



VIII Jornadas de Investigación en Humanidades

DANIELA PALMUCCI
COORDINADORA

LAS HUMANIDADES EN EL SIGLO XXI DEBATES EMERGENTES Y LUCHAS IRRENUNCIABLES

7 al 9 de agosto de 2019



EDITORIAL
DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SUR



DEPARTAMENTO
DE HUMANIDADES
UNS

VIII Jornadas de Investigación en Humanidades / Carmen del Pilar André... [et al.]; coordinación general de Daniela Palmucci. - 1a ed - Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-655-258-5

1. Literatura. 2. Historia. 3. Filosofía. I. André, Carmen del Pilar II. Palmucci, Daniela, coord.
CDD 301



Editorial de la Universidad Nacional del Sur

Santiago del Estero 639 | (B8000HZK) Bahía Blanca | Argentina

www.ediuns.com.ar | ediuns@uns.edu.ar

Facebook: Ediuns | Twitter: EditorialUNS



Diseño interior: Alejandro Banegas

Diseño de tapa: Fabián Luzi

Corrección y ordenamiento: Gisele Julián

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial-Sin Derivadas. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



Queda hecho el depósito que establece la ley n° 11723

Bahía Blanca, Argentina, febrero de 2021.

© 2021 Ediuns.



Las Humanidades en el siglo XXI
Debates emergentes y luchas irrenunciables

7 al 9 de agosto de 2019

Departamento de Humanidades

Universidad Nacional del Sur

Bahía Blanca



Universidad Nacional del Sur

Autoridades

Rector

Dr. Daniel Vega

Vicerrector

Dr. Javier Orozco

Secretario General de Ciencia y Tecnología

Dr. Sergio Vera

Departamento de Humanidades

Autoridades

Director Decano

Dr. Emilio Zaina

Vice Director Decano

Lic. Diego Poggiese

Secretaria Académica

Lic. Eleonora Ardanaz

Secretaria de Extensión y Relaciones Institucionales

Dra. Alejandra Pupio

Secretaria de Investigación, Posgrado y Formación Continua

Dra. Daniela Palmucci

Comité Académico

- Dr. Sandro Abate (UNS - CONICET)
Dra. Marta Alesso (UNLPampa)
Dra. Ana María Amar Sánchez (University of California, Irvine)
Dra. Adriana M. Arpini (UNCu)
Dr. Marcelo R. Auday (UNS)
Dr. Eduardo Azcuy Ameghino (UBA - CONICET)
Dra. Cecilia Barelli (UNS)
Dra. Dora Barrancos (UBA - CONICET)
Lic. Cristina Bayón (UNS)
Dr. Raúl Bernal-Meza (UNdelCPBA)
Dr. Gustavo Bodanza (UNS)
Dr. Roberto Bustos Cara (UNS)
Dra. Mabel Cernadas (UNS - CONICET)
Dra. Liliana Cubo de Severino (UNCuyo - CONICET)
Dra. Laura Del Valle (UNS)
Dra. Marta Domínguez (UNS)
Dr. Oscar M. Esquisabel (UNLP - CONICET)
Dra. Claudia Fernández (UNLP - CONICET)
Dra. Ana V. Fernández Garay (UNLPam - CONICET)
Dr. Ricardo García (UNS)
Dra. Viviana Gastaldi (UNS)
Dr. Alberto Giordano (UNR)
Dra. María Isabel González (UBA)
Dra. Graciela Hernández (UNS - CONICET)
Dra. Yolanda Hipperdinger (UNS - CONICET)
Dra. Silvina Jensen (UNS- CONICET)
Dra. María Luisa La Fico Guzzo (UNS)
Dr. Javier Legris (UBA - CONICET)
Dra. Celina Lértora Méndoza (USAL - CONICET)

