

# De la comunicación educativa a la educación patrimonial: una perspectiva

Ana G. Bedolla Giles\*

**A**l amanecer del siglo XXI tuvo lugar una transformación impulsada por María Engracia Vallejo y participantes de su equipo (2002) en la Subdirección de Servicios Educativos de la Coordinación Nacional de Museos y Exposiciones del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), cuando optaron por vincular dos órdenes disciplinares para estructurar su propuesta: el constructivismo<sup>1</sup> y la teoría de la comunicación:

El núcleo de la cuestión está determinado por las necesidades sociales del individuo, traducidas en *habilidades para comunicarse*,<sup>2</sup> tales como contar con elementos para entender al otro y a los otros, enfrentar problemas y resolverlos individualmente y en equipo; desempeñarse en un ambiente democrático y valorarse a sí mismo...<sup>3</sup>

Así, la mencionada entidad modificó su nombre por el de Subdirección de Comunicación Educativa:

Los cambios conceptuales se justificaron dada la intención de contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural y la memoria histórica de la sociedad a través de una comunicación-educación integral del museo, que atiende de manera diversificada a los públicos visitantes, y además propicie el acercamiento con la comunidad.<sup>4</sup>

No fue un logro menor, sobre todo si se toma en cuenta que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) impuso entre sus agremiados el modelo de educación para el desarrollo de competencias, el cual privilegiaba la enseñanza de las matemáticas, comprensión lectora, inglés y computación. Esta decisión permeó incluso a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés),<sup>5</sup> tuvo como consecuencia el abandono de las humanidades<sup>6</sup> y la clara adjudicación de funciones técnicas para los países menos desarrollados, mientras que la investigación científica y tecnológica se destinó a países altamente industrializados.

En 2015, el INAH, el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL) y otras dependencias fueron adscritas a la recién creada Secretaría de Cultura, lo cual obligó al personal a examinar la función educativa de los recintos desde otro lugar y cuestionarse: ¿Debemos renunciar a educar en los museos? ¿Cómo asumir la educación en el futuro? ¿Transformarla? ¿En qué dirección y con qué criterios?

## REPENSAR LA EDUCACIÓN

Como punto de partida se debe destacar que las corrientes pedagógicas surgidas en el siglo XXI se acercaron más a la educación informal que a la escolarizada. Es decir, proponen superar los muros de las aulas porque ya no consideran al conocimiento como un valor intrínseco si permanece desligado de la práctica. Otra diferencia importante se relaciona con que se asigna al docente un papel muy dinámico, como responsable de crear ambientes de análisis y reflexión y no como autoridad única que detenta el saber.

Para que se traduzca en una práctica educativa en los museos, se requiere delinear ciertos principios axiomáticos y estructurantes. Uno de ellos consiste en la afirmación de que educar es un acto político. Cada sociedad, cada comunidad, poseen una idea del quehacer educativo, de acuerdo con su tiempo y su contexto. Dichas concepciones contienen las directrices que deben normar la actuación de los individuos, las colectividades y hasta las entidades. Y en cada modelo reside el germen del futuro, ahí se plasman los fines que persigue cada sociedad y cada generación para el porvenir.

En este sentido, George Hein (2003) afirma que el concepto de museo como institución educativa responde a una aspiración republicana. De ahí se sigue lógicamente una relación de correspondencia entre la naturaleza de la educación y la búsqueda de una sociedad más justa y democrática, como uno de sus más nobles fines.

Cada vez más gana terreno la opción de dotar a las y los estudiantes de herramientas para asumir la responsabilidad de sus decisiones y propiciar una interacción reflexiva, analítica y colaborativa, que ubique al alumnado en el centro y



Los museos tienen la capacidad de revelar la diversidad, lo cual permite a los visitantes ubicar su lugar en el mundo ante otros horizontes históricos, geográficos, simbólicos, artísticos y culturales y tomar conciencia de sus propios referentes culturales. **Fotografía** © MNH/Actos.



