

# Ejercicios espirituales para ojos hipertrofiados. La mirada “corporalizada”

Autora: Profa. Marolyn Regueiro

La temática que me ocupa, en esta oportunidad, se refiere a plantear como problema la necesidad y posibilidad de integrar, en el aula de Filosofía de formación secundaria, el ejercicio de la mirada, una mirada “corporizada” en tanto ejercicio espiritual constitutivo del pensamiento filosófico del presente.

¿Desde qué perspectiva del presente y la concepción de sujeto esta integración es necesaria?, ¿bajo qué condiciones esto sería posible?. ¿desde qué enseñanza de la Filosofía sería deseable? en relación a ¿qué concepción de prácticas de enseñanza filosóficas?

Es necesaria una mirada crítica sobre las formas en cómo hemos aprendido a interpretar los clásicos de la Filosofía, y algunos sistemas filosóficos han trascendido más que otros ejerciendo una influencia condicionante en las formas de concebir no sólo ¿qué Filosofía es legítima enseñar? sino ¿cómo enseñarla? en estrecha relación a lo que le es habilitado y negado al estudiante. Las actividades vinculadas a la Filosofía que predominan en las prácticas de aula están altamente centralizadas en el ejercicio “intelectual”.

Para realizar un abordaje problematizador se intentará tomar algunos elementos del perspectivismo y la genealogía hermenéutica. Nietzsche, Foucault, Deleuze y Guattari plantean problemas importantes para comprender la búsqueda de caminos creativos alternativos a las formas hegemónicas que predominan en nuestras aulas y obturan las posibilidades de concebir el pensamiento crítico como experiencia *singularizante* para la vida y la creación. Intentar esbozar una respuesta a estos problemas, ha también, de constituirse como parte de una “*mirada corporizada*”, en sí misma, para quien se lo pregunta y se adentra en la exploración con los textos hacia otras lecturas posibles trascendiendo la hegemonía reduccionista de concebir el ejercicio filosófico como una actividad unívocamente intelectual.

¿Cuáles son las prácticas hegemónicas del pensamiento occidental que se habilitan en el aula de Filosofía?: leer, escribir, dialogar, reflexionar, criticar, argumentar, siempre vinculadas a un ejercicio intelectual o en todo caso propedéutico a éste.

Encontramos en el último Foucault (influenciado por Hadot) la necesidad de ampliar esta concepción rescatando de las escuelas helenísticas griegas y romanas la concepción sobre las prácticas filosóficas en tanto ejercicios espirituales para la vida.

Hadot (2006) hace referencia a estas prácticas reterritorializando y resignificando la Filosofía de las escuelas helenísticas, como lo fue en su momento por el cristianismo, pero esta vez, para pensar nuestro presente y reivindicarlas como ejercicio espiritual del sujeto contemporáneo para la libertad. Por “ejercicio espiritual”, Hadot, no entiende una guía de la práctica moral por normas concretas sino al ejercicio de una Ética basada en la voluntad y la autonomía del sujeto. Estas técnicas operan en la singularidad del yo y no en la normalización y la homogeneización de los sujetos. Rescatando de las escuelas helenísticas la referencia de *lo moral*, no en tanto un principio universal rector y homogenizador, sino en cuanto a una serie de técnicas que sirven al sujeto para el cultivo de sí mismo

como acto creativo transformador de sí, a través del cuidado de sí (Foucault, 2006) y en el encuentro con los otros.

(...) el acceso del sujeto a un cierto modo de ser y a las transformaciones que debe de sufrir en sí mismo para acceder a este modo de ser. Creo que en la espiritualidad antigua existía, o casi existía, una identidad entre esta espiritualidad y la filosofía. En todo caso, la preocupación más importante de la filosofía giraba en torno al cuidado de uno mismo; el conocimiento del mundo venía después y, en la mayoría de los casos, en apoyo de este cuidado de sí. (Foucault, 2006)

Hadot es consciente del desconcierto que puede generar el adjetivo “espiritual” por lo que señala, en sus *ejercicios espirituales*, el no haber podido encontrar otro adjetivo que rompa con los límites que la tradición le ha impuesto a lo cognitivo-intelectual, para de esta forma integrar la imaginación y la sensibilidad para acceder al *círculo del espíritu objetivo* y situarse en *la perspectiva del todo* afectando a la totalidad del ser (2006, 24).

