REVISTA Linhas

e-ISSN 1984-7238

Pulsión creativa del currículum vívido desde la alteridad

Resumen

Este artículo problematiza las políticas curriculares contemporáneas configuradas bajo lógicas de performatividad, que reducen el currículum a un dispositivo técnico orientado a la medición y estandarización. Frente a ello, se propone una lectura posestructural que lo comprende como práctica discursiva atravesada por disputas hegemónicas y procesos contingentes de producción de sentido. Se introduce la noción de pulsión creativa del currículum vívido desde la alteridad, como profundización teorética de la línea de investigación sobre acción creativa del currículum vívido (Burgos, 2017). Para ello, se propone el marco de pulsión lacaniana como circuito que bordea un vacío con la deconstrucción derrideana y la teoría de la articulación de Laclau. Asimismo, se incorpora la perspectiva de Enrique Dussel (1998), al situar la exterioridad del otro como fundamento ético-político que interpela el orden curricular. Se sostiene que la creatividad pedagógica es una dinámica relacional que emerge en la alteridad. Se concluye que la pulsión creativa abre el currículum vívido a procesos de resignificación en contextos educativos contemporáneos complejos.

Palabras clave: currìculum vívido; creatividad; alteridad; dislocación; política curricular.

Carmen Glória Burgos Videla
Universidad del Atacama – Copiapó – Atacama/Chile
carmen.burgos@uda.cl

Para citar este artigo:
VIDELA, Carmen Glória Burgos. Pulsión creativa del currículum vívido desde la alteridad. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 27, n. 64, p. 169-193, maio/ago. 2026.

DOI: 10.5965/1984723827642026169
http://dx.doi.org/10.5965/1984723827642026169

Creative impulse of the lifed curriculum from the otherness

Abstract
This article problematizes contemporary curriculum policies configured under logics of performativity, which reduce the curriculum to a technical device oriented toward measurement and standardization. In contrast, it proposes a poststructuralist reading that understands the curriculum as a discursive practice traversed by hegemonic disputes and contingent processes of meaning production. The notion of the creative drive of the lifed curriculum from the perspective of alterity is introduced as a theoretical deepening of the line of research on creative action within the living curriculum (Burgos, 2017). To this end, the Lacanian framework of drive is proposed as a circuit that borders on a void, incorporating Derridean deconstruction and Laclau's theory of articulation. Furthermore, the perspective of Enrique Dussel (1998) is included, situating the exteriority of the other as an ethical-political foundation that challenges the curricular order. It is argued that pedagogical creativity is a relational dynamic that emerges in alterity. It is concluded that the creative drive opens the vivid curriculum to processes of reinterpretation in complex contemporary educational contexts.

Keywords: lifed curriculum; creativity; otherness; dislocation; curriculum policy.

Pulsão criativa do currículo vivido a partir da alteridade

Resumo
Este artigo problematiza as políticas curriculares contemporâneas configuradas sob lógicas de performatividade, que reduzem o currículo a um dispositivo técnico orientado à mensuração e à padronização. Em contraposição, propõe-se uma leitura pós-estrutural que o compreende como uma prática discursiva atravessada por disputas hegemônicas e processos contingentes de produção de sentido. Introduz-se a noção de pulsão criativa do currículo vivido a partir da alteridade, como aprofundamento teórico da linha de pesquisa sobre a ação criativa do currículo vivido (Burgos, 2017). Para tanto, propõe-se o marco da pulsão lacaniana como um circuito que contorna um vazio, em diálogo com a desconstrução derridiana e a teoria da articulação de Laclau. Ademais, incorpora-se a perspectiva de Enrique Dussel (1998) ao situar a exterioridade do outro como fundamento ético-político que interpela a ordem curricular. Sustenta-se que a criatividade pedagógica é uma dinâmica relacional que emerge na alteridade. Conclui-se que a pulsão criativa abre o currículo vivido a processos de ressignificação em contextos educacionais contemporâneos complexos.

Palavras-chave: currículo vivido; criatividade; alteridade; deslocamento; política curricular.

En la última década, las políticas curriculares y educativas han intensificado procesos de regulación curricular mediante estándares, evaluaciones de desempeño y dispositivos de rendición de cuentas. Estas transformaciones han configurado lo que Stephen Ball, (2003, p. 215) denomina tecnologías de performatividad**,** orientadas a producir sistemas educativos estandarizados, comparables, medibles y evaluables

En este contexto, el currículum tiende a ser concebido como un instrumento técnico destinado a garantizar resultados de aprendizaje previamente definidos. Sin embargo, diversas corrientes de investigación en estudios curriculares han cuestionado esta concepción instrumental, destacando el carácter discursivo, político y contingente del currículum (De Alba, 1995; Lopes, 2013, 2025, 2015; Macedo, 2017).

Desde esta perspectiva, el currículum no puede reducirse a un conjunto de prescripciones normativas, sino comprenderse como un espacio de producción de significados donde se articulan disputas, antagonismos en torno a qué conocimientos, valores y sujetos deben ser formados. Es en este marco donde se inscribe la propuesta teórica desarrollada en este capítulo: *la pulsión creativa del currículum vívido desde la alteridad*, busco resemantizar mis propuestas anteriores para comprender la creatividad pedagógica como una dinámica discursiva y subjetiva que emerge en la experiencia educativa.

Desde la investigación realizada en el año 2016 hasta ahora, la idea de acción creativa y currículo vívido ha sido parte de distintas investigaciones que he realizado, de este modo he profundizado en andamiajes conceptuales y posibilidades teóricas. Así mismo han permitido a investigadores construir propuestas en investigaciones de distintos sectores de aprendizaje y niveles educativos. En este año 2026 de convulsión política educativa en Chile, con un gobierno con intenciones antagónicas a la alteridad, en la privatización, en el recorte presupuestario para la investigación entre otras acciones que vale la pena revisar y, por lo mismo desconfiar, propongo avanzar en la línea de investigación que he construido durante una década incluyendo para la acción creativa del currículum vívido la mirada deconstructiva, cuestión que rompe con los primeros esquemas comprensivos de hace diez años. La propuesta Pulsión creativa del currículum vívido desde la alteridad considera autores como Mario Margallón, Enrique Dussel, para

posicionar la Alteridad en América Latina, Laclau para el análisis del discurso desde el posestructuralismo.

El capítulo se organiza en tres apartados. En primer lugar, se exploran los andamiajes conceptuales de pulsión creativa desde la alteridad, situando a la significante creatividad como una dimensión constitutiva del discurso en el currículum vívido. En segundo lugar, se analiza el currículo como práctica discursiva y campo de disputas hegemónicas, examinando las formas en que las políticas educativas buscan estabilizar las prácticas pedagógicas en acción creativa. Finalmente, se aborda la posición del docente como sujeto de decisión dentro del campo discursivo curricular, destacando el potencial creativo de la práctica pedagógica como articulación y respuesta a la alteridad presente en los procesos educativos.

