



**Childhood & philosophy**

ISSN: 2525-5061

ISSN: 1984-5987

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

rodriguez, gonzalo santiago

nomen omen. una narrativa pedagógica sobre una  
comunidad de indagación en contexto de formación docente.\*

Childhood & philosophy, vol. 17, e52905, 2021, Enero-Diciembre  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

DOI: 10.12957/childphilo.2021.52905

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512066359001>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

## **nomen omen. una narrativa pedagógica sobre una comunidad de indagación en contexto de formación docente.**

gonzalo santiago rodriguez<sup>1</sup>

universidad nacional de cuyo, mendoza, argentina<sup>2</sup>

orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-8742-4783>

### **resumen**

El siguiente trabajo forma parte de una experiencia de comunidad de indagación en un taller de Filosofía con Niños para estudiantes del profesorado de nivel primario provenientes de zonas rurales de la provincia de Mendoza. La misma fue documentada bajo el formato de una narrativa pedagógica, una estrategia de investigación-acción-formación que permite reflexionar sobre la práctica escolar a partir de la voz del docente. Nuestra narrativa plasma la experiencia del taller tal como se presenta en las clases valiéndonos de las voces de las alumnas y confrontándolas con los marcos teóricos estudiados. La clase es narrada a partir de un registro de audio llevado a cabo entre agosto y octubre del 2018. El nudo crítico de la narrativa versa sobre la cuestión del nombre. En tal sentido la sesión aquí presentada muestra de qué manera el nombre no sólo constituye un elemento fundamental para definir la identidad, sino además un núcleo problemático para la misma. La experiencia de las estudiantes y el contexto abren la posibilidad de presentar cuestiones relativas al rol docente y a la práctica educativa en situación de formación. El trabajo también problematiza la idea de sujeto en el discurso pedagógico actual contraponiéndolo al concepto de comunidad tematizado en el discurso filosófico contemporáneo.

**palabras claves:** filosofía; comunidad de indagación; formación docente.

## ***nomen omen. a pedagogic narrative about a community of inquiry in teacher's training context.***

### **abstract**

This paper recounts the experience of a community of inquiry in a Philosophy with Children's workshop directed at teacher training students. The workshop experience is documented in the form of pedagogical narrative, a practice-training-research strategy that seeks to make school practice visible from the teacher's point of view. Our narrative documents the experience of the workshop in the students' voices. Between August and October 2018, each session was audio-recorded and transcribed. The critical issue of the narrative analyzed here is the question of *names*; the discussion shows how the name not only constitutes a fundamental issue for identity definition, but also problematizes identity. The students' experience of naming and being named opens questions about the teacher's role in the classroom context, and problematizes the concept of the human subject in current pedagogical discourse, particularly in its opposition to the concept of community of inquiry in current philosophy of education discourse.

**keywords:** philosophy; community of inquiry; teacher's training.

---

<sup>1</sup> E-mail: gonzarodri@hotmail.com

<sup>2</sup> El siguiente trabajo fue realizado gracias al financiamiento de la Secretaría de Investigación Internacional y Posgrado. Proyecto 06/H169.

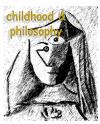
omen omen. una narrativa pedagógica sobre una comunidad de indagación en contexto de formación docente.

***nomen presságio. uma narrativa pedagógica sobre uma comunidade de investigação em contexto de formação de professores.***

**resumo**

Este artigo relata a experiência de uma comunidade de investigação em uma oficina de Filosofia com Crianças dirigida a alunos de formação inicial de professores vindos da zona rural de Mendoza. A experiência foi documentada em forma de uma narrativa pedagógica, uma estratégia de pesquisa-ação-formação que permite refletir sobre a prática escolar a partir da voz do professor. Nossa narrativa documenta a experiência da oficina tal como se apresenta nas aulas, valendo-se das vozes de alunos e alunas e confrontando-as com os marcos teóricos estudados. A aula narrada a partir de um registro de áudio aconteceu entre agosto e outubro de 2018. O nó crítico da narrativa versa sobre a questão do nome. Nesse sentido a sessão aqui apresentada mostra de que maneira o nome não só constitui um elemento fundamental para a definir a identidade, mas também um núcleo problemático a partir dela. A experiência dos estudantes e o contexto abrem a possibilidade apresentar questões relativas ao papel do professor e a prática educativa em situação de formação. O trabalho também problematiza a ideia de sujeito no discurso pedagógico atual contrapondo-o ao conceito de comunidade tematizado no discurso filosófico contemporâneo.

**palavras-chave:** filosofia; comunidade de investigação; formação de professores.



nomen omen. una narrativa pedagógica sobre una comunidad de indagación en contexto de formación docente.

***voices***  
***(a modo de introducción)***

“Todo sucede, entonces, como si lo que se llama lenguaje no hubiera podido ser en su origen y en su fin sino un momento, un modo esencial pero determinado, un fenómeno, un aspecto, una especie de la escritura”  
(Derrida, 1986, p. 14)

Apenas subí al auto y conecté mi celular al audio una voz extraña salió de repente por los parlantes. Jamás la había escuchado, o sí, hace algunos años, pero no podía creer que siguiera siendo la misma. Sin embargo ahí estaba, pero más aspirada, más cansada, cada palabra estaba herida de aire y a veces se quebraba cuando la irritada mecánica de las cuerdas vocales no podía atrapar el sonido a tiempo. No soy yo.

