

Revista

de Educación



27.1

ISSN 1853-1318

ISSN 1853-1326 (en línea)

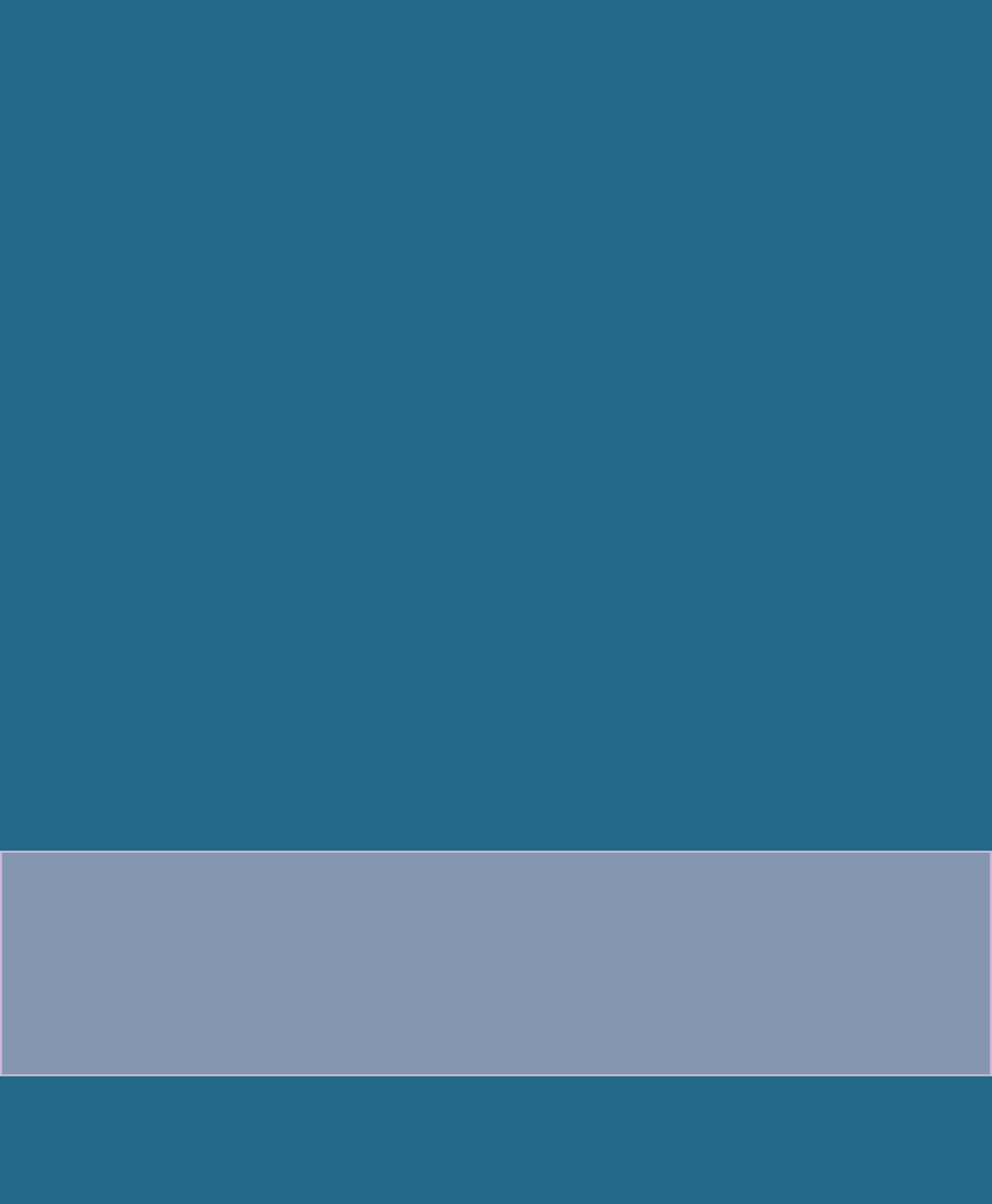
Año 13 - Número 27.1

Septiembre - diciembre 2022



FACULTAD DE HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA





Revista *de E*ducación



FACULTAD DE HUMANIDADES
UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA



eudem



REVISTA DE EDUCACIÓN

Facultad de Humanidades – Universidad Nacional de Mar del Plata

Grupo de Investigaciones en “Educación y Estudios Culturales”

Autoridades:

Decano: Dr Enrique Andriotti Romanin

Vicedecana: Esp. Gladys Cañueto

Secretaria Académica: Esp. Gladys Cañueto

Secretaría de Investigación y Posgrado: Dr. Luis Porta

Secretaria de Coordinación: Lic. Marcela Luca

Secretaria de Extensión y Bienestar Estudiantil: Prof. Paula Gambino

Coordinadora Área Posgrado: Dra. María Marta Yedaide

Directora del Departamento de Ciencias de la Educación: Dr. Jonathan Aguirre

AÑO XIII – N° 27.1

Septiembre - Diciembre 2022

ISSN 1853-1318 (Versión impresa)

ISSN 1853-1326 (Versión en línea)

Dirección:

Departamento de Ciencias de la Educación

Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata

Funes 3350 - Nivel +6

7600 - MAR DEL PLATA - Argentina

Telefax: 54-223-4752277

Mail: reveduc@mdp.edu.ar

La REVISTA DE EDUCACIÓN es una publicación anual. En ella se promueve la difusión de investigaciones multidisciplinares en el campo de la educación. Publica trabajos de investigación inéditos, reseñas bibliográficas, entrevistas, noticias científicas de interés. Acepta contribuciones adaptadas a las normas editoriales y sin otra restricción que la evaluación positiva del referato externo.

La REVISTA DE EDUCACIÓN ha sido incorporada a:



Compaginación: Rosario Barniu

La REVISTA DE EDUCACIÓN no hace necesariamente suyas las opiniones y criterios expresados por los autores de los artículos.

REVISTA DE EDUCACIÓN

Facultad de Humanidades – Universidad Nacional de Mar del Plata

DIRECTOR: María Marta Yedaide (UNMDP)

SECRETARIAS: María Galuzzi (UNMDP) y María Antdrea Bustamante (UNMDP)

Canje Institucional: Alicia Beatriz Hernandez (UNMDP)

Auxiliar administrativa: Prof. Marina Ferrari (UNMDP)

COMITÉ EDITORIAL

Claudia De Laurentis - Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

Patricia Demuth - Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

María Graciela Di Franco - Universidad Nacional de La Pampa, Argentina

Marcelo Vitarelli - Universidad Nacional de San Luis, Argentina

Silvia Adriana Branda - Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

Graciela Flores - Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

COMITÉ DE REDACCIÓN

Sebastian Trueba - Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina-

Laura Proasi - Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

Verónica Ojeda - Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

Ana Siccardi - Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina

COMITÉ DE REFERATO INTERNACIONAL

Carina Kaplan – Universidad de Buenos Aires

Valentín Cricco – Universidad de Morón

Mónica Pini – Universidad Nacional de General San Martín

Enrique Bambozzi – Universidad Nacional de Villa María / Universidad Católica de Córdoba

Gustavo Fischman – Arizona State University

Angel Díaz Barriga – UNAM

Manuel Lorenzo Delgado – Universidad de Granada

Angel Perez Gomez – Universidad de Málaga

Manuel Fernández Cruz – Universidad de Granada

Jesús Domingo Segovia – Universidad de Granada

Vilma Pruzzo – Universidad Nacional de La Pampa

Sonia Araujo – Universidad Nacional del Centro de la Pcia de Bs. As.