1. Pulsión creativa del currículum vívido desde la alteridad

Desde la investigación que he desarrollado a partir del año 2016, las nociones de acción creativa y currículum vivido han constituido ejes centrales de mi línea de indagación orientada a comprender la constitución del acto creativo en los procesos pedagógicos más allá de los marcos normativos que tradicionalmente organizan la enseñanza. En este recorrido investigativo, la propuesta de currículum vivido en acción creativa ha buscado en la experiencia educativa como un espacio dinámico de producción de otros sentidos, donde las prácticas pedagógicas y los procesos de constitución del sujeto en relación intersubjetiva Schütz (1974) se configuran en la interacción entre sujetos, en contextos que abren la posibilidad de alteridad con discursos que atraviesan, bordean el campo educativo Burgos (2017).

A lo largo de esta trayectoria investigativa, dichos conceptos currículum vivido en acción creativa han sido explorados en diversos proyectos que he llevado adelante, operación didáctica del currículum, didáctica situada, emergencia de acción creativa, rasgos identitarios del currículo en Chile, entre otros estudios teóricos y empíricos, permitiendo profundizar en andamiajes conceptuales y posibilidades teóricas que amplían la comprensión del currículo, creatividad, acción creativa, creatividad de la acción como práctica situada. Asimismo, esta línea de investigación ha posibilitado que distintos

investigadores y estudiantes de posgrado desarrollen propuestas en variados sectores de aprendizaje y niveles educativos, explorando las tensiones entre las estructuras curriculares institucionalizadas y las prácticas pedagógicas que emergen en los contextos concretos de enseñanza. Tenemos investigaciones de estudios de maestría en pandemia que incorporan elementos de la Operación didáctica y acción creativa, estudios sobre la acción docente en aula y la operatividad de la creatividad el proyectos para optar a la maestría[1], alusiones a las acciones en el ámbito humano para llegar a ser creativas y motivar, sorprender, la hermenéutica utilizada, entre aplicaciones de la propuesta sobre acción creativa y sus determinantes o sus generadores, como le han llamado algunos.

Por qué robustecer la propuesta del año 2016. Para mi entendimiento la teoría no es estática, es preciso resemantizar y acomodarla para ser usada en la realidad a la que se quiere aplicar como lente de observación, sin perder su génesis, su centro problema, pero, considero que es preciso una contextualización para implementarla de manera plausible.

En ese tenor, he considerado que el escenario educativo chileno del año 2026 sigue atravesado por tensiones políticas y debates en torno al rol del Estado, en torno a la libertad arancelaria para educación, respecto de los mecanismos instalados por el capitalismo y la privatización del sistema educativo, junto a la disparidad de género, desigualdades estructurales en subsistemas importantes a nivel país que repercuten también en las condiciones de financiamiento para la investigación. En este contexto de convulsión político-educativa, donde el mundo está en guerra, guerra religiosa de Israel e Irán guerra de poder, viviendo la tercera guerra mundial, se vuelve necesario revisar críticamente los discursos que pueden impactar al menos un entorno educativo, propuestas que ya están siendo implementadas y que fueron publicadas por la academia universitaria durante los últimos diez años o al menos proponer retomar categorías instaladas para una resemantización emergente del vínculo con la sociedad.

[1] David Blas *et. al.*: https://www.researchgate.net/publication/362304114_INNOVACION_EN_ESCENARIOS_EDUCO-SOCIALES. Martínez, 2020: file:///C:/Users/ramir/Downloads/Dialnet-Edunovatic2017ConferenceProceedings-734785%20(2).pdf; Villegas, 2024: https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/1923, https://www.cieduc.org/libros/LibroActasCieduc2022.pdf. En general los Google Scholar registra más de 1600 citas acumuladas en el perfil de investigadora: https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=Ia4UtZkAAAAJ&utm_source=chatgpt.com.

Nuestra comunidad académica latinoamericana es invaluable en generación de conocimiento, según mi parecer es interesante intentar posicionar conocimiento, avances, debates al servicio de la comunidad a la cual se dirige y escribe, el esfuerzo para tratar de incidir en la dislocación de estratificaciones morales y conservadoras, procurar la discusión y el ejercicio del pensar de las personas que te leen, incidir también ahí , en las esferas de poder, que organizan las políticas curriculares y propender a cuestionar las formas en que dichas políticas buscan estabilizar determinadas concepciones de enseñanza, aprendizaje y formación desde una posición conservadora.

Frente a este escenario, el presente artículo considera las ideas generales que podrían abrir la discusión en el avance teórico realizado sobre acción creativa del currículum vívido, que me permita continuar la profundización en la línea de investigación desarrollada durante la última década, incorporando visiones y la perspectiva deconstructiva pos estructural. Ello me permite revisar y tensionar los primeros esquemas comprensivos elaborados en los inicios de esta trayectoria investigativa (2013-2026). Consideré la noción de pulsión para articularla con creatividad, porque he pensado que los procesos creativos suceden con potencia en momentos de crisis, en momentos en que el pensamiento se vuelve hacia el ser ahí, en sus circunstancias, en momentos de problematización es cuando se siente esa necesidad, esa inusual manera de enfrentar el acontecimiento.

En el campo filosófico y psicoanalítico, la noción de pulsión ha sido utilizada para pensar aquellas fuerzas que movilizan al sujeto más allá de las determinaciones puramente biológicas. Freud (1915[ACDL1]) la situó en un punto de frontera entre lo somático y lo psíquico, entendiendo la pulsión como una energía que, al no poseer un objeto natural fijo, se desplaza a través de mediaciones simbólicas y culturales. Desde esta perspectiva, la pulsión puede ser comprendida como una dinámica abierta que articula experiencia, deseo y producción de sentido.

Esta lectura permite desplazar el concepto hacia el campo educativo, donde la pulsión puede pensarse no solo como un fenómeno psíquico, sino también como una potencia interpretativa que moviliza la experiencia pedagógica, en esta apertura estoy considerando también la dificultad que ello significa, de acuerdo con Macedo (2017 p.550) “parece idealista, de que todo pudiera representarse de otra manera, como si las

representaciones no fueran efectos de las relaciones de poder" acá también es un efecto del poder, trasladar las pulsiones a nuestro contexto, educativo para entender cómo estas pueden generar acciones creativas si en ellas se encuentra además el otro como un nosotros.

Ese cruce pienso se despierta en momentos de crisis, y pensemos que crisis entendida como estado del ser humano para estar alerta, crisis cuando algunas estructuras están colapsando, en ese entendido, podemos pensar la pulsión como estado de la consciencia y de la razón cuando se precisa atención total del ser. También la pulsión puede aparecer en estado de meditación y de tranquilidad, creo tiene relación con el sentido de lo que se está pensando, es un estado que provoca y se inscribe en nuestra experiencia en el mundo de la vida. A diferencia del instinto, que remite a comportamientos, finalidades biológicas relativamente estables, la pulsión se caracteriza por su indeterminación, desplazamiento y capacidad de reinscribirse en el campo cultural y discursivo.

