

## Entre cuerpos: autopercepciones corporales en la formación docente en Letras<sup>1</sup>

Valeria Sardi y Fernando Andino (CINIG-IDIHCS-FAHCE-UNLP)

[sardivaleria@gmail.com](mailto:sardivaleria@gmail.com) [andinof58@gmail.com](mailto:andinof58@gmail.com)

Palabras clave: cuerpos – formación docente – escuela secundaria

Los cuerpos son voz y presencia material en el territorio de la práctica. ¿Cómo son nuestros cuerpos en las aulas? ¿Cómo se hacen presentes/ausentes en las aulas universitarias? ¿Y en la escuela secundaria?

-Valeria: Mi cuerpo lo siento como una corporalidad mirada, observada, objeto de las miradas de lxs estudiantes, en el momento de la clase, que se detienen ahí, en mi cuerpo escueto, liviano, flexible, estilizado. ¿Cómo hablar de mi propio cuerpo? ¿Cómo ponerle palabras al cuerpo que es de una y habitado por una misma? Mi cuerpo en el aula universitaria parado, sentado, caminando, contra el pizarrón, en el fondo del aula, cerca de lxs profesorxs en formación, en las clases teóricas de la materia se constituye en un cuerpo objeto de las miradas de lxs otrxs. Mi cuerpo sexuado, generizado. Mi cuerpo expandido en el estiramiento o replegado en la silla, delante o detrás del escritorio, en estiramiento o en contracción. Mi cuerpo a veces cansado, dolorido en las piernas, la espalda, los hombros después de toda una tarde en clase. Un cuerpo que dice, que habla, que enuncia con una voz pausada, con silencios para pensar, un tono de voz a veces enérgico, a veces moroso. Un cuerpo que dice los saberes, un cuerpo que construye saberes con lxs otrxs, un cuerpo que es visto –a veces- como no humano por la percepción ajena de ser mero recipiente de saberes académicos, por la creencia de que la vida está ausente en ese/este cuerpo que ha transitado espacios múltiples de la práctica y llegado a este lugar de la formación docente.

-Fernando: Mi cuerpo hospeda dos cuerpos: a mi cuerpo docente en escuelas secundarias y a mi cuerpo docente universitario. Estos dos cuerpos regulados bajo distintas normas, se funden y se separan cotidianamente. A aquel lo siento acelerado, ruidoso, pegajoso, contingente, entre cuerpos de alumnxs que se paran, caminan, con voces simultáneas; a éste lo percibo más cadencioso, ordenado, aséptico y distanciado

---

<sup>1</sup> Este trabajo es el resultado de los avances del proyecto de investigación “La formación docente en Letras desde un abordaje de género: ¿una deuda pendiente?” (2016-2019) dirigido por Dra. Valeria Sardi y radicado en el CINIG-IDIHCS-FAHCE-UNLP y forma parte, también, de las primeras indagaciones del grupo de investigación interinstitucional “Saberes corporales” (CINDE-UNLP).

frente a cuerpos más disciplinados de futurxs profesorxs. A mi cuerpo de escuela secundaria lo vivo como un cuerpo sexuado, inquieto, vertiginoso, que saluda con un beso o un apretón de manos cuando llega al aula, que enseña con bancos escritos, que se sienta junto a lxs alumnxs, que les toca el hombro, que escucha alguna confidencia, que se para en el frente y escribe en el pizarrón, que lee caminando, o quieto, que pregunta, que espera alguna contestación de esas otras bocas o de los gestos de esos otros cuerpos. En cambio, a mi cuerpo universitario lo siento como un cuerpo menos sexuado, sentado, que cada tanto se acerca a escribir al pizarrón, un cuerpo con cabeza y voz, un cuerpo mental, en un aula chica, iluminada, prolija, limpia. Pero vuelvo a este otro cuerpo que los congrega, híbrido, que transgrede las regulaciones. Es este cuerpo que, cada tanto, levanta la voz y gesticula en la universidad e investiga en el secundario, es un cuerpo fusionado, que le molesta el silencio universitario y es interpelado por él y por los otros cuerpos de profesorxs en formación. O que propone discusiones académicas en el secundario y encuentra cerebros y cuerpos que crean teorías literarias originales. Se forma ahí este cuerpo mixto, tramado por dos espacios con dos lógicas diferentes.