- Bueno. Como habíamos dicho anteriormente, gran parte del método de la filosofía con niños tiene que ver con la utilización de una estrategia pedagógica que es lo que se conoce como la comunidad de indagación- decía la voz.

No soy yo. Incluso cuando escribo estas palabras y recuerdo ese instante en que por primera vez comencé a escuchar las clases me sigue sorprendiendo que siga sin serlo. Ese extraño que habla ahora desde el parlante de mi computadora no soy yo, tampoco soy yo esa persona que escuchaba la voz esa noche mientras la ruta se abría paso iluminada por las luces delanteras del auto, mientras la oscuridad dejaba ciego el frío paisaje de Lavalle. No soy yo, es imposible que sea yo.

- La comunidad de indagación es una técnica que consiste fundamentalmente en primera instancia en que todos nos pongamos en ronda y que exploremos entre todos un problema. Un problema generalmente filosófico. Este problema surge a partir de algún tipo de disparador- insiste la voz.

Qué débil que era la voz pero a la vez qué nítida que se escuchaba. Quizás también tenía que ver con el hecho de que esa noche la ruta estaba particularmente

vacía, o quizás estaba vacía porque mi recuerdo sólo parece evocar el sonido de la voz. Solo otra voz surgía de la profunda oscuridad:

El hombre es esta noche, ésta vacía nada, que en su simplicidad lo encierra todo, una riqueza de representaciones sin cuento, de imágenes que no se le ocurren actualmente o que no tiene presentes. Lo que aquí existe es la noche, el interior de la naturaleza, el puro uno mismo, cerrada noche de fantasmagorías: aquí surge de repente una cabeza ensangrentada, allí otra figura blanca, y se esfuman de nuevo. Esta noche es lo percibido cuando se mira al hombre a los ojos, una noche que se hace terrible: a uno le cuelga delante la noche del mundo. (Hegel, 2006, p. 151)

“El sueño de la razón produce monstruos” dice el grabado de Goya dormido sobre un libro rodeado de las figuras de la noche: lechuzas, golems, caníbales; la voz los espanta y los atrae. La noche se oscurece y se vuelve más profunda. Solamente se escuchaba la voz y el sonido monótono de las ruedas mordiendo el negro pavimento. Era como si manejara con los ojos cerrados, como si la voz fuese lo único activo en el silencio de la noche. ¿Quién me sacaría entonces de ese horror, de ese frío solipsismo que se me aparecía como un relámpago en la oscuridad? Por suerte me di cuenta que no estaba solo, inmediatamente comenzaron a sumarse otras voces, todas femeninas, voces más agudas, más graves, más cálidas, más fuertes y sanas que la primera voz. Pero esas voces tampoco eran yo y sin embargo me permitían salirme de esa oscura soledad en que me había sumergido. Esas voces no soy yo y, sin embargo, no puedo dejar de pensar que si no fuese por esas voces yo no sería nada. Mientras escuchaba a mis alumnas se me venían las palabras de Bruner a la cabeza:

Cuando escribo acerca de la identidad, ¿acaso estoy más libre de juicios de valor que todo otro autor anterior? ¿No comparto la convicción liberal de Occidente: de que la inviolada identidad personal sea la base de la libertad humana; o la singular idea estética de que nuestros Yoes se cuentan entre las más notables obras literarias creadas por nosotros, los seres humanos? Yo no estoy, por cierto, por encima de la multitud. Probablemente mi única esperanza es llegar a ser capaz de reconocer los valores en ese campo; y hasta ayudar al lector a hacerlo. (Bruner, 2003, p. 93)

Las palabras de Bruner me sirven en primer lugar para plantear desde el comienzo lo que he venido pensando desde esa noche y que tiene que ver también con la inviolada identidad de occidente: “...nuestros Yoes se encuentran entre las más notables obras literarias creadas por nosotros...”. ¿Pero y si no fuese un “yo”



el creador de esa narración? ¿Y si toda narración, incluso esta, no fuese más bien el producto de una ficción literaria? Porque si el “yo” es una creación quien escribe estas palabras no soy yo ¿entonces quién? La voz seguía hablando de la comunidad.

Desde el comienzo el tema de la comunidad me interesaba particularmente, pensaba que la comunidad era una forma de resistencia en nuestro tiempo. Soy consciente de que el tema, después de su breve renacimiento a finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI<sup>3</sup> parece, hoy más que nunca, haberse retirado. Las sociedades de la comunicación han sabido sustraerse del problema de la comunidad, ocultarla a partir del influjo más seductor de una aparente autosuficiencia, de la absoluta y completa consumación del individuo. Un individuo para el que toda filiación, lazo, dependencia, relación, constituye una amenaza, una enfermedad que debe ser, más temprano que tarde, perseguida y eliminada. ¿Qué queda en el lugar de la comunidad?