Los recintos son depositarios de la experiencia humana acumulada, además de una fuente inagotable de aprendizaje. **Fotografía** © MNH/Difusión.

conceda mayor valor a la capacidad de diferir los aprendizajes a otros campos de experiencia, entre otras características.<sup>7</sup>

Además de las pautas citadas, cuyos propósitos compartimos, los recintos museísticos contienen un potencial formativo invaluable por varias razones. Una, por el reconocimiento de que el aprendizaje basado en los objetos y su contexto es más poderoso que el aprendizaje centrado en el lenguaje.<sup>8</sup> No es lo mismo ver la imagen de una vasija en un libro a contemplarla en un museo. Y si esa vasija es parte de una ofrenda y se encontró en una tumba al pie de un basamento piramidal, se potencia la comprensión del objeto en sí y, por supuesto, de su función en un ámbito cada vez más amplio: la ciudad, la región o el mundo antiguo, lo cual expande el marco de referencia de un tema.

La segunda razón se funda en la importancia de relevar la diversidad, lo que permite a los visitantes ubicar su lugar en el mundo ante otros horizontes históricos, geográficos, simbólicos, artísticos y culturales y tomar conciencia de sus propios referentes culturales.

La tercera razón consiste en que los museos son depositarios de la experiencia humana acumulada y, consecuentemente, una fuente inagotable de aprendizaje. Velasco (2000) siguiendo a John Dewey afirma:

Cada individuo se enriquece mediante la puesta en común de la experiencia humana del pasado. La reconstrucción social de las experiencias previas ilumina las actuales de tal manera que literalmente la revisión *–re visión–* de las experiencias pasadas y presentes posibilita su extrapolación al futuro; y justo por eso el proceso de reconstrucción puede ser también un proceso de renovación.<sup>9</sup>

Pensar juntos, reconstruir el pasado desde el presente y proyectar el futuro es una misión revitalizadora para nues-

tros recintos y un ejercicio que exige poner en juego tanto sus dispositivos y estrategias, como las habilidades de los públicos para establecer conexiones entre los tres tiempos y abrir un espacio para concebirse como personas con capacidad para deliberar y actuar.

Por otra parte, aunque no es precisamente nueva, la aspiración a desarrollar el pensamiento crítico<sup>10</sup> también es parte de los propósitos de las corrientes pedagógicas más recientes. Para las y los educadores de museos implica abandonar o, por lo menos, poner en tela de juicio los relatos oficiales o las versiones únicas a través del diálogo, entendiéndolo como detonador del razonamiento y como principio colaborativo entre visitantes y recinto.

Un escenario así exige la generación de un ambiente de trabajo seguro, una atmósfera para nutrirnos y pensar mejor y renunciar a la imposición de un punto de vista. Pero no es suficiente. Ya desde los años noventa, Ann M. Sharp (1996) llamó la atención acerca de la importancia que tiene el sentido como un imperativo educacional. Sostiene que éste es la primera y más relevante víctima de la escolarización. Y, por extensión, también es nuestra víctima en los museos. Sharp afirma:

[...] podemos decir que encontrar sentido en algo [...] significa colocar ese algo dentro de un marco que está conectado con alguna otra cosa en nuestra propia experiencia, algo que ya tiene sentido para nosotros. Este proceso de establecer conexiones tiene lugar, por ejemplo, cuando buscamos definir una palabra nueva en términos de otras palabras que ya nos resultan familiares.<sup>11</sup>

La construcción de sentido en el recinto es todo un desafío. Particularmente en estos tiempos en los que los teléfonos celulares acaparan la atención de un sector muy importante



Se debe ser sensibles con las inquietudes de los visitantes y procurar la comparación, el contraste, la evaluación de situaciones distintas con las propias. La reflexión compartida hará la diferencia para una visita con sentido y nuevos significados. **Fotografía** © MNH/Actos.

de los públicos reales y potenciales. Básicamente, se trata de responder a la pregunta: ¿todo esto que está en el museo tiene relación conmigo?

Las claves están ahí si nos proponemos articular las experiencias de las que da cuenta el museo y las de los públicos. Podemos asombrar a nuestros visitantes y ser sensibles a sus inquietudes, al tiempo que hacemos posible la comparación, el contraste, la evaluación de situaciones distintas con las propias. La reflexión compartida hará la diferencia para una visita con sentido y nuevos significados.

#### **PATRIMONIO CULTURAL: UNA NOCIÓN COMPLEJA**

Este apartado puede iniciar citando al patrimonio cultural como la materia de trabajo del INAH por definición, y a sus museos por extensión.