Como nuestros cuerpos, cada cuerpo se habita de modos diversos y es interpelado por otros cuerpos y corporalidades en la co-presencia del aula, en los espacios de la práctica en terreno. En este sentido, en el marco de las investigaciones en curso, estamos indagando cómo se presentifican o invisibilizan las corporalidades sexuadas de lxs docentes universitarios en el profesorado en Letras y las de lxs profesorxs en formación durante la residencia docente. Es decir, nos preguntamos ¿cómo la formación docente se asienta en los cuerpos y corporalidades de los sujetos? ¿Cómo habitan los sujetos sus cuerpos en las aulas? ¿Cómo los cuerpos se configuran en los espacios universitarios y en la escuela secundaria?

Como parte del relevamiento en el campo, realizamos entrevistas a docentes del profesorado en Letras universitario en las que interrogamos acerca de las trayectorias de vida y profesionales, las representaciones en torno al conocimiento, la vinculación entre formación universitaria y entrada al circuito escolar por parte de lxs profesorxs en formación como así también, una de las preguntas de las entrevistas apunta a reflexionar sobre las propias corporalidades en las aulas universitarias y su integración/tensión con las aulas de escuelas secundarias. En una entrevista a una profesora de la carrera durante el año 2017 se le preguntó acerca de la dimensión del cuerpo, con respecto a lxs profesorxs en formación en la academia y el cuerpo de lxs estudiantes secundarixs:

(...) la escuela secundaria tiene algo que la universidad no tiene: roce. Entonces eso, es tocarse, roce y bueno sí, ahí yo creo que puede llegar a tensionar a ciertos alumnos, no sé si... a ver no sé si los alumnos de ahora son los que fuimos nosotros pero sí, la escuela secundaria plantea una idea de cuerpo mucho más comunitario, en el sentido de lo popular donde hay roce, cercano, donde hay olores, hay aliento, hay sudor, hay gritos, hay voces y ese clima es propio de una escuela secundaria, y ese es un cuerpo que está siendo habitado desde otro lugar. Hay movimiento... si eso tensiona, es evidente que tense, sobre todo tense cierta noción de pensar al conocimiento solamente como una cuestión ligada al ojo, como bueno yo tengo que leer y eso (...)

La profesora termina planteando una construcción del saber centralizada en “el ojo” y en la acción de “leer”, lo que configura una noción de “cuerpo más parcializado, pasivo e individual de la lectoescritura y de la oralidad expositiva tradicional” (Citro, 2014, p. 37). Esa tensión sobre la que reflexiona emerge en varios registros de clase de lxs profesorxs en formación del Profesorado en Letras universitario en el período de la residencia. Se puede observar cómo un cuerpo habituado a una formación libresca irrumpe en un contexto con cuerpos que producen conocimientos desde otro lugar. Continúa la profesora: “el conocimiento en la escuela lo que pone en evidencia es el cuerpo entero, lo que está puesto ¿no? Son los gritos, me toco, te toco, los olores y todo aquello además que bien preadolescente: los eructos, los pedos...” Cuerpos parcializados/cuerpos enteros. En esa ecuación se construye un cuerpo transicional: el del/a profesor/a en formación que, tal vez, nunca antes entró a un aula de escuela secundaria como profesor/a de curso e irrumpe en ella. En este sentido Silvia Citro (ibid.) critica este enfoque colonizador de producción de conocimiento en la universidad:

(...) se excluyó la posibilidad de considerar la corporalidad como una vía legítima de producción de conocimiento reduciendo su participación sobre todo a los sentidos de la vista y el oído, desde una “perspectiva” que resaltaba la importancia de la observación, la escucha y la distancia como fuentes de supuesta “objetividad” (p. 37).

La formación libresca del/a estudiante de Letras crea cuerpos parciales en contradicción con sus destinos de profesorxs en aulas de cuerpos completos. La mirada de la profesora puso en evidencia una zona de tensión entre el cuerpo universitario y el cuerpo de escuela secundaria que da cuenta de una representación sinecdótica del primero -el ojo y el cerebro serían las partes del todo, sintetizarían el cuerpo producido por la academia- y una representación del cuerpo completo en el segundo -dada por imágenes visuales, auditivas, olfativas, táctiles, gustativas. Como si en la escuela secundaria los cuerpos hablaran más, como si esos cuerpos fueran “transportadores” de los cinco sentidos, un camino desde los sentidos fisiológicos hacia el entendimiento (Serres, M., 2011, p. 76). Como lo explica la misma profesora desde su propia corporalidad:

Yo, a nivel personal, siento que la escuela secundaria lo que me devolvió fue eso, que me devolvió el cuerpo, me volvió el cuerpo, me volvió lo vital, la pregunta por el cotidiano, o sea el cotidiano atravesado con esos saberes más propios de lo escolar, hablamos de lengua pero también te pregunto qué desayunaste hoy, no sé digo, eso... y eso también se manifiesta en el cuerpo desde ya, no lo veo como una cuestión de indisciplina que también tiene que ver a veces ¿no? Me siento acá, me muevo, me paro pero también es una vuelta a pensar al sujeto como un todo.