Nada, el silencio, un conjunto de voces que no se comunican entre sí, pero que al mismo tiempo parecen decir siempre lo mismo: “todos somos un yo, nadie es un nosotros”. He aquí el evangelio de nuestra época, sin embargo mientras más se multiplican esas voces más se parecen, más son lo mismo, una unidad indiferenciada reproduciéndose a sí misma a la enésima potencia. Cualquier lector avisado de Hobbes puede darse cuenta que totalitarismo e individualismo no son más que las dos caras de la misma moneda<sup>4</sup>. Cuando en la primera mitad del siglo XX se evocó la comunidad en un “nosotros” siempre se lo hizo a partir de una subjetividad más basta opuesta a un supuesto “otro” contra el que se buscaba combatir, diferenciarse y hasta aniquilar<sup>5</sup>. Pero ese “otro” siempre es un espejo, el

<sup>3</sup> Véanse sobre todo los trabajos de Nancy (2001), Agamben (2001), Esposito (2003).

<sup>4</sup> Seguimos aquí la interpretación de Roberto Esposito quien ha visto en la filosofía de Hobbes una de las principales figuras de lo que él denomina el “paradigma inmunitario moderno”. Para Hobbes lo único que tienen los hombres en común es la capacidad de darse muerte unos a otros, la solución para el problema teológico político es suprimir el vínculo, des-socializarlo por medio del estado. Mediante esta operación el individuo moderno se desvincula de sus cargas y obligaciones y se libera de su “estado de miedo” para transformarlo en “miedo del estado” (ESPOSITO, 2003, p. 68)

<sup>5</sup> No es necesario acudir a las trágicas experiencias de los totalitarismos de principio del siglo XX como el facismo, el nazismo, o el stalinismo para comprender que la comprensión del “nosotros” terminó por reducirse a la identificación con una sujeto, o sino, con una subjetividad más basta y con todas las connotaciones que ésta conlleva, como lo son las de identidad, particularidad, origen, raza, pueblo. Un nosotros que aspire a la figura de la unidad de unidades bajo la base de una propiedad o pertenencia constituirá siempre un “no-otros” del que el “nosotros” constituye su opuesto.

“otro” es siempre otro “yo”. Incluso, como señala Esposito, “todas las culturas de la intersubjetividad han sido proclives a buscar la alteridad de un *alter ego* semejante en todo y para todo al *ipse* que querrían refutar y que, en cambio, reproducen duplicado” (Esposito, 2003, p. 22). Es preciso adelantarnos a la crítica, no se trata de pensar la comunidad en todas las expresiones que la modernidad ha mostrado, todo totalitarismo, aunque lleve el nombre de la comunidad, no es más que el reverso de la misma moneda: la efigie, el sello, la cara tachada del yo propio, de lo que Foucault denomina en *El Nacimiento de la Biopolitica* como el *homo aeconomicus* (Foucault, 2007). Nada hay más lejano a la comunidad que la pertenencia, todas las identidades del *propium* constituyen el modo más perfecto de totalitarismo: el totalitarismo del individuo no es una contradicción sino una tautología<sup>6</sup>.

La comunidad no es un modo de ser – ni menos aún de hacer – del sujeto individual. No es su proliferación ni su multiplicación. Pero sí su exposición a lo que interrumpe su clausura y lo vuelca hacia lo exterior, un vértigo, una síncopa, un espasmo en la continuidad del sujeto. (Esposito, 2003, p. 32)

Del mismo modo la pedagogía ha sabido reproducir hasta el hartazgo el signo del *ipse*, en sus formas legales de la protección, de la construcción de lo propio, del sujeto del aprendizaje. Como si fuese posible que el conocimiento sea construido por uno mismo, como si en el aula cada sujeto se encontrara sólo, amontonado junto a otros individuos que son, antes que compañeros, competidores: “Piensa por ti mismo, válete por ti mismo, sé tú mismo”. Desde el *ego cogito* cartesiano hasta el comunitarismo norteamericano lo propio ha sabido seducir y ocultarse en una falsa dialéctica especular con un otro que es siempre un yo. ¿Pero qué pasaría si existiera algo anterior al yo, qué pasaría si de eso se tratara la comunidad? ¿Qué pasaría si fuese primero el *cogitamus* y luego el *cogito*? *Nos cogitamus ergo sumus*.

Pero ha ocurrido todo lo contrario. Lo común siempre ha sido interpretado como una propiedad compartida, lo común es lo co-propio de la *Gemeinschaft*<sup>7</sup>, lo

<sup>6</sup> Justamente lo que define al in-dividuo es su imposibilidad de excederse a sí mismo, de rebasar sus propios límites. El totalitarismo es individualista porque hace del cuerpo social una individualidad más basta a la que pertenecen los diferentes elementos que la conforman y a la que se enfrenta aquello que no corresponde a su identidad propia.

