

DEL TEXTO AL MAESTRO: LA VERDAD Y SUS MOVIMIENTOS EN EL CURRÍCULUM DE FILOSOFÍA

FROM THE TEXT TO THE TEACHER: TRUTH AND ITS MOVEMENTS IN THE CURRÍCULUM OF PHILOSOPHY

Alicia Loforte*

El presente trabajo se vincula con un proyecto de tesis que propone una sociogenealogía del currículum de la asignatura *Filosofía* en la escuela media argentina.¹

Se desarrollan avances respecto de los fundamentos teóricos del proyecto así como también los primeros desarrollos en el análisis acerca de las primeras etapas de la historia de la enseñanza de la disciplina en el territorio nacional.

En este sentido se pretende realizar una crítica histórico-política de *la verdad* y de *los juegos de verdad* en un discurso, a partir de asumir la indisociabilidad del discurso y acción en tanto las ciencias humanas no sólo tienen al hombre como objeto sino que lo constituyen como sujeto a través de prácticas sociales y dispositivos, como en este caso el currículum escolar. Se entiende que de este modo las prácticas de poder funcionan productivamente, gestan al individuo, y, en la medida en que hacen posible su objetivización, permiten la aparición de las ciencias humanas. Por eso Foucault insiste en que es necesario:

“Estudiar la constitución del sujeto como objeto para sí mismo: la formación de procedimientos por los que el sujeto es inducido a observarse a sí mismo, analizarse, descifrarse, reconocerse como un dominio de saber posible. Se trata en suma de la historia de la subjetividad, si entendemos esta palabra como el modo en que el sujeto hace la

* Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. CE: aliloforte@gmail.com

¹ Nos referimos al proyecto de tesis de doctorado en Educación “La filosofía en la escuela media argentina: una sociogénesis de la asignatura” aprobado en marzo de 2008 y actualmente en curso. Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

experiencia de sí mismo en un juego de verdad en el que está en relación consigo mismo” (Foucault, 1984:297,298).

Currículum – Filosofía – Genealogía – Políticas de verdad –
Nivel medio argentino

The present paper is linked to the project of doctoral thesis that puts forward a socio-genealogy of the currículum of the subject Philosophy in the Argentinean middle school².

Progress made with regard to the theoretical foundations of the project is set forth here together with the first developments in the analysis of the initial stages of the history of the teaching of the discipline in our territory.

In this sense a historic-political critic of truth and of the truth games in the discourse is sought, by assuming the existence of an inextricable link between discourse and action as long as human sciences have human beings not only as an object of study, but also form their subjectivity through a diversity of social practices and socialization mechanisms, as in this case the school currículum. In this way it is understood that power practices work productively, they forge the individuals, and, to the extent that they make it possible to see persons as an object of study, they allow the birth of the human sciences. For that reason Foucault insists that it is necessary:

“To study the constitution of the individual person’s consciousness as an object for himself: the creation of procedures by means of which the individual is induced to observe, analyze, decipher, recognize himself as a realm of possible knowledge. It is in short the history of subjectivity, if we understand this word as the way in which the individual person does the experience of himself in a game of truth where he is relating to himself” (Foucault, 1984:297,298).

² We are referring to the project of doctoral thesis in Education “Philosophy in the Argentine middle school: a socio-genesis of the subject” approved in March, 2008, and currently under way. Faculty of Philosophy and the Humanities of the National University of Cordoba.

Currículum – Philosophy – Genealogy – Truth policies –
Middle level

Introducción

El presente trabajo se vincula al proyecto de tesis doctoral que propone una sociogenealogía del currículum de la signatura Filosofía en la escuela media argentina.³ Se propone aquí trabajar sobre las posibilidades de construir un marco teórico en el que converjan los principios de la genealogía foucoltiana con elementos de la sociología de Pierre Bourdieu.

Se pretende en este sentido realizar una crítica histórico-política de la verdad y de los juegos de verdad en un discurso, a partir de asumir la indisociabilidad de discurso y acción en tanto las ciencias humanas no sólo tienen al hombre como objeto sino que lo constituyen como sujeto a través de prácticas sociales y dispositivos, como en este caso el currículum escolar. Se entiende que de este modo las prácticas de poder funcionan productivamente, gestan al individuo y, en la medida en que hacen posible su objetivización, permiten la aparición de las ciencias humanas.