Para ejercitarse en el arte de vivir, Hadot, alude a tres grupos de ejercicios: los que estaban orientados a enfocar la atención, la meditación y la “rememoración de cuanto es beneficioso”, ejercicios de carácter más intelectual como la lectura, la escucha, el estudio y el examen en profundidad y ejercicios de naturaleza más activa, como ejercicios en el dominio de uno mismo, el cumplimiento de los deberes y la indiferencia ante las cosas indiferentes (2006, 27). Lo cual sintetiza en las siguientes lecciones que componen su libro: *aprender a vivir, aprender a dialogar, aprender a morir y aprender a leer*.

Si bien la expresión *ejercicio espiritual* intenta resignificar al sujeto desde una perspectiva integral, no centrada meramente en el ejercicio intelectual, no se posiciona directamente sobre cómo estas prácticas pueden o no integrar la experiencia corporal y sensible de los sujetos.

Se considera necesario repensar y ampliar estos ejercicios espirituales en relación a una *hermenéutica* del sujeto contemporáneo. En la era de las hipermediaciones (Lipovetsky, 2006) la primacía de las selfies, las publicaciones en redes sociales segundo a segundo a forma de registros autobiográficos visuales casi compulsivos e hipertrofiados, el sujeto contemporáneo se haya ensimismado, ha vuelto la mirada sobre sí, no para tomar conciencia de su humana situación y abrirse al mundo sino para replegarse sobre representaciones de sí mismo donde encuentra al propio mundo en una especie de repetición perpetua.

Dado el denominado *giro icónico*<sup>1</sup>, del cual estamos siendo testigos activos, aunque no plenamente atentos, resulta urgente resignificar el sentido de la enseñanza de la Filosofía en tanto ejercicio activo y crítico de la mirada para la vida como un acto de creación, en sí mismo, autogestivo. Este trabajo por su brevedad expresa una necesidad, más que una propuesta, de encontrar las lecturas alternativas que han de ser posibles para trazar *líneas de fuga* que nos posibilite pensar en *imágenes de pensamiento* nuevas y así trascender los esquemas hegemónicos bivalentes. Experimentarnos desde estos autores nos lleva a deslindar la mirada de los encuadres lógicos muertos dominantes como vía de liberación del laberinto eterno y estéril de las falsas oposiciones.

---

<sup>1</sup> Con este nombre se hace referencia, en parte, a la masificación de las imágenes y la sobreabundancia de estímulos visuales que nos rodean y sobrepasan sin que sean objeto directo de nuestra atención.

Los discursos visuales nos abundan, redundan e inundan por lo que es necesario seguir pensando desde una forma hermenéutica la configuración de los sujetos que se está dando para plantear, desde una perspectiva problematizadora, la necesidad de proponer nuevos ejercicios espirituales que atiendan las formas singulares de estas subjetividades emergentes.

Lejos de ser consecuente con interpretaciones apocalípticas o integradas, sobre cómo éste fenómeno hipermediático ha de configurar nuevas subjetividades, me interesa en línea con los autores mencionados al comienzo, salvando los anacronismos que se puedan cometer en este intento, proponer como ejercicio espiritual, el ejercicio de la mirada. Mirada en tanto conjugación de pensamiento y sensibilidad sin priorizar uno sobre el otro en una danza rizomática<sup>2</sup> que reconoce también la singularidades que le son propias a cada una.

### *Los ojos del cuerpo no son los ojos del pensamiento*

Las prácticas hegemónicas que se reproducen en las aulas desde una concepción del pensamiento filosófico logocéntrico tiene como uno de sus primeros antecedentes el dualismo platónico.

Si bien cabe destacar que la metafísica occidental ha estado fuertemente marcada por una fuerte predominancia de una cultura visual (oculocéntrica), esta mirada no es la de los ojos del cuerpo sino la de los ojos del espíritu o el intelecto y en esta demarcación se establece una tendencia binocular. Como afirma Prósperi (2016) “La mirada de la historia occidental no es monocular, sino binocular”(p.351)

Esta mirada binocular se puede encontrar representada de forma alegórica en el libro VII de la república de Platón en donde la mirada del cuerpo es símbolo del plano sensible y la mirada de los ojos del cuerpo símbolo del plano inteligible y acceso al mundo de la luz y de la auténtica realidad.<sup>3</sup>

