

# *Aprendiendo a filosofar sin lobos: reflexiones a partir de la ronda filosófica*

*Mariana Alvarado (Universidad Nacional de Cuyo)*

*Javier Freixas (Universidad de Buenos Aires)*

---

*Juguemos en el bosque, mientras el lobo no está*

*(Canción de un juego infantil popular)*

---

## › **1. Llegando a la ronda**

Llevamos dos años consecutivos en el círculo. El mismo mes. El mismo lugar. El mismo motivo pero diferente.

En Octubre. En la Residencia Estudiantil de la Universidad Nacional de Tucumán. Las Olimpíadas de Filosofía<sup>1</sup>. Casi dos semanas antes del encuentro contamos con diálogos filosóficos que leemos; quienes los escribieron son tan pequeños que no llegan, muchos de ellos, a adolescentes. Estos trabajos son presentados en dos jornadas consecutivas de unas cinco horas casi ininterrumpidas.

En tanto que integramos un jurado tenemos que tomar al menos una decisión en relación con los trabajos: decidir cuáles de ellos recibirán premios y menciones –determinar un orden, además–, y cuáles no. Tiempo atrás comprendimos que esa tarea resultaba insuficiente si no era acompañada, no tanto por una justificación de la decisión tomada, sino por una devolución que acentuara la riqueza y las potencialidades de cada uno de los trabajos y de la correspondiente presentación. Que ninguno de los autores se retirara de las jornadas con las manos vacías de una palabra y un gesto de reconocimiento.

Descubrimos, sin embargo, que era posible dar un paso más y propusimos entonces un dispositivo casi infantil, en su simpleza y por sus efectos: sentarnos en ronda. Infantil no en un sentido cronológico, lineal, continuo, sucesivo, que podría remontarnos a una disposición propia de los primeros años de la escolaridad desde donde podemos medir el tiempo que ha transcurrido, desde donde podemos visibilizar lo que pasó y lo que ya no pasará; tampoco en el sentido que usamos cuando decimos “qué infantil que sos”, para denotar que esa fase de la vida tiene que ser abandonada una vez que somos adultos. Infantil, en cambio, en un sentido mucho más potente. Walter Kohan lo dice así: “la infancia es una cierta intensidad en la forma de estar en el mundo, alguna relación de intimidad con las cosas y

---

<sup>1</sup> La Olimpíada de Filosofía de la República Argentina es organizada por la Universidad Nacional de Tucumán, en convenio con el Ministerio de Educación de la Nación, desde el 2005, y participan en ella alumnos de escuelas secundarias de todas las provincias del país. En nuestro caso, somos jurados en el nivel en el que participan los alumnos de los primeros años del secundario, cuyas edades oscilan entre 12 y 15 años.

con el mundo, un determinado modo de rebeldía con las voces que suenan más fuerte, otro modo de dar atención a los desechos, a las sobras, a un resto” (Kohan, 2007: 102). En este sentido, Kohan, en diálogo con Giorgio Agamben y Walter Benjamin, propone pensar la infancia más allá de aquello que termina por asociarla a lo pueril, a lo débil, a lo ingenuo, a lo simple. La infancia como un misterio inasible, que escapa a nuestro querer, poder y saber, que refiere una relación otra con el tiempo, marcada por una intensidad no sucesiva, ni continua, ni ordenable. La ronda, entonces, como un espacio infantil, no por su cronología sino por su intensidad. La ronda, como una temporalidad otra: un devenir infantil, no en el sentido de que nos pongamos a imitar a los niños, sino porque se trata de ir, en última instancia, como sugería Deleuze, a restaurar cierta “infancia del mundo”<sup>2</sup>.

Aparte de ellos, los actores dispuestos a leer sus escritos, y nosotros, jurados, el resto de los asistentes habrían de ser tan sólo testigos exteriores de lo que se diera en la ronda. Este cambio, como decíamos, simple, en la disposición en que nos encontrábamos habilitó que se produjeran una serie de transformaciones más profundas o, con más precisión, una serie de transformaciones del orden de la experiencia.