Dr. Fernando Lizárraga (UNCo - CONICET)
Dr. Pablo Lorenzano (UNTF)
Dra. Stella Maris Martini (UBA)
Dr. Raúl Menghini (UNS)
Dra. Elda Monetti (UNS)
Dr. Rodrigo Moro (UNS - CONICET)
Dra. Lidia Nacuzzi (UBA - CONICET)
Dr. Sergio Pastormerlo (UNLP)
Dra. Alicia Ramadori (UNS)
Dra. Silvia Ratto (UNQ - UBA)
Dra. Elizabeth Rigatuso (UNS - CONICET)
Lic. Adriana Rodríguez (UNS)
Dr. Jorge Roetti (UNS - CONICET)
Dr. Miguel Rossi (UBA)
Dra. Marcela Tejerina (UNS)
Dra. Patricia Vallejos (UNS- CONICET)
Dra. María Celia Vázquez (UNS)
Dr. Daniel Villar (UNS)
Dra. Ana María Zubieta (UBA)

Coordinadora general

Daniela Palmucci

Comisión organizadora

Marcelo Auday

Martín Aveiro

Juliana Fatutta

Alejandro Fernández

Diana Fuhr

María Victoria Gómez Vila

Estefanía Maggiolo

Quimey Mansilla Yancafil

Virginia Martín

Lorena Montero

Marta Negrín

Melisa Belén Nieto

Nicolás Patiño Fernández

Esteban Sánchez

Mariano Santos La Rosa

Ana Inés Seitz

Antonela Servidio

Fabiana Tolcachier

David Waiman

Sandra Uicich

Departamento de Humanidades

Universidad Nacional del Sur

Bahía Blanca, Argentina

La extensión a partir de prácticas docentes: investigaciones sobre infancias situadas

María Paula Giordano Montenegro¹

Potenciar nuestro trabajo docente implica a veces detenerse y observar en él nuestras acciones o posicionamiento, con el fin de poder indagarnos y construir nuevas perspectivas. Tener estos espacios en el trabajo cotidiano de un docente puede ser dificultoso y hasta complicado, sobre todo porque no hay espacios concretos donde investigar y comunicar lo investigado en nuestros ámbitos frecuentes. La intención en la presente propuesta está en poder potenciar ese rol de docente investigador y la extensión puede ayudar a fortalecer esta experiencia.

La invitación de vincular prácticas, y esto también implica des-vincular otras, de investigación, docencia y extensión serán presentadas a partir de un objeto de estudio determinado como es el de: *infancia situada*². Este concepto, en tanto objeto de estudio, fue pensado para ponerlo en juego en prácticas que nos ayuden a entenderlo como una noción en movimiento. Es decir, la *infancia situada* fluctúa porque está atravesada por contextos que dejan descubrir un sentido del término infancia y situacionalidad diferentes. Además, debemos pensar que este concepto emerge a partir de prácticas específicas de extensión. Con esto queremos decir que la investigación, en este caso, está sujeta a distintas actividades docentes que se realizan a partir de un trabajo colectivo en ámbitos de extensión.

Pensemos primeramente en la noción de infancia y su vinculación en el ámbito filosófico. Podemos mencionar a varios filósofos de la tradición que la problematizaron, pero destacaremos brevemente el planteo filosófico de Walter Benjamin en textos que presentan

¹ Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur (UNS), correo electrónico: paula_gior@yahoo.com.ar.

² Para ampliar la noción de *infancia situada* consultar Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Sur: “La infancia situada como concepto para pensar la experiencia del filosofar latinoamericano”.

su mirada autobiográfica: *Infancia en Berlín hacia 1900* (1982) y *La literatura infantil, los niños y los jóvenes* (1989). Realizamos esta elección con el fin de acercarnos a un concepto de infancia que nos permite realizar trazados con el de situacionalidad. Debemos, primeramente, resaltar algunos aportes significativos que Benjamin como fue su perspectiva sobre la experiencia.

Giorgio Agamben ha retomado, en su obra *Infancia e historia* (2011), el diagnóstico de Benjamin (1982) sobre “la pobreza de la experiencia” que se transitaba en la realidad del primer tercio del siglo XX. Esta reflexión se ajusta al planteo inicial de la obra, donde se afirma que las catástrofes que se vivieron en la modernidad señalaban este decaimiento de la experiencia. Esta preocupación que especifica Benjamin presenta un sentido penoso que se transformará rápidamente en positivo, porque reconocer que la experiencia ha decaído permite una nueva alternativa, es decir un nuevo comienzo. Pero esta experiencia debe fundarse en la otredad y en la diferencia, y solo la infancia tendrá las herramientas para hacerlo. Es decir, un infante que se despierte en el hombre más allá de cualquier cronología, etapa o proceso.