Más arriba la profesora había nombrado una categoría productiva para nuestra investigación: la noción de “roce” como rasgo característico del aula del cuerpo del/a alumnx de escuela secundaria. Esa categoría se completa con esta “devolución” de su cuerpo por parte de ese espacio (“la escuela me devolvió el cuerpo”), cuerpo que, se infiere, le había mutilado la academia. La noción de completud puede resultar una interesante metáfora para entender la situación de pasaje corporal de lxs profesorxs en formación entre la academia y la escuela secundaria. El vértigo, las tensiones, las crisis que, a veces registran, pueden dar cuenta de este tránsito de un cuerpo mutilado a otro que se va completando. El sentirse desbordadxs por el aula puede estar dando cuenta de esa transición.

Este pasaje entre el cuerpo que se quiere institucionalmente distanciado, pulcro, pensante y el cuerpo que se roza, que se toca, que se mezcla, que se abraza, que se completa, puede pensarse, con Valeria Flores (2017) desde la noción de “contagio”. Si bien Flores está pensando desde la pedagogía queer, resulta interesante comparar las metáforas de la profesora sobre el cuerpo escolar como un cuerpo contaminado, diverso, diferente donde irrumpe el cuerpo universitario:

El contagio como infección, corrupción, intrusión, amenaza, perjuicio, rompe cualquier equilibrio y todo lo vuelve impuro o despreciable. Alguien o algo penetra en un cuerpo –individual o colectivo- y lo altera, lo transforma, lo corrompe. Se activa una mecánica disolutiva en la que “lo que antes era sano, seguro, idéntico a sí mismo, ahora está expuesto a una contaminación que lo pone en riesgo de ser devastado” (Esposito, 2005, p. 10): una adolescente embarazada, un niño afeminado, una maestra lesbiana, una profesora travesti, un joven conviviente con hiv, una adolescente promiscua, un niño con madres lesbianas, etc. (p. 103)

No estamos proponiendo que el cuerpo universitario “sea” un cuerpo puro. Lejos de esencializar las corporalidades en el profesorado en Letras, planteamos que sus regulaciones tienden a presentar unas formas corporales y a invisibilizar otras. Mientras que la escuela secundaria -donde lxs estudiantes realizan sus prácticas-, presenta una diversidad de cuerpos y usos del mismo que desbordan continuamente las regulaciones de la institución interpelándose a sí mismos, a lxs profesorxs, preceptorxs y directivos de las escuelas, en la universidad y específicamente, en el profesorado en Letras, notamos una producción de cuerpos más focalizados en la mente y distanciados entre sí. El pasaje de ser estudiante a profesor/a en formación, del territorio universitario al territorio escolar, se vive y experimenta en y a través de los cuerpos; es decir, las corporalidades de lxs profesorxs en formación muestran cuerpos, acaso replegados en el recorrido de la formación docente inicial que se hacen cuerpos visibles para otrxs, cuerpos evidenciados en el espacio escolar, cuerpos habitados con otrxs en las aulas de la secundaria. De allí que, en este trabajo nos interesa detenernos también en cómo lxs profesorxs en formación autoperceben sus propios cuerpos y corporalidades en las aulas de la escuela secundaria, a partir de sus reflexiones y toma de conciencia corporales en relación con la experiencia singular y subjetiva durante el período de la residencia docente. En este sentido, nos interesa preguntarnos acerca de ¿cómo hablan de sus propios cuerpos/corporalidades en las aulas? O ¿cómo construyen un discurso desde sus experiencias corporeizadas (Citro, 2010) en terreno? Y, en este sentido, ¿cómo es posible o no construir discursivamente un decir en torno a y desde los propios cuerpos en el aquí y ahora de la práctica docente?