Desde esa perspectiva nos planteamos si una determinada disciplina, al devenir en asignatura escolar a partir de las múltiples “recolocaciones”, de las que pueda ser objeto, no se convierte en un nuevo discurso en tanto *“el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo que y por medio de lo cual se lucha, aquel poder del que quiere uno adueñarse”* (Foucault, 2004:15). Asimismo si la producción del discurso *“está a la vez controlada, seleccionada y redistribuída por cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y terrible materialidad”* (Foucault ídem:14), podemos también preguntarnos si las recolocaciones del discurso y los juegos de exclusiones entre lo permitido y lo prohibido, lo razonable y la “locura” o más fuertemente aquí, lo verdadero y lo falso (los tres grandes sistemas de exclusión que según Foucault afectan al discurso), no configuran un nuevo universo discursivo, sin olvidar que la disciplina opera y es (con sus reglas de producción de conceptos y juegos de verdad) un principio de control de este “nuevo” discurso.

³ Idem.

El currículum escolar en tanto práctica discursiva es factible de ser abordado por una parte desde una arqueología, si consideramos que la arqueología tiene como objeto los diferentes procedimientos de control del discurso, en cuanto que condiciones de posibilidad del mismo. Y por otra parte, con mayor énfasis, desde una genealogía en tanto ésta privilegia el análisis de los mecanismos y las formas de su generación, en relación a determinadas prácticas.⁴

Diversas investigaciones que indagan respecto del currículum remarcan que en tanto proceso de recolocación, éste reviste una autonomía de las disciplinas de referencia que se expresa en diferencias, espacios, escisiones y transformaciones varias que no se corresponden de manera directa con la historia interna de cada una de las mismas.⁵ Estos movimientos suelen objetivarse tanto en el formato como en la nominación que se asigna a los espacios curriculares que se definen como en los contenidos básicos seleccionados para la enseñanza. A partir del conjunto de cuestiones formuladas el problema de indagación se plantea en los siguientes términos:

¿Qué formas particulares adquiere este proceso para el caso de la filosofía en tanto asignatura del nivel medio en Argentina?

En complementariedad con el mismo interesa rastrear acerca de: ¿cómo emerge la filosofía en los planes de estudio de nivel medio?, ¿qué supuestos filosóficos y pedagógicos van signando su incorporación, sus recortes, su ausencia?; ¿Qué líneas – series– continuidades o singularidades se pueden rastrear?; ¿Qué relaciones es posible reconocer o postular entre discurso filosófico y discurso pedagógico y los posicionamientos en el mapa escolar de esta asignatura?; ¿Qué prácticas y políticas de la verdad emergen de los documentos a analizar, si se asume la unidad discurso acción?; ¿Qué atravesamientos ideológico políticos se pueden reconocer en cada una de las etapas de análisis que se definen?

⁴ En el transcurso de su obra Foucault modifica la relación arqueología-genealogía subordinando primero la genealogía a la arqueología para luego replantearla a la inversa sellando así una lógica que subordina la práctica a la teoría, o, dicho de otro modo, el discurso a la acción.

⁵ Los desarrollos más significativos en el ámbito de las investigaciones socio genealógicas remiten a las realizadas por Raimundo Cuesta Fernández respecto de la disciplina escolar Historia en España, y por otra parte a algunas investigaciones compiladas en 1993 en JIMÉNEZ EGUIZÁBAL, et al (coords.) *“Etnohistoria de la Escuela”*. XII Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Burgos. Particularmente el trabajo de Morante y Giménez *“La Historia del Currículum y la formación del profesorado como encrucijada: Por una colaboración entre la historia de la educación y una didáctica crítica de las ciencias sociales”*, también publicado en la Edición Electrónica *“Scripta Vetera”*. Por otra parte Inés Dussel, (1997) ha insistido sobre la autonomía del currículum en tanto texto.