Podemos mencionar algunos apartados de los textos donde Benjamin presenta su mirada sobre la infancia y la entrelaza con la de experiencia. Es así que en *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes* (1989), en el apartado “Viejos libros infantiles de 1924”, se analiza el lugar del coleccionista de libros infantiles y se tematiza sobre lo que se encuentra en ellos. Una de las problemáticas que se observa es el lugar del ilustrador de cuentos y la conexión que tiene con aquel que escribe. En este señalamiento que realiza Benjamin relaciona la idea de infancia con la noción de experiencia. Justamente, agrega el autor, la pretensión de aquel que ilustra o escribe el cuento pierde de vista la estrecha conjunción entre infancia y experiencia:

Cada vez más tanto el escritor como el ilustrador se dirigen al niño a través del medio deshonesto de las preocupaciones y modas del día. Anida en las estampas un gesto empalagoso que no corresponde al niño, sino a las ideas corrompidas que de él suelen hacerse. Su forma pierde la noble sencillez y se vuelve pesada (Benjamin, 1989, p. 71).

En este pasaje señala la distancia entre su mirada de la infancia que piensa con el niño y la del escritor/ilustrador que piensa para él.

En *Infancia en Berlín hacia 1900* (1982), se exhibe un pasaje que también resalta esta perspectiva de la infancia en relación a la experiencia. En la obra se desarrolla la experiencia auténtica destacada por el filósofo, ya que, más que aludir a recuerdos, especifica una manera de cómo rememorar los mismos. Así lo formula en “Juego de letras”: “La nostalgia que se despierta en mí demuestra cuán estrechamente estaba ligado a mi infancia. Lo que

busco realmente es ella misma, toda la infancia, tal y como sabía manejarla la mano que colocaba las letras en el atril, donde se entrelazaban las unas con las otras” (Benjamin, 1982, p. 77). Es decir, remitirnos a momentos de la infancia implica hoy recatar, y hasta retener, esa mirada infante.

Como observamos la propuesta benjaminiana nos acerca a una perspectiva de la infancia que se potencia con la de experiencia auténtica. En este caso la tradición filosófica nos aproxima una mirada de la infancia que intenta dar cuenta del sentido que queremos aquí afrontar. Percibimos que el “ser infantes” trasciende a edades puntuales y concibe una manera distinta de “acción filosófica”. Es decir, presentar una actitud filosófica que implica desafiarnos a ser infante en tanto remitirnos a formas distintas de ver el mundo y, por lo tanto, de percibir la filosofía.

Las relaciones abordadas sobre la infancia nos permiten trazar algunos marcos conceptuales y pensar un camino a seguir. ¿En qué medida esta infancia, planteada por Benjamin, ayuda a pensar una *infancia situada*? ¿Qué sentido le damos al concepto “situacionalidad” en este marco? ¿Qué resonancia tiene la situacionalidad al pensar en prácticas de extensión? ¿Cómo investigar esta noción de *infancia situada* nos acompaña a entrelazar términos como docencia, investigación y extensión?

Continuamos entramando esta visión de infancia señalada por Benjamin y comencemos a explicitar el sentido que le damos a la noción de situacionalidad. Para ello retomaremos algunas perspectivas trazadas por los filósofos de la liberación. Estos filósofos fueron una nueva generación filosófica de finales de los sesenta, que buscaban ahondar en temáticas sobre la problematización de la identidad latinoamericana. Además, es conveniente señalar que lejos de ser homogénea, presentaban un campo de tensiones, uniones y desacuerdos. Por lo tanto, el intentar ordenar o sistematizar a este grupo de pensadores ha causado pugnas y se han formulado más de una respuesta. Podríamos afirmar que de una manera u otras varios de estos filósofos pusieron en discusión la situacionalidad. Nos parece importante, para esta oportunidad, destacar el rastreo de este término en Rodolfo Kusch y algunas apreciaciones de un escrito de Mario Casalla.