Pero si alguien tiene sentido común, recuerda que los ojos pueden ver confusamente por dos tipos de perturbaciones: uno al trasladarse de la luz a la tiniebla, y otro de la tiniebla a la luz; y al considerar que esto es lo que le sucede al alma, en lugar de reírse irracionalmente cuando la ve perturbada e incapacitada de mirar algo, habrá de examinar cuál de los dos casos es: si es que al salir de una vida luminosa ve oscuramente por falta de hábito, o si, viniendo de una mayor ignorancia hacia lo más luminoso, es obnubilada por el resplandor. Así, en un caso se felicitará de lo que le sucede y de la vida a que accede; mientras en el otro se apiadará, y, si se quiere reír de ella, su risa será menos absurda que si se descarga sobre el alma que desciende desde la luz (VII, 518a-b)

En esta tensión dualista, ontológica, epistemológica y antropológica, se pueden identificar *los ojos* en sentido alegórico para representar visualmente cada dimensión de la realidad, del conocimiento y de *lo humano*, lo cual supone un régimen de visibilidad y de luminosidad que es accesible a un ojo determinado: el ojo del alma, que se refiere al ejercicio de la razón y la posibilidad del acceso al mundo inteligible y el ojo del cuerpo, órgano atado al mundo sensible. Esta forma de concebir la mirada de forma *binocular* está en el centro del proyecto

<sup>2</sup> Aludiendo a la “imagen de pensamiento” que es propuesta por Deleuze para referirse a la aprehensión de las multiplicidades sin subordinación jerárquica.

<sup>3</sup> “vicisitudes de la mirada. el ojo del alma y el ojo del cuerpo en ....”

<https://www.upo.es/revistas/index.php/ripp/article/download/3557/2810/https://www.upo.es/revistas/index.php/ripp/article/download/3557/2810/>. Se consultó el 20 jun.. 2020.

educativo propuesto por Platón. La educación implica un adiestramiento de la mirada, cuyas consecuencias políticas son inevitables y desde el proyecto platónico deseable. Como ha señalado Deleuze en *Lógica del sentido* (1969), tomando lo que ya Heidegger había advertido, Platón es quien fija la dirección ascendente de la mirada de occidente.

Nuestra apercepción es heredera de esta metafísica occidental. Por lo que una relectura de Platón, en este sentido, resulta fundamental para comprender de forma hermenéutica el acto perceptivo de mirar y el campo metadiscursivo desde el que nos enmarcamos para habilitar o vedar su ejercicio.

No es menor tener en cuenta, que desde la perspectiva metafísica platónica, el filósofo asciende a esa realidad no como algo que esté fuera de él, como algo ajeno sino en la incitación de que lo descubra en su interior.

Cabe en este punto señalar cómo esta práctica gradual, que preparaba al aprendiz para la reminiscencia, se ejercitaba en la *Academia* platónica mediante la atención, la meditación y la imaginación, entonces podemos preguntarnos, en qué medida esta lectura dualista ontológica, la cual implica una división del sujeto en dos facultades, no está dando al cuerpo la relevancia que en el sistema pedagógico y didáctico platónico podrían haber tenido en su completud. Esta redirección supone necesariamente un adiestramiento y un direccionamiento de la mirada que inicia en lo sensible. Es en la enseñanza dentro de la *Academia* platónica en donde me gustaría pensar e imaginar el lugar de la mirada, la sensibilidad y la imaginación en la formación de los filósofos.

Foucault también hace referencia que el acontecer educativo implica una *conversión de la mirada*. En su "Hermenéutica del sujeto" Foucault (2006) se refiere a esta conversión como epimeleia

(...) la épiméleia heautou es una determinada forma de atención, de mirada.. Preocuparse por uno mismo implica que uno reconvierta su mirada y la desplace desde el exterior, desde el mundo, y desde los otros, hacia sí mismo. La preocupación por uno mismo implica una cierta forma de vigilancia sobre lo que uno piensa y sobre lo que acontece en el pensamiento. (p, 35)

La expresión "conversión de la mirada" ha también de manejarse con cuidado, dado que puede tornarse en redirección e imposición. Lo cual tendría consecuencias paradójicas. Vale recordar con Castro las diferentes interpretaciones que se han hecho de este ejercicio pedagógico a lo largo de la historia de la Filosofía.