Tomás Sola Martínez – Universidad de Granada

Alicia Camilloni – Universidad de Buenos Aires

María Teresa Sirvent – Universidad de Buenos Aires

Susana Carena – Universidad Católica de Córdoba

Violeta Guyot – Universidad Nacional de San Luis

Silvia Vilanova – Universidad Nacional de Mar del Plata

Antonio Medina Rivilla – UNED

Luis Porta - Universidad Nacional de Mar del Plata

Enrique Gervilla Castillo – Universidad de Granada

Susana Celman – Universidad Nacional de Entre Ríos

María Borgström – Södertorns University – Estocolmo

Ana Graviz – Södertorns University – Estocolmo

José Yuni – Universidad Nacional de Catamarca

María Cristina Nosei – Universidad Nacional de La Pampa

Antonio Bolívar Botía – Universidad de Granada

Graciela Merino – Universidad Nacional de La Plata

Ana Candreva – Universidad Nacional de La Plata

Pablo Vain – Universidad Nacional de Misiones

Sonia Bazán - Universidad Nacional de Mar del Plata

Lázaro Rodríguez Oliva – Instituto Cubano de Investigación Cultural Juan Marinello

Margarita Sgro – Universidad del Centro de la Pcia. de Bs. As.

Marta Osorio Malaver – USTA, Bogotá

Claudia Vélez de la Calle – Universidad de San Buenaventura, Cali

Oresta López Pérez – Colegio de San Luis, México

Miguel A. Martín Sánchez – Universidad de Extremadura

Ana Cambours de Donini – Universidad Nacional de General San Martín

María Soledad Ramirez Montoya – Tecnológico de Monterrey

Adela Coria – Universidad Nacional de Córdoba

Liliana Sanjurjo – Universidad Nacional de Rosario

Liliana Campagno – Universidad Nacional de La Pampa

María Teresa Alcalá – Universidad Nacional del Nordeste

Ana Elvira Castañeda Castillo – USTA, Bogotá

José Luis Jiménez Hurtado – USTA, Bogotá

Susana M. Cordero – Universidad Nacional de Mar del Plata

Delfina Veirave – Universidad Nacional del Nordeste

Sumario

- EDITORIAL
- ENTREVISTA
- ARTÍCULOS

<i>Editorial</i>	9
<i>El arte, la cuerpo y la naturaleza como impulsos vitales para gestar experiencias sensibles en y desde la educación: Una conversación íntima con Adrienne Ogeda</i> <i>Art, body and nature as vital impulses to create sensitive experience in and from education: An intimate conversation with Adrienne Ogeda</i> Ximena Magali Villarreal (Magui Monroe).....	15
<i>Un horizonte de libertad: recurrir a Foucault para pensar la educación y el aprendizaje de manera diferente</i> <i>A horizon of freedom: Using Foucault to think differently about education and learning</i> Stephen Ball, Traducción: Claudia De Laurentis, Laura Proasi...	33
<i>¿Qué es la investigación (post)cualitativa?</i> <i>What is (post)qualitative research?</i> Lesley Le Grange / Traducción Juan Ariel Gómez.....	53
<i>Reflexiones sobre los Programas de Estudio en la gestión del Currículo Universitario</i> <i>Reflections on the Study Programs in the management of the University Curriculum</i> Carlos Alberto Zavaro Pérez.....	71
<i>Narrativas y Memoria: Recuerdos que construyen futuros pedagógicos posibles</i> <i>Narratives and Memory: Memories that construct possible pedagogical futures</i> Jonás Bergonzi Martínez, Vanessa Mandriola.....	93
<i>Metodologías activas y competencias docentes en el uso de las TIC</i> <i>Active methodologies and teaching skills in the use of ICT</i> María Cristina López de la Madrid, Siria Padilla Partida, Cecilia Tejeda Mercado.....	103

El teléfono celular como herramienta educativa en las clases de Matemática, durante la pandemia

The cell phone as a learning tool in Mathematics class during the pandemic

Maria Eugenia Pedrosa, Carolina Vivera, Maria Susana Vecino, Guillermo Valdez..... 123

Retratos de y desde la escuela. Una reflexión teórico-metodológica a partir de los aportes del Nuevo materialismo.

Portraits of and from school. A theoretical-methodological reflection based on the contributions of New Materialism.

Marco Bonilla Muñoz, Julieta Armella, Flor Etcheto, Silvia Grinberg..... 143

«Empecé a leer y escribir en el idioma kaingang»: trayectorias de una educación escolar indígena en tierras indígenas del sur de Brasil

“I started reading and writing in the Kaingang language”: trajectories of an indigenous school education in Indigenous Lands of Southern Brazil

Renilda Vicenzi, Bruno Antonio Picoli..... 163

Estrategias de acompañamiento a jóvenes en situación de vulnerabilidad. El caso Proyecto Amigo

Accompaniment strategies for young people in vulnerable situations. Proyecto amigo case

Mireya Sarahí Abarca Cedeño, María Teresa Gómez Pérez, Ma. de Lourdes Covarrubias Venegas..... 191

Enfrentar barreras y construir proyectos: experiencias de jóvenes mayas en torno a la educación superior

Face barriers and build projects: young Mayan people’s experiences in higher education

Lorena Ceballos Acosta, Ksenia Sidorova..... 205

Fortalezas y debilidades en la formación inicial docente

Strengths and weaknesses of initial teacher training

Saray Martín González, Teresa García Gómez..... 227

Sumario

La alfabetización en la perspectiva del trabajo por proyectos: narrativas de la vida escolar

A alfabetização sob a perspectiva do trabalho por projetos: narrativas do cotidiano escolar

Wilson Lúcio Silva dos Santos, Graça Regina Franco da Silva Reis **245**

Los procesos educativos de una escuela indígena multigrado de Maneadero, Baja California

Educational processes of a multigrade indigenous school in Maneadero, Baja California

Lorena Martínez Zavala, María Guadalupe Tinajero Villavicencio **265**

La intervención del Banco Mundial en la educación durante la transición democrática argentina. Actores, políticas y sentidos asociados a la reforma educativa (1983-1989)

The intervention of the World Bank in education during the Argentine democratic transition. Actors, policies and meanings associated with educational reform (1983-1989)

Jorgelina Mendez..... **281**

• **RESEÑAS tesis**

Las políticas públicas de formación docente en ejercicio con inclusión de medios digitales para la enseñanza de Ciencias Sociales. Un estudio del plan Escuelas de Innovación (2011-2015) desde las voces de sus protagonistas

Braian Marchetti..... **309**

• **RESEÑAS eventos**

Investigación y formación docente en Argentina I Jornadas Nacionales de Investigación y Formación Docente en Argentina

Problemáticas y metodologías de estudio en la consolidación del campo

Ciudad Autónoma de Buenos aires, 30 de junio y 1 de julio de 2022

Braian Marchetti..... **317**

Sumario

- RESEÑAS libros

Entre el placer, el goce y el porno: Una reseña del libro “El dedo en el porno. R/Goces entre teoría, feminismos y pornografía” de Laura milano (compiladora) ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Madreselva, 2021

Mariana Paula Martino..... 323

Reseña Elogio del Estudio. Bárcena, F; López. M. y Larrosa, J. (2020) Buenos Aires: Miño y Dávila Editores. 207 páginas.