Rodolfo Kusch, en las actas del *Segundo Congreso Nacional de Filosofía* (1973), participa de una disertación que nos ayuda a reflexionar sobre nuestra situación Latinoamericana. La misma se titula “El estar-siendo como estructura existencial y como decisión cultural americana”. Aquí remite, en primer lugar, a la distinción en la lengua española entre el ser y el estar. Por un lado, el ser define y hace referencia a la esencia; por otro, el estar señala y hace alusión a la condición, es decir a la ubicación del ente. Es aquí donde se funda el estar-siendo: el estar aquí es previo a ser alguien, ya que entre el estar y el ser hay una conjunción que se pronuncia en este estar siendo. El estar siendo es la situacionalidad de latinoamericana, es la tierra emocional, el hedor, la naturaleza y lo simbólico del mito. Para Kusch,

la situacionalidad se nos escapa como pueblo latinoamericano cuanto más intentamos definirla, ya que así más nos alejamos de nuestra situación, más nos acoplamos a la situación de Europa y, por lo tanto, al ser. Así, en la conferencia mencionada, el filósofo expresa:

De ahí podemos explicarnos (...) la ausencia de un filosofar en América. Dicha ausencia no es sólo porque realmente no se hace filosofía, sino también porque se imita el pensar occidental a pie juntillas, lo cual conduce también al hecho de que tampoco por ese lado tengamos filosofía. Pero esto no significa que estemos condenados a una ausencia de una actitud filosófica, sino que simplemente Occidente no tiene el instrumento adecuado para pensar a nivel filosófico el 'estar' que caracteriza nuestro vivir (Kusch, 1973, p. 577).

Esta caracterización del estar siendo para Kusch es producto de nuestra hibridez: no hay una única expresión cultural que pueda cristalizar nuestra vida en el estar siendo. La autenticidad radica en invertir la figura de Occidente, ya que la formulación de nuestra autenticidad se encuentra en reconocer nuestro horizonte abierto, que se descubre gracias al estar.

En otros escritos Kusch continúa profundizando esta reflexión en relación al estar siendo. Lo une a nociones como de geocultura, lo cultural, entre otros. Igualmente, para seguir acercándonos a la noción de situacionalidad, detallemos lo expresado por Mario Casalla en "La filosofía latinoamericana como ejercicio de lo universal-situado" (2004) donde aporta nuevos enfoques a la búsqueda.

Casalla revalorizar, en dicho texto, el lugar de la situación porque afirma que nos permite una lectura culturalmente situada. Para ello postula una ruptura con aquellos quienes se inclinan por concebir al pensamiento como bastardo. Estos últimos buscan en el pensar "una suerte de entelequia incolora y aparentemente universal, que suele hacerse pasar por 'la verdad'" (Casalla, 2004, p. 63). Este es un tipo de discurso monadológico que escapa de lo histórico y de la situación, ya que sólo le da a estos aspectos, una mera alusión anecdótica o mítica.

A esta propuesta del pensamiento bastardo, Casalla, agrega una perspectiva extrema que es la del pensamiento historizante. A partir de esta mirada los aspectos se relativizan, los hechos se pierden en el contexto y lo singular se desdibuja en la generalidad. Es decir, llega a la misma secuela que trae aparejada la del pensamiento bastardo que es, nada menos, que el de la desolación del concepto y de lo real. La situacionalidad no deja de estar, pero está vista desde una configuración incorrecta e incompleta de la misma.

Luego de desarrollar el análisis de ambas posturas extremas, Casalla configura y puntualiza la acepción mencionada anteriormente: lo culturalmente situado. Para ello especifica que "Situar un pensamiento es comprenderlo dentro de aquella estructura histórica (es

decir, no meramente formal) en relación con la cual éste se expresa y dentro de la cual adquiere su especificidad” (Casalla, 2004, p. 64). Por lo tanto, emprender una filosofía situada es abrirse al otro en la historia, donde todo se hace acontecimiento porque se desprende una conformación nueva con cada otro. La situación pone en juego lo histórico, lo discursivo, el pensar y lo real.