Si nos remontamos a la segunda mitad del siglo XX, distintos debates filosóficos cuestionaron la idea de un sujeto estable y plenamente racional. Las lecturas provenientes del psicoanálisis, así como los desarrollos posestructuralistas, mostraron que el sentido se produce en un campo de tensiones donde intervienen el lenguaje, el poder y la historicidad de las prácticas sociales. En este contexto, la pulsión dejó de ser considerada únicamente como un concepto clínico, para comenzar a ser pensada también como una categoría útil para analizar procesos culturales, políticos y educativos. De hecho, pulsión puede entenderse como un impulso, energía estructural que no está dirigido a un objeto, cosa fija, sino que se va articulando a través de mediaciones simbólicas, prácticas sociales y procesos de significación. Por ese sentido, es que la pulsión no se satisface definitivamente, sino que se desplaza, se va reconfigurando y produce experiencias y por ello aborda también los procesos de subjetividad. Autores como Sigmund Freud *Pulsiones y destinos de pulsión 1915, introdujeron* el concepto para explicar las fuerzas internas que movilizan la vida psíquica de las personas. En la página 117, Freud (2006, p. xx-xx) define a la pulsión como "un concepto fronterizo entre lo anímico y lo somático, como un representante de lo psíquico de los estímulos que provienen del interior del cuerpo y alcanzan el alma"[ACDL2].

Mientras, Jacques Lacan lo reformuló señalando que la pulsión no apunta a un objeto pleno, es en la corriente de la conciencia, esta pulsión gira alrededor de una falta estructural, produciendo circuitos de repetición y deseo en el campo del lenguaje. Desde esta perspectiva, la pulsión está profundamente vinculada con la constitución del sujeto en relación con la alteridad y el orden simbólico. Lacan describe la pulsión como un circuito que rodea el objeto y encuentra su satisfacción en el propio recorrido pulsional (Lacan, 1987). En este marco, el objeto a no corresponde a un objeto empírico, sino al correlato de un corte que estructura el campo de la experiencia (Lacan, 2006, p. 232). Lacan explica la pulsión como un montaje, es decir, una articulación de elementos heterogéneos que no responde a una lógica natural sino estructural (Lacan, 1987, p. 176). En este marco, la pulsión funciona como un circuito que rodea el objeto y encuentra su satisfacción en el propio recorrido pulsional (Lacan, 1987, p. 168).

En un marco filosófico más amplio, la pulsión puede pensarse como una potencia generativa, una fuerza que moviliza procesos de creación, interpretación y transformación del mundo social. Así, más que una energía meramente psicológica, la pulsión se manifiesta como un principio de dinamismo ontológico y discursivo, capaz de activar prácticas, imaginarios y configuraciones de sentido.

Pulsión creativa del currículum vívido, permite comprender la creatividad curricular no solo como innovación pedagógica, sino como una fuerza de producción de sentido situado que emerge en la experiencia educativa entre los sujetos curriculares, impulsando desplazamientos en los discursos, en las prácticas y en las subjetividades que habitan el currículum. Desde la visión posestructural, deconstructiva, la pulsión creativa operaría entonces como una energía de articulación y diferencia, que abre el campo educativo a nuevas configuraciones de significado, sin clausurarlo definitivamente.

Pulsión creativa del "currículum vivido en alteridad" se plantea como una ampliación teórica de "currículum vívido en acción creativa" Burgos, (2017) que busca comprender la acción pedagógica creativa no solo en espacio intersubjetivo que es influenciado por los proyectos de acción, el fantaseo, la didáctica situada, la imaginación, la micro- meso estructura, sino como potencia constitutiva emergente de la contingencia dada a la experiencia educativa; que aparece, se deja ver, en el encuentro con lo otro, los

otros, la otredad. Y, se articula desde la pulsión, la convulsión, crisis generativa en alteridad.

Desde esta perspectiva, la alteridad se configura como una condición que desestabiliza las estructuras pedagógicas previamente establecidas. Siguiendo a Jacques Derrida, la alteridad puede comprenderse como una irrupción que excede los marcos de control que intentan organizar la experiencia. En palabras del autor, la alteridad se presenta como "una llegada que me sorprende absolutamente y ante la cual debo responder, más allá de cualquier control" (Derrida, 2004[ACDL3], p. 69). En el ámbito educativo, esta irrupción se manifiesta en la singularidad de los sujetos que habitan el aula, en la imprevisibilidad de las interacciones pedagógicas y en la apertura permanente del proceso de enseñanza, espacio que permite la pulsión creativa.

Desde la pulsión como ejercicio de problematización creativa emerge precisamente en ese espacio de indeterminación, de intersubjetividad. En las interacciones pedagógicas. Cuando se interrumpe el devenir, y se fija en la pulsión, toda posición determinada por moral, por aprendizajes anquilosados, por determinaciones políticas, pueden ser alteradas, dislocadas a partir de mi relación con otro igual a mí, un otro igual en su diferencia que provoca intencionalidades psíquicas y actúa sobre lo somático, es decir, la creatividad tiene la característica de generarse también en momentos críticos, por ejemplo , cuando una profesora está en problemas de violencia en el aula, podría enfocar la atención en la pulsión que provoca ese momento, y tomar decisiones considerando a los otros y otras para resolver, aquella acción sería una pulsión creativa del currículum vívido.

2. Currículo como práctica discursiva y campo de disputas hegemónicas que buscan estabilizar las prácticas pedagógicas creativas

Habiendo experienciado el proceso de enseñar algo, puedo decir que el proceso de transmisión de conocimiento, desde cualquier disciplina, constituye un acto en sí mismo que requiere de atención e intención mancomunada entre los sujetos y entre el o los acontecimientos que interpelan a un o grupo de sujetos. Para explicarme mejor, estoy de acuerdo con las ideas mencionadas por Schütz (1974) cuando plantea el problema de

la intersubjetividad, y explica claramente que existen motivos para y motivos porque, que existen distintos mundos para cada sujeto, que podemos comprender a otro si tenemos la atención dispuesta en la corriente consciente de lo que compartimos, y es eso que compartimos , en este caso, la interpelación de los acontecimientos que nos une en esa sugestión pulsional, en ese asombro, hastío o distintas sensaciones En esa circunstancia aparece el atributo de creativo, el impulso de lo fantaseado, de lo imaginado, de la generación de horizontes intelectivos distintos y abiertos que se configuran, germinan con pulsión para transformar la acción.