Martin Dragone..... 329

- EVENTOS

Eventos, jornadas y congresos..... 339

Retratos de y desde la escuela
Una reflexión teórico-metodológica a partir de los aportes del Nuevo materialismo¹
Portraits of and from school
A theoretical-methodological reflection based on the contributions of New Materialism

Marco Bonilla Muñoz²
Julieta Armella³
Flor Etcheto⁴
Silvia Grinberg⁵

Resumen

Este artículo presenta una reflexión teórico-metodológica asociada a un trabajo de investigación desarrollado bajo la modalidad de taller de (co)producción artística en una escuela secundaria pública emplazada en un contexto de pobreza urbana del conurbano bonaerense. Taller desarrollado durante el 2019 y cuya temática central fue el relato de la escuela por parte de los estudiantes a través de retratos fotográficos. Aquí, nos proponemos discutir la experiencia que suscitó el taller a través de los aportes del denominado Nuevo materialismo, procurando explorar los alcances y las posibilidades de estas nuevas metodologías, tanto en lo que refiere a esa experiencia de taller en particular como a la investigación educativa en general.

Palabras clave: Escuela; Pobreza urbana; Prácticas artísticas; Nuevo materialismo; Investigación educativa

Abstract

This article presents a theoretical-methodological reflection associated with a research work developed under the modality of an artistic (co) production workshop in a public secondary school located in a context of urban poverty in the suburbs of Buenos Aires. Workshop developed during 2019 and whose central theme was the inquiry of the students about the school from their photographic portraits of and from the school. It is precisely in consideration of the experience that the workshop aroused and the study of the main contributions of New Materialism that we undertake a reflection

that seeks to explore the scope and possibilities of these new methodologies both with regard to the workshop in particular and to the educational research in general.

Keywords: School; Urban Poverty; Artistic Practices; New Materialism; Educational Investigation

Fecha de Recepción: 19/05/2021
Primera Evaluación: 10/06/2021
Segunda Evaluación: 03/07/2021
Fecha de Aceptación: 15/07/2021

Introducción

En este artículo procuramos pensar las formas que asume el hacer investigación a partir de los aportes teórico-metodológicos del Nuevo materialismo (Alaimo y Hekman, 2008; Barad, 2007; Braidotti, 2013; Barrett y Bolt, 2012; Coole y Frost, 2010; Hekman, 2010) y lo que esta perspectiva habilita en el desarrollo de la investigación en ciencias sociales y humanas y, particularmente, en la investigación educativa. Este campo de investigación se constituye como campo interdisciplinario que se realiza en la intersección de saberes provenientes de la filosofía, la teoría social, la cibernética, la geografía, la teoría de género, la estética, las neurociencias, la psicología, entre otras disciplinas (Solana, 2017). Una propuesta tanto teórica como metodológica de escasa circulación en América Latina.

En este marco proponemos una reflexión en clave metodológica que, a partir de una investigación socio-pedagógica desarrollada en escuelas secundarias públicas emplazadas en contextos de pobreza y degradación ambiental de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA), recupere algunos de los principales aportes del Nuevo materialismo. La RMBA desde fines del siglo pasado ha crecido de manera exponencial en densidad poblacional de un modo en que mientras algunas zonas se expanden con los rasgos de la vida cosmopolita globalizada, otras, como el área donde desarrollamos la investigación lo hacen en las formas de la urbanización precarizada (Grinberg, 2020). La escuela y el barrio se encuentran ubicados a la vera del Río Reconquista, el segundo más contaminado del país y próximo a las zonas de relleno sanitario del CEAMSE⁶. Allí su población enfrenta problemáticas vinculadas con el acceso a los servicios públicos básicos (agua, electricidad y gas), recolección de residuos, sistema de alcantarillado de aguas servidas y sistema de desagüe de aguas pluviales. También problemas asociados con el trabajo informal y el cirujeo que es una de las fuentes predominantes a través de la cual las familias procuran resolver su subsistencia. A su vez el barrio se encuentra atravesado por cuestiones vinculadas con el consumo de drogas, conflictos entre bandas narco asentadas en él o tiroteos que a veces ocurren a plena luz del día, así como el abuso de poder por parte de la policía y muertes violentas especialmente de jóvenes (Grinberg y Bonilla, 2019).

La escuela desarrolla su actividad en estas condiciones. De alguna manera nada de lo que ocurre en el barrio es ajeno a la escuela, del mismo modo en que nada de lo que ocurre en ella es ajeno al barrio. Su misma construcción es historia vivida para el barrio cuando, en la década del '90 y como parte de la lógica de la autogestión y la participación comunitaria (Grinberg, 2008), se incita a los propios vecinos a formar parte de lo que hasta entonces había sido centralizado por el Estado. Así es como la comunidad barrial se vio estimulada no sólo a identificar sus necesidades educativas sino a ser parte también de su resolución (Grinberg, 2010). En efecto, la

propia fragilidad de las condiciones en las que vive el barrio atraviesa a la escuela, sus espacios y sus tiempos. Sus historias se entrelazan. No hay posibilidad de pensar sino en un *entre*, con múltiples solapamientos como los cruces que involucran a la escuela y al barrio. Lo que sucede en el barrio atraviesa a la escuela - sus conflictos, sus luchas, sus dolores y sus alegrías - se hacen presentes en la vida cotidiana de las instituciones y no siempre se encuentran las formas de tramitar aquello que irrumpe en las aulas y que no deja de volver como pregunta, en este caso de investigación. El trabajo que se discute aquí se inicia en 2008 en otra escuela secundaria de la zona de José L. Suárez, Partido de San Martín, donde un equipo de investigación de una universidad pública del mismo Partido inicia un taller de producción audiovisual⁷ (Grinberg, 2010). Y sus historias también comienzan a enlazarse. La investigación toma la forma de intervención bajo la modalidad de taller de (co)producción y el trabajo con el arte y sus expresiones se vuelve potencia política (Grinberg y Carpentieri, 2012, 2018). Podríamos decir que ese *entre* se volvió una manera de investigar. A la luz de ese trabajo y más específicamente del campo realizado el año inmediatamente anterior al inicio de la pandemia, proponemos un recorrido por algunas de las que constituyen las principales líneas del Nuevo materialismo y sus aportes centrales para la investigación en ciencias sociales y humanas. En un segundo momento nos detendremos en una discusión que busca articular esa reflexión junto otra de carácter metodológico, a través del material de campo.