¿Cómo se incluye en el pensamiento de Casalla la relación entre la situación y lo universal? Casalla problematiza esta unión por un doble movimiento que se desata entre la particularidad histórica latinoamericana que opera y en una universalidad histórica que la contiene. Esta visión permite enmarcar la situación de Latinoamérica al resaltar su identidad cultural, pero, a su vez, teniendo presente que su propia situación no puede escapar a las tensiones universales que tiene el hecho de afirmar una filosofía latinoamericana. Es decir, la filosofía es un universal (en tanto implica pensar en el concepto, en su historia) pero a su vez no deja de singularizarse por el hecho de ser latinoamericana.

Como detallamos la situacionalidad, como concepto enraizado desde el propio pensar latinoamericano, se potencia en las posibilidades que se entretienen en las propias experiencias que habitamos como latinoamericanos. El movimiento que presenta el mismo término de situacionalidad coincide con nuestro andar cultural. Por lo tanto, las *infancias situadas* habilitan a fortalecer nuestras propias experiencias alejándonos de planteos ajenos que no coinciden con nuestras cotidianidades. Para demostrar estas acciones intentaremos dar cuenta de algunas prácticas ejemplificadoras y retomaremos aquellas que se presentaron a partir de las prácticas de filosofar con niños y niñas. Dichas acciones son retomadas de las propuestas del Proyecto de extensión del Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur: “Filosofía con niños, niñas y adolescentes: Hacia la configuración de nuevas prácticas de articulación en el espacio público educativo”. Recordemos que dichas prácticas son acciones que nos permiten fortalecer nuestra perspectiva de docentes investigadores, en este caso para dar cuenta de cómo las *infancias situadas* son parte de la propuesta filosófica. Por ello, estas experiencias nos ayudan a vincular: la investigación, en este caso en relación a nuestro objeto de estudio presentado (las *infancias situadas*), la extensión, en tanto marco que nos permite generar estas prácticas, y, por última, una alternativa de trabajo docente que es fortalecido por medio de la investigación y la extensión.

Antes de poder exponer algunas prácticas es importante que detallemos una de las dinámicas más destacadas de la propuesta de filosofía con niños y niñas que son las indagaciones filosóficas. Podríamos problematizar las tensiones entre las perspectivas de la filosofía con niños y la Filosofía para Niños, pero nos interesa solo desplegar una práctica que pueda trascender a estas discusiones de trabajo: ¿Qué es, por lo tanto, una indagación filosófica? (La presentaremos en el marco del Proyecto de extensión). Los integrantes de la indagación filosófica, que podemos pensar por ejemplo en un grupo de niños, adolescente o

adultos, comparten un tiempo donde se ejercita la escucha atenta de la palabra y se activa, por lo tanto, el cuidado del otro. El tiempo, que unos y otros comparten, se da en un clima cuidadoso para el tratamiento del propio contenido del diálogo. En ese marco, el sentido de la palabra

(...) muere y renace (...), se compone con nuevos elementos y da lugar a un sentido nuevo que, al mismo tiempo que guarda una relación con aquel que le dio origen, transporta una diferencia que le es propia (...). Por eso, el sentido es acontecimiento, no contenido (López, 2008, p. 91).

La propuesta de construir nuevos conceptos se debe pronunciar dejando de lado la concepción de crear nociones universales: lo que se genera en la ronda de indagación es que el concepto se renueva o se reinventa de palabra en palabra, dando lugar a una mutación conceptual a lo largo del espacio compartido. Por lo tanto, la grupalidad de la indagación no es un sistema, es “(...) una constelación, [que] no tiene como base la plenitud de un concepto común” (López, 2008, p. 95). La indagación hace patente este requerimiento, ya que el preguntar filosófico pretende enriquecer el sentido del cuestionamiento y ampliar la dimensión de las respuestas ocasionando la necesidad de los miembros de re-preguntar. Estos espacios de indagación son planificados por el docente que la coordina, el cual la elabora en función de las características particulares de cada grupo y su contexto. Esta propuesta, ideada por Waksman y Kohan, filósofos que piensan desde una mirada de la filosofía con niños propia de Latinoamérica, tiene como objetivo posibilitar la experiencia del filosofar en las aulas haciendo hincapié en una planificación más libre y a su vez, más situada. En tal sentido, se propone que sean los propios docentes quienes escojan los disparadores textuales³ como también las actividades de refuerzo⁴ de las indagaciones. Como consecuencia de esto se considera necesario que el docente pueda sostener una actitud filosófica a la hora de planificar, para crear su plan de discusión⁵ a partir de su propio cuestionar filosófico. Esto es significativo para la experiencia de la indagación, “como un movimiento del pensar que atraviesa la vida de quien la práctica. (...) La experiencia constituye algo de lo cual se sale transformado y el punto final de esa transformación no puede anticiparse” (Kohan y Waksman, 2005, pp. 70-71).

