, en los alumnos, no sólo sobre los textos sino también con él mismo. En la misma dirección que lo planteara Deleuze en

el encuentro de la filosofía con la infancia en la experiencia de enseñar a enseñar filosofía como cuestión de fundamento

*Diálogos*² cuando sostenía que había que poner todo en una bolsa a condición de que también colocaran al profesor Deleuze en ella.

Este profesor-productor, creador de un momento irrepetible: el de esta clase, con estos alumnos es aquel capaz de advertir la diferencia en la repetición, es el profesor-filósofo que encarna la práctica filosófica en el aula, condición de posibilidad para que los alumnos atraviesen la experiencia de ese gesto irreverente que es la filosofía entendida desde nuestra posición.

En este sentido, un profesor que lejos de internalizar en sus alumnos una imagen de maestro-verdad sea capaz de desplegar una actitud filosófica, imposible de validar, inaprensible al pensamiento pero que, sin embargo, en la experiencia tiene la potencia de provocar la distancia para surja la pregunta que interpele la verdad recibida de los labios del profesor en la clase. Este profesor habrá contagiado a sus alumnos con esta **actitud filosófica**, de la que podemos decir poco y sin embargo tanto sabemos de su potencia. Justamente, en este momento en que pienso en la actitud filosófica en la escritura como una imposibilidad al pensamiento encuentro dos atributos que se le adjudican a la duda cartesiana que podrían corresponderle también a la actitud filosófica: ser al mismo tiempo hiperbólica y radical.

Por ello, la enseñanza de la filosofía resulta paradójica porque en el mismo momento en que se pretende enseñarla y se la estabiliza dotándola de un sentido unívoco, se suprime aquello que le es propio, el gesto interrogativo, el carácter controversial, la dimensión deliberativa. Sin embargo, es esta misma situación la que otorga toda la potencia a pensar su enseñanza y abre otra serie de interrogantes, por ejemplo, una filosofía que adopta este sentido en la enseñanza, ¿es enseñable? ¿La experiencia de pensamiento puede transmitirse o es intransferible? ¿Puede ser una experiencia colectiva o se vive individualmente? ¿cuándo podríamos decir que ‘pasó’ filosofía en una clase?

¿Práctica filosófica o sólo pensamiento?

² Deleuze, G. y Parnet, C. (1980) *Diálogos*, Valencia, Pre-textos, pp.13.



El filosofar en el aula motiva volver a estas preguntas aunque la filosofía misma nos enfrenta con un principio de realidad: se la enseña, se la transmite, se la hace con otros, hay clases de filosofía, está institucionalizada, se la presenta en programas, se la vuelve objeto de divulgación, se le atribuyen modelos formales para su enseñanza. Todo esto conlleva la presencia de un pensamiento que se enseña, que se transmite, que se conforma con otros, que es el motivo de la clase de filosofía, que ocurre entre paredes reglamentadas, que se sistematiza en programas, que se envasa en formatos atractivos para su divulgación, que se estructura en modelos para ser enseñados. Es precisamente en esta descripción en donde se puede señalar un atributo que le confiere especificidad a la filosofía y la particulariza en un tipo de práctica reflexiva especial respecto al pensamiento en general. La práctica de la filosofía es paradójal mientras que el simple pensamiento no lo es. La pregunta filosófica misma es paradójal. Intentamos pensar lo impensable y los filósofos son figuras paradójales y los profesores filósofos cuando ejercitan el filosofar pensando desde adentro la tarea son paradójales y paradójales son los alumnos contagiados de actitud filosófica en diálogo intempestivo con el saber recibido de parte del profesor.

Pensando en el ámbito de la enseñanza, el filósofo J. Derrida fue quien puso en consideración siete antinomias que él percibía en la institución de la filosofía. En una carta que denominó “Las antinomias de la disciplina filosófica”, enviada al Colloque *Rencontres École et Philosophie* en la Universidad de Paris X en octubre de 1984³ sostuvo que de ellas devienen un conjunto de problemas propios del campo de la enseñanza de la filosofía que resultan relevantes a la hora de pensar filosóficamente la formación de profesores. Siguiendo el análisis de las mismas que hace Walter Kohan⁴ tomaremos una de las consecuencias que se extrae de las antinomias de Derrida la que afirma que

³ Este texto, titulado “Les antinomies de la discipline philosophique”, fue primeramente publicado como prefacio al libro de Jacques Derrida et al. *La grève des philosophes. Ecole et philosophie*. Paris: Osiris, 1986, y después reproducido en J. Derrida *Du droit à la philosophie*, 1990 p. 511-524.

⁴ Kohan, W. (2008), *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*, Bs. As., del Zorzal.

el encuentro de la filosofía con la infancia en la experiencia de enseñar a enseñar filosofía como cuestión de fundamento

una comunidad filosófica deseable es aquella que no niega esas antinomias, sino que piensa lo que puede surgir a partir de ellas. En ella se retrata un elemento esencial de una actitud filosófica: ¿qué podemos esperar, aquí y ahora, de esa práctica paradójal, imposible y necesaria que es la enseñanza de la filosofía? Una comunidad filosófica que merezca ese nombre hace de sus condiciones paradójicas una oportunidad para pensarse a sí misma.