Nuevo materialismo y la posibilidad del *entre*.

El Nuevo materialismo (Alaimo y Hekman, 2008; Barad, 2007; Barrett y Bolt, 2012; Braidotti, 2013; Coole y Frost, 2010; Hekman, 2010), tal como señala Braidotti (2011), emerge como núcleo de problematización, conceptual, metodológico y posicionamiento político que enfatiza la materialidad concreta y a la vez compleja de los cuerpos inmersos en las relaciones sociales de poder (Braidotti, 2011; Dolphijn y Van der Tuin 2012). Una perspectiva que llama a revisitar el énfasis en la materialidad en la investigación que requiere una comprensión encarnada, afectiva y relacional de tal proceso (Hickey-Moody y Page, 2015). Este marco plantea a la materia como algo indeterminado, que se forma y reforma, abandonando así la idea de la materia como algo inerte y sujeta a fuerzas predecibles. El Nuevo materialismo, en línea con los debates del posthumanismo, involucra una mirada nueva de la vida y de las relaciones entre lo humano y lo no-humano (Braidotti, 2019; Hickey-Moody y Page, 2015) y se constituye en una revitalizada crítica a la orientación antropocéntrica de las teorías sociales del siglo XX (Gamble et al., 2019). Un acercamiento radical (Nicholls, 2018) que aquí nos importa recuperar en sus profundas implicancias en los modos en que pensamos la educación, la práctica y la investigación. Retomando los debates del postestructuralismo, de autores como Foucault, Deleuze y Guattari,

y fundamentalmente en la lectura de la obra de Spinoza, esta perspectiva propone, según Nicholls (2018), una nueva ética radical basada en las capacidades afectivas de todas las cosas -aquello que Bennett (2004) denomina *things-power* (el poder de las cosas), poniendo, asimismo, en tensión cualquier idea binaria que procure explicar las dinámicas sociales⁸. Una mirada que lleva ocuparnos de lo que las cosas y los cuerpos pueden y no a lo que son en tanto esencia.

Adquiere centralidad, la noción de intra-acción, propuesta por Barad (2007), que reconoce que las distintas agencias no preceden ni preexisten, sino que emergen, precisamente, a partir de sus entrelazamientos -intra-acciones-, pero no tienen una existencia como elementos individuales. No hay en este sentido un adentro y un afuera o una jerarquía entre las cosas y lo humano que ordene el mundo o lo explique. Hay más bien afecciones, esto es, formas a través de las cuales materia y cuerpo se afectan y son afectados. Esto adquiere una densidad particular en nuestra investigación; un *entre* que puede resultar de modos variados e impredecibles.

En tal sentido, como sugieren Fox y Alldred (2017), la pregunta no es qué es el método sino qué puede hacer. En esta línea, la investigación asume una forma asociada con la intervención o lo que Hickey-Moody (2020) denomina la práctica como investigación (*practice as research*): la producción artística se vuelve allí elemento dinamizador, oportunidad para producir espacios y tiempos escolares en los que narrar ese *entre*, esa afección (Grinberg, 2010, 2020). Tal como señalamos, la indagación en las escuelas se articuló en torno a talleres de (co)producción que, en vistas a activar formas de narración, allí donde muchas veces las experiencias de vida enmudecen (Grinberg y Dafunchio, 2016). En ese sentido, como plantea Di Paolantonio (2014) el arte puede ser un pasaje *entre* tiempos -pasado, presente y futuro- que habilita nuevas configuraciones y la emergencia de relatos en el espacio escolar.

Esta mirada de la tarea de investigación implica al menos dos movimientos: por un lado, supone una desestabilización del vínculo entre investigador-sujeto de la investigación que a su vez implica un corrimiento en torno de la voz del enunciador -quién es el que habla. Se trata de una indagación que busca la emergencia de relatos y retratos de y sobre la vida que nunca están por fuera del lugar desde el cual se narra, y quizá, justamente por ello asumen formas impredecibles. Así es cómo los estudiantes construyen sus historias o sus formas de ver, sentir y vivir la historia, que implica, como señala Grinberg (2019), poner a las micro-historias en la historia. A su vez supone una apuesta a la introducción de elementos y la producción de obras visuales, audiovisuales y plásticas que permiten “reelaborar los límites de un cuerpo, reconfigurar arreglos individuales de estructura/agencia, aumentar lo que un cuerpo es o no es capaz de comprender, producir y al cual podría conectarse” (Hickey-Moody, 2017, p. 11). Ambas cuestiones asumen la presunción de que no

existe algo externo que oriente o de sentido a los comportamientos, así “la materia simplemente es un hacer” (Gamble et al., 2019, p. 112).

Las prácticas artísticas, en este sentido, encarnan un tipo de enunciación política enmarcada en lo que Bishop (2006) denominó *Giro social* (The social turn). Esto es, la emergencia de un tipo de trabajo artístico asociado con prácticas colaborativas socialmente comprometidas que no ocurren necesariamente en los museos y se alejan de los cánones estéticos del mundo del arte. En esta línea, Laddaga (2006) señala que en el dominio de las artes hay una notable inclinación a la exploración de formas anómalas de producción colaborativa e incluso remite a la proliferación de proyectos que renuncian a la producción de obras de arte para iniciar o intensificar procesos de conversación que involucren a no artistas y donde la producción estética se asocie al despliegue de organizaciones que buscan modificar el estado de cosas en determinados espacios. No se trata de la producción de obras de arte, se trata más bien de una práctica que supone la experiencia y la obra como términos inescindibles (Armella et al., 2019) allí donde la investigación y la intervención, la materia y los cuerpos, la experiencia y la obra se enlazan y yuxtaponen de maneras que obligan a deshacernos de las dicotomías y a pensar en ese *entre* que es el que se encuentra, desde sus inicios, en el eje del trabajo de investigación (Grinberg, 2009).

En este marco de debates y de búsquedas, nos detenemos ahora en la presentación de un taller fotográfico de co-producción con docentes y estudiantes de segundo y quinto año de la escuela durante el año 2019. Ello asentando en la preocupación por la descripción densa (Geertz, 2003), que en este artículo la pensamos como un *entre* el material de campo y los modos de proceder metodológicos, como intersección clave para la reflexión y discusión de las formas de hacer investigación y de sus resultados.

Retratos de y desde la escuela

Retratos de y desde la escuela es el nombre que los estudiantes dieron al trabajo fotográfico realizado. Y es precisamente ese registro, con sus experiencias y sus obras, el corpus empírico de este artículo. Aquí nos importa abordar la discusión, no tanto en las fotos producidas, sino en las dinámicas del taller, su itinerario y actividades. Las fotografías que incluimos procuran esa reflexión, del hacer en el cotidiano de la escuela, la intervención, la puesta en marcha del trabajo de investigación en la escuela, las *imágenes en acto*.