A pesar de intentar comprender las circunstancias en que aparece aquella pulsión creativa, lo que conocemos de las prácticas educativas de manera general, es que se desarrollan dentro de marcos institucionales que buscan producir estabilidad y previsibilidad en los procesos de enseñanza. Estos operan principalmente a través de tecnologías de regulación que configuran el trabajo docente mediante estándares, evaluaciones y modelos de planificación orientados a resultados y productos que se esperan, de los cuales los mismos sujetos tenemos expectativas de cumplir, esta realidad a menudo reduce la enseñanza a un dispositivo técnico de planificación. En ese sentido, y como ejemplo, en Chile existe la Red de Maestros de Maestros (RMM) que es un programa del Ministerio de Educación de Chile implementado por el CPEIP (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas).

Su objetivo planteado en los gobiernos con esta política es fortalecer la profesión docente mediante el trabajo colaborativo entre profesores con experiencia y otros docentes. Esta instancia donde los profesores de enseñanza trabajan con otros profesores y tutores de universidad para poder plantear un proyecto de investigación con una escuela distinta y con un colega, profesor de otra escuela, sin embrago aunque la iniciativa es buena y se posiciona como una posibilidad de aprendizaje, tiene una suerte de discriminación porque solo pueden participar en Chile en la RED las y los docentes que son evaluados como competentes y no los que han sido evaluados como básicos en la evaluación docente.[2]

De este y entre tantos modos, la escuela en Chile busca el control y está enfocada en los resultados bajo un enfoque tecnológico, por eso se diseñan objetivos detallados

[2] Para revisar: https://cpeip.cl/

que, al ser rígidamente preestablecidos, deshabilitan la injerencia del profesor en el diseño de las líneas curriculares. Después, y sumado a lo anterior, vienen las tareas de gestión, porque se llenan de actividades y funciones que muchas veces se alejan del ejercicio de la docencia y con esto vuelven los resultados e impactos en el aula y estudiantes. Se va minando la creatividad de los profesores y de los estudiantes. En ese sentido, una opción dentro del sistema será ña pulsión creativa, los profesores necesitamos el tiempo, el espacio para evidenciar cuestionamientos y aprendizajes de nuestra trayectoria, utilizar nuestro sello docente y poner al servicio la acción creativa que de ese sello emana, hoy necesariamente y por la contingencia de las migraciones, de la sociedad globalizada, entender a la humanidad con alteridad. Sin embargo, las posibilidades son escasas, son intenciones declaradas en políticas educativas, en términos de inclusión, diversidad, derechos humanos, mas no son traducidas a acciones curriculares, más que en prescripciones que no se nos ha enseñado a desbordar, menos transgredir, por tanto, cuesta que sean implementadas de manera pertinente en el aula.

La prescripción curricular lo que busca y logra es transformarnos como docentes en funcionarios que organizan ambientes de aprendizaje para obtener un producto deseado, una persona formada en competencia, desarrollo y para lo que quiere el mercado y, que pueda ser evaluado por los sistemas de cualificaciones. De esta manera será reconocido con una etiqueta que es para todos la misma, inhabilitando su particularidad, su propio peso docente, su sello individual y creativo para enseñar.

La evaluación docente en Chile está vinculada al Sistema de Desarrollo Profesional Docente (Ley 20.903), que organiza la progresión profesional en tramos o niveles según la evaluación de competencias, conocimientos y experiencia docente.[3]

El sistema se organiza por noveles y tramo provisorio: Tramo provisorio para docentes con experiencia que aún no tienen resultados recientes en evaluaciones del Ministerio de Educación. Desde aquí pueden participar en el proceso de evaluación para avanzar en la carrera docente.

1. Nivel Inicial. Corresponde a profesores que están comenzando su desarrollo profesional y deben demostrar competencias pedagógicas básicas.

[3] https://www.docentemas.cl/sistema-unico-evaluacion/sistema-de-reconocimiento/?utm_source=

2. Nivel Temprano donde el docente demuestra un dominio mayor del proceso de enseñanza y aprendizaje. Forma parte de los tramos obligatorios de progresión.
3. Nivel Avanzado que acredita un desempeño pedagógico sólido y experiencia profesional significativa. Marca el paso hacia funciones de mayor liderazgo pedagógico.
4. Nivel Experto I Tramo voluntario que reconoce altas competencias pedagógicas y disciplinarias. Los docentes pueden asumir roles de mentoría o acompañamiento pedagógico.
5. Nivel Experto II. Nivel más alto de la carrera docente, asociado a excelencia profesional y liderazgo educativo. [ACDL4]

   Cómo se determina el nivel:

   El tramo se asigna considerando principalmente:

a. Portafolio docente (evidencias de práctica pedagógica)
b. Evaluación de Conocimientos Específicos y Pedagógicos (ECEP)
c. Años de experiencia profesional [ACDL5]

Con mecanismos, como el anterior, que evalúa y segrega al mismo tiempo, se va instalando una visión del saber cómo un conjunto de metodologías y verdades incuestionables, mientras que los niños son concebidos como receptáculos pasivos del conocimiento que debe ser transmitido, los profesores nos transformamos en máquinas de difusión de un conocimiento prescrito que borronea comunicativamente los procesos de subjetivación que constituyen nuestra identidad, al mismo tiempo que lo hace con los rasgos identitarios que aparecen en la cadena discursiva emergente del estudiantado. Esta concepción remite a lo que Paulo Freire denominó educación bancaria, donde el conocimiento es depositado por el docente en estudiantes considerados ignorantes o vacíos de saber Freire (2005, p. 72).

Lo dicho se observa y sucede cuando nos toca preparar a nuestro grupo de estudiantes en la escuela para pruebas estandarizadas como el SIMCE[4] [ACDL6] cuando se

[4] SIMCE significa "Sistema de Medición de la Calidad de la Educación en Chile. Simce forma parte de las evaluaciones que se aplican en Chile, definidas en el Plan de Evaluaciones Nacionales e Internacionales, y corresponde a una medición estandarizada anual que responden todas y todos los estudiantes del país en los niveles evaluados que mide el logro de aprendizajes y habilidades del Currículum Nacional en

nos exige desde la gestión de la escuela elegir a las y los niños más capaces para resolver el examen estandarizado, para asegurar que además tenga un excelente resultado, porque de este modo los establecimientos reciben la subvención del estado y también pueden ser ranquedos; entonces la competencia rebalsa el sentido en el aula, se transforma en una cadena sin fin, en un sistema de evaluaciones y de calificaciones mercantiles que desdibujan constantemente el sentido de lo educativo, pedagógico, que se basa en el sentido integral del ser humano, convivir en humanidad con otras, con todos, compartir el mundo en sabiduría, en valores mancomunados, integrales, ser hombres y mujeres libres que construyan sociedades justas, amorosas, para todos y todas.

Otro ejemplo sobre la misma estandarización prescriptiva, que aparte de medir conocimientos es una de las pruebas que segrega desde la categorización económica, la prueba para ingresar a la educación superior en Chile se llama actualmente PAES (Prueba de Acceso a la Educación Superior). Este instrumento, implementado desde el proceso de admisión 2022, reemplazó a la antigua PSU y a la Prueba de Transición (PDT) para ingresar a las universidades chilenas, enfocándose en evaluar competencias, habilidades y conocimientos necesarios para el desempeño académico, más allá de la memorización.