Orientar la mirada, dirigirla correctamente, es un componente esencial de la conversión. También aquí tenemos que distinguir entre la conversión platónica de la mirada (ejercicios de conocimiento), la helenístico-romana (ejercicios de concentración) y la cristiana (ejercicios de desciframiento). Para Platón, la orientación de la mirada tiene como finalidad convertirse a sí mismo en objeto de conocimiento; en el cristianismo, la mirada se presenta como vigilancia de las imágenes, de las representaciones que pueden invadir y turbar nuestra alma; en la cultura helenístico-romana del cuidado de sí mismo, se trata de desviar la mirada de los otros y del mundo exterior. Así, en Plutarco, por ejemplo, nos encontramos con toda una serie de ejercicios anti-curiosidad: abrir el propio cofre (recordar lo que se ha aprendido), caminar mirando sólo hacia delante. (96)

Es necesario para actualizar el proyecto ético y estético, del último Foucault, desde el que se concibe esta *conversión de la mirada* integrar el ejercicio perceptivo en donde el cuerpo esté activo y presente. Movilizado para pensar y crear en diversos modos. Esta heterogeneidad que es propia de la producción de subjetividad posibilita la singularización. Este proceso de singularización puede ser pensado desde Foucault como una estética de la existencia, como un cultivo de sí.

Se pueden identificar dos tendencias fuertemente marcadas en la interpretación del giro icónico. Estas tendencias se determinan a partir de la noción de cuerpo que desde cada posición se formule, es así que el lugar que se le da a la imagen en relación a las prácticas dentro del aula de Filosofía son, en parte, una huella o escenificación de los presupuestos, sospechas o esperanzas que se tiene sobre el cuerpo y su vínculo o implicación en el ejercicio intelectual.

### *Hacia una mirada corporalizada como práctica estética autogestiva*

Como veníamos viendo desde la metafísica occidental hegemónica ha predominado la crítica de las imágenes en tanto máscaras que manipulan y ocultan la auténtica realidad, suponiendo una especie de cuerpo o entornos natural y originario. Pero es desde las lecturas relecturas de los clásicos, como realiza Foucault con las escuelas helenísticas o Deleuze de Spinoza, en donde tal vez nos podemos abrir caminos alternativos para configurar otra versión del estudio de la imagen y la experiencia corporal en la ejercitación del pensamiento filosófico.

Un antecedente a tener en cuenta para este proyecto es “El ojo y el espíritu” de Merleau-Ponty (1964) en donde no es posible pensar la imagen al margen de su inscripción corporal “Mi cuerpo móvil cuenta en el mundo visible, forma parte de él” p 15. Vale tener en cuenta cómo esta corporalidad de la mirada viene dada en tanto hay una reinterpretación del concepto de “representación”, que no voy a desarrollar aquí pero que vale la pena al menos mencionarla por las consecuencias que ella implica. En palabras de Ponty (1964) “no es posible entender la visión como una operación que levantaría ante el espíritu un cuadro o una representación del mundo (...), un mundo de la idealidad” p. 16

Esta doble condición del sujeto de ser vidente y visto está anclado en su corporalidad. Lo que ve está conformado por su cuerpo, dado que desde esta perspectiva fenomenológica se piensa con él. El significado de las imágenes se crean no a nivel de la representación como un escenario ideal y externo ajeno al observador sino en la intersección de sus sentidos. De este autor me inquieta su concepción de “gesto” lo cual me lleva a pensar en las imágenes producidas técnicamente como lo fue en un primer momento la fotografía, el cine y ahora la imagen digital como huellas, en el sentido icónico, de movimientos corporales en donde cada uno de este tipo de imágenes serían la materialización de diferentes gestos corporales. Aprender a mirar estos gestos, es un gesto en sí mismo, el cual nos permite interpretar de forma creativa nuestra forma singular de existir en el mundo en tanto seres humanos. Habilitar pensar la imagen, pensar con imágenes, “sentir el pensamiento” en el aula de Filosofía implica una conversión de la propia mirada hegemónica binocular de tradición academicista sobre la imagen para dejarla de ver como una amenaza mostrándonos nuevas imágenes de lo humano, nuevos deseos y nuevas formas de relación y de creación.

En general, cuando se habilitan ejercicios de observación en el aula de Filosofía, el docente en su afán por contribuir con este proyecto ético direcciona la mirada del estudiante sin tenerlo en cuenta como agente creativo en esta interpretación. La experimentación se da en la medida que al estudiante le sea posible crear a partir de sus historias. Si bien el docente provoca, con una propuesta que contiene sugerencias, el estudiante de forma autónoma va

a elegir cómo van a hacerlo de forma libre emancipado desarrollando un proceso autogestivo. En este sentido la crítica estaría al servicio de la creación, a favor de la vida en esa práctica libertaria de autocreación. En este sentido es importante tener en cuenta el proyecto de Guattari en *Caosmosis* (1992) sobre la crítica en favor de la creación.