En la primera etapa del taller realizamos una serie de actividades que buscaba volver a la escuela objeto de indagación por parte de los estudiantes generando las condiciones de posibilidad para que ellos mismos pudieran hacer de sus preguntas parte de la investigación. La metodología de trabajo procura crear un espacio escolar para pensar y problematizar la vida enfatizando en un trabajo *con* antes que *sobre* los estudiantes, docentes y la escuela en el sentido más amplio (Armella et al., 2019, p.

70). Atendiendo a las formas en las que el proceso de investigación se hace cuerpo e involucra experiencias, preocupaciones y deseos. Ello en tanto aquello que nos inquieta, motiva o incomoda adquiere densidad en nuestros cuerpos, sensibilidades e impresiones. El reconocimiento de esa materialidad tanto en los cuerpos como en lo no humano y sus efectos recíprocos, que son centrales en los presupuestos teóricos-metodológicos del nuevo materialismo, no dejan de ser también resultado y eje de indagación de nuestra investigación (Grinberg, 2009; Dafuncho y Grinberg, 2013, Langer, 2016).

En ese marco, la pregunta por aquello que se interrogan los estudiantes se vuelve sustancial para la investigación. De este modo, en las primeras sesiones del taller se les pidió la elaboración de una serie de preguntas en relación con sus principales inquietudes sobre la escuela. La consigna no contaba con delimitación alguna respecto de los temas. Más bien importaba encontrarnos con lo que ella misma provocaba, evocaba; esto es aquello que los estudiantes plasmaban como sus interrogantes e intereses. Asimismo, en tiempos en que la escuela es puesta en entredicho, y, de modo especial respecto de la población que vive en los barrios más empobrecidos (Narodowsky, 1994, 2006), encontrarse con ese conjunto de indagaciones se vuelve central.

Los estudiantes formularon las preguntas en grupos luego de intercambiar y debatir. Posteriormente se procedió a una instancia de puesta en común en la que cada uno de los grupos expuso sus preguntas, para debatirlas en plenaria y agruparlas. El siguiente cuadro presenta los interrogantes formulados y su posterior categorización.

Tabla 1. Categorización de preguntas de estudiantes de 2do año elaborada por los investigadores.

Tabla 1. Categorización de preguntas de estudiantes de 2do año elaborada por los investigadores.	
Categorías	Preguntas
Historia de la escuela	¿Cómo la construyeron y en qué año? ¿Quiénes la construyeron? ¿Por qué la construyeron? ¿Por qué existe la escuela?

Curiosidades	¿Qué hay en el laboratorio? ¿Qué guardan en la dirección? ¿Por qué la escuela secundaria y primaria están juntas?
El comedor	¿Por qué en algunas escuelas hay comedor y en otras no? ¿Por qué el director decidió poner comedor? ¿Qué importancia tiene el comedor en la escuela?
Incomodidades	¿Por qué algunas escuelas tienen doble turno y otras no? ¿Por qué no funcionan algunas cosas en la escuela? ¿Por qué debemos ir hasta tan lejos para hacer gimnasia? ¿Por qué la escuela es tan chiquita? ¿Por qué en la mañana hay cursos hasta sexto año y en la tarde hasta tercer año?
Lo singular	¿Por qué la escuela es tan diferente a otras escuelas? ¿Qué caracteriza a la escuela? ¿Qué hace especial a la escuela?
Ausencias presentes	¿Por qué algunos chicos se van de la escuela?

Es importante resaltar que la elaboración de estos interrogantes se realizó bajo el desarrollo de actividades grupales, de intercambio y problematización. En cada una de estas actividades los estudiantes reformulaban cada una de las preguntas en consideración a los intercambios con los otros. Intercambio y reelaboración que fueron posibles en la medida en que la escuela habilita, a través de su materialidad, tiempos y espacios de encuentro y construcción colectiva. En este sentido, la escuela ofrece la posibilidad de convertir la polifonía de voces, “cada voz, en una voz colectiva, sin por ello anular las singularidades” (Armella, 2018, p. 152). Cada uno de esos interrogantes, de modos diferentes, recuerdan al sujeto que los enuncia. El barrio, la escuela, ese *entre*. Cómo surge en los debates conceptuales propios del nuevo materialismo, se trata de preguntarse por las posibilidades de indagación que auspician los procesos de creación, es decir, los procesos *poiéticos* de la materia y sus efectos (Solana, 2017). Esto es, las prácticas artísticas adquieren un lugar neurálgico tanto como forma de intervención como de producción en sí. En lo que concierne a las investigaciones en la escuela, Kipling y Hickey-Moody (2015) advierten que las prácticas artísticas, así

como otras prácticas creativas (Grinberg, 2010) propician condiciones espaciales y temporales que permiten a los estudiantes relatar sus experiencias vitales.

En esta línea, generar espacios y temporalidades que permitan materializar de diversas formas aquello sobre lo cual se está trabajando, encontrando formas de narrar y relatar lo vivido se vuelve clave. Esto es, no se trata de disponer, en este caso, de la cámara sino de la generar espacios narrativos donde la cámara se vuelva dispositivo potente de narración, sobre todo de las miradas que suelen recaer sobre barrios, escuelas y estudiantes que viven en los asentamientos precarios (Grinberg y Dafunchio, 2016; Grinberg, 2020). Es así como, en el caso de las preguntas, se trata entonces de una interrogación colectiva, que en varias ocasiones asume el carácter de preocupación común: *¿Por qué algunos chicos se van de la escuela?, ¿Por qué no funcionan algunas cosas en la escuela?, ¿Por qué en algunas escuelas hay comedor y en otras no?* Este tránsito entre interrogación colectiva y preocupación común es importante en tanto permite dar cuenta de los afectos que su enunciación implica para los estudiantes, no se trata entonces de una simple curiosidad o si se quiere de un interés casual, sino de algo que demanda su respuesta con la intensidad propia de la preocupación, a veces acompañada del miedo, la angustia y la bronca. Como veremos más adelante, estos interrogantes y sus múltiples transitoriedades, generarán otras formas, ecos en las imágenes y sus intervenciones.



Figura 1: Estudiante de 2do año fotografiando el aula de clase.

En el desarrollo del taller retornamos a esas preguntas, pero esta vez recurriendo a la imagen fotográfica como una otra forma de materializar. Un primer momento involucró un ejercicio sobre elementos básicos de la fotografía: manejo de la cámara, planos, ángulos, luz y sombra, entre otros. Como segundo momento, a lo largo de algunas sesiones hicimos recorridos por la escuela tomando fotografías, procurando

relatos en torno de las preguntas que habían realizado, y otras que en ese recorrer fueron surgiendo (ver imagen 2). La consigna consistió en que los estudiantes encuentren a través de la cámara otras formas de plantear, interrogar o responder a las preguntas elaboradas en los encuentros anteriores. Estas sesiones fotográficas fueron hechas en los mismos grupos en los que se organizaron inicialmente. Luego los estudiantes ensamblaron fotos y preguntas, para después imprimirlas y socializarlas en plenaria general. En el transcurso del intercambio asociaron cada una de las fotografías con las preguntas iniciales, así como incluyeron algunas otras fotografías que no estaban relacionadas con las preguntas pero que según su criterio suscitan otros interrogantes. Esta etapa del taller, al igual que en las anteriores, no contó con una consigna cerrada, se trataba de que los estudiantes pudieran observar con detenimiento las imágenes, elegir las que consideraron pertinentes y compartieran sus impresiones respecto a cada una.