<sup>7</sup> La palabra alemana *Gemeinschaft* que puede ser traducida por “comunidad”, está compuesta por el prefijo “Ge” similar al “cum”(con) que conforma la palabra latina *communitas*. Sin embargo lo que diferencia al término latino del alemán es que lo común denotado en el “Ge” o el “cum”, une no una

común que sin embargo es mío (*meine*) nunca nuestro (*unsere*). Sin embargo Roberto Esposito nos permite pensar que no es la propiedad sino la no-propiedad el carácter fundamental de la comunidad. En su acepción latina la comunidad antes que una propiedad compartida es una falta, una deuda, una impropiedad, como señala la palabra *munus* de la *communitas*<sup>8</sup>. Pero esta deuda es al mismo tiempo el don que funda y constituye el todo, el elemento que une de un modo originario toda posibilidad de identidad, de relación, incluso, de individualidad. El don es la deuda, la deuda es el don.

Entonces me gustaría empezar por el nosotros, por la comunidad, por una comunidad en particular; la comunidad de Lavalle, por una institución; el Instituto Nuestra Señora del Rosario; por una clase, la de filosofía con niños. Hace años que la filosofía con niños me permitía pensar en la comunidad y me dejaba concebir la experiencia de pensarla con mis alumnas. A diferencia de la facultad de Educación el Instituto de Lavalle fue durante mucho tiempo mi comunidad. Mientras que mi lugar de trabajo es la universidad el Instituto es mi casa, aunque ahora sea como ese hijo que va de visita una vez por semana. La clase de Filosofía con Niños es como ese cuarto siempre libre que uno ha dejado en la morada familiar y al que siempre se puede volver. Pero ese mismo cuarto siempre se encuentra lleno de voces nuevas, de palabras y sentidos que pueblan y llenan de contenido la comunidad.

Yo no soy esa voz que escuchaba esa noche, porque en definitiva, toda construcción acerca de quién soy y de quien llegaría a ser ha nacido siempre de ese don y esa deuda del que soy participe en la clase de filosofía con niños. Yo no sería quién soy si no fuera por las voces de quienes al mismo tiempo me han construido. El sujeto, como dice Bruner, es una narración, pero no la narración cartesiana que se dio a sí misma y por sí misma un principio de auto-certeza, sino más bien la

---

deuda o don ("*munus*" en latín), sino una propiedad o pertenencia denotada en el posesivo "*mein*" (mío) presente en la palabra *Ge-meinschaft*.

<sup>8</sup> El significado de la palabra *munus* como deuda o don puede encontrarse en cualquier diccionario de lengua latina, véase por ejemplo la frase latina "*munere virtutis fungi*" que puede traducirse como "la deuda o el don que impone la virtud" (MIR, 2003, p. 313). Esposito insiste en el peso semántico de la palabra como clave interpretativa para comprender el origen y el sentido de la comunidad: "por lo tanto, *communitas* es el conjunto de personas a la que une, no una "propiedad", sino justamente un deber o una deuda" (ESPOSITO, 2003, p. 29)

nomen omen. una narrativa pedagógica sobre una comunidad de indagación en contexto de formación docente.

narración de voces reunidas en el coro que solemos llamar “yo”. Como señala Domingo:

Necesitamos una pedagogía que no se robe la pregunta personal por el sentido de lo que hacemos y por la búsqueda subsiguiente que despierta: una pedagogía que nos mantenga en la pregunta por nosotros mismos en nuestra experiencia educativa, por el modo en que vivimos la relación, por la forma en que nos abrimos a la escucha y por quiénes nos vemos llamados a ser como docentes para nuestros estudiantes. (Domingo, 2014, p. 248)

De eso se trata entonces, de narrar, pero no a partir de mi voz, sino de las voces de la comunidad, que sea la comunidad la que se exprese, la que narre la experiencia. No existen las experiencia mudas, no hay una experiencia inenarrable. Sí existen experiencias silenciadas, calladas, ocultas en los términos despojados de contenido en que se suelen encerrar las palabras de las ciencias. Cuando Agamben (2011) menciona los misterios eleusinos olvida un elemento fundamental: estos misterios siempre fueron comunitarios, realizados con los demás, la experiencia mística es una experiencia comunitaria, la infancia es también una experiencia comunitaria. La comunidad de indagación nos ofrece la oportunidad de narrar quiénes somos, de comenzar a construir un relato compartido en donde todas las voces profanen el misterio de la comunidad. Sólo hay una forma de acallar el soliloquio y esto es cediendo la palabra. De eso se trata la comunidad, de pagar una deuda con un don, de escuchar. Esas voces no soy yo, somos nosotros. *Ego sum qui sumus*. Comencemos por los nombres.

El objetivo de nuestro siguiente trabajo será describir de qué manera la comunidad de indagación puede servir como punto de partida para pensar el sentido de la comunidad en general, cómo algo que es tan propio como el nombre puede ser expropiado por un “nosotros” que excede cualquier propiedad del sujeto, cómo el aula puede servir para pensar la identidad no como algo que nos pertenece sino como algo que nos falta y, al mismo tiempo, nos otorga, la posibilidad de pensar más allá de los límites de nuestra propia individualidad. La experiencia nos permitirá comprender hasta qué punto nuestra identidad se construye con los demás también en el vínculo pedagógico entre estudiantes y docentes.