## › 2. Empezando a jugar

Hasta ese momento, se había establecido que cada pareja debía pasar al frente, para leer o exponer su trabajo delante de los otros participantes y de los adultos presentes. Los jurados quedábamos sentados a un lado. Una vez que terminaba la parte de lectura o expositiva, se abría un tiempo para las preguntas –de otros participantes, del jurado y también, en último lugar, de otros adultos asistentes en el salón–. La presencia de un moderador resultaba indispensable, tanto para controlar los tiempos, como para asegurar que las participaciones tuvieran la forma de preguntas dirigidas efectivamente a los autores del trabajo expuesto.

En estos últimos dos años, decíamos, propusimos sentarnos en ronda. Si la modalidad de producción planteada por los organizadores de la Olimpiada era la del diálogo filosófico, pensamos que el hecho de que todos pudiéramos vernos –ver nuestros rostros– propiciaría un diálogo más cierto. Esto sucedió, efectivamente, pero a medida que la palabra comenzó a circular y a atravesar la ronda en distintos sentidos, comenzaron a producirse cambios que no habíamos previsto: los participantes dejaron de aguardar la autorización de un moderador para tomar la palabra, de buscar la mirada adulta en busca de aprobación, comenzaron a pensar juntos, no sólo planteando preguntas u objeciones, sino a menudo buscando apoyo entre ellos, intentando ampliar o completar la palabra del otro, introduciendo contradicciones, presentando contra-ejemplos, detectando reiteraciones que asumidas como continuidades bordeaban un problema construido colectivamente. Comenzó a configurarse entonces, a partir de la ronda, un espacio para la *acción*, en el sentido que Arendt daba a esta palabra, es decir, para aquello que los seres humanos hacemos cuando estamos entre iguales y circula la

---

<sup>2</sup> Si nos dispusiéramos a ampliar la idea de las rondas, podríamos comenzar quizá a partir de tres hitos. Para pensar la relación de la ronda con la indagación filosófica, podríamos detenernos en la propuesta de Filosofía para Niños de Lipman, en particular en su concepción de “comunidad de indagación”, y rastrear incluso sus antecedentes en el pragmatismo con Charles S. Peirce (cfr. Waksman-Kohan, 2000) o bien, las posibilidades a las que abre la Filosofía con Niños en la línea de Kohan. Algunos trabajos argentinos recogen esa trayectoria: Socorro Gimenez y Cristina Rochetti. Para pensar las posibilidades de acción y transformación que el dispositivo de la ronda ofrece, podríamos indagar en el concepto de grupo operativo de Enrique Pichon-Rivière. Con el fin de pensar la relación de la ronda con los juegos, podríamos intentar rastrear el origen festivo y celebratorio de las reuniones humanas (cosa que hemos ya sugerido en otro lugar: Alvarado-Freixas, 2013)

palabra en torno a un interés común (un “ser entre”: *inter est*) (Arendt, 1995); un espacio para aquello que es propiamente humano en la medida en que resulta impredecible. La ronda, por otra parte, propició que los cuerpos dejaran de sentirse expuestos, en la medida en que comenzaban a reconocerse acompañados y compañeros entre sí.