Figura 2: Exposición de fotografías en el aula



Figura 3: Asociación entre fotografías y preguntas

En una siguiente etapa, los estudiantes se dieron a la tarea de intervenir las imágenes. Ahora, no sólo en relación a las preguntas, sino también en relación con las impresiones que les generaban: la escritura en los márgenes de las fotografías a modo de epígrafe o en su interior⁹.



Figura 5: Fotografía del comedor de la escuela tomada por estudiantes de 2do año.

Esa foto había llamado nuestra atención. Los vivos colores de los vasos y platos en la mesa del comedor que resaltan sobre el fondo blanco de las paredes, los

cubiertos cuidadosamente organizados a partir de la tarea que cumple religiosamente el personal de la cocina, las manzanas que evocan esa imagen icónica de los estudiantes llevando la fruta a sus maestra/os, así como el ángulo de la toma son quizás los elementos que hicieron abundantes el reconocimiento y la admiración por parte de algunos estudiantes, visitantes de la feria y los propios investigadores. Aún así había algo que nos incomodaba o se nos escapaba a la comprensión y fue entonces cuando Facundo puso algo de palabra a esa sensación.

“-No me gusta.

- ¿Por?

-Me hace ruido, parece una publicidad, marketing [...] Por lo menos hay un derecho que se cumple, pero tendríamos que poder comer en casa”

(Francisco - Estudiante de 2do año).

La mirada de disgusto e incomodidad de Francisco, un estudiante de 2° año, contrastó con las impresiones registradas hasta el momento. *Marketing y publicidad*, fueron los calificativos con los cuales el estudiante acompañó su mirada escéptica sobre esa fotografía casi perfecta. Le pone otra lectura y nos propone un viraje radical de la mirada. “Por lo menos hay un derecho que se cumple, pero tendríamos que poder comer en casa”. A partir de esa enunciación la fotografía ya no era la misma. No hay ni brillo ni colores, o sí, pero parecen puro marketing, afirma. Esos platos enuncian, para él, otra cosa: una escuela que se hace entre estudiantes que necesitan de esos platos que garantizan al menos una comida al día. Lo que evidencia esa imagen, para Francisco, es que hay un derecho que se cumple a medias ya que la escuela ofrece lo que en sus casas no es posible mantener con regularidad. Una alimentación sostenida a fuerza de refrigerios escolares y una mirada que borra de un plumazo cualquier asomo de romanticismo o estetización de la vida en el barrio y en la escuela. Ahora, en esta serie resuenan las preguntas que se habían formulado. Un cúmulo importante remite al comedor y a esta escuela. Algo ya de esa interrogación por los derechos aparece en la forma de pregunta.

Sin embargo, esas iniciales formulaciones no remiten sólo al comedor. Aquellas que nucleamos en la categoría *incomodidades* hacen aparecer a unos otros derechos que también surgen en fotos y epígrafes: las condiciones, las materialidades de la escuela y los deseos también en su materialidad.



Figura 6: Fotografía de un estudiante de 2do año en su aula tomada por un compañero.

Alan se sienta al costado de la estufa rota, calza su capucha y mira hacia adelante. Quiere mostrar su aula y las condiciones en las que él y sus compañeros estudian. Primero una pregunta. Luego la composición. Ahí el disparo de la cámara. Finalmente, las intervenciones al margen - “ganas de venir para tener un futuro”, “ganas de aprender”- que narran de otro modo la imagen. Una composición que materializa los procesos de escolarización en contextos de pobreza urbana, tanto como el lugar que tiene la escuela para quienes la habitan. Expresiones *a priori* incompatibles con la imagen de un aula despojada de todo lo necesario para hacer de ese espacio un lugar para estudiar. Y, sin embargo, allí están, insistiendo en habitar la escuela, y deseando estudiar. Los umbrales que al mismo tiempo que nombran las tensiones, nombran también la potencia. Es precisamente en esa convergencia, en eso aparentemente ambiguo o contradictorio, donde se solapan biografías, historias de vida familiares, un presente siempre contingente y precario y un futuro cargado de deseos y posibilidades donde la escuela se configura como posible entrada. De hecho, es en “los pliegues, la yuxtaposición, la fragmentación y las rupturas tanto como las continuidades y cristalizaciones” (Grinberg, 2009, p.85), que se abren los relatos, las lecturas de la escuela que realizan sus estudiantes, las inquietudes, las críticas a las desiguales condiciones en que ellos deben comer y estudiar.

A modo de cierre

A lo largo de este artículo, hemos discutido resultados de investigación procurando una reflexión metodológica sobre ellos. Son precisamente estos resultados y el proceso que nos llevó a ellos aquello que se vuelven acontecimientos, cruces de miradas y sus impredecibles derivas que a la vez nos permiten complejizar la

lectura sobre la escuela y cómo la piensan sus estudiantes que en el caso de esta investigación viven en aquellos barrios cuyo signo es la pobreza urbana, una que comparte con la escuela. En este cierre nos importa retomar ese trabajo a través de algunos de los puntos centrales que las metodologías basadas en el Nuevo materialismo invitan a atender.

Cabe para ello retomar junto con Haraway (2003, 2008) el concepto de “difracción”, que proveniente del campo de la física, propone como una cuestión ético-ontológico-epistemológica para analizar el conjunto heterogéneo de historias a partir de sus patrones de interacción, interferencia, refuerzo, diferencia. Buscando, asimismo, evitar lecturas cuya pretensión es retornar a los puntos de origen o a sentidos unívocos. En lo que respecta a su epistemología pretende romper con la separación tajante entre sujeto y objeto, sugiriendo más bien el entrelazamiento de ambos. La foto del comedor y la interrupción que hace Facundo de cualquier lectura romántica se dirige en ese sentido.