En relación con estos interrogantes planteamos las siguientes tesis centrales:

- La Filosofía en la escuela media es un espacio privilegiado para la “formación de mentalidades” donde más claramente batallan las ideologías y buscan legitimarse regímenes de verdad y distintas prácticas sociales. Estas batallas se traducen en los procesos de recolocación-escolarización de la disciplina en recortes que, en cuanto tales, imprimen a los contenidos implicaciones de carácter a la vez político, ideológico y epistemológico tales como eclecticismo, reduccionismo, descontextualización, naturalizaciones y cristalizaciones entre otros.
- Tales recortes y procesos no admiten un único modo de articulación, sea de dependencia, independencia, subordinación etc., (por ejemplo respecto de las normativas y prescripciones del diseño curricular, o de los discursos filosóficos hegemónicos en un momento dado), sino que se hallan atravesados de múltiples factores intervinientes que es preciso rastrear y analizar.
- Por ende el currículum, en cuanto práctica discursiva, guarda un cierto nivel de “autonomía textual”. En palabras de I. Dussel:

“retomando tradiciones críticas pero evitando el reduccionismo... lo que nos interesa analizar son los puntos de contacto, los des-balances, los excesos, las intensidades propias del texto curricular, que muestren como ese texto ha sopesado, retrabajado, desplazado o cristalizado elementos de la esfera política o social” (Dussel, 1997:13).

- Esta autonomía lo es del discurso disciplinar (filosofía) y del pedagógico así como también de las prácticas no discursivas implicadas; en este sentido las posibles relaciones antes señaladas no revisten el carácter de “necesarias”, sino que son más bien modo de síntesis particulares y situados.

Acerca de la construcción de un relato. Consideraciones teórico-metodológicas

La indagación de la historia de la enseñanza de la disciplina nos llevó hacia algunas preguntas previas a la construcción de un relato histórico. En primer lugar ¿con qué voces, desde qué referencias, a partir de cuales documentos trabajar?

La opción elegida fue “con todas”; con todas aquellas que, de un signo ideológico u otro, formaron parte tanto de los llamados “hechos” así como de sus

múltiples reconstrucciones posteriores, entendiendo además que el límite entre lo uno y lo otro es por demás complejo. De este modo se trabaja con una pluralidad de referencias y autores que se consideran relevantes por el sólo hecho de haber sido parte de la historia en tanto construcción-reconstrucción de los “sucesos”.

Tarea nada sencilla puesto que las fuentes desde las que hablan las distintas voces implican en sí mismas procesos de reconstrucción desde un lugar que suele imponerse en el relato.

Por otra parte ¿qué haría que un determinado relato se pueda calificar como genealógico?

Sabemos que Foucault no presenta ninguna teoría sistemática sobre la genealogía, pero en general se puede decir que ofrece a la investigación educativa un nuevo marco “...no para estudiar el pasado sino para evaluar el presente. El marco general está constituido por una red analítica de poder-saber, el método y nuevas nociones del tiempo, en especial de ruptura y discontinuidad” (Ball, 1994:15).

No se trata de interpretar, como decía Foucault, si interpretar es desocultar o descubrir lo escondido, sino de construir sentidos, a partir de lo que se muestra, de lo que el documento dice o eventualmente está en él, por lo que cualquier descripción (aún muy detallada) no resulta suficiente a estos fines.

Pensar las relaciones de poder en el currículum como práctica discursiva como juego complejo que no responde a una determinación directa del campo disciplinar, ni del pedagógico, y tampoco del político o social sino a una resultante singular producto de todos estos campos, vinculados entre sí al tiempo que reconocer la impronta de los sujetos involucrados, se configura como posibilidad fértil para el análisis que se propone realizar en el marco de este estudio.

Bajo estas premisas nos propusimos entonces:

- Reconstruir los movimientos (emergencias, ausencias, transformaciones) de la asignatura filosofía en los diseños curriculares de la escuela media en argentina desde una perspectiva sociogenealógica.
- Identificar entrecruzamientos entre discurso filosófico y discurso pedagógico y los efectos derivados de los mismos en los modos de recolocación de la filosofía en tanto parte del currículum escolar.
- Indagar modos de transposición del campo de la filosofía en el currículum de la escuela media argentina y sus posibles articulaciones con los atravesamientos

del contexto ideológico-políticos, en el período que abarca desde mediados del S. XIX hasta la década de los 90 del S. XX.