Pero mirando más de cerca, el patrimonio —como concepto central de nuestros quehaceres y preocupaciones— se ha transformado debido a varios factores, pues desde su concepción, manejo, adscripción, valoración y comercialización, históricamente se han implicado distintos actores sociales.

Aunque este artículo pretende ceñirse al trabajo educativo acerca del patrimonio, especialmente desde los museos del INAH, no está de más una somera revisión de las ideas a su alrededor. En principio se debe distinguir entre los conceptos de cultura y patrimonio. Este último forma parte de la cultura, pero ostenta un lugar especial y supone un proceso complejo de selección y adjudicación de valor que se ha atribuido a las instituciones, a los especialistas y, eventualmente, a las comunidades o a las personas creadoras. En efecto, lo que se ha dado en llamar “patrimonialización” está en el centro de una discusión sobre la cual todavía no se ha dicho la última palabra.<sup>12</sup>

Esta historia empezó en Europa. Al término de la Segunda Guerra Mundial, ante la destrucción de edificios y museos de reconocido valor, se vio la necesidad de proteger legal y



La educación patrimonial se constituye por la manera como se articulen los conceptos y enfoques acerca de la educación, los patrimonios y los museos. **Fotografía** © MNH/Actos.

físicamente a los inmuebles y las colecciones a través de organismos, acuerdos y eventos internacionales sobre el supuesto de que el patrimonio cultural representa un derecho a heredar de nuestros predecesores y es nuestra obligación conservar para las generaciones futuras.<sup>13</sup>

Paulatinamente, la idea de patrimonio cultural se transformó, enriqueciéndose y también problematizándose. Durante la convención de 1972, la UNESCO institucionalizó el patrimonio cultural de la humanidad y estableció dos categorías: patrimonio cultural y patrimonio natural. Diez años después, una nueva Convención vinculó en la noción de patrimonio las obras materiales e inmateriales de los pueblos, incluyendo el arte, la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos, archivos y bibliotecas, entre otros elementos, y extendió ese principio a otros órdenes, como la dimensión simbólica y la riqueza documental, así como a conceptos híbridos, como el de paisajes culturales.<sup>14</sup>

Pero tanto la conceptualización como la protección del patrimonio inmaterial son más complejas, pues se trata de patrimonios diversos que despliegan múltiples variantes, se expanden, se recrean y se renuevan por distintos creadores, porque son tan dinámicos como la cultura misma. Una danza puede modificarse de un ciclo a otro en detalles como el atuendo, la música que la acompaña puede experimentar alguna variación o la coreografía. Mas, probablemente, se conserve la costumbre de bailar por promesa o de ataviarse con prendas dadas por un familiar en especial.

Una de las dificultades para proteger el patrimonio inmaterial se origina en el proceso de globalización, el cual tiende a homogeneizar las manifestaciones culturales o a convertirlas en espectáculo. De ahí que la comercialización con fines lucrativos también es un obstáculo para preservar dicho legado, lo devalúa en términos culturales en la medida en que se reproduce fuera del contexto que le da sentido y significación.



El diálogo respetuoso y productivo acerca de los quehaceres de los museos, así como de la responsabilidad de quienes trabajan en ellos, redundará en beneficio de las comunidades a las cuales se aspira servir. **Fotografía** © MNH/Actos.

Una parte del patrimonio inmaterial está presente en comunidades herederas de los pueblos originarios, regidas por prácticas no reconocidas en la legislación vigente por tratarse de derechos colectivos. Las creaciones son de las comunidades sobre la base de conocimientos producidos socialmente, en ciertas condiciones y acumuladas durante mucho tiempo. En suma, y según las y los especialistas,<sup>15</sup> es importante preservar el producto, el proceso, así como las circunstancias que hicieron posible la elaboración colectiva. Nada fácil, evidentemente.