La objetividad más que ilustrar un mundo sin distorsiones, trata de la responsabilidad por las marcas en los cuerpos y los entrelazamientos de los que formamos parte. De este modo, Haraway (2008) propone una *metodología difractiva*, esto es, un método de lectura de las percepciones entre sí, construyendo nuevas y leyendo atenta y cuidadosamente las diferencias en sus detalles, junto con el reconocimiento de que es intrínseco a este análisis (Dolphijn y Van der Tuin, 2012). Hickey-Moody (2019) retoma el concepto de *difracción* como la relación entre materialidades, ideas y personas, incorporándose al trabajo en espacios escolares a través de intervenciones artísticas que se desarrollan a partir del trabajo colaborativo. En este sentido, las aulas -y la escuela en sentido general- se constituyen como un espacio donde los procesos de entrelazamiento y de afección se dan de manera permanente. La fotografía aquí excede la imagen y se transforma en un decir acerca de la vida en el barrio y en la escuela y aloja allí la posibilidad de nombrar los umbrales, el *entre* los cuerpos y las materialidades. Unos materiales que hablan tanto del deseo como de sus incomodidades. Cabe retomar a Sayers (2015) en su análisis de lo que acontece en las aulas en tanto proceso abierto, creado y recreado continuamente, que es específico de las acciones internas y no basadas en los conocimientos existentes que intentan igualar, normalizar o recurrir a tradiciones de valores establecidos, conceptos y prácticas. Se trata en este sentido de concebir las producciones de los estudiantes en su materialidad, en sus tensiones. Una materialidad que a su vez da cuenta de la apropiación, resignificación y resistencia (Kipling y Hickey-Moody, 2015; Ginberg y Langer, 2013).

Como señala Barad (2007) la noción de *intra-acción*, refiere al dinamismo de fuerzas entre cuerpos, generando transformaciones tanto sobre los cuerpos mismos como en las formas en las que coexisten. Y, siempre los resultantes de estas

intra-acciones son impredecibles, de allí en gran medida el carácter abierto de las metodologías del Nuevo materialismo. Es en este sentido que Barad (2007) insiste en la distinción entre la noción de *inter-acción* y de *intra-acción*, pues mientras la primera supone un intercambio bilateral y unidireccional, la segunda supone flujos, tensiones, resistencias y afectos poco predecibles. Así los cuerpos tanto humanos como no-humanos, en su *intra-acción* se co-constituyen en las condiciones en las que fueron dadas, puesto que emergen espontáneamente en el encuentro entre los cuerpos y en condiciones siempre azarosas. De este modo, en el caso relatado se inaugura una nueva forma de percepción de la imagen, no en tanto innovación, sino como una percepción propia de ese instante, de ese preciso momento. Asimismo, Barad (2007) advierte cómo el Nuevo materialismo además de un giro radical en términos epistemológicos y ontológicos, apuesta a una reflexión ética que asuma las relaciones de poder de las diferencias. Es preciso recordar la influencia que ha tenido el feminismo sobre este marco conceptual, recuperando de éste la pregunta de la diferencia en su positividad más que en su negatividad. En tal sentido, la *metodología difractiva* no señala una jerarquía entre los cuerpos sujetos a la *intra-acción*, pues cuerpos inertes como vivos tienen la posibilidad de afectar y ser afectados.

A lo largo del texto hemos propuesto visitar los modos de hacer investigación en la escuela atendiendo a la afección múltiple. Como el material de campo que compartimos relata, esa mirada involucra una comprensión encarnada, afectiva y relacional de tales procesos (Hickey-Moody y Page, 2015), de forma tal que en las mismas preguntas que formulan los estudiantes como en las fotos y sus epígrafes se produce un texto que nos abre a comprensiones densas sobre la escuela y su experiencia. Asimismo, presentamos resultados de investigación que dan cuenta de cómo la producción artística se constituye en una práctica clave de materialización del pensamiento que permite a sujetos e instituciones la significación de los marcos interpretativos de la precariedad de las escuelas emplazadas en contextos de pobreza urbana (Grinberg, 2013, 2020). Se trata de volver cognoscible esa experiencia que deviene central para nuestra comprensión de la escolaridad (Grinberg, 2019). Estas cuestiones se vuelven particularmente fecundas en la medida que se trata de “reelaborar los límites de un cuerpo, reconfigurar arreglos individuales de agencia, aumentar lo que un cuerpo es o no es capaz de comprender, producir y al cual podría conectarse” (Hickey-Moody y Page, 2015, p. 11). De ese modo, las prácticas artísticas amplían los campos de percepción y registro de la cotidianidad escolar de los estudiantes, permitiéndoles desplegar diversas miradas, como también imaginar y visualizar alternativas de futuro. En este sentido, el Nuevo materialismo recupera y busca otros métodos acerca de las formas en que esa experiencia se vuelve cognoscible en las escuelas, atendiendo a las alternativas que, como en el caso de la producción de lo/as estudiantes, se despliegan en la vida diaria de las instituciones y en la densidad de su experiencia e interrogaciones.

Notas

¹ Este artículo es producto de la investigación realizada en el marco del proyecto PICT: dinámicas de escolarización y precariedad en la periferia metropolitana: un estudio con instituciones de educación secundaria en el área del Reconquista (Región Metropolitana de Buenos Aires) radicado en LICH/Conicet, financiado por Foncyt, Argentina.

² Becario doctoral CONICET/LICH – EH Universidad Nacional de San Martín / Buenos Aires (Argentina). Doctorando en Ciencias de la Educación (FFyL, UBA). Licenciado en Educación Física y Deportes - Universidad de San Buenaventura (Medellín - Colombia).

³ Investigadora CONICET/LICH-EH, Universidad Nacional de San Martín. Doctora en Educación (UBA) Licenciada en Ciencias de la Educación (FFyL, UBA).

⁴ Becaria doctoral CONICET/LICH-EH, Universidad Nacional de San Martín. Doctoranda en Ciencias Humanas (EH-UNSAM). Licenciada en Artes (EH-UNSAM). Integrante del CEDESI (Escuela de Humanidades, UNSAM) Profesora en Artes Visuales (ESEA Manuel Belgrano)

⁵ biográfico

Investigadora CONICET/LICH-EH, Universidad Nacional de San Martín. Directora del Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas LICH/Buenos Aires (Argentina). Doctora en Educación (UBA), Magíster en Ciencias Sociales (FLACSO), Licenciada en Ciencias de la Educación (FFyL, UBA).

⁶ Coordinación Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado (CEAMSE). Empresa creada por la Provincia y la Ciudad de Buenos Aires para realizar la gestión integral de los Residuos sólidos urbanos del área metropolitana.

⁷ Para mayor información respecto al trabajo realizado en las escuelas, véase: “Silencios que gritan”- <https://www.youtube.com/watch?v=G7nMt0byxGo>

⁸ En este artículo tomaremos las líneas principales del Nuevo materialismo y sus aportes a la reflexión metodológica. Sin embargo, existen discusiones y diferencias al interior de esta perspectiva que se pueden revisar en Gamble et al. (2019).

⁹ Como última instancia, los trabajos realizados se expusieron en una Feria de Ciencias Sociales y Humanas realizada en la Universidad. Evento que desde un principio dio marco al taller y mediante el cual los estudiantes participaron de diversas actividades (talleres para la realización de proyectos de investigación, fotografía y talleres para docentes, estos últimos contando con la participación de algunos de los docentes de la escuela). En el cierre de la feria los estudiantes presentaron un stand en donde expusieron el material elaborado en el transcurso del taller.