## *la investigación es común*

### *(Acerca de la metodología del siguiente trabajo)*

El siguiente trabajo se encuentra redactado en el formato de una narrativa pedagógica, esto es, un dispositivo de investigación-acción-formación que busca relatar una experiencia escolar a partir de la voz del docente. El dispositivo se encuentra inspirado en principios y criterios metodológicos de la investigación cualitativa, etnográfica y en la investigación-acción permitiendo volver sobre los hechos y registrarlos para reflexionar sobre ellos. Para ello nos valemos de la definición de Paula Ripamonti:

Utilizo narrativa como sinónimo de relato e historia en los casos en que la referencia acentúa algo en común: la idea de contar, recuperar, volver a traer y comunicar desde la propia voz, algo acontecido, vivido, etc. Pero en sentido estricto, prefiero reservar para narrativa, un modo particular de relatar que es aquél que articula una experiencia desde un incidente crítico, un nudo problemático que tensiona, tracciona y atraviesa toda la comunicación (oral o escrita), incluyendo lo relativo a los modos subjetivos de vivir/ pensar lo vivido, las reflexiones provocadas.(Ripamonti, 2017, pp. 89-90)

Entendido en este sentido, el nudo crítico de nuestra narrativa gira en torno al problema de la comunidad. Es por ello que se encuentra articulado en distintas partes que no sólo relatan las clases donde se practica una comunidad de indagación, sino que además problematiza el concepto mismo de comunidad. Nuestra narrativa plasma la experiencia del taller valiéndonos de las voces de las alumnas y confrontándolas con los marcos teóricos estudiados. Cada una de las clases es descrita a partir del registro de audio llevado a cabo entre agosto y octubre del 2018, la reflexión sobre la práctica se encuentra articulada en diversos excursos intercalados entre las clases. Esto no quiere decir que éstas no estén también atravesadas por la voz de quien escribe, sino que cada una de las partes que la componen dialogan entre sí hasta involucrarse mutuamente en el desarrollo del trabajo. Como señala Ripamonti: “la narración es una acción interpretativa así como el producto de dicha acción” (Ripamonti, 2017, p. 94)

Para presentar la experiencia hemos preferido que el marco de referencia teórico se entrelace con la narración. Esto quiere decir que aunque exista un curso, que se encuentra inserto en la temporalidad continua y lineal en que el taller fue

dictado, también hay una excursión, donde se narra una reflexión en una temporalidad distinta aunque íntimamente comprometida con la primera. En tal sentido nuestro relato no sólo narra aquello que aconteció a partir de la propia voz, sino que además permite que acontezcan en él los nudos problemáticos que atraviesan toda la comunicación y que piensa los incidentes críticos como oportunidades para reflexionar sobre la comunidad. Hacer común lo común, esto es, comunicar, implica entonces que el relato constituya una búsqueda, que se reconozca y se extrañe a sí mismo en la oposición de una flexión y una reflexión, que no se construya sólo a partir del yo, sino también del nosotros.

Pero el “yo” o el “nosotros” de uso en estas narraciones pedagógicas de ninguna manera cifran o clausuran el acontecimiento de reconstruir con la colaboración de otros experiencias que, aunque plurales y diversas, únicas e irrepetibles, son inapelablemente compartidas. Experiencias pedagógicas que al ser narradas por sus protagonistas en primera persona contribuyen a transitar lo individual, lo comunitario, lo común y lo público de la experiencia escolar, a recrear activamente el juego de lenguaje de la práctica escolar y a buscar nuevas formas de nombrar y de cualificar lo que hacen, sienten y piensan los docentes (Suárez, 2007, p. 9).

En este sentido la narrativa pedagógica es siempre, desde el comienzo, una experiencia comunitaria porque permite transitar y compartir saberes, expropiar las voces para que ellas superen los cerrados límites de nuestra individualidad profesional. Expropiar lo personal, hacerlo público, constituye entonces el elemento más fundamental del saber científico, no existe ciencia sin la comunidad científica, no existe saber científico que no sea saber común. Sólo en éste sentido podemos hablar de experiencia; una experiencia siempre se encuentra proyectada hacia afuera, expuesta o, como en este caso, transformada en un relato.

En esta línea, hablo aquí de narrativa como un texto que articula una experiencia, la expresa, la interviene, la inscribe, la constituye, la transmite. Y lo hace desde y en el desarrollo de una trama en la que se implican subjetividades diversas, miradas, significados, situaciones vitales, contextos en un mundo complejo, atravesado por alguna tensión o conflicto (Ripamonti, 2017, p. 85).

En la trama aquí presentada nuestro esfuerzo estará dirigido a mostrar de qué manera la comunidad misma se manifiesta en las nombres, encontrarán que quien escribe no es un “yo” sino un “nosotros”, que las palabras de los estudiantes no ocupan sólo el trasfondo de la narrativa y que las voces de ellas se entrelazan en

el texto. En tal sentido nuestro trabajo buscará prestar oídos a aquello que acontece en la comunidad, ser un interlocutor, dirigirse hacia la escucha, hacia la pregunta. Después de todo no soy yo quien narra la comunidad, es ella la que se narra a sí misma, aunque la experiencia sea común, sigue siendo única.