³ Llamamos disparadores a textos (concibiendo a este término en su sentido amplio) que ayudan a incentivar el cuestionamiento y reflexión filosófica.

⁴ Estas actividades intentan potenciar la riqueza del disparador y se ajustan a las realidades grupales.

⁵ El plan de discusión está formado por preguntas que escribe el docente a partir de los interrogantes que el texto elegido le causó. La propuesta afirma que el mismo texto debe primero interrogarnos para luego poder invitar a que otros lo hagan.

Esta propuesta detallada sobre la indagación filosófica, como experiencia de filosofar con niños, se vincula con la noción de *infancia situada* presentada. Así, se funda una mirada de la infancia diferente y se presenta a la filosofía como la posibilidad de generar un espacio para que los participantes de la experiencia vivan la actitud infante. El dinamismo que adquiere el término desenvuelve una faceta distinta a la que muchas veces se tiene del infante y la filosofía. La red de conceptos se hace presente, ya que la constelación de algunas nociones logra trazarse: infancia, situacionalidad, experiencia, juego y filosofía son nociones nodales en tanto podemos unirlos, tensionarlos y conjugarlos. Esta constelación nos da lugar a decir que el *infante situado* filosofa en la experiencia del juego del pensar, es decir que hace filosofía. Así, la novedad irrumpe y cuestiona al canon en tanto se afirma que el que hace filosofía es un infante.

Como desarrollamos las experiencias de las indagaciones filosóficas evidencian el sentido del concepto de *infancias situadas*. Para continuar con el planteo vislumbraremos algunas otras prácticas más específicas que dan sustento a este recorrido.

Una de las prácticas puestas en juego por el grupo de Extensión de Filosofía con niños a lo largo del tiempo, fue la conformación de una red de instituciones interesadas en llevar a cabo indagaciones filosóficas en sus aulas. Esta Red Institucional de Filosofía con Niños y Adolescentes, está formada por el grupo de extensión y distintas instituciones educativas de nivel Inicial y Primario de Bahía Blanca y la zona.

Los integrantes de la Red se reúnen con diferentes frecuencias, en función de las actividades que proyectan y ejecutan. En los encuentros las docentes que la integran comparten las experiencias de las indagaciones filosóficas y los interrogantes que surgen a partir de las mismas. Además, se generan espacios de formación acordes a las inquietudes que se presentan en los encuentros de la red y, sobre todo, en el ejercicio del rol de coordinador de filosofía en torno a la planificación de indagaciones filosóficas. En síntesis, la red está conformada por todas aquellas instituciones que, de una manera u otra, llevan a cabo la filosofía con niños en sus instituciones. Esto amplía la participación del grupo universitario y resalta una mirada más situada del filosofar con niños.

Es así que la red de filosofía pone en juego algunas de las ideas pensadas sobre las *infancias situadas*, ya que la misma es un sostén de acompañamiento en la formación y en la construcción de espacios escolares donde se prioriza el acercamiento, el diálogo y, sobre todo, el compartir un espacio cara a cara con otros. Por ello la red, además de ser una manera de encontrarse y de buscar contacto para repensar prácticas y motivar a nuevas ideas o propuestas, es también un símbolo de ejercicio de prácticas situadas. Pensar en redes es afirmar tensiones, nudos, acuerdos y compromisos de acción. Así, la red de filosofía pone en juego una mirada situada de las infancias, es decir una construcción colectiva de las mismas escuchando sus voces, propuestas, atendiendo a sus contextos inmediatos y sumando en la medida que las oportunidades surjan. Por eso, cada invitación a estas prácticas

filosóficas, ya sea para conocer la propuesta como para sumarse a ella, están pensadas a partir de las experiencias con los niños. Las teorías no son abstracciones sino que son reflexionadas a partir de estas situaciones cotidianas y, de este modo, no dejan de estar ancladas en experiencias concretas.