- Recopilar y analizar documentación pertinente vinculada a esta asignatura (programas, planes de estudios, discursos parlamentarios) en el período de estudio definido.

A continuación se presentan algunos hallazgos en las primeras etapas de la reconstrucción histórica realizada.

La Verdad y su historia en M. Foucault

Para Foucault hay tres grandes sistemas de exclusión que operan en el discurso: la palabra prohibida, la separación de la locura y la voluntad de verdad, siendo esta última según él, de la que menos se habla y la que más a él le interesa.

La verdad, en el caso de Foucault y manteniendo la herencia nietzscheana consiste en una determinada relación que el discurso, el saber, mantiene consigo mismo. Preguntarse si esta relación no tiene ella misma una historia, será parte fundamental del problema. Una historia de la verdad, de la voluntad de verdad o de las políticas de verdad, para utilizar otras expresiones de Foucault, es una historia de los juegos de verdad. *“Entiendo por verdad el conjunto de los procedimientos que permiten pronunciar, a cada instante y a cada uno, enunciados que serán considerados como verdaderos. No hay en absoluto una instancia suprema”* (Foucault, 2004a).

Foucault distingue también entre dos historias de la verdad: por un lado, una historia interna de la verdad, de una verdad que se corrige a partir de sus propios principios de regulación; por otro, una historia externa de la verdad. La primera es la que se lleva a cabo en la historia de las ciencias; la segunda es la que parte de las reglas de juego que hacen nacer en una sociedad determinadas formas de subjetividad, determinados dominios de objetos, determinados tipos de saberes (Foucault, 2004b T2, 541).

“Ciertamente, si uno se ubica en el nivel de una proposición dentro de un discurso, la separación entre lo verdadero y lo falso no es ni arbitraria, ni modificable, ni institucional, ni violenta. Pero si uno se ubica en otra escala, si se plantea la cuestión de saber cuál ha sido, cuál es constantemente, a través de nuestros discursos, esta voluntad de verdad que ha atravesado los siglos de nuestra historia o cuál es, en su forma más general, el tipo de separación que rige nuestra voluntad

de saber, entonces, quizás, se ve esbozarse algo así como un sistema de exclusión (sistema histórico, modificable, institucionalmente coercitivo)” (Foucault 2004a, 15).

A propósito del carácter histórico y modificable de la separación entre lo verdadero y lo falso, Foucault señala cómo, en la época de los poetas griegos del siglo VI, el discurso verdadero era el discurso pronunciado por quien tenía el derecho de hacerlo y según el ritual requerido. Un siglo más tarde, en cambio, la verdad del discurso no residía en lo que éste era o hacía, sino en lo que decía.

“Entre Hesíodo y Platón se estableció una determinada división que separó el discurso verdadero y el discurso falso; una separación nueva, porque de aquí en adelante el discurso verdadero ya no es más el discurso precioso y deseable, porque ya no es más el discurso ligado al ejercicio del poder” (Foucault 2004a, 17-18).

Esta separación ha dado su forma general a la voluntad de verdad: la verdad es del orden de lo que el discurso dice. Pero esta forma general también ha sufrido modificaciones. La voluntad de verdad del siglo XIX no coincide con la de la época clásica (esta última consiste más en ver, en verificar, que en comentar; se trata de la aplicación técnica de los conocimientos) (Foucault 2004a, 18-19). La voluntad de verdad, se va a apoyar sobre los soportes institucionales: las prácticas pedagógicas entre otras, y por otra parte, va a ejercer una especie de presión o coerción sobre los otros discursos, habida cuenta que, al decir de Foucault, la misma forma del discurso verdadero lo independiza del deseo de modo que no puede reconocer la voluntad de verdad en sí mismo:

“Creo que lo importante es que la verdad no está fuera del poder ni carece de poder (no es, a pesar del mito cuya historia y función sería necesario analizar, la recompensa de los espíritus libres, el hijo de las largas soledades, el privilegio de quienes han sabido liberarse). La verdad es de este mundo; es producida en él gracias a coerciones múltiples. Y posee en él efectos reglados de poder. Cada sociedad tiene su régimen de verdad, su ‘política general’ de la verdad, es decir, los tipos de discurso que ella acepta y hace funcionar como verdaderos; los mecanismos y las instancias que permiten distinguir los enunciados verdaderos o falsos, la manera en que se sanciona unos y otros; las técnicas y los procedimientos que son valorados para la obtención de la verdad; el estatuto de aquéllos que tienen la función de decir lo que funciona como verdadero...”