Formar en la paradoja

Por todo lo que venimos sosteniendo, la formación docente para filosofar con niños no puede ser más que práctica. Resultará de poner en acto la potencia interior y compartirla con otros en un ida y vuelta que tendrá efectos. En algún caso, producirá una trama única imposible de ser transmitida aunque continúe pensándose a sí misma en la soledad de la escritura. Escritura de experiencia que generará otra experiencia, la del diálogo con nosotros mismos motivados por los ecos de las voces de otros que aún resuenan. “No sé cómo me contaminé con esto”, “no sé por qué estoy haciendo estas preguntas”, “cómo es que ahora veo las cosas desde otro punto de vista”, “cómo fue que se me dio vuelta la cabeza”, son algunas de las expresiones que escuchamos terminado un curso de capacitación o un taller de reflexión. Dan cuenta de una transformación, expresan una seguridad de la inseguridad. Los docentes se sienten transformados por una práctica colectiva de formación en donde la suspensión provisoria del juicio tiene más entidad que una frase contundente. Queda trazado el camino para la investigación que colaborará con la generación de un estilo de pensar propio pero que a la vez deudor del pensamiento de otros.

Presupuestos epistemológicos y políticos

Ahora, ya realizado este ejercicio de pensamiento a partir de mi práctica docente, de este filosofar en la educación, quisiera postular la necesidad de hacer conciente otra de las paradojas que le dan sentido al acto de enseñar con



la finalidad de hacer visibles los límites de sus buenas intenciones⁵. Este juego de las preguntas tal vez tenga una única consecuencia: volvernos concientes de los supuestos que la *educación-respuesta* guarda para poner resistencia a la *educación-pregunta*. Y sin dudas es así por ese mandato constitutivo de la educación que se sintetiza en su función de transmitir contenidos o, lo que es lo mismo, verdades. La *educación-verdad* transforma a la pregunta dotándola de un sentido extraño. La presencia de la pregunta da cuenta de la ignorancia y, al mismo tiempo, de la necesidad de reducirla. En la *educación-respuesta*, una pregunta en los labios del docente dirigida a un alumno no expresa ignorancia, todo lo contrario, presupone un saber en el maestro que buscará confirmar en el alumno. Y asimismo, la pregunta que el alumno hace al docente da cuenta de su ignorancia que se pretende reducir cuando en boca del maestro alumbra el conocimiento. Nos es posible pensar este problema porque, en primer lugar lo hemos explicitado, identificamos tensiones. La explicitación de este entramado resulta condición de posibilidad para preguntarnos por el tipo de compromiso político que esta educación-verdad tiene con los que vienen llegando. Porque es por ellos que la presencia del profesor-verdad cobra sentido y, sin embargo, es contra ellos, profundizando la dependencia y la desigualdad que transita en la tarea. Paradojas que nos asaltan toda vez que nos disponemos a pensar radicalmente la educación. Paradojas sobre las que hay que insistir, imposibles / posibles que hay que permitirse pensar.

El problema de la validación de la práctica filosófica

¿Es posible evaluar una práctica filosófica? Si se considera la cuestión de la validación para la práctica filosófica desde la perspectiva cuantitativa, que refiere a lo medible y cuantificable, obviamente la respuesta es no. ¿Cómo calificar, validar, medir, clasificar la experiencia que tiene lugar en una clase en la que desplegamos la actividad de filosofar y en la que hemos avalado y hasta promovido la aparición de tensiones y paradojas para seguir forzando al

⁵ Se trata precisamente de una idea que fuera enunciada por Rancière (2003) para justificar por qué volver a pensar en Jacotot en el siglo XXI.

pensamiento a seguir en la senda infinita? Pero, si la cuestión de la validación de una práctica filosófica, es concebida desde la perspectiva cualitativa es posible que con la disposición y compromiso de los participantes pueda llevarse a cabo. Para poder poner en práctica esta perspectiva pienso que volver a los escritos sobre evaluación de Angélica Sátiro de fines de los '90 invita a pensar que el momento de la evaluación puede ser considerado como un espacio en el que, además, se produce un aprendizaje. Esta idea siempre me resultó atractiva para seguir pensando este sensible y delicado problema de nuestra práctica docente.