No podemos cerrar este apartado sin referirnos al patrimonio biocultural, concepto que se ha construido durante las últimas tres décadas y contiene raíces muy profundas. De acuerdo con la Red Temática de Etnoecología y Patrimonio Biocultural:

Los estudios realizados por biólogos de la conservación, por lingüistas y antropólogos de las culturas contemporáneas, así como por etnobiólogos y etnoecólogos, durante las últimas tres décadas, han evolucionado convergentemente hacia una conclusión común: la biodiversidad del mundo sólo será preserva-

da efectivamente si se conserva la diversidad de las culturas, y viceversa.<sup>16</sup>

La propia Red argumenta que México es un país megadiverso con 10 por ciento de toda la diversidad biológica del orbe; rico en diversidad cultural, con 68 agrupaciones lingüísticas; cuenta con más de 100 especies de plantas domesticadas, casi todas alimenticias, además de al menos cuatro mil especies curativas. La combinación de diversidad biológica, lingüística y agrodiversidad colocan a nuestro país en el segundo lugar mundial en riqueza biocultural.

Si bien esta riqueza es posible, reiteramos, en la medida en que el manejo de los recursos naturales es resultado de la experimentación, de la creación de conocimientos y de un sistema de creencias acerca de las formas correctas y adecuadas de tratar y estar en el mundo, apenas se han establecido aproximaciones hacia los componentes de esta diversidad con un valor patrimonial. Para Aída Castilleja (2017) la discusión debe orientarse hacia *la relación* entre diversidad cultural y diversidad biológica, “que puede darse en los sistemas agroforestales, de paisajes, de

concepciones del mundo, [en la] manera en que se asume y se constituye...”<sup>17</sup>

Guillermo Bonfil Batalla, precursor de esta noción, inauguró el Museo Nacional de Culturas Populares con una exposición sobre el maíz, uno de los ejemplos más claros de patrimonio biocultural. Aunque en ese entonces no recibía esa denominación, Bonfil Batalla ya señalaba la relación que permitió la domesticación del maíz, pues fue el resultado de la acción humana sobre un elemento natural, y viceversa. De acuerdo con Maya Lorena Pérez Ruiz (1999), Bonfil Batalla afirmaba:

El maíz se concibe como un organizador del espacio físico, así como de la vida social de los pueblos mesoamericanos. De ahí que sean parte de la cultura del maíz tanto la organización social, las luchas por la tierra, la pelea ante las transnacionales, como los movimientos de defensa contra factores que obstaculizan la producción de maíz realizada por campesinos.<sup>18</sup>

### ¿CÓMO CONCEBIMOS A LOS MUSEOS?

Hasta aquí intentamos delinear los propósitos de la educación de acuerdo con las acepciones contemporáneas y de los contenidos, es decir, del patrimonio en sus distintas variantes. Dicho de otra manera, hemos hablado de los fines y de los medios, pero la idea de museo ha tenido un recorrido largo y es motivo de discusión y reflexión. Sin la pretensión de profundizar, es posible hacer un rápido recorrido acerca de cómo dichos recintos han sido entendidos.

En 1946 se creó el Consejo Internacional de Museos (ICOM, por sus siglas en inglés), asociado a la UNESCO. En su primera Constitución la palabra museo incluyó todas las colecciones abiertas al público, de material artístico, técnico, científico, histórico o arqueológico, abarcando jardines zoológicos y botánicos. Años después incorporó espacios que exhibieran especímenes vivos. Es interesante destacar que hasta ese momento la vocación de los recintos estaba orientada por las características de sus colecciones.

En 1971 la idea de museo experimentó una profunda transformación, cuando Hugues de Varine-Bohan acuñó el término *ecomuseo*, señaló que si bien un recinto tradicional está constituido por un edificio, una colección y un público, cabía la posibilidad de ampliarlo a un territorio, un patrimonio y una comunidad participativa.<sup>19</sup>

Como resultado de una mesa con gente de museos latinoamericanos en Santiago de Chile, el centro de gravedad de los recintos se desplazó paulatinamente hacia el fortalecimiento de la función social de éstos hacia la construcción de una ruta propia, determinada por las necesidades de la región y, de cierta manera, diferenciándose de la tradición museológica de los países más poderosos de Europa y de América del Norte.<sup>20</sup>

En 2019, en la Conferencia Internacional de Kyoto, organizada por el ICOM, se puso a consideración de los asistentes la siguiente definición, la cual despliega a todas luces una toma de conciencia acerca de la función social de los museos:

Son espacios democratizadores, inclusivos y polifónicos para el diálogo crítico sobre los pasados y los futuros. Reconociendo y abordando los conflictos y desafíos del presente, custodian artefactos y especímenes para la sociedad, salvaguardan memorias diversas para las generaciones futuras, y garantizan la igualdad de derechos y la igualdad de acceso al patrimonio para todos los pueblos.