En ese espacio de la ronda, propicio para la acción y la compañía, resultó posible una experiencia en sentido radical: la intimidad y la historia de las propias vidas de los participantes se entremezclaron con los conceptos filosóficos puestos en juego, y quienes eran, en un principio, extraños y habían sido invitados a exponer (y exponerse en) sus trabajos, terminaron pensando como amigos: atravesados por la confianza *en* y *de* los otros, se transformaban los jóvenes participantes y, a la vez, los propios conceptos y problemas filosóficos también se transmutaban. Jóvenes filosofantes y conceptos, transformados a partir de la experiencia de la ronda. ¿Qué podía gestarse, a partir de ella? El devenir filosófico de la ronda mostró que se trataba de escuchar, en principio, el relato de alguien: el diálogo escrito por una pareja de compañeros. Más aún, recién a partir del verse la totalidad de los rostros, oportunidad propiciada por la ronda, era posible, en cierto modo, escuchar, ahora de otro modo. Sin embargo, la acción en común que aconteció a partir de la escucha, las preguntas y las sucesivas intervenciones de los participantes, escapó de lo que pudimos haber previsto y planificado. Eso que tuvo lugar en la ronda se emparenta en algún punto con el juego. “En los juegos infantiles hay signos desatados en manos de seres bastante peligrosos: creadores porfiados y, quizás, inconscientes. Contaminadores: capaces de inventar mundos con sus juegos y mezclar (más precisamente, mezclarnos) todas las cosas. Signos desatados en manos de seres porfiados (porfiando de ser filósofos, en este caso), capaces de animarse con conceptos y mezclar las ideas sabidas en la academia adulta. Se comprende en este contexto la condena adulta a Pabilo, el amigo que conduce a Pinocho en el libro de Collodi al “País de los juguetes”: el destino de los que sólo piensan en jugar no es otro que el de convertirse en burros. “Quizás sea esa la razón por la que solemos considerar necesario ponerle un límite a ese tiempo; por ejemplo, el límite que marca la duración del recreo o la actividad lúdica propuesta (con sanos fines pedagógicos, desde ya) por el docente” (Freixas, 2010).

En ese espacio nos encontrábamos también nosotros, en condición de jurados, en cierto modo testigos, pero atravesados por sus palabras; pensando con ellos pero compelidos a pensar-sentir lo que acontecía: el relato autobiográfico que, como materia prima, narraba en primera persona a partir de la propia interpretación de los conceptos; la vida que aparecía dirigida hacia la comprensión de lo social, de una cultura, de lo familiar, de un género, de los procesos de socialización e individuación; las violencias -en sus formas diversas-, las relaciones de dominación y el ejercicio de poder que suponen y que quizá no podían nombrarse sino desde el propio cuerpo, la propia voz, el propio padecimiento. Pensamientos inciertos de jurados inquietos por palabras y experiencias que acontecían en la ronda.

El cruce entre pensamientos, afectos y experiencias, cruce posible en el encuentro de cuerpos-rostros y palabras, ese juego de condiciones filosóficas, dio lugar a algo que tomando cierta distancia, y siguiendo a Badiou, llamamos *acontecimiento*. La ronda habilitó finalmente que tuviera lugar algo que excedió con mucho la presentación formal de los trabajos escritos (aun cuando dicha presentación formal resultó una condición de posibilidad para que ese “exceso” aconteciera). El acontecimiento, dice Badiou, “se distingue por el hecho de que un inexistente (alcanza) una existencia verdadera, una existencia intensa, respecto a un mundo” (Badiou, 2012: 74). Algo nuevo emergió entonces entre los diálogos filosóficos que en el círculo actuaron la filosofía y escenificaron un filosofar, a medida que la palabra circulaba. Algo del orden de un preguntar intensamente.

Decíamos en otra parte: “para dialogar hay que entrar en el banquete, en la asamblea, en el teatro, en el círculo (...), al diálogo con los otros, un espacio en el que la espera, la escucha y el uso de la palabra depende del discurrir de todos” (Alvarado, Freixas, 2013: 60). El banquete comienza cuando tiene lugar el habla, en un espacio en el que se hace posible alzar la voz hasta que se oiga. Banquete-fiesta: entrar allí es disponerse a la escucha, a transformar el monólogo en diálogo. Ese ingreso requiere de, por un lado, reconocimiento y, por otro, entrega. Reconocer en el otro un igual en la escucha y la palabra. Entrega de la palabra propia a la escucha del otro. La palabra propia aparece en el diálogo filosófico desde lo dicho a partir de su escritura. Entre-dichos tejidos colectivamente, porque en el habla nos decimos y el habla nos dice. Somos dichos por el habla. La fiesta que nos representamos se aproxima al *Banquete* de Platón, en el que a partir de la reunión de iguales y del discurrir de las palabras acontece algo poderoso, del orden del amor, que transforma a los presentes. Banquete de fuerte raigambre político-filosófica.