Referencias bibliográficas

- Alaimo, S. y Hekman, S. (Eds.) (2008). *Material Feminisms*. Indiana University Press.
- Armella, J. (2018). Acerca de lo común. La escuela y los muchos. Cinco líneas y una fuga. *Praxis educativa*, 22(2), 147-159. <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220212>
- Armella, J., Carpentieri, Y., Dafuncho, S. y Schwamberger, C. (2019). Experiencia y obra. La

- producción artística como línea de fuga. En Cardona-Restrepo, P. y Echeverri-Álvarez, J. (Ed). *Estética y educación para pensar la paz*. UPB
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke University Press.
- Barrett, E. y Bolt, B. (2012). *Carnal Knowledge: Towards a New Materialism through the Arts*. I.B.Tauris.
- Bennett, J. (2004). The Force of Things: Steps Toward an Ecology of Matter. *Political Theory*, 32(3), 347-372. <https://doi.org/10.1177/0090591703260853>
- Bishop, C. (2006). The social turn: Collaboration and its discontents. *Artforum*, 44(6), 24-24. <https://www.artforum.com/print/200602/the-social-turn-collaboration-and-its-discontents-10274>
- Braidotti, R. (2011). *Nomadic Theory: The Portable Rosi Braidotti*. Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2013). Posthuman Humanities. *European Educational Research Journal*, 12(1), 1-19. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2013.12.1.1>
- Braidotti, R. (2019). A Theoretical Framework for the Critical Posthumanities. *Theory, Culture & Society*, 36(6), 31-61. <https://doi.org/10.1177/0263276418771486>
- Coole, D. y Frost, S. (2010). *New Materialisms: Ontology, Agency, and Politics*. Duke University.
- Dafunchio, S. y Grinberg, S. (2013). Biopolítica y experiencia de la escolaridad en contextos de extrema pobreza urbana y degradación ambiental. *Magistro*, 7(14), 245-269.
- Di Paolantonio, M. (2014). Foreword. En Roger Simon (Ed.). *A Pedagogy of Witnessing: Curatorial Practice and the Pursuit of Social Justice*. SUNNY Press.
- Dolphijn, R. y Van der Tuin, I. (2012). *New Materialism: Interviews & Cartographies*. Open Humanities Press.
- Fox, N. y Alldred, P. (2017). *Sociology and the New Materialism: Theory, Research, Action*. SAGE Publications Ltd.
- Gamble, C., Hanan, J. y Nail, T. (2019). What is New Materialism? *Angelaki*, 24(6), 111-134. <https://doi.org/10.1080/0969725X.2019.1684704>.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Miño y Dávila.
- Grinberg, S. (2009). Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. Dispositivos pedagógicos entre el gerenciamiento y la abyección. *Archivos de Ciencias de la Educación (4a. época)*, 3(3), 81-98.
- Grinberg, S. (2010). Everyday Banality in a Documentary by Teenage Women: Between the Trivial and the Extreme. Schooling and Desiring in Contexts of Extreme Urban Poverty. *Gender and Education*, 22(6), 663-677. <https://doi.org/10.1080/09540253.2010.519601>
- Grinberg, S. (2013). La educación en tiempos de gerenciamiento. La escuela entre el “hazte a ti mismo” y la lucha por estar. En Pini, M., Más Rocha, S., Gorostiaga, J., Tello, C. y Asprella, G. (Coord.). *La educación secundaria ¿Modelo en (re) construcción?* (pp. 203-222). Aique.
- Grinberg, S. (2019). Self-made school and the everyday making in Buenos Aires slums.

British Journal of Sociology of Education, 40(4), 560-577. <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1565991>

Grinberg, S. (2020). Etnografía, biopolítica y colonialidad. Genealogías de la precariedad urbana en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Tabula Rasa*, 34, 19-39. <https://doi.org/10.25058/20112742.n34.02>

Grinberg, S. y Bonilla, M. (2019). La escuela: entre la contingencia y la aporía llegalismos populares y pobreza urbana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(80), 197-221.

Grinberg, S. y Carpentieri, Y. (2012). *Silencios que gritan*. Báez ediciones.

Grinberg, S. y Carpentieri, Y. (2018). *Silencios que gritan 2. Relatos urbanos en primera persona*. Báez Ediciones.

Grinberg, S. y Dafuncho, S. (2016). Screaming Silences: Subjects and Photographs in Schools in Contexts of Extreme Urban Poverty and Environmental Decay. En Cole, D. y Woodrow, C. (Eds.). *Dimensions in Globalisation and Education*, (pp. 71-89). Springer.

Grinberg, S. y Langer, E. (2013). Insistir es resistir. Estudiantes, dispositivos pedagógicos y pobreza urbana en las sociedades de gerenciamiento. *Revista del IICE*, (34), 47-62. <https://doi.org/10.34096/riice.n34.1441>

Haraway, D. (2003). *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*. Prickly Paradigm Press.

Haraway, D. (2008). *When Species Meet*. The University of Minnesota Press.

Hekman, S. (2010). *The Material of Knowledge: Feminist Disclosures*. Indiana University Press.

Hickey-Moody, A. C. y Page, T. (Eds.) (2015). *Arts, pedagogy and cultural resistance. New materialisms*. Rowman & Littlefield International.

Hickey-Moody, A. C. (2017). Arts practice as method, urban spaces and intra-active faiths. *International Journal of Inclusive Education*, 21(11), 1083-1096. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1350317>

Hickey-Moody, A. C. (2019). *Deleuze and Masculinity*. Palgrave Macmillan.

Hickey-Moody, A. C. (2020). New Materialism, Ethnography, and Socially Engaged Practice: Space-Time Folds and the Agency of Matter. *Qualitative Inquiry*, 26(7), 724-732. <https://doi.org/10.1177/1077800418810728>

Kipling, A. y Hickey-Moody, A. C. (2015). The Practice of Dorothy Heathcote as a Pedagogy of Resistance. En Hickey-Moody, A. C. y Page, T. (Eds.), *Arts, Pedagogy and Cultural Resistance: New Materialisms*. Rowman and Littlefield.

Laddaga, R. (2006). *Estética de la emergencia. La formación de otra cultura de las*

artes. Adriana Hidalgo Editora.

Langer, E. (2016). Denuncias sobre lo oculto y demandas de espacios escolares de jóvenes en contextos de pobreza en Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1017-1030. DOI:10.11600/1692715x.14209110815

Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Aique.

Narodowski, M. (16 de febrero de 2006). Adultos y adolescentes: reordenar el desorden. *Clarín*.

Nicholls, D. (2018). New materialism and physiotherapy. En Gibson, B., Groven, K., Nicholls, D. y Setchell, K. (Eds.), *Manipulating Practices: A Critical Physiotherapy Reader*. Cappelen Damm Akademisk.

Sayers, E. (2015). From Art Appreciation to Pedagogies of Dissent: Critical Pedagogy and Equality in the Gallery. En Hickey-Moody, A. C. y Page, T. (Eds.), *Arts, Pedagogy and Cultural Resistance: New Materialisms*. Rowman and Littlefield.

Solana, M. (2017). Relatos sobre el surgimiento del giro afectivo y el nuevo materialismo: ¿está agotado el giro lingüístico? *Cuadernos de Filosofía*, (69), 87-103. <https://doi.org/10.34096/cf.n69.6117>