*clase 1: nomen omen.*

15/08/2018

Cuando le pregunté a las chicas si tenían inconvenientes en que grabara la sesión ninguna tuvo problemas en decir que sí. Por supuesto que no me podían decir que no, quién le diría que no al profesor del que depende la regularidad de la materia<sup>9</sup>. Sin embargo una frunció el ceño y me preguntó:

- ¿Para qué?
- Para mejorar mis prácticas.- Le contesté rápidamente.

Pero ellas no me conocen, no saben quién soy. ¿Quién soy? Un profesor, un docente, "Es injusto que les pregunte esto, más que una pregunta es una orden" pensé. ¿Quién soy? Otra vez el único varón entre un montón de mujeres, como en mi infancia, como en mi trabajo, como entre mis compañeras. ¿Quién soy? Recordamos que la primera clase habíamos hablado de esta pregunta: existía una pitonisa en un antiguo templo que nos hacía esa pregunta. Me asustó darme cuenta que las pitonisas eran ellas.

- ¿Recuerdan el mandato délfico que mencionamos la clase anterior?- pregunté.

Silencio. Se miraron entre sí, una se excusó:

- Yo la clase pasada llegue tarde pero me interesa saber de qué se trata- comprendí que el interés era sincero.  
- Yo no vine - dijo otra.

Una chica del costado dudó por un segundo y contestó con una voz imperceptible:

<sup>9</sup> Las alumnas presentaron su consentimiento informado para llevar a cabo y publicar los resultados de la siguiente investigación autorizando la utilización de sus nombres. Para evitar cualquier tipo de coacción implícita el documento con el consentimiento informado fue firmado luego de la promoción del taller. Se conservan los nombres de pila y se suprimen los apellidos ya que de lo contrario la narrativa dejaría de tener sentido.

- Conócete a ti mismo – dijo tímidamente.

- ¡Muy bien! ¡Muy bien! exclamé exaltado – “Conócete a ti mismo” decía el mandato delfíco. Es decir que para poder interpretar cuáles son los designios y vaticinios que establece la pitonisa en el templo, era primero y fundamental tratar de determinar o tratar de cumplir este mandato: “conócete a ti mismo”. Si no nos conocemos a nosotros mismos es difícil que sepamos cuál es nuestro futuro. La idea de hoy es tratar de responder la pregunta acerca de quién soy a partir de un elemento particular: el nombre.

La estrategia venía descrita en el texto de *Lis* del programa de Filosofía para niños editado por Estela Accorinti (2000). Consistía fundamentalmente en trabajar el tema de la identidad en niños de jardín y primer grado, pero como las estudiantes con las que trabajaba eran alumnas de la carrera de primaria me pareció mejor utilizar otro disparador. Una vez más prescindí de los textos y recurrió a un poema de Borges que había memorizado hace algunos años atrás: *El Golem*. Les recité el primer verso:

Si como el griego afirma en el *Cratilo*,  
el nombre es arquetipo de la cosa  
En el nombre Rosa está la Rosa  
y todo el Nilo en la palabra Nilo<sup>10</sup>

Les expliqué a las chicas de qué trataba el poema. Me pareció tedioso leerlo como disparador, antes lo había hecho y había resultado tedioso. Les dije que el poema trataba de una criatura a la que el rabino le puso “Golem”, una especie de autómata que nunca aprendió a hablar. Les comenté que el Rabino lo había creado porque había descubierto, en el estudio de la Cábala, el nombre de Dios. Mientras que lo relataba llegaba a mi mente otra estrofa: “La Puerta, el Eco, el Huésped y el Palacio, sobre un muñeco que con torpes manos....”, no la recordaba. Continué con mi relato:

---

<sup>10</sup> El poema fue publicado por Borges en *El otro y el Mismo* (1969). La primera estrofa aquí citada no coincide con la original que dice:

Si (como el griego afirma en el *Cratilo*)  
el nombre es arquetipo de la cosa,  
en las letras de rosa está la rosa  
y todo el Nilo en la palabra Nilo. (BORGES, 1969, p. 24)

Las citas de la narrativa aparecen como estaban en la memoria en ese momento, no le pertenecen a Borges ni tampoco a mí mismo.

- En cierta manera lo que nos está plateando aquí a partir de Platón – continué- a partir del *Cratilo* de Platón (2000), es que el nombre nos define, que en cierta manera el nombre guarda con nosotros algo que no cambia, o que el nombre determina quienes somos – Terminé con suficiencia.

Les expliqué a las chicas que la idea era trabajar un poco acerca del nombre de cada una, saber un poco más acerca de la historia de cada una contando la historia del nombre. Algunas me miraron y se sonrieron, una mezcla de timidez y de audacia había en las sonrisas. Algunas me miraban fijo como tomando impulso, otras agachaban la cabeza, otras cavilaban tratando de pensar qué decir. Finalmente una de ellas mandó a su compañera al frente:

- ¿Por qué no empieza Mariela? – dijo entre tentada y maliciosa.