Nos preguntamos, sin embargo, qué vínculos podrían haber entre esta celebración filosófica de los iguales que participan de la ronda y el banquete totémico imaginado por Freud, la fiesta como “un exceso permitido, más bien obligatorio, la violación solemne de una prohibición” (Freud, 1994). Porque resulta claro que, al cabo de los sucesivos encuentros olímpicos que hemos celebrado en ronda, hay algo excesivo que termina por acontecer, así como ciertas “prohibiciones” resultan una y otra vez violentadas (palabras que no deberían decirse son repetidas; los afectos y los argumentos se entrelazan; las propias historias, cuando emergen imprevistas y sin haber sido convocadas, terminan por desarmar la pureza de los conceptos). ¿Se tratará también de una celebración que recuerda el asesinato de algún padre filosófico? ¿O bien no será que se está efectuando, en cierto modo, su asesinato a lo largo de la serie de encuentros? ¿Los filósofos son padres a quienes los jóvenes reunidos intentan asesinar, aún sin saberlo, o los filósofos, y la filosofía en general, son en realidad para estos jóvenes algo así como un animal totémico, sustitutos de otros padres a quienes sí se ha dado muerte y por eso entonces celebran cuando, simplemente, se los ha invitado a sentarse en ronda para filosofar?

La experiencia de la ronda nos incitó entonces a seguir pensando, más allá de ella. Nos preguntamos por la muerte del Padre o, aún más, por la de Dios. Muerto Dios, una serie de instituciones vinieron a llenar ese inmenso hueco: Dios o el sentido del mundo, o el garante de las instituciones políticas y de la autoridad, o el insobornable sancionador, creador, mantenedor y rescatador, o la posibilidad del conocimiento, o la ley y el orden del cosmos, o el fundamento. La vida tendría que haberse vuelto inimaginable, en dichos de Nietzsche, y sin embargo, apenas se sintieron ciertos estremecimientos (Savater, 1995: 52): la Ciencia ocupó el lugar de Dios. ¿Por qué esta insistencia en el acto, en repetir el gesto del asesinato?, nos preguntamos. Tal vez, conjeturamos, lo que aconteció en la ronda tenía que ver con una necesidad de demoler, desfondar y quitar fundamento, junto con otros, a lo que carece de él; negarle a la Razón (consagrada en una teología conservadora como la de Hegel) el trono vacante de Dios. Tal vez, se trataba de enunciar públicamente el deseo de su ausencia, aun cuando, en ocasiones, el discurso manifiesto de los textos afirmaba que los males de este mundo se originaban en la falta de reconocimiento de Dios como fundamento y sentido.

O tal vez, en cambio, se tratara de otra cosa. Recordamos que, a diferencia del banquete totémico, la celebración en las rondas filosóficas en las que fuimos, además de jurados, testigos activos, no comenzó a partir de haber comido la carne del animal sacrificial, sino del corporizarse de la palabra: una realidad se hizo efectiva por y en discursos de valor performativo; el inexistente mudo, entonces, se tornó voz presente y alcanzó a ser reconocida en el mundo (al menos, en la pequeña comunidad

filosófica reunida). Tal vez entonces, en esta ocasión, la fiesta no haya tenido lugar a partir de la repetición simbólica de aquel gesto del asesinato mítico de un Padre-Dios, sino de la celebración por el nacimiento, *entre* otros, de palabras y discursos.

Al cabo de tan sólo dos jornadas se tornó posible que aconteciera una transformación de la que la ronda resultó una condición constitutiva. Pensantes, sintientes, en esa comunidad de amor tenso y de amistad que nace, se presenta la posibilidad de salir transformados de la fiesta.