Los museos no tienen ánimo de lucro. Son participativos y transparentes, y trabajan en colaboración activa con y para diversas comunidades a fin de coleccionar, preservar, investigar, interpretar, exponer, y ampliar las comprensiones del mundo, con el propósito de contribuir a la dignidad humana y a la justicia social, a la igualdad mundial y al bienestar planetario.<sup>21</sup>

Durante tres años se discutió esta definición en todos los países vinculados al ICOM. En un complejo, pero transparente proceso de construcción de consensos idealmente la Conferencia de Praga, correspondiente a 2022, llegará a un concepto nuevo de museo.

### ENTRECruzAMIENTOS: HACIA UNA EDUCACIÓN PATRIMONIAL

El concepto fue presentado en España, en una tesis doctoral<sup>22</sup> como procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito patrimonial, tomó como base los vínculos entre las personas y su contexto cultural, más allá de reafirmar el valor del bien. Además, el autor señaló que los enfoques educativos podrían variar en función del concepto de patrimonio que se tenga.

Nuestra propuesta consiste en que la educación patrimonial se constituye por la manera como se articulen los conceptos y enfoques acerca de la educación, los patrimonios y los museos. Es una noción compleja, apenas en construcción y nos parece importante agregar que, en todo caso, el criterio de validez de dicha edificación reside en la experiencia, así como en los fines que se persigan.

Para abrir discusión, presentamos un planteamiento que integra las nociones y propósitos ideales que se han expresado en el presente escrito:

Un proceso permanente y sistemático de trabajo educacional centrado en el patrimonio cultural como fuente primaria de conocimiento y enriquecimiento individual y colectivo. A partir de la experiencia y el contacto directo con las evidencias y manifestaciones de la cultura, en todos sus múltiples aspectos, sentidos y significados, el trabajo de la educación patrimonial busca llevar a niños y adultos a un proceso activo de conocimiento, apropiación y valoración de su herencia cultural, capacitándolos

para un mejor usufructo de los bienes, y propiciando la generación y la producción de nuevos conocimientos, un proceso continuo de creación cultural.<sup>23</sup>

El diálogo respetuoso y productivo acerca de nuestros quehaceres, así como de la responsabilidad de quienes trabajamos en los museos, redundará en beneficio de las comunidades a las cuales aspiramos servir. **GM**

---

\*Investigadora del Centro Comunitario Culhuacán, INAH.

## NOTAS

<sup>1</sup> En versión de A. García Martilla, se proponen establecer un proceso de acción-reflexión-acción en el que el sujeto aprenda a aprender con una conciencia crítica. Citado en Ma. Engracia Vallejo, Diego Martín y Patricia Torres (2002), "Comunicación educativa: analizar para transformar", *Educación y museos*, México, INAH, p. 18.

<sup>2</sup> El subrayado es mío.

<sup>3</sup> Ma. Engracia Vallejo *et al.*, 2002, p. 18.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 23.

<sup>5</sup> *La educación encierra un tesoro*, Informe elaborado por una Comisión Internacional y publicado en 1996 por la UNESCO, respalda plenamente la educación para el desarrollo de competencias.

<sup>6</sup> Martha C. Nussbaum (2012, pp. 19–31), señala una crisis silenciosa que pasa prácticamente inadvertida, muy peligrosa para el futuro de la democracia en el mundo, la cual consiste en la eliminación de todo lo que no tenga una utilidad para competir en el mercado global; esto es, las artes, las humanidades y el pensamiento crítico.

<sup>7</sup> Para una visión panorámica de las pedagogías del siglo XXI, ver Jaume Carbonell S., 2015, pp. 13-19. A lo largo del texto agrupa ciertas corrientes y ubica sus antecedentes teóricos, como sus propuestas.

<sup>8</sup> George Hein, 2003.

<sup>9</sup> Mónica Velasco, 2000.