Para ello analizaremos fragmentos de una clase teórica de la materia Didáctica de la lengua y la literatura II donde lxs profesorxs en formación realizan sus prácticas docentes en escuelas secundarias de La Plata, Berisso y Ensenada. En esta clase, la propuesta que hice (yo, Valeria Sardi) fue, a partir de una serie de fotografías donde se mostraban cuerpos diversos de fotógrafxs como Mapplethorpe, Woodman, Mendieta, Sherman, Abramovic, Chen y Smith, lxs profesorxs en formación tenían que elegir una o dos fotos que funcionaran como metáfora de cómo habían vivenciado sus cuerpos en el aula durante la residencia. Así aparecieron diversos modos de experimentar sus corporalidades en las intervenciones didácticas en terreno.

Leamos un fragmento del autoregistro para analizarlo:

(...)

La idea que apareció fue que el aula lxs atravesaba, les pasaba por el cuerpo.

José hizo referencia que algo que vivió durante su residencia fue pensar cómo construir vínculos desde la proximidad, sin romper los roles, como midiéndose constantemente. Eligió la foto de la bicicleta como la búsqueda del equilibrio, el avance en la práctica. (...)

(...)

Cecilia eligió la foto de Francesca Woodman de la mujer en movimiento, como barrida. Dijo que para ella la residencia implicó esfuerzo físico, que le dolían los pies, las piernas por el movimiento constante en el aula. El pizarrón era muy pequeño, precario y muy alto y ella para escribir o bien se tenía que subir a una silla o bien quedaba muy agachada para escribir. Era como si tuviera que moverse en varios niveles, varios planos corporales en el espacio. Tuvo que tener un compromiso con el cuerpo, dijo. Por ejemplo, cuando un estudiante, Francisco, se acercó a abrazarla. O cuando una chica estaba llorando y tuvo que acercarse a consolarla.

Martín eligió las fotos de Mapplethorphe de los hombres desnudos y tapada la cara o de espaldas oculta la cara porque, dijo, se sintió desnudo en la clase, sobre todo cuando empezó las prácticas. Y, luego, eligió la foto de Francesca Woodman de la foto barrida en movimiento porque eligió, como modo de ocultarse, moverse todo el tiempo, nunca sentarse en el escritorio, como una forma de comodidad. Incluso dijo que sintió borrado el cuerpo y solo estaba la voz. Yo dije que podía ser una cabeza parlante, y Fernando dijo que más bien parecía más al límite, que solo era la voz y Martín comentó que sí, que se

escondió en los saberes. Elvio dijo algo así como el verbo, la mente, solo la voz parlante. (...)

Hubo varias estudiantes, y algunos varones, que no hablaron ni compartieron con el grupo. (...)

Una primera dimensión que me interesa analizar es cómo la consigna de seleccionar una o dos fotos implicaba la puesta en juego de la autoconciencia corporal a partir de un ejercicio de memoria que colocaba al cuerpo como figura, imagen o testigo de las propias vivencias en las aulas; o, aún más, el cuerpo de cada profesor/a en formación devenía, a partir de esa consigna propuesta, en objeto de la mirada sobre sí, reconocimiento del propio cuerpo en el espacio y discurso plegado sobre la propia corporalidad. Por ejemplo, al principio de la clase, apareció la idea de que “el aula lxs atravesaba, les pasaba por el cuerpo”; en relación con esa expresión podríamos pensar cómo la experiencia de la residencia se configura en una política de identidad en tanto “posibilidad de reconocimiento anclada en la materialidad de los cuerpos” (Boito y D’Amico, 2009, p. 18) como docentes en terreno. En esa conciencia de la propia corporalidad en el espacio del aula se experimenta la enseñanza como una experiencia en/con/desde/para/por el cuerpo. Una experiencia preposicional de la corporalidad que se imprime materialmente en la configuración de la identidad docente. Asimismo, el tránsito por la residencia docente desde las propias corporalidades se configura como experiencia en el sentido de cómo lxs profesorxs en formación son afectadxs y construyen conocimiento a partir de ese recorrido formativo.