### › **3. La narración y la escucha en la ronda**

La experiencia de la lectura no supone sólo decodificar signos. Los partícipes de la ronda que leen lo que han escrito, nombran en diálogo el mundo (los diálogos, de hecho, han sido escritos en parejas), a la vez que ensayan lenguas, como infantes. Los pequeños hablantes que han leído y escrito, sujetos en y por el lenguaje, hacen discurso y en ese discurrir configuran su historia, tal vez propia, tal vez ajena. En ese pasaje que va de la lengua al habla, entre lo semiótico y lo semántico, entre el sistema de signos y el discurso, aparece un yo lector, un yo plural, escritor y parlante, un nosotros que va leyendo en voz alta, junto a un nosotros que se configura a partir de la escucha. Nietzsche señala la vida que hay en toda disposición corporal: “nadie puede escuchar en las cosas, incluidos los libros, más de lo que ya sabe. Se carece de oídos para escuchar aquello a lo cual no se tiene acceso desde la vivencia” (Nietzsche, 1971: 57).

Así, leer es dar existencia y cuando la escucha efectivamente tiene lugar, acontece como interpretación. En lo que escuchamos, sólo tenemos acceso a aquello que hemos vivido. De allí, que sean pocos los oídos capaces de escuchar y de encontrarse en lo oído. De allí también, por otra parte, que sólo hayamos podido compartir efectivamente lo leído, en la medida en que hayamos dado lugar a la experiencia. La lectura en voz alta supone un *tempo* que requiere de un gesto vital. Se ha escrito, finalmente, ya no para poner la verdad desnuda sino más bien para buscarse en otros, aún a riesgo de no encontrarse. Escribir, como leer, como escuchar, no puede por tanto responder a un camino seguro, a un conjunto de reglas o recetas, no hay método para ello. En todo caso la tarea del lector que espera que su voz se escuche requiere -según la suspicacia nietzscheana- de abrir las orejas, de afinar el olfato, de agudizar el paladar, de sensibilizar el tacto, agilizar el vientre, rumiar, es decir, poner el cuerpo y entrar en el juego con otros.

Sérgio Sardi (2006: 161-162) propone pensar en “una hermenéutica de los silencios que impregnan el campo que se abre alrededor de los enunciados”. La escucha en la ronda invita a reconocer ciertos signos que pueden no remitir a los saberes esperables sino que “evocan experimentaciones del vivir”. Se trata entonces de una escucha atenta, que no toma nota solamente de las voces y lo dicho, sino que procura comprender también los silencios.

### › **4. La ronda como invitación a pensar quiénes somos**

La experiencia de la ronda nos ha movido también a pensar la propia vida. En primer lugar, nos encontramos con las narrativas del sí mismo al estilo de un *hypomnémata* a los que refiere Foucault. “Los *hypomnémata* eran cuadernos de escritura, libros de vida: en ellos se encontraban citas,

fragmentos de escritura, o pensamientos propios. Constituían una memoria material de las cosas leídas, oídas, pensadas o compartidas, y se atesoraban en esas páginas, desordenadas, heterogéneas. Se trataba de un ejercicio de escritura que no tenía como fin el decir lo indecible, ni revelar lo oculto, sino el de capturar lo ya dicho, de reunir lo leído o lo escuchado. Eran escrituras sobre lecturas también y, el fin de las mismas, la constitución de sí mismo. Eran una escritura que posibilitaba la transformación de la verdad que nos damos a nosotros mismos. Una escritura que constituía con las propias palabras y las de los otros, un “cuerpo”, como el propio cuerpo de quien, al transcribir sus lecturas, se las apropia y hace suya su verdad” (Alvarado, Ripamonti, Rochetti, 2011: 300; *Cfr.* Foucault, 1999: 292-297).