<sup>10</sup> Durante los últimos veinte años del siglo XX hubo todo un movimiento dedicado a explorar el pensamiento crítico, particularmente en el ámbito de la filosofía. Para un resumen sobre este movimiento, ver Lipman, 1998.

<sup>11</sup> Ann M. Sharp, 1996, p. 106.

<sup>12</sup> Amparo Sevilla, 2017.

<sup>13</sup> Maya Lorena Pérez Ruiz, 2012, pp. 82-84.

<sup>14</sup> Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de Expresiones Culturales. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919s.pdf>.

<sup>15</sup> En Francisco López B., 2017.

<sup>16</sup> [http://etnoecologia.uv.mx/Red\\_quees.html#patrimoniospacer](http://etnoecologia.uv.mx/Red_quees.html#patrimoniospacer).

<sup>17</sup> A. Castilleja, *op cit*.

<sup>18</sup> Maya Lorena Pérez Ruiz, 1999, p. 112.

<sup>19</sup> En *Museum*, núm. 148, 1985.

<sup>20</sup> Felipe Lacouture, fundador de *Gaceta de Museos*, insiste en que la revista se convierta en instrumento para la traza de una ruta propia para los museos latinoamericanos. Al respecto, ver editoriales de los números 16, 17 y 19-20.

<sup>21</sup> <http://www.iber museos.org/recursos/noticias/el-icom-anuncia-la-definicion-alternativa-del-museo-que-se-sometera-a-votacion/>.

<sup>22</sup> Fontal Merillas, citado en García-Valecillo, 2021.

<sup>23</sup> Parreiras Horta y Grunberg, citadas en García-Valecillo, *op. cit*.

## BIBLIOGRAFÍA

Carbonell Sebarroja, Jaume, *Pedagogías del siglo XXI. Alternativas para la innovación educativa*, Barcelona, Octaedro Ediciones, 2016.

Delors, Jaques (Compilador), "La educación encierra un tesoro", *Informe de la Comisión Internacional para el siglo XXI*, París, Ediciones UNESCO, 1996.

Gándara, Manuel, "La educación patrimonial: los retos del patrimonio cultural", en León M., María Graciela y Jonatan Moncayo R. (Coordinadores), *Imágenes de un mismo mundo. La educación patrimonial en Iberoamérica*, Puebla, 2021.

García Valecillo, Zaida, "Educación patrimonial en América Latina: una aproximación a la producción investigativa (2005-2020)", en León M., María Graciela y Jonatan Moncayo R. (Coordinadores) *Imágenes de un mismo mundo. La educación patrimonial en Iberoamérica*, Puebla, 2021.

Hein, George, "John Dewey y los museos", conferencia magistral dictada en el Congreso Internacional de Educación en Museos, ICOM-CECA, Oaxaca, 2003.

Lipman, M., Ann M. Sharp y F. S. Oscanyan, *La filosofía en el aula*, Madrid, Ediciones de la Torre, 1992.

Lipman, Matthew, *Pensamiento complejo y educación*, Madrid, Ediciones de la Torre, 1998.

Martínez Rizo, Felipe, "Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001", en *Revista Iberoamericana de Educación*, 2008. Recuperado el 17 de septiembre de 2021: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie27a02.htm>.

Nussbaum, Martha C., *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*, Barcelona, Katz Editores, 2012.

Pérez Ruiz, Maya Lorena, *El sentido de las cosas. La cultura popular en los museos contemporáneos*, México, INAH, 1999.

Pérez Ruiz, Maya Lorena, "Patrimonio, diversidad cultural y políticas públicas", en *Diario de Campo*, nueva época, núm. 7, México, INAH, 2012.

Sevilla, Amparo, "Los derechos culturales en el marco de los actuales procesos de patrimonialización de la UNESCO", en *Diario de Campo*, cuarta época, núm. 1, enero-abril, México, INAH, 2017.

Sharp, Ann M. y Laurence J. Splitter, *La otra educación. Filosofía para niños y la comunidad de indagación*, Buenos Aires, Ediciones Manantial, 1996.

Velasco Aceves-Vidrio, Mónica, "Filosofía para niños: una alternativa de resignificación de la experiencia", tesis de doctorado, Facultad de Filosofía, Universidad Iberoamericana, 2000.