La propuesta mencionada prometía a los sujetos una posibilidad de respuesta flexible y abierta a su propia creatividad, pero, si la posibilidad creativa del sujeto se inscribe en dispositivos altamente regulados, pierde su potencial de apertura a lo inesperado y se convierte en una práctica normalizada que busca estabilizar proyectos hegemónicos. Esta realidad es atravesada hoy por la inteligencia artificial que también contribuye a una distorsión en los procesos cognitivos que se producen cuando germina la creatividad en el aula, volviéndose un arma de doble filo, como se ha mencionado en distintos estudios, las tecnologías digitales aplicadas a la educación no son neutras; si bien pueden abrir nuevas posibilidades pedagógicas, también pueden reforzar modelos instrumentales de aprendizaje y generar nuevas dependencias tecnológicas Selwyn (2022, p. 34-36).

---

estudiantes, permitiendo analizar los resultados de los establecimientos educativos para mejorar la calidad y equidad del sistema escolar" consultado 11-03-2026 https://simce.cl/

En el libro *Acción creativa del currículum vívido* de Burgos (2017) y en el texto *Fenómeno Creativo Metodología para la investigación con enfoque fenomenológico*, Burgos (2023) abordo el problema de la lógica que suele priorizar la "razón de mercado" o la "razón del Estado, gubernamental", orientando la formación hacia la producción de capital en lugar de una educación humanista que considere las problemáticas y pulsiones del ser.

El texto muestra cómo esa lógica tiene impacto en la subjetividad de los sujetos curriculares a través de distintas estrategias metodológicas que permitieron observar, develar e interpretar el fenómeno de la constitución de la acción creativa desde la fenomenología. Las estructuras que aparecieron como relevantes se destacaron porque tratan de homogeneizar las concepciones emergentes y pedagógicas de la acción docente que se podía identificar como creativa, llevando a los docentes a adoptar "tipos ideales" funcionales al sistema, lo que a menudo provoca el abandono de una postura primordial, basada en la naturaleza filosófica del ser humanos, apaciguando la potencia y las pulsiones generativas. Se pudo ver que en esas circunstancias lo mejor era volver a las rutinas o "recetas a mano" Schütz, (1974) automatizadas, deseadas por la mesoestructura educativa y prescritas.

Consideraciones sobre *las rutinas*, Schütz, (1974)

Son un elemento de la vida cotidiana que es preciso mencionar; éstas ocupan un lugar intermedio dentro del acervo de conocimiento. Las rutinas se conforman de ámbitos y elementos. Los ámbitos son constantes y fundamentales, y se ubican respecto a la corporeidad, su funcionamiento habitual y el ordenamiento espacial-temporal. Los ámbitos del conocimiento habitual o rutinario se estructuran a partir de las habilidades que se fundan en el conocimiento útil y de forma, que se relaciona con las acciones autómatas y alude a las acciones uniformadas que dan paso a la acción rutinaria de lo ejecutado, lo que se identifica como medios para el fin.

Las recetas a mano son el conocimiento de formas; se puede observar en las actividades pedagógicas que dan espacio al conocimiento automatizado, que es parte de la experiencia, pero no se tematiza, esto quiere decir que el profesor no lo ha verbalizado,

o simplemente no se da cuenta por qué hace tal o cual cosa. Su concreción está delimitada por la distancia entre el conocimiento práctico que aparece como nuevo y los actos comunes de la vida cotidiana que se constituyen como recetas automáticas, que dan solución a situaciones habituales. "El conocimiento habitual" comparte con el acervo de conocimiento lo dicho con anterioridad, ya que; en todo caso, no está necesariamente co-dado en el horizonte de cada situación, -es decir, de cada experiencia, sino que sólo está continuamente dado a mi experiencia y nuestra experiencia. Se diferencia del acervo de conocimiento en el sentido más estricto en la medida en que no está tematizado y sí automáticamente incluido en situaciones y actos Schütz, (2008[ACDL7], p. 117). Esta es la diferencia con la vivencia, la experiencia es el devenir de las personas y las vivencias, aquellas que significo dentro de mi experiencia se transforma en vivencia posible a ser extraída en momentos otros, distintos, a cuando sucede, es decir, tiene duré Bergsoniana, no tiene tiempo de cronos.

Porque el conocimiento habitual tiene principios invariables, incluye una cosmovisión natural, es un conocimiento práctico que forma parte de la vida cotidiana o mundo de la vida.

Por otra parte, incluye una cosmovisión natural pero relativa, con una distribución compleja en donde todos los conocimientos que son parciales cambian de una sociedad a otra; dicho de esta manera, el conocimiento rutinario del mundo de la vida varía sus maneras a partir del contexto, basándose en una expresión intra-social del conocimiento habitual, esto propicia mayor distanciamiento con el acervo de conocimiento. La situación y el acervo de conocimiento están determinados por la biografía del sujeto, por tanto, en toda situación se presenta un aspecto ontológico en donde las experiencias subjetivas del mundo y la manera en que son donadas en orden secuencial para el sujeto, imprimen una huella biográfica que se constituye como acervo específico articulado en sus conocimientos y predeterminado, pues: "Toda situación tiene un horizonte interno y externo infinito; puede ser explicitada según sus relaciones con otras situaciones, experiencias, etc; con respecto a su historia anterior y a su futuro" Schütz (2003, p. 123).

Es ahí, donde toma relevancia qué experiencia y vivencia ofrecemos y generamos en los procesos de aprender. La escuela, la universidad y todos los espacios de aprendizaje están dotados de la posibilidad de ser significativos en términos de

experiencia que genera acción creativa o que apacigua la misma, que enriquece los procesos de invención con alteridad y desde una visión que emerge de ahí, de las singularidades en contacto.

3. Sujeto de decisión dentro del campo discursivo curricular

Ahora para tematizar el esquema comprensivo que destaca la alteridad, partiré esta última parte del texto considerando la reflexión sobre la Pulsión Creativa del currículo vívido.

En el marco de esta investigación propongo comprender la pulsión creativa del currículum vívido como una dinámica discursiva y subjetiva que impulsa la producción de sentido en la experiencia educativa. No se trata de una creatividad entendida únicamente como innovación metodológica, sino de una potencia interpretativa que emerge en el encuentro entre sujetos, discursos y contingencias pedagógicas. Desde esta perspectiva, la creatividad curricular no se limita a introducir nuevas estrategias didácticas, sino que opera como un proceso de resignificación permanente del currículum en la práctica. Y, lo que aparece no necesariamente es conocimiento, de acuerdo con Macedo (2017, p. 550) conocer es traducir algo que nunca existió no produce conocimiento ni depende de él; es simplemente un acto y, como acto, importa al posibilitar la emergencia de signos de diferencia.