La experiencia de la ronda nos ha movido entonces a pensar la propia vida. En primer lugar, nos encontramos con las narrativas del sí mismo. El sentido de quiénes somos es análogo al modo en el que narramos y depende de las historias que contamos, así como de las que nos contaron y las que nos cuentan. El sentido de quiénes somos es análogo y depende, en última instancia, del modo en el que nos narramos. Somos en el lenguaje y lo que el lenguaje ha hecho de nosotros. “Los lenguajes nos recubren absolutamente y es en ellos, y a través de ellos que nos identificamos y que nos identifican, que nos asignan un lugar en la sociedad, una tarea, una función” (Roig: 1995). El lenguaje no nos refleja, en todo caso nos (de)construye. Así, en la fiesta de la ronda filosófica somos narrados en lo que decimos. Lo que somos nosotros, en este sentido, no es otra cosa que el modo en el que comprendemos; ese modo es análogo al modo en el que escribimos narrativas de la propia vida y tejemos la continuidad de las propias transformaciones, de los propios enamoramientos, de las alienaciones. Puesto que es narrativamente como contamos la historia que transcurre entre la que era antes y el que ahora soy. “Nuestra propia existencia no puede ser separada del modo como podemos dar cuenta de nosotros mismos. Es contando nuestras propias historias que nos damos a nosotros mismos una identidad. Nos reconocemos a nosotros mismos en las historias que contamos sobre nosotros mismos” (Ricoeur, 1985: 213).

Esa invención narrativa del yo tiene lugar en instituciones, entre prácticas sociales sostenidas en relaciones de desigualdad, de poder, de dependencia, de control, de vigilancia, de dominio. “Somos seres mediados y en tal sentido somos ‘puro cuento’, pura mediación. En unos casos para justificar relaciones de superioridad, de poder y hasta de explotación; en otros, para levantarnos desde el cuento y mediante el poder del cuento, en actitudes de emergencia y liberación.” (Roig: 1995) Una fabricación violentada. La violencia condiciona también nuestra identidad. Somos resultado de la violencia que nos obliga a reconocernos en una identidad impuesta. La fiesta nos abrió a la posibilidad de pensar quiénes somos de otro modo: entre la gramática en la que nos interpretamos y la invención de una gramática desde la que podamos interpretarnos de otra manera para resistir(nos), emancipar(nos), sobrevivir(nos).

En el banquete filosófico (diálogos en ronda, encuentros cara a cara), pusimos en entre dicho el punto de vista de la primera personal pronominal, del “yo” que, aun cuando ya no aparecía como *ego cogito* ni como *sujeto trascendental*, lo hemos visto emerger a partir del lenguaje, sitiado por relaciones de violencia y dominio, imponiéndose como el dato primero de la reflexión. Aun mediado narrativamente, seguíamos en el horizonte del sujeto. La ronda nos empujó a pensarnos desde un dato anterior al “yo”, e incluso al “nosotros”. Nos advirtió acerca de un error (que comenzó tal vez, en algún momento quizás indeterminado, con los gramáticos): hay algo que falla en el orden de los pronombres personales.

La experiencia de la ronda, experiencia infantil en su sentido más pleno, mostró que la primera persona no es el “yo” sino, en cambio, el “tú” o, entre muchos de nosotros, el “vos”. Que por ahí empieza el camino: “Y vos, ¿por qué estás acá?”, “¿cuál es tu nombre?”, “¿cuál es tu provincia?” o si se quiere, “¿vos quién sos?” o “¿quiénes son ustedes?”.

Tú/vos/ustedes serían entonces los primeros pronombres, en un sentido cronológico, y también existencial. Una vez ganada la confianza, conquistada la amistad, construido el vínculo filial, o el fraterno, se hace a veces lugar para otra serie de preguntas que indican la segunda persona. “¿Ella es tu compañera?”, por ejemplo. En nuestras vidas es, a menudo, la pregunta de la duda auténtica: la de la desconfianza. Ella/él, ellas/ellos serían, entonces, las segundas personas gramaticales. Una vez en confianza con “vos”, podría preguntar, por ejemplo: “¿los viste?”, “¿tenés idea de quiénes son?” o bien “¿sabés si ella quiere algo conmigo?”. Mucho más tarde en la vida, si es que llega, vendría la pregunta por el propio yo que sería, en consecuencia, la tercera persona pronominal. El “yo” requiere de un “vos” o de un “tú” que es, a menudo, quien le formula la pregunta, ante la que responde, como un reflejo: “¿yo?, ¿quién soy?”. Requiere también de un “el”, “ella”, “ellas”, “ellos”, en relación con quienes se compara: “Nosotros, que no somos ellos”.