‘verdad’ está ligada circularmente con los sistemas de poder que la producen y la sostienen, y con los efectos de poder que ella induce y que la acompañan” (Foucault 2004b, 112 t.2).

A partir de lo anterior interesa interrogar la posición del currículum como discurso y como dispositivo pedagógico en cuanto soporte de la voluntad de verdad dominante en el discurso disciplinar, o de otras formas de exclusión. Estas categorías son la clave de lectura con que se han comenzado a constituir las series y discontinuidades que fueron planteadas al inicio del proyecto.

El régimen o política de verdad que opera sobre los enunciados científicos, son según Foucault internos al discurso y no producto de algún poder externo, por ello las discontinuidades no estarán planteadas tanto en relación con un cambio de contenidos o un nuevo paradigma sino con el régimen que rige la formación de enunciados aceptados como verdaderos.

Currículum y Políticas de verdad: Primeros resultados

Luego de haber iniciado la reconstrucción de las primeras épocas de la historia de la enseñanza de la disciplina se presenta la pregunta acerca de porqué, en cierto momento, el relato comienza a estructurarse en relación con las “biografías de los grandes hombres”, sello que se identifica mucho más con una lectura positivista de la historia que con los objetivos y el marco teórico planteados.

Visualizamos que aquellos sujetos que se imponían en el relato, llámense Lafinur o Jacques, por nombrar dos de los más significativos, tenían por una parte, unas características particulares, relacionadas especialmente con la transmisión y la “palabra” del maestro; y por otra, pertenecían a cierto espacio temporal específico y acotado.

Desde una primera hipótesis podría suponerse que, dada la fragilidad de las instituciones en los tiempos de constitución del estado nacional, la labilidad de las regulaciones dejaba amplio margen para la acción imprevista de los sujetos involucrados, dando así la posibilidad para la emergencia de subjetividades cuya construcción también había sido ampliamente azarosa.

Avanzando desde el marco teórico propuesto, consideramos que la lectura de Foucault aporta categorías fértiles para elaborar otra explicación posible, particularmente en esta instancia, los de “voluntad de verdad”, “políticas de verdad” y “juegos de verdad”.

Cuando comenzamos el rastreo histórico, encontramos que en tiempos de la colonia la figura del profesor no se presenta como protagónica. Los alumnos debían memorizar “la lección” consistente en un texto que el docente había escrito, pero que era una reelaboración de los textos canónicos. La Filosofía escolástica impone como formato de la clase el dictado y la memorización de un texto, cuya legitimidad no depende del maestro en tanto que “sujeto”. La verdad que el texto dice proviene de una autoridad superior, divina.

El maestro estará a cargo sólo de realizar un nuevo “comentario” del texto. Foucault refiere a la misión del comentario diciendo que será:

“decir por primera vez aquello que sin embargo había sido ya dicho... el comentario conjura el azar del discurso al tenerlo en cuenta: permite decir otra cosa aparte del texto mismo, pero con la condición de que sea ese mismo texto el que diga” (Foucault 2004a, 29).

La verdad no deja así de decirse una y otra vez y la repetición escolar encuentra de este modo su sentido. Sin embargo este mismo “comentario” que acota la función del maestro aparece también como el intersticio por donde puede filtrarse lo diferente, lo nuevo, tal el caso de algunos maestros jesuitas que no sólo comienzan a realizar fuertes críticas contra Aristóteles (texto “sagrado” de la escolástica) sino que comienzan a introducir el pensamiento de científicos como Newton o Gassendi.⁶

En tiempo de las guerras de independencia nos encontramos con el maestro como “personaje”, tal es el caso de J. C. Lafinur o, años después por ejemplo; de Amadeo Jacques. Se advierte en este momento un desplazamiento donde el que “dice verdad” es el sujeto, que además debe dar cuenta de ella con sus acciones. Foucault ha llamado “parresía” a un modo de “decir verdad” en el que el sujeto queda comprometido y por ende, se expone a un riesgo. En estos ejemplos encontramos el exilio como producto de la enseñanza: Jacques, republicano, debe abandonar Francia, ahora restauradora, y Lafinur, después de enseñar empecinadamente el sensacionismo, termina sus días exiliado en Chile.