Inspirada en la noción de pulsión desarrollada por Jacques Lacan, en la lógica de la difiéranse, la traducción propuesta por Jacques Derrida (1991) y en la lógica de la articulación discursiva de Ernesto Laclau, y en la acción creativa del curriculum vívido de Burgos, esta pulsión se manifiesta como un movimiento bidireccional permanente de *dislocación, traducción y rearticulación* de significados que impide la clausura definitiva del currículum.

Entendiendo la interpretación de Balcarce (2017), la noción de traducción permite comprender que ningún concepto se transmite de forma plena o idéntica entre contextos discursivos. Así como la pulsión Lacaniana no se dirige a un objeto estable, sino que rodea un vacío y se satisface en el recorrido mismo del circuito, la traducción puede pensarse como un movimiento que bordea el sentido sin agotarlo ni fijarlo definitivamente.

Traducir no implica reproducir un significado original intacto, sino reinscribirlo en otra cadena de diferencias donde algo se conserva, algo se desplaza y algo inevitablemente se transforma.

En términos Derrideanos, todo sentido está siempre "desarticulado" o *out of joint*, atravesado por desplazamientos que impiden la clausura de la presencia plena del significado. En este sentido, la traducción funciona como una práctica que expone la inestabilidad constitutiva del sentido, permitiendo que los conceptos reaparezcan en nuevas configuraciones discursivas, de manera similar a la lógica espectral que Derrida describe al señalar que el sentido nunca se presenta como presencia plena sino como algo que retorna, se desplaza y se reinscribe en nuevos contextos de interpretación[ACDL8].

En este marco, la acción creativa del currículum vívido, en mi propuesta, se comprende como la práctica situada mediante la cual sujetos que cumplen el rol de profesores y/o estudiantes producen sentidos "otro (s)" pedagógicos en el acontecer, devenir, contingencia educativa, reconfigurando continuamente los marcos normativos y discursivos prescritos siempre del currículum siendo establecido. A su vez, esta dinámica se articula con la noción de alteridad desarrollada en la filosofía latinoamericana Mario Magallón Anaya, quien sitúa al Otro como fundamento ético y político del conocimiento. Desde esta perspectiva, la pulsión creativa no solo produce nuevos significados curriculares, sino que se abre el espacio educativo a la irrupción del otro, reconociendo su interioridad, exterioridad y potencia para interpelar las estructuras hegemónicas y estáticas del saber. De este modo, la pulsión creativa del currículum vívido se configura como una fuerza generativa que articula diferencia, traducción y alteridad, posibilitando la emergencia de nuevas configuraciones de subjetividad pedagógica y de prácticas educativas abiertas a la transformación.

Para Mario Margallón:

> Es a través de la palabra que se descubren y se expresan las diferencias en el mundo y, a la vez, afincan su sentido de pertenencia, de identidad y valor societario. Porque sólo se es en la historia y en el mundo social-colectivizado, con nosotros y con otros. Esta expresión de la alteridad y de la diferencia sólo se da en la libertad horizontal de equidad, tolerancia, justicia, solidaridad y respeto de la pluralidad óntica fenoménica humana (Margallón Anaya, 2019, p. 62).

Así, la creatividad puede operar simultáneamente como promesa de transformación pedagógica y como mecanismo de regulación discursiva que redefine las expectativas sobre la práctica docente, comprendiendo que en la lógica de la articulación se mueven los significantes según el peso del mismo, si es interpelado por el grupo social o si es flotante, importante comprender los significantes vacíos que circulan en educación según el proceso que se esté viviendo, ya ustedes se recordarán de las competencias. El significante que estoy analizando en la cadena equivalencia es acción creativa del currículum vívido, en este caso articulada con pulsión, y alteridad como fenómenos, y significantes que hacen que el acto creativo en acción se encuentre en constante movimiento y reacomodo.

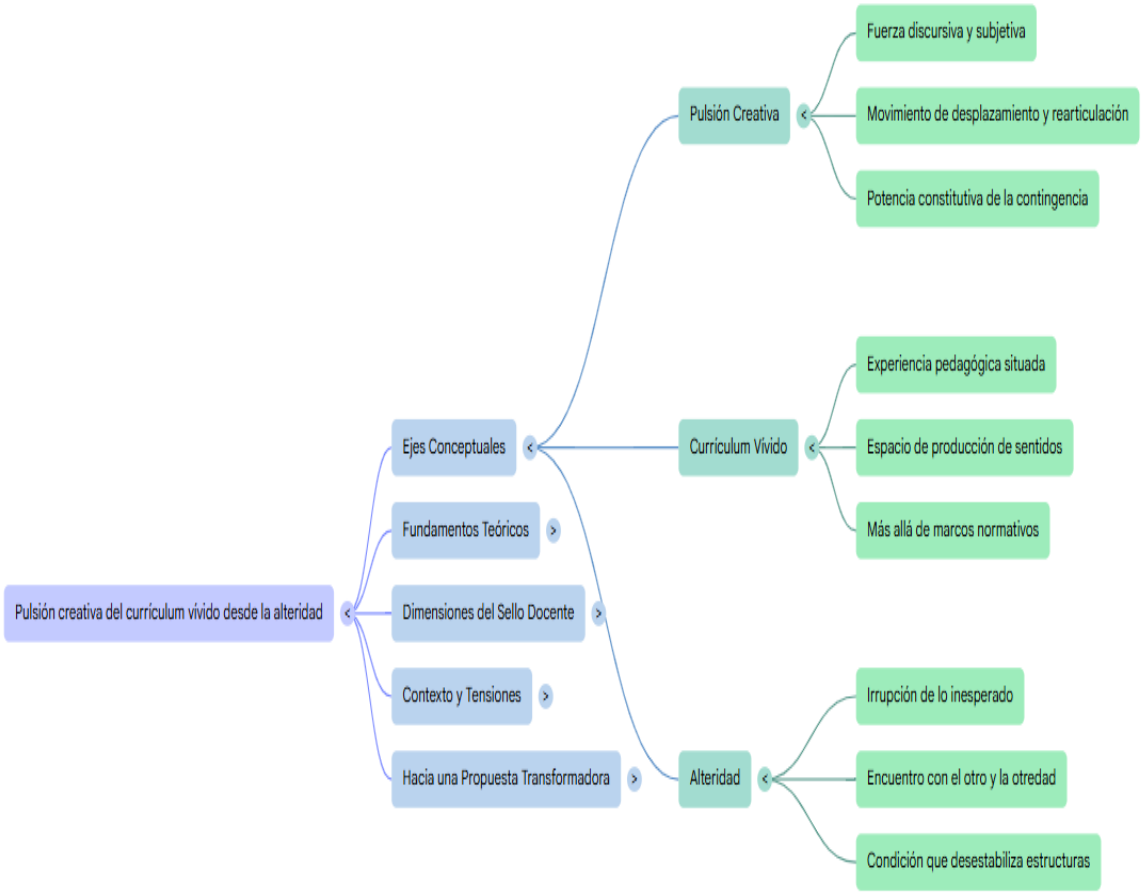
Cuando la creatividad es incorporada dentro de dispositivos curriculares fuertemente estructurados, corre el riesgo de transformarse en una categoría normativa. En lugar de abrir espacios para lo inesperado, puede terminar funcionando como un nuevo criterio de evaluación del desempeño docente. En este sentido, la creatividad deja de operar como acontecimiento pedagógico para convertirse en una expectativa institucional que regula las prácticas educativas.