Otra experiencia fue la de José quien eligió una foto donde aparecía un ciclista andando sobre la cornisa de un precipicio y, esa imagen le permitió reflexionar acerca de su propio cuerpo en relación y tensión con los cuerpos de lxs estudiantes, en un vínculo de proximidad/alejamiento a lo largo de las clases, dando cuenta de la necesidad de medir su corporalidad en la co-presencialidad (Nancy, 2011) de los otros cuerpos en el aula, ya que su propio cuerpo “empieza y termina contra otro cuerpo” (p. 13) o, también, podemos pensar el cuerpo de José, a partir de su explicación, como un cuerpo situado que tensiona con otros cuerpos como juego de fuerzas en el territorio del aula. De allí que también podemos recuperar a Judith Butler y la categoría de pensar los cuerpos en el espacio en tanto acción performativa que se da “*entre* cuerpos” (Butler, 2017, p. 81); es decir, el cuerpo de José actúa en el aula con otros cuerpos, “en un espacio que constituye la brecha entre mi cuerpo y el cuerpo de otros” (ídem). Para José transitar el

aula durante sus prácticas docentes en la residencia implicó reconocer el espacio que ocupaba su propio cuerpo en el aula, los vacíos y las presencias espaciales de los cuerpos estudiantiles, dando cuenta de que su intervención lo colocaba en un territorio compartido y constituido por las corporalidades de él y de lxs estudiantes. A su vez, la imagen de la bicicleta en movimiento la vinculó con la idea de su propia práctica docente en desarrollo, avanzando clase a clase. Cuerpo en relación-tensión, cuerpo en movimiento, formas discursivas para nombrar, significar la propia corporalidad en el aula.

En el caso de Cecilia, su imagen de profesora “cansada” desestabilizaría la imagen de una profesora joven, al inicio de su carrera profesional. El adjetivo visualiza un cuerpo atravesando tres planos: bajo, medio, alto. Este movimiento se vive con esfuerzo físico, otra autopercepción del /a profesor/a en formación. Este cuerpo afectado por el cansancio suma otra dimensión a tener en cuenta a la hora de evaluar a lxs profesorxs en formación. En el período de residencias se espera que ellxs se presenten en el aula, que propongan su voz, que imaginen su práctica docente con anticipación, que registren lo sucedido una vez desarrollada la clase, que anoten emergentes sobre la marcha, que construyan una nueva mirada y escucha. Ahora bien, tanto el cansancio físico de Cecilia como las contingencias de que un alumno la haya abrazado o que una alumna lllore y ella deba consolarla hablan de toda una semiótica que experimenta y desborda al cuerpo universitario al sumergirse en el devenir de estas aulas. Dicho de otro modo, creemos que estos cuerpos evaluados fueron registrando a lo largo del tiempo que con la mirada y la escucha no bastaba, que esas dimensiones eran solo una parte de sus corporalidades pero que restaba sumar el resto del cuerpo. En suma, estos testimonios interpelados por las fotografías estarían dando cuenta de un cuerpo universitario plegado sobre sí mismo frente a cuerpos desplegados que lo abren y lo van completando.

La elección de las fotos por parte de Martín, otro profesor en formación, estuvo dada por aquellas donde el cuerpo está oculto, plegado sobre sí mismo o desnudo, evidencia de cómo la vergüenza operó en él a partir de la mirada de lxs estudiantes. Es decir, saberse observado por lxs estudiantes hizo que sintiera que su cuerpo era fuertemente visible en el espacio del aula y esa sensación corporal lo vinculó emocionalmente, desde cierta angustia, con su práctica docente. Asimismo, la elección de la foto barrida está en sintonía con la sensación de desnudez, en tanto deseo de ocultarse de la excesiva mirada de lxs otrxs, no desde la fijeza en un espacio determinado sino, por el contrario, desde el

movimiento constante, deambular por el aula, como una forma de errancia en el espacio que ocluía la mirada ajena o, al menos, en la percepción de Martín, habilitaba su ocultamiento del estudiantado. Y, reforzando esa sensación de borramiento del cuerpo en el aula, Martín siente que solo estaba presente en su voz, como si su *habitus* corporal universitario se reprodujera en la escuela secundaria, voces parlantes que detentan ciertos conocimientos específicos que no están alojados en cuerpos presentes en su materialidad. Otra vez la representación sinecdótica del cuerpo, como hacíamos mención anteriormente. La imagen corporal borrada nos muestra, en el discurso de Martín, otra forma de pensar la propia corporalidad en el aula de secundaria donde lo que ha sido excluido es, justamente, la dimensión corporal. De allí que Martín, en su justificación discursiva de la elección de las fotografías en relación con su experiencia reproduce la perspectiva cartesiana de separación entre la sustancia material y la sustancia pensante. Y el cuerpo se configura como una materialidad borrada, excluida de su práctica docente.