Si bien entendemos que la Filosofía ecléctica enseñada en el momento corresponde en la historia de la Filosofía a lo que Foucault llama la “verdad demostración” se puede pensar que toda esta amplia corriente del pensamiento argentino caracterizada por Roig (2006), como espiritualismo romántico del S. XIX

⁶ Se puede consultar la traducción de algunas clases en el texto de Lértora, Celina (1979).

favoreció la aparición de “maestros parresiastas” quienes se vuelven personajes paradigmáticos, y en donde la “voluntad de verdad” sufre un movimiento y encuentra su objeto ya no en el texto sino en la palabra del que enseña.

En relación esta etapa de la investigación, y respecto del papel del currículum de la enseñanza media en Filosofía, se puede hipotetizar, que ésta ocupa un lugar estratégico en el cual es posible filtrar o guarecer aquello que está siendo excluido de los circuitos hegemónicos de la academia. Ello deviene de la doble posibilidad del espacio de operar tanto como vanguardia de donde se comienzan a producir los cambios, al tiempo que en sentido inverso el espacio se puede también convertir en el reducto y refugio que conserva aquello que la academia o las transformaciones excluyen. En el primer sentido podríamos citar la introducción de los ideologistas franceses desde el Colegio de San Carlos, en el S. XVII .En el segundo el sostenimiento de la escolástica en los colegios jesuitas durante el gobierno de Rosas, cuando la ideología ya dominaba los círculos universitarios.

Se instala también a partir de lo anterior la pregunta acerca de si, la “asignatura” desde el nivel medio, a su vez, podrá introducir modificaciones sobre los sistemas de exclusión, jugando también, en el sentido de “abajo hacia arriba” al que refiere Goodson. Se espera en las futuras etapas de la investigación, poder responder a esto, así como también verificar si las hipótesis construidas explican movimientos posteriores en la historia de la enseñanza de la disciplina.

Bibliografía

Alberini, C. (1966). *Problemas en la historia de las ideas filosóficas en la Argentina*. La Plata.

Ball, S. (1994). *Foucault y la educación*. Madrid: Morata.

Bourdieu, P. (1988). *La Distinción*. Madrid: Taurus.

Bourdieu, P. (1997). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Méjico: S. XXI.

Bourdieu, P. (2003). *Campo de poder, campo intelectual*. Buenos Aires: Quadrata.

- Bourdieu, P y Passeron J. C. (2004). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: S XXI.
- Chiara, J. (1911). *La Enseñanza de la Filosofía en la época colonial*. Universidad Nacional de La Plata.
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Donda, C. S. (2003). *Lecciones sobre Michelle Foucault. Saber, sujeto, instituciones y poder político*. Córdoba: Ed. Universitas.
- Dussel, I. (1997). *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media - (1863- 1920)*. Buenos Aires.
- Foucault, M. (1984). En *Dictionaire des philosophes*. París.
- Foucault, M. (2004a). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.
- Foucault, M. (2004b). *Dichos y Escritos*. Madrid: Biblioteca Nacional.
- Foucault, M. (2005). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: S.XXI editores.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Goodson, I. (1995). *La Construcción Social de las Disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Gutiérrez, J. M. (1915). *Orígenes y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires*. Buenos Aires: La Cultura Argentina.
- Ingenieros, J. (1994). *Evolución de las ideas argentinas (selección)*. Buenos Aires: Claridad.
- Jacques, A. (1945). *Escritos* (compilación y estudio preliminar por Juan Mantovani). Buenos Aires: Estrada.
- Korn, A. (1938). *Influencias filosóficas en la evolución nacional*. Buenos Aires: Claridad.
- Lértora Mendoza, C. (1979). *La enseñanza de la Filosofía en tiempos de la colonia. Análisis de cursos manuscritos*. Buenos Aires: Fundación para la educación la ciencia y la cultura.
- Roig, A. (1969, 2006). *Los krausistas argentinos*. Buenos Aires: El Andariego.