Lo mencionado sitúa la práctica docente en la tensión entre estructura y acontecimiento, entre la reiteración de formas pedagógicas estabilizadas y la emergencia de procesos creativos que surgen en el encuentro con la alteridad. Desde la perspectiva aquí desarrollada, el currículo es comprendido como una práctica discursiva que posiciona al docente frente a decisiones pedagógicas que no pueden ser completamente determinadas por las estructuras institucionales. Si no que se puede dar protagonismo a las y los profesores en relación con sus estudiantes.

En efecto, enseñar implica siempre un acto de interpretación, traducción y reinscripción del currículo en contextos concretos. En este proceso, el profesorado no solo reproduce orientaciones curriculares, sino que también las resignifica, las tensiona y, en ocasiones, las desborda a partir de la singularidad de las situaciones pedagógicas que enfrenta. El desorden y la ambivalencia del lenguaje con que interpretamos el mundo nos acerca, nos aleja de los actos, acciones e impulsos creativos. La creatividad docente aparece, así como un gesto de respuesta a la alteridad presente en la experiencia

educativa, una forma de abrir posibilidades para nuevas configuraciones del enseñar y aprender.

Ilustración 1 - Esquema Comprensivo preliminar Pulsión Creativa



Fonte: Burgos, 2026.[ACDL9]

Sustento teórico de la construcción conceptual de pulsión creativa

Desde la posición posestructural, pulsión creativa (Ilustración 1) del currículum vívido puede entenderse como una fuerza discursiva desde lógica de la articulación, los dislocamientos y la mirada e interpretación subjetiva que impulsa la dotación de otro (s) sentido (s) en la experiencia educativa, operando como un movimiento permanente de dislocación, diferencia y rearticulación que nunca clausura completamente lo que signa. En este proceso, la alteridad ocupa un lugar constitutivo, pues el sentido curricular no se

produce en una interioridad cerrada, sino en la exterioridad también, en relación con el otro y con aquello irrumpe como diferencia. De este modo, la pulsión creativa se manifiesta como una apertura del currículum a la alteridad, posibilitando la emergencia de nuevas configuraciones de significado, de procesos de subjetivación en las vivencias educativas.

La conceptualización propuesta para avanzar en la línea de investigación desde el posestructuralismo se sustenta en tres ejes:

Pulsión como circuito de producción de satisfacción (Lacan) para el autor este tipo de Pulsión no está buscando un objeto especifico, natural y específico, su satisfacción se produce en la búsqueda, en la lucha, en el proceso, en la búsqueda de un objeto que nunca se completa Esto permite pensar que: el sentido educativo no está dado previamente, no deberían existir las formalidades de un currículum prescrito, se genera y produce en la repetición de los procesos que tienden a la creatividad, la práctica y la interpretación. El currículum se vive como experiencia abierta de producción de significado. Así, el currículum vívido no es una estructura cerrada sino un campo pulsional de prácticas y discursos.

Diferencia, alteridad desde Enrique Dussel y dislocación del sentido con Derrida (1991)

La pulsión creativa se articula con la lógica de la diferencia propuesta por Derrida, donde el significado siempre está en proceso de desplazamiento, es decir que el sentido curricular no se fija definitivamente, siempre queda abierto a nuevas interpretaciones de los sujetos que viven y experiencia, hacen el currículum. [ACDL10]Y, por tanto, es importante fijarse en las prácticas educativas, porque ellas funcionan como espacios de traducción y reinscripción.

La pulsión creativa se podría traducir, entonces en la posibilidad de generar momentos[5] de movimiento, dislocaciòn que mantiene abierto el juego del sentido en el

[5] Idea de Laclau & Mouffe (1985, p. 143) concurdan en que la articulación se da en toda práctica y las posiciones diferenciales que van apareciendo al interior de las articulaciones son momentos y la diferencia es elemento, es entonces la diferencia del discurso aquel elemento de la cadena equivalencial.

currículum para que los elementos puedan develarse, desconocidos, alocados, dispersos, conglomrados.

Respecto de Alteridad, Desde la filosofía de la liberación latinoamericana, Enrique Dussel concibe la alteridad como exterioridad radical que interpela éticamente al sujeto y desestabiliza el orden establecido (Dussel, 1998), como es un estado de crisis, de incertidumbre. El otro no se inscribe plenamente en el sistema, sino que lo cuestiona desde fuera, evidenciando sus límites y jerarquías, que en el caso seríamos nosotros. En el ámbito educativo, esto implica que el currículum no puede clausurarse como totalidad normativa, pues siempre está expuesto a experiencias que lo desbordan. En este sentido, la acción creativa del currículum vívido se configura como una respuesta ético-política a esa interpelación, emergiendo en el encuentro con el otro y posibilitando la producción de nuevos sentidos. Así, la pulsión creativa abre el currículum a procesos de resignificación donde la diferencia se vuelve constitutiva de la experiencia educativa.

Articulación hegemónica con Laclau, E.[6]

la **pulsión creativa del currículum vívido** introduce un movimiento dislocación en ese orden discursivo, en el campo discursivo del currículum, al comprenderlo como práctica política y discursiva abierta de producción de sentido donde como sujetos repetimos acciones y perpetuamos patrones hegemónicos, como también traducimos y disputamos, identificamos antagonismos y somos antagónicos, en la práctica educativa. De este modo, la subjetividad pedagógica no se constituye (nunca se cierra, pareciera que, de manera fantasmal, se constituye, pero jamás se cierra ni termina de hacerlo) como efecto pasivo de un discurso dominante, sino aparece como el resultado de procesos contingentes de articulación, traducción y reconfiguración simbólica, pues el currículum permanece como un campo de tensiones donde se disputan sentidos de vida, proyectos formativos y horizontes de transformación social.