La experiencia de la ronda nos empujó a pensar junto a Levinas: el otro, que es *prójimo* y *rostro*, “me concierne antes de su asunción, antes de todo compromiso consentido o rechazado. Estoy unido a él que, sin embargo, es el primer venido sin anunciarse, sin emparejamiento, antes de cualquier relación contratada. Me ordena antes de ser reconocido” (Levinas, 2003: 148). El vos/tú y el ellos preceden al yo. Más aún, el singular “yo” requiere asimismo del plural “nosotros” que le da un horizonte, a veces seguro, otras incierto, para situarse. “Yo soy tucumano”, por ejemplo, antes que un reforzamiento de una cualidad distintiva del yo, implica un reconocimiento, a menudo tranquilizador, de la pertenencia a un “nosotros” que antecede al “yo”.

En la experiencia de la ronda, las preguntas del “vos” o del “tú”, o el relato de “ellos”, o el reconocimiento, finalmente, del “nosotros”, son los que dan pie para que, en cierto momento, la mirada pueda volver sobre el propio yo. El círculo entonces comienza a cerrarse y, a punto de transformarnos, emerge algo nuevo. Filosóficamente, podemos decir, una multitud de cuestiones y respuestas anteceden y son condición para que en cierto momento pueda plantearse la pregunta por la propia identidad.

## ➤ **5. Qué hacer con la evaluación si lo que tiene lugar es la experiencia**

Algo nuevo emerge, un antes inexistente adviene al mundo, adquiere existencia, algo acontece, decíamos. El acontecimiento, sin embargo, “casi siempre es inaprehensible” (Badiou, 2012: 63). Siendo jurados, se nos presentó entonces una situación problemática, sino paradójica: debíamos de algún modo evaluar los trabajos y sus presentaciones, pero lo que estaba en juego ya no eran sólo textos escritos, leídos, defendidos, sino experiencias diversas, historias de vida, autobiografías que habían dado lugar a que un inexistente en relación con cierto mundo alcanzara una existencia verdadera e intensa. ¿Cómo hacer para evaluar aquello que por su propia naturaleza es inaprehensible?

Por un lado, se trataba de no confundir una decisión a la que estábamos forzados, pues dependía de las propias condiciones institucionales, con la posibilidad de recuperar aquello que era del orden del

acontecimiento. En relación con nuestra obligación de decidir qué trabajos resultaban ganadores, cuáles recibían menciones y cuál era, por otra parte, su orden, decidimos tomar en cuenta, además de la calidad del diálogo escrito y su defensa, la transformación de los trabajos en el proceso de lectura y en el acontecer de la ronda: de qué modo los autores se implicaban con aquello que estaba teniendo lugar; de qué manera el trabajo crecía, o se modificaba, a partir de su encuentro con los otros. Después de tomadas las decisiones, la propuesta de dar una devolución abierta, con la ronda reconstruida por última vez, cara a cara, en diálogo nuevamente, resultó un paso intenso, acorde por otra parte con lo que había tenido lugar. Sin embargo, nos queda abierta la pregunta por ese resto inaprehensible de lo que pudo haber acontecido en y fuera de la ronda, ese resto que no es deducible de lo instituido y que escapa, entonces, a toda evaluación.