[...] pueden ser elementos de enunciación parcial, individual, colectiva, institucional y competitiva para que haya una mutación de los procesos de semiotización y factores de mutación autopoietica. El evento surge donde no se produjo nada, donde se estancó en pura redundancia. **Aparición no de una singularidad**, sino de un **proceso de singularización**, con sus aperturas pragmáticas, sus virtualidades, sus universos ontológicos de referencia [...]. Hay tantos sistemas energía, tantos modos de temporalización y espacialización, como sistemas autopoieticos, que afirman sus propios salarios, al mismo tiempo que posicionan su propia existencia.

Es frecuente, en los docentes que integran medios audiovisuales, detectar un uso arbitrario de las imágenes en la selección e interpretación que imponen desde su propia cultura. Lo cual se podría leer como un nuevo tipo de imposición ideológica, una ideología audiovisual, sobre la interpretación que se espera y se incita en el trabajo de aula. Es en este sentido el trabajo con imágenes en el aula, pueden generar un efecto perjudicial para el ejercicio de la actitud filosófica, dando lugar al simulacro (Baudrillard, 1977), no solo en la práctica del docente sino también en la respuesta de sus estudiantes. Por lo que resulta adecuado integrar la concepción singular de subjetividad que propone Deleuze. los individuos, son siempre indeterminados, esto es así porque todo individuo trae en sí mismo un mundo de singularidades pre individuales, actualizadas según diversos grados de intensidad. Los esquemas modernos para pensar el sujeto nos quedan angostos por lo que han de ser rediseñados:

Una vida no contiene nada más que virtuales. Ella está hecha de virtualidades, acontecimientos, singularidades. Lo que llamamos virtual no es algo a lo cual le falte realidad, sino que se envuelve en un proceso de actualización al seguir el plano que le da realidad propia. El acontecimiento inmanente se actualiza en un estado de vivido que hace con que él acontezca. (Deleuze, 2002a, p. 16).

El docente tiene limitaciones de pensar al estudiante desde este marco y tiene a pensarlo como una realidad acabada y cerrada sobre sí misma en donde aún sigue predominando fuertemente una concepción sustancialista del sujeto. Pensar en las posibilidades de apertura del aula de Filosofía a nuevas formas de decir, sentir, pensar que vienen con nuestros estudiantes que no existen de forma a priori al acontecimiento y encuentro en el aula sino que se hacen patentes en esa virtualidad que no es pero que puede llegar a ser en base a las combinaciones posibles e indeterminadas de esa *vida* que *no contiene más que virtuales* (en términos de Deleuze)

Esta resignificación del sujeto integrando la importancia de los procesos de singularización es una oportunidad que nos instiga a imaginar escenarios posibles para conciliar la velocidad con la que nos manejamos para reenviar, capturar, comentar, publicar, compartir con la contemplación detenida, la percepción del detalle, sus matices, los tiempos necesarios para la afección, la experiencia y el diálogo filosófico, ¿qué cabida hay para una “segunda mirada” en tiempos de sobrecarga informativa?

A su vez este fenómeno nos interpela en nuestro rol docente ¿podemos realizar esta contemplación detenida sobre nuestros estudiantes, dar una “segunda mirada”, antes de adentrarnos compulsivamente en la propuesta programática que hemos prefabricado en su ausencia?

Si uno de los fines de la práctica filosófica es instalar la sospecha en donde predomina la ingenuidad, tal vez, tendríamos que adentrarnos en estos ecosistemas digitales para que la deconstrucción del sentido común sea relevante a un sujeto real, enmarcado en circunstancias vivas.

¿Cómo generar incomodidad e instalar la sospecha en el aula sin partir de la problematización de los supuestos y prácticas que se gestan y proliferan en estos territorios digitales habitados por nuestros estudiantes? Es a partir de éstos que se instalan las formas hegemónicas de percibir lo real, lo verdadero, lo bueno, así como se reproducen patrones de conducta de forma automática y acrítica. Para generar esta incomodidad en el estudiante el docente, tal vez, tenga que salir de su zona segura, el terreno conocido de sus libros, manuales y métodos didácticos. No solo para propiciar un encuentro entre docentes y estudiantes, sino también un diálogo con los textos filosóficos. Para tales fines ¿no será necesario, acaso, romper con el estereotipo que nos hemos hecho del estudiante ideal de Filosofía que pertenece a otro tiempo y comenzar a reconocerlo desde la materialidad de sus circunstancias?