Las demás comenzaron a reírse y Mariela las miró con cierto resentimiento- asentimiento. Yo les había propuesto que empezaran de modo desordenado, pero esto parecía incomodarlas, querían medir el tiempo, querían saber cuándo les tocaba. Persistí sin embargo en el desorden, me daba la sensación que había algunas que estaban dispuestas a ser primeras y otras que no; dejé que las cosas fluyeran y que decidiera cada una cuándo quería hablar.

- Yo tengo tres nombres, Mariela, María, Alessandra. Mariela por la vecina, María por la virgen María, porque estuve muy mal cuando era chica, y Alessandra porque a mi mama le gustaba Sandro. Los tres nombres los eligió mi mamá. – Me dijo Mariela sonriente.

Resulta que cuando eran chicas su vecina Mariela se la pasaba en su casa, sólo al modo en que los vecinos antes se la pasaban en la casa de los demás. Pensaba que era algo que no pasaba ya, pero en Lavalle. sigue pasando, la gente se sigue saludando en la cola del cajero. Con el tiempo esta relación con Mariela, la vecina, se fue enfriando, pero quedó el nombre Mariela como testimonio.

- Me llamo Iris Macarena – dijo Iris – me llamo Iris porque mi mamá no quería que me pusieran Azcurra. Entonces mi mamá dijo “no va a llevar mi apellido pero va a llevar mi nombre”. Al final terminé llevando los dos. Yo me llamo igual que mi mamá. Y Macarena por la virgen Macarena, la virgen de Sevilla, de España.

Un día antes de parir mi mamá estaba mirando la tele y estaba la pascua de Sevilla. Por eso eligió Macarena.

- Mi nombre es Florencia Rocío - dijo Florencia - Es porque a mi mamá le gustaba Florencia y aparte a mi abuela porque cuando era joven criaba una nena que se llamaba Florencia, y esa nena era como su hija - continuó Florencia.

Por un momento el orden de la palabra pareció seguir el sentido de las agujas del reloj. Les dije que no era necesario que fuera así, así que algunas se sintieron aliviadas. De entre el breve barullo que se produjo surgió una voz clara y familiar, justo al frente a la derecha.

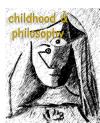
- Mi nombre es Valeria Aldana - dijo Aldana -me pusieron Aldana por un novela y Valeria no sé por qué. Me acuerdo que el año pasado cuando hicimos esto pregunté, pero ahora no me acuerdo. - las demás chicas se rieron.

El año pasado Aldana, como le gusta que le digan en vez de Valeria, había hecho el taller de filosofía con niños. Sin embargo no pudo terminar a tiempo la sesión final para promocionar por lo que había decidido re-cursar. Pensé que había sido demasiado estricto con su sesión, me había presentado como disparador una canción de Arjona.

- Mi mamá estaba entre Rocío y Sofía -dijo Sofía Gala -. Mi mamá me soñó y era Sofía, Sofía, Sofía, Sofía. Y un día vio en la televisión que la hija de Moria Casan se llamaba Sofia Gala entonces le gustó Gala y me puso Gala.- pensé en Dalí.

- ¿Sabías qué significa Sofía? - le pregunté.
- Sabiduría - me contestó segura.
- Filosofía significa amor a la sabiduría - completé.

La referencia a la filosofía no sorprendió a Sofía. La relación seguramente ya había sido tratada antes en las clases de filosofía del otro profesor de filosofía en el primer cuatrimestre. Sofía sólo se limitó a asentir cuando le expliqué la relación. Las chicas ya habían tenido filosofía antes, por ahora no quise saber demasiado acerca de los contenidos vistos, mi relación con mi colega era distante, existen diferencias políticas y éticas entre los dos. Durante 10 años di filosofía en su reemplazo, su vuelta al terciario era una piedra que todavía no había digerido del todo.



- Melisa Micaela- dijo Melisa como si estuviera dando el presente - Melisa porque a mi mamá le gustaba la Melisa Ingalls - risas generalizadas.
- Melisa Sue Anderson se llamaba la actriz- la corregí desnudando mi edad.
- Sí, es verdad. Y Micaela porque a mi papá le gustaba. Era Melisa Ingalls pero de la Melisa Sue Anderson.

De repente sentí una voz al final que recordaba la imagen de Melisa Sue Anderson saltando por la colina. La imagen era clara para mí. Sin embargo las chicas se burlaron de la compañera que la había recordado, consideraban que recordar estas imágenes era una señal de vejez. Al sentirme también atacado retruqué:

- Chicas - contesté con severidad - el anteaño pasado pasaron la familia Ingalls en la siesta.