Tal vez, nos preguntamos, y quizá esta sea la última enseñanza que hemos podido recoger hasta aquí de la ronda, se trata de ir más allá de la evaluación. Quizá haya que pensar, incluso en la educación establecida, en otra acción que concluya el tiempo común en el que se encuentran alumnos y docentes. Y no estamos pensando en la fiesta de cierre de curso. La fiesta, según nos lo enseñó la ronda, debería haber ocurrido antes, durante el trabajo conjunto. La celebración por la muerte del Padre, o la de Dios, ya tuvieron lugar. Nos preguntamos, entonces qué otras acciones, que no sean evaluar y publicar resultados, pueden ocupar el lugar del cierre una experiencia. Por otra parte, insistir en una educación, como tarea inconclusa (Freud, 1996), que no concluya justamente con la evaluación y la publicación de sus resultados, ¿no nos lleva a pensar en otra educación y, en última instancia, en la posibilidad de otras instituciones?

## Bibliografía

- Agratti, Laura (2000). "Del método socrático al diálogo como contenido procedimental en la enseñanza". En: Obiols, G. y Rabossi, E.: *La enseñanza de la filosofía en debate*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Alvarado, Mariana (2008). "Hacia una pedagogía del silencio y del goce" en: *Revista Perspectivas Metodológicas*. Buenos Aires, Universidad de Lanús, Maestría en Metodología de la Investigación Científica, Noviembre de 2008.
- Alvarado, Mariana (2008). "Entre literatura y filosofía: leer, hablar, pensar, callar" en: *Pensares y Quehaceres. Revista de políticas de la filosofía*. Asociación Iberoamericana de Filosofía y Política. Sociedad de Estudios Culturales Nuestra América. Marzo de 2008. Nº 6.
- Alvarado, Mariana y Javier Freixas (2013). "Palabras, cuerpos y comunidad. Un diálogo a propósito de los diálogos filosóficos". En: Maidana, Susana (comp.) *El papel de la filosofía en la escuela actual*. Olimpiada de Filosofía de la República Argentina (III). S.M. De Tucumán, EDUNT, REUN (Red de Editoriales de Universidades Nacionales). 45-69.
- Alvarado, Mariana y otras (2011). "Propuestas para la incorporación del pensamiento latinoamericano en la escuela" en: Arpini, Adriana M. y Clara J. de Bertranou. *Diversidad e integración en nuestra América. De la modernización a la liberación (1880-1960)*. Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Badiou, Alain (2012). *El despertar de la historia*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Foucault, Michel (1999). "La escritura de sí". En: *Estética, ética y hermenéutica*. Madrid, Paidós.
- Foucault, Michel (1989). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Freixas, J. (2010). "Las potencias del pensar infantil, ¿impotencias de la filosofía? Reflexiones en torno a enseñar filosofía durante la infancia". En Rey, C. y Moreno, I. (comp.), *Perspectivas filosóficas*. Montevideo. ANEP, Consejo de Formación en Educación, Departamento de Filosofía.
- Freud, S. (1996) "Prefacio para un libro de August Aichorn" (1925) en: *Obras Completas*, Madrid, Biblioteca Nueva.
- Kohan, Walter (2007): *Infancia, política y pensamiento*, Buenos Aires, Del estante editorial.
- Levinas, Emmanuel (2003), *De otro modo que ser o más allá de la esencia*. Salamanca, Sígueme.
- Nietzsche, Federico (1971), *Ecce homo*. Madrid, Alianza.
- Ricoeur, Paul (1985), *Temps et récit*, Vol. 3, Paris, Seuil
- Sardi, S. (2006). "El filosofar como camino de vuelta al silencio del lenguaje". En Kohan, W. (comp.), *Teoría y práctica en filosofía con niños y jóvenes*, Buenos Aires, Novedades Educativas.
- VV.AA. (2009) "Diseños curriculares de profesorado de nivel inicial y primario. Propuestas para incorporar espacios de formación filosófica". En CIIFE: *Novedades Educativas ¿Qué escuela, para qué trabajo? Saberes socialmente productivos o competencias evaluables. Desarrollo de prácticas profesionalizantes. Educación y trabajo decente*. Setiembre de 2009. Nº 225. pp 86-91.
- Waksman, V. y Kohan, W. (2000). *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*. Buenos Aires: Novedades Educativas.