Realizar estas lecturas y conexiones con los principales tópicos que componen mi tesis de investigación me lleva a reconsiderar un proyecto inconcluso de Deleuze denominado: "pop'philosophie"

Se dice que el término "Filosofía pop" ha sido acuñado por Deleuze en los 70, esta expresión aparece por primera vez en la obra de Deleuze y Guattari en "El anti Edipo", muy lejos del significado y el tipo de literatura y contenido visual que se pueden encontrar en canales de youtube especializados al análisis filosófico de diversos contenidos culturales como por ejemplo películas, series y videojuegos, aún mantienen esta necesidad de pensar la cultura pop mass mediática desde marcos que amplíen la potencia de la experiencia estética desde una diversidad de universos discursivos y simbólicos que hoy resultan necesarios por los procesos de singularización que están aconteciendo dentro de internet como espacio de co creación singular. Emergen, en estos espacios híbrido, discursos que mezclan elementos propios de los lenguajes visuales de la cultura pop con conceptos filosóficos que ofician como dispositivos que se actualizan en el encuentro con esta nueva dimensión estética y semántica del discurso.

Pensar en este tipo de propuestas desde el aula presenta algunas resistencias, especialmente una falsa oposición que emerge como una sombra fantasmagórica desde el título de la propuesta: hacer Filosofía a partir de elementos ciberculturales populares (comunes entre nuestros estudiantes) ¿implica necesariamente estancarse en el sentido común, coquetear viciosamente con la doxa?. ¿Por qué parece una imagen monstruosa pensar a la Filosofía gestándose en las fuentes de la cultura popular?. Esta dicotomía paradójica entre doxa y episteme de fuerte tradición paltónica es la que la Filosofía pop pretende superar, y como toda paradoja no ha de poder ser superada desde una visión parcializada y fragmentada del quehacer filosófico.

El arte pop no es el arte clásico, pero tampoco es la reproducción ciega del sentido común. Está en el medio y tiene la función, como dispositivo detonante, de hacer estallar ambas representaciones, ¿qué sucede con la remezcla de textos filosóficos?, ¿es posible una forma de hacer filosofía mutante?, ¿una ontología del entre, del mashup o del sampling?.

"Hoy disponemos de nuevas maneras de leer, y tal vez de escribir? Las buenas maneras de leer hoy consisten en llegar a tratar un libro como se escucha un disco, como se mira una película o un programa de televisión, como se recibe una canción: todo tratamiento del libro que reclamara para él un respeto especial, una atención de otro tipo, viene de otra edad y condena definitivamente al libro. No hay ninguna cuestión de dificultad ni de comprensión: los conceptos son exactamente como sonidos, colores o imágenes, son intensidades que te convienen o no, que pasan o no pasan" (Deleuze -Parnet)

Sobre esto que "conviene" tal vez "combina" o no con estos cuerpos que somos, incrementando nuestra potencia u obturandola (en términos spinozianos) ha de pensarse en tanto materia prima para generar en el aula un espacio para el encuentro y la crítica en favor de la creación, la conversión de una mirada no para redireccionarla en un único sentido legal, sino para que pueda emerger singular, atenta, despierta, y estética, como vida que se reconoce como un todo y en ese proceso autogestivo encuentra sus propios proyectos vitales.

## Bibliografía

Castro, E. "Vocabulario de Michel Foucault", ed. Universidad Nacional de Quilmes, 2004.

DELEUZE, Gilles; A imanência: uma vida, Educação e Realidade, São Paulo, 2002

PARNET, Claire (1990) – Conversaciones. 1972-1990 (Pre-textos, Valencia; ARCIS).

"Lógica del sentido", ed. Paidós, Francia, ,1969.

BUCKINGHAM, D. (2002). Crecer en la era de los medios electrónicos. Madrid, Ed. Morata.

Díaz Genis, A. La formación humana desde un punto de vista filosófico. Inquietud de sí. Cuidado de sí y de los otros. Autoconocimiento. Buenos Aires, Argentina, Editorial Biblos, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Formato e-book, 2016.

Hadot P, Ejercicios espirituales y Filosofía Antigua, Biblioteca de Ensayo Siruela, Madrid, 2006.

Foucault Michel, La Hermenéutica del Sujeto, FCE, México, 2006.

Lipovetsky. "Los tiempos hipermodernos". España. Anagrama. 2006.

M. Merleau-Ponty, El ojo y el espíritu, Paris, Gallimard, 1964

Lo visible y lo invisible, Paris, Gallimard, 1964.