Podemos señalar, entonces, teniendo en cuenta lo analizado en relación con los testimonios de lxs profesorxs en formación, que la construcción de un discurso que justificara la elección de la fotografía en relación con la experiencia corporeizada en terreno daría cuenta, desde una perspectiva foucaultiana, cómo la producción discursiva sobre la propia corporalidad da significado y existencia a una geometría corporal determinada, en tanto contornos materiales del propio cuerpo percibido o autopercebido en el aula de secundaria. Es decir, hablar sobre el propio cuerpo se constituye como una práctica discursiva que centra la mirada en el cuerpo subjetivo, cómo es percibida la propia corporalidad en diálogo o en tensión con las corporalidades otras en el espacio social del aula y la escuela.

Otra dimensión interesante para señalar es cómo, en las elecciones de lxs profesorxs en formación de la/s fotografía/s en las que se sentían representadxs en su corporalidad en el aula hubo una selección performática del género, en el sentido de que las elecciones de las imágenes por parte de cada profesor o profesora en formación no estuvo dada por un criterio sexo-genérico en relación con su propia inscripción identitaria sino, más bien, estuvo vinculada con la percepción que cada uno/a tuvo de su corporalidad en el aula, cómo se sintió y vivenció la experiencia de intervención en terreno y las opciones que las fotografías representaban en relación con sus miradas sobre sí, más allá del binarismo sexo-genérico.

Cuerpos sinecdóticos, borrados, fragmentados, cansados, ocultos; cuerpos que se evitan; cuerpos que se repliegan; fijos o en constante movimiento; cuerpos con conciencia de su co-presencialidad con otros que marcan los vacíos espaciales y establecen límites para con lxs otrxs; todos y cada uno dan cuenta de diversos modos de habitar las corporalidades en el espacio de las aulas universitarias en la formación docente que tensionan con las corporalidades expandidas de lxs jóvenes en las aulas de la secundaria.

La experiencia como formadorxs de formadorxs en la universidad nos interroga acerca de ¿cómo podemos empezar a visibilizar los cuerpos y las corporalidades en la formación docente?, ¿cómo hacer presentes los cuerpos en tanto corporalidades que producen conocimientos y construyen conocimientos con otrxs?, ¿cómo hacer consciente la propia corporalidad en diálogo con el pensamiento y las emociones en la formación docente?

De allí que nos interesa proponer una formación docente en Letras desde su dimensión corpórea, en tanto y en cuanto, “el cuerpo (...) asume una función política que hoy ha devenido central” (Esposito, 2016, p. 17), en tiempos donde los cuerpos son regulados por el neoliberalismo y, a su vez, porque es en los cuerpos materiales y sensibles donde los sujetos crean agencia, en tanto corporeidades que dan cuenta de deseos, saberes, necesidades que resisten a los discursos homogeneizantes y a las políticas hegemónicas. Se hace imperativo devolver el cuerpo a la escena de la formación y la práctica docente, en tanto corporalidades significantes productoras de saberes disidentes y plurales que entran en diálogo en los contextos de la práctica con otros cuerpos impropios.

## **Bibliografía**

Boito, M. E. y D'Amico, M. (2009). “Estudio preliminar” en Scribano, A. y Figari, C. (comp.) (2009). *Cuerpo(s), subjetividades(s) y conflicto(s)*. Buenos Aires: Ciccus-Clacso.

Butler, J. (2017). *Cuerpos aliados y lucha política*. Buenos Aires: Paidós.

\_\_\_\_\_. (2011). *El género en disputa*. Buenos Aires: Paidós.

Citro, S. (2014). “Cuerpos significantes. Nuevas travesías dialécticas” en *Corpografías*, Universidad Distrital Francisco José Caldas, Vol. 1, N° 1. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/CORPO/article/view/8414>

\_\_\_\_\_ (2010). *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Buenos Aires: Biblos.

Esposito, R. (2016). *Las personas y las cosas*. Buenos Aires: Katz-Eudeba.

Flores, V. (2017). *Tropismos de la disidencia*. Santiago de Chile: Palinodia.

Nancy, J-L- (2011). *58 indicios sobre el cuerpo. Extensión del alma*. Buenos Aires: La cebra.

Serres, M. (2011) *Variaciones sobre el cuerpo*. Buenos Aires: FCE.