Otra de las prácticas que ayudan a entender estas *infancias situadas* fueron las Olimpíadas de indagaciones filosóficas, donde distintos grupos de estudiantes, de distintos niveles de la educación, se juntaron a pensar con otros; es decir donde las experiencias se potenciaron y abrieron a nuevas posibilidades. Los dos encuentros de Olimpíadas de indagaciones ayudaron a reflejar y a motivar las afirmaciones de la propuesta. En 2015 se desarrollaron las 1° Olimpíadas de Indagación Filosófica de Niños y Adolescentes de Bahía Blanca y su zona de influencia, organizadas por el Proyecto de Extensión de Filosofía con niños, niñas y adolescentes del Departamento de Humanidades de la Universidad Nacional del Sur. Luego de la primera experiencia, en el 2016 se replicó. Estas prácticas, primeramente, se separaron de aquel sentido más asociado al término “olimpíadas”. Esta afirmación se sostiene en la experiencia de los encuentros y en las expectativas de su organización, ya que las mismas se alejaron de la competencia, de las acciones individuales y destacaron las construcciones colectivas. Por supuesto, estos fueron reflejo de un trabajo cotidiano de docentes en las instituciones, ya que remarcaron que los encuentros con los otros no deben ser idealizados si no ser concretos, situados, cara a cara y en un contexto que acompañe a la reflexión con otros.

Podríamos seguir destacando un proceso de trabajo continuo que tiene que ver con afirmar que la actividad docente sobrepasa a las acciones al interior de las aulas. Todas estas experiencias conjugan una perspectiva de “ser docente” diferentes y, sobre todo, que enriquecen al trabajo cotidiano institucional. Estas propuestas de extensión hacen a una vinculación entre instituciones que trascienden niveles y perspectivas cristalizadas. Sostener una constante construcción permite que la investigación no quede en expertos y que se valore a partir de acciones políticas que desafíen el trabajo docente. Buscar espacios comunes de diálogos, construir redes potenciadoras de dinámicas de reflexión y, sobre todo, generar prácticas de extensión que afirmen que los espacios públicos son lugares para habitarlos, es afirmar que la docencia, extensión y la investigación son actividades que podemos vincular.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2011). *Infancia e historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- Agudo, S. *et al.* (2006). Proyecto de Extensión Universitaria Filosofía con niñas, niños y adolescentes: hacia la configuración de prácticas de articulación en el espacio público

- educativo. Bahía Blanca: Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur. (Mimeo.)
- Benjamin, W. (1989). *Escritos. La literatura infantil, niños y jóvenes*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Benjamin, W. (1982). “Experiencia y pobreza”. *Discursos interrumpidos I*. Madrid: Taurus.
- Benjamin, W. (1982). *Infancia en Berlín de 1900*. Madrid: Alfaguara.
- Beorlegui, C. (2004). *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano. Una búsqueda incesante de la identidad*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Casalla, M. (2004). “La filosofía latinoamericana como ejercicio de lo universal-situado”. *Cuadernos del Sur - Filosofía*, (33). Bahía Blanca: Departamento de Humanidades, Universidad del Sur.
- Kusch, R. (1973). “El ‘estar- siendo’ como estructura existencial y como estructura existencial y como decisión cultural americana”. *Actas del II Congreso Nacional de Filosofía*. Tomo 2, Buenos Aires: Sudamericana.
- López, M. (2008). *Filosofía con niños y jóvenes. La comunidad de indagación a partir de los conceptos de acontecimiento y experiencia trágica*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- López, M. (2008). *Infancia y colonialidad*. Traducción cedida por el autor: “Infância e colonialidade”. En Vasconcellos, T. (Org.), *Reflexões sobre Infância e cultura*. Niterói: EdUFF.
- Waksman, V. y Kohan, W. (2005). *Filosofía con Niños. Aportes para el trabajo en clase*. Buenos Aires: Noveduc.