La recepción de Lipman en nuestro trabajo

Conocí la obra de Matthew Lipman en una conversación informal con Walter Kohan en un bar de Buenos Aires. En un primer momento, lo que llamó mi atención no fue tanto la idea de FpN sino la figura del profesor de filosofía Matthew Lipman. Un docente universitario que tuvo la capacidad de mostrarse ante sus contemporáneos como un *profesor-productor que*, preocupado por los problemas de aprendizaje de sus alumnos, asumió la tarea de pensar las causas de esas dificultades. El profesor - filósofo encontró una tensión y se dispuso a pensarla críticamente valiéndose de la filosofía que conocía. No buscó saber más, no salió a investigar más filosofía para resolverla, sino que creó con ese saber preconcebido un recurso literario sostenido por invisibles hilos lógico-filosóficos. Más adelante, estructuró un conjunto de actividades para acompañar a aquellos docentes que quisieran poner en acto este recurso. Un plan de trabajo para la práctica conformado fundamentalmente con planes de discusión y ejercicios de estimulación crítica. Un libro que, pretendía Lipman, lejos de obligar a seguirlo a raja tabla, en manos del docente, modeliza. De esta manera, el *profesor -productor* diseñó una obra vasta y compleja pensada desde su formación académica. Sin embargo, quedaba algo por descubrir: al profesor Lipman exponiendo las convicciones educacionales, estéticas y políticas que lo habitaban a la hora de pensar *Filosofía para niños*. Estas convicciones fueron



desarrolladas en *La filosofía en el aula*⁶, la declaración de principio en la que expuso los fundamentos que sostienen su andamiaje didáctico. Con este gesto, el profesor-productor presenta lo que, a mi juicio, puede ser considerada una filosofía en la educación. Esto es lo magnífico del profesor Lipman, su vocación no sólo por construir desde la filosofía una idea para la práctica, sino también, de presentar las cuestiones de fundamento que la sostienen. Una obra, hasta donde conozco, sin precedentes.

Sin embargo, sabemos que las posturas filosóficas en la enseñanza de la filosofía guardan paradojas. Lipman no es una excepción y, a mi juicio, allí es donde radica toda su potencia y relevancia. Porque nos permite seguir pensando, explorando tensiones, que lejos de inmovilizarnos producen nuevas ideas.

En línea con lo antedicho, quisiera plantear una paradoja que surge de pensar la figura del profesor Lipman, paradoja que, por otra parte, creo convive en los enseñantes de filosofía que asuman su tarea a la manera de Lipman. Esto es ser un profesor -productor formado en la filosofía, en el sustantivo propiciando en el aula el filosofar, el verbo. Lo que redundará en la siguiente situación por todos experimentada: un filosofar en el aula que invisibiliza, por definición, la formación en el sustantivo, sustantivo que estuvo visible, absolutamente presente a la hora de seleccionar y producir el material para el aula y que estará implícito, sin manifestarse ante los alumnos, en la práctica dialógica en donde se realiza el verbo, el filosofar.

Lipman puso una idea en el mundo y lo hizo desde su biblioteca y desde su práctica docente. Lo hizo desde sus saberes, desde lo que conocía. Pero, como toda idea en el mundo, sale a dialogar con otras ideas, es decir, con múltiples bibliotecas y experiencias de aula. Así, el filosofar con niños en algunos se transformó en un credo, en otros en fuente de inspiración crítica. El propio profesor-productor que dispuso de la filosofía que conocía para resolver

⁶ Se trata de una edición en especial en castellano de un libro que reúne capítulos de dos libros en inglés: *Philosophy in the classroom* (Philadelphia: Temple University Press, 1988) y *Philosophy Goes to School* (Philadelphia: Temple University Press, 1980, con A. M. Sharp y F. Oscanyan).

el encuentro de la filosofía con la infancia en la experiencia de enseñar a enseñar filosofía como cuestión de fundamento

una tensión, generó una nueva tensión, una paradoja. *Filosofía para Niños* adoptó la forma de un Programa al mismo tiempo que se consagró como una concepción a ser revisada críticamente. Como toda filosofía en la educación que dialoga con la experiencia de lectura siempre atravesada por la subjetividad encontró la voz crítica. El talón de Aquiles de la obra de Lipman fue el hecho de haber convertido a la filosofía en Programa, en un modelo, en un dispositivo. Lo que para muchos constituye algo valioso, el dispositivo para dar clase, para otros es su debilidad.

Evidentemente, Lipman fue un innovador que creyó que era posible invitar a los niños a compartir la experiencia de la filosofía y que era deseable difundir esta invitación entre los adultos para que participen y construyan esta experiencia inédita en la enseñanza de la filosofía que es el encuentro con la infancia. Habrá que seguir trazando caminos de reflexión con los que vienen llegando a ser maestros de esta paradoja -felizmente interminable- que es la filosofía en la educación.

Referencias bibliográficas

- DELEUZE, G. Parnet.C. *Diálogos*, Valencia: Pre-textos, 1980.
DERRIDA, J. et al. *La grève des philosophes. Ecole et philosophie*. Paris: Osiris, 1986.
_____. *Du droit à la philosophie*. Paris: Galilée, 1990.
KOHAN, Walter Omar. *Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar*, Bs. As.: del Zorzal, 2008.
LIPMAN, Matthew. *La filosofía en el aula*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1990.
RANCIÈRE, Jacques. *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes, 2003.

Recebido em: 12/5/2011
Aprovado em: 27/6/2011