Hago eco la tesis de Leopoldo Zea (1976, p. xx-xx[ACDL11]): "Todos los hombres son iguales por ser diferentes". La verdadera universalidad radica en nuestra común

[6] Laclau, E. Emancipación y diferencia. Cordenacao e revisión técnica general. Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo, Río de Janeiro: EdUerj.

pertenencia a la humanidad, pero una humanidad que solo es real cuando es diversa. Se aceptan los enfoques de distinto orden, incluso los universalismos que no quieren hegemonizar todos los acontecimientos y los conocimientos, sin embargo, existe un desacuerdo con todo lo que ha sido raíz ideológica de la explotación humana y del colonialismo material que según la posición latinoamericanista y de la cual formo parte ha devastado a nuestros pueblos. Ese universalismo no es más que un etnocentrismo con pretensiones de totalidad que suprime la heterogeneidad por la fuerza. En su lugar, erigimos una universalidad que sea un instrumento de análisis en permanente revisión, reestructuración constructiva, nutrida por la confrontación, tensión fecunda de nuestras diferencias.

Por ello, distingo:[ACDL12]

La cultura como legado que es herencia recibida, y que según Mario Magallón Anaya (2006) no debe ser un fetiche estático ni un modelo colonial a imitar, sino un punto de partida para la crítica. Del mismo autor tomo la idea de cultura como poiesis, porque estoy de acuerdo en que es proceso incesante de creación y re-elaboración de estructuras sociales e imaginarios para el futuro. Propone en sus textos sobre filosofía política, educación, filosofía de la educación, historia de las ideas que se debe superar una mentalidad que solo mira su localidad, su situación, la mirada que propone exige reconocer que el ejercicio de la razón no es privilegio de un solo pueblo, sino un atributo de todo el género humano. La defensa de la diversidad cultural es compromiso ético-político innegociable contra la lógica del mercado global. La Pulsión creativa del currículum vívido desde la alteridad exige el reconocimiento de las ideas y de la teoría que se propone, como cuestionamientos posibles latinoamericanos en pie de igualdad con cualquier tradición mundial. Se pretende con ello, la ruptura del logocentrismo que pretende desdibujar y marginar como simples "comentaristas" de la razón ajena.

Pulsión creativa del currículum vívido desde la alteridad insta a la lucha por la promoción y ejercicio de proposiciones humanas ético-políticas por encima de la "razón de Estado" en el devenir pedagógico, insta a parar el intercambio desigual de bienes materiales y simbólicos que perpetúa nuestra dependencia.

Para optar a una posible operacionalización de acción creativa del curriculum vívido sugiero la lectura del texto el fenómeno creativo que es en sí mismo la metodología con que comencé basada en el método fenomenológico para las ciencias sociales de Alfred Shütz, que he mixturado y abierto al campo de lo educativo y pedagógico desde las disciplinas del teatro, las artes, la estética, pedagogía, hasta llegar en el ejercicio a cuestiones didácticas, como es operación didáctica. Más bien en este artículo no he querido llegar a cierres teoréticos, solo he abierto mi propio andar en sentido crítico respecto de la posición de hace diez años de la categoría de acción creativa del curriculum vívido; agregando o mejor dicho mirándola desde un prisma deconstructivo, intentando desajustar mi propia lógica del pensar para deconstruir aquella propuesta en términos de profundización; que en principio y en algunos casos funcionó para el fenómeno de la creatividad. Las proposiciones realizadas con antelación son las primeras miradas que he dado en la línea investigativa que llevo desarrollando.

Como se ha pretendido desde grandes pensadores latinoamericanos, esta forma de avanzar es asumir una apertura dialógica radical, reconociendo que solo somos en la medida en que somos con los otros. La práctica solidaria entre nosotros y los otros no es una opción académica; es la única vía para garantizar una existencia auténticamente libre, justa y humana.

Referências

BALCARCE, Gabriela. **Apuntes sobre la noción de espectralidad en la filosofía derrideana**. [Buenos Aires: *s. n.*], 2017. Disponible en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/175928/CONICET_Digital_Nro.6302cf8d-e6c0-49c4-bde8-e682b137d79c_B.pdf. Consultado el: 2026.

BALL, Stephen J. **Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade.** Porto: Porto Editora, 2003.

BURGOS VIDELA, Carmen. **Currículum vivido en acción creativa:** tres experiencias latinoamericanas, Chile, México y Costa Rica. Santiago: Fides, 2017.

BURGOS VIDELA, Carmen. **El fenómeno creativo**: metodología para la investigación con enfoque fenomenológico. [Temuco: Editorial Fundación Kanguro], 2023.

DE ALBA, Alicia. **Currículum**: crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1995.

DERRIDA, Jacques. **Canallas**: dos ensayos sobre la razón. Madrid: Trotta, 2005.[ACDL13]

DERRIDA, Jacques. **La escritura y la diferencia**. São Paulo: Perspectiva, 2009.[ACDL14]

DERRIDA, Jacques. **Márgenes de la filosofía**. Campinas: Papirus, 1991.

DUSSEL, Enrique. **Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión.** Madrid: Trotta, 1998.
EISENSTEIN, Sergei. **El sentido del cine**. México: Siglo XXI, 1977.[ACDL15]

FREIRE, Paulo. **Pedagogía del oprimido**. México: Siglo XXI Editores, 2005.

FREUD, Sigmund. Pulsiones y destinos de pulsión. *In*: FREUD, Sigmund. **Obras completas**. Buenos Aires: Amorrortu, 2006. V. XIV.

LACAN, Jacques. **La angustia**. Buenos Aires: Paidós, 2006. (El seminario, Libro 10).

LACAN, Jacques. **Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis**. Buenos Aires: Paidós, 1987. (El seminario, Libro 11).

LACLAU, Ernesto. **Emancipación y diferencia**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

LACLAU, Ernesto. **La razón populista**. São Paulo: Três Estrelas, 2013.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonía y estrategia socialista**: hacia una política democrática radical. Londres: Verso, 1985.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonía y estrategia socialista**. São Paulo: Intermeios; Brasília, DF: CNPq, 2015.[ACDL16]

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 39, p. 7-23, 2013.

LOPES, Alice Casimiro. **Por um currículo sem fundamentos**. São Paulo: Cortez, 2025.

MACEDO, Elizabeth. ¿Mas a escola não tem que ensinar? Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, [*s. l.*], v. 17, p. 539-554, 2017.

MAGALLÓN ANAYA, Mario. **Filosofía de la cultura latinoamericana**. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2006.

MAGALLÓN ANAYA, Mario. **Hermenéutica analógica**: el problema filosófico de la alteridad. 2019.

SCHÜTZ, Alfred. **El problema de la realidad social**. Buenos Aires: Amorrortu, 1974.

SCHÜTZ, Alfred. **El problema de la realidad social.** Buenos Aires: Amorrortu, 2003[ACDL17].

SELWYN, Neil. **Should robots replace teachers?** AI and the future of education. Cambridge: Polity Press, 2022.

ZEA, Leopoldo. **Filosofía de la historia americana**. México: Fondo de Cultura Económica, 1976.

Recebido em: 09/03/2026
Aprovado em: 29/06/2026

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Revista Linhas
Volume 27 - Número 64 - Ano 2026
revistalinhas.faed@udesc.br