Recuerdo que la trasmisión de la Familia Ingalls por canal 9 había producido alguna queja. Muchos consideraban el programa demasiado conservador, demasiado "católico". Las críticas me parecieron injustificadas, yo encontraba fascinante de qué manera la familia Ingalls representaba a la perfección lo que Max Weber tan bien describe en *La Ética Protestante y el Espíritu del Capitalismo* (Weber, 1988), pensé en escribir un artículo sobre eso en algún momento<sup>11</sup>. Pero ahora ocupaba toda mi reflexión si Laura Ingalls era Melisa Sue Anderson, o en realidad era Melisa Gilbert, mientras estoy escribiendo esto me doy cuenta que era Melisa Gilbert quien bajaba por la colina con las trenzas pelirrojas junto a Melisa Sue Anderson, a Lindsay Sindney Greenbush tropezándose. Max Weber no salía en la presentación pero ahí estaba.

- Me llamo Gimena Alejandra - dijo Gimena - La verdad que no sé por qué me llamo Gimena Alejandra. Creo que era porque estaba de moda Jimena con "j" y me pusieron Gimena con "g". Pero tendría que preguntarle a mi mamá.

---

<sup>11</sup> ¿No representa Charles Ingalls el paradigma de la ética protestante? Después de todo el trabajo duro entendido como un *divinum officium*, el puritanismo, y la frugalidad, constituyen el fundamento del protestantismo. Así la propiedad privada sustentada en la apropiación industriosa de la naturaleza estará en la base de todos los esfuerzos del abnegado campesino que estará dispuesto a todo por esa pequeña casa en la pradera, poniendo en riesgo no sólo su salud, sino el bienestar de toda su familia.

nomen omen. una narrativa pedagógica sobre una comunidad de indagación en contexto de formación docente.

- Mi nombre es Malena Caterina -dijo Malena - y también por una novela "Malena". Y el otro nombre no sé.
- Hay un tango que se llama Malena - le dije resistiendo la tentación de cantarlo.
- Mi abuelo siempre me lo canta - dijo Malena sonriendo mientras me clavaba una puñalada.

Me di cuenta que probablemente sólo yo y su abuelo conocía el tango. Una vez más delataba mi edad. Las demás chicas elogiaron el nombre de Caterina dándole tonalidades anglosajonas. Le preguntaron si era con "th", Malena no les contestó o al menos yo no alcancé a escuchar su respuesta.

- Yo me llamo Johana Ester, Ester lo eligió mi mamá porque es un nombre bíblico. Todos mis hermanos tienen un nombre bíblico. Y Johana lo eligió mi papá porque derivaba de Juana y le gustaba el significado de ese nombre- dijo "Johana".

Le pregunté si conocía la historia de Ester, me contestó que Ester era una reina del antiguo testamento. Me dijo que había leído toda la biblia, pero que esa parte no la había leído porque no le gustaba el nombre Ester.

- No me gustaba porque cuando iba a la primaria me cantaban el tema de María Ester. Era un tema de cumbia re villero y no me gusta. - contestó Ester a sus compañeras.

Algunas de las compañeras trataban sin éxito de tararear la canción a la que hacía referencia María. Algunas le dijeron Ester para ver si era cierto que no le gustaba.

- Me llamo Gladis Elizabeth pero me dicen Stif - dijo Gladis con una voz más grave y menos audible que la de sus compañeras. - porque estaba una famosa que se llamaba así que ahora no recuerdo. Entonces me pusieron Gladis porque el mayor de mis hermanos tiene el nombre de mi papá entonces yo tenía que tener el nombre de mi mamá. Y Elizabeth porque cuando nací se iba una de mis hermanas a Buenos Aires que se llamaba Elizabeth y parece que la quisieron reemplazar, no sé.



Una vez que terminó Stif pensé si era posible que un padre reemplace a una hija por otra. Miré a mi alrededor para asegurarme que no haya quedado nadie sin hablar, pregunté para asegurarme que esto fuese así, todas las chicas asintieron y me miraron con cierta severidad; faltaba yo. Pensé por un momento que nunca traigo ensayado qué voy a decir sobre mi nombre, alguna vez mi madre me había explicado el significado del nombre y yo lo recordaba vagamente.

- Yo me llamo Gonzalo, significa el salvador o el salvado - dije con fingida seguridad - a mí me gusta pensar que Gonzalo tiene que ver con *La Tempestad* de Shakespeare, que es una obra interesante entre comedia y tragedia donde Gonzalo era una persona que es un profesor, un docente, que se dedica a educar a alguien, en esa época a un príncipe o un soberano.

“Gonzalo un consejero justo y anciano”. Así lo describe Shakespeare. Pero lo cierto es que me parezco más a Calibán: “Un esclavo salvaje y deformado”. Hace algunos años que *La Tempestad* (Shakespeare, 2016) me venía al encuentro, tanto en la obra de Shakespeare como en la interpretación de Rodó (2009) y de Retamar (2005). De repente se me vinieron también a la cabeza las imágenes pictóricas de la adaptación a la pantalla de Greenaway.

- En general yo sabía que me habían puesto Gonzalo pero que podría haberme llamado Nahuel, por una extraña razón que no comprendo del todo a mí me pusieron Gonzalo y al perro le pusieron Nahuel, no sé qué relación existía entre el perro y yo. - obviamente esto significa que soy un perro.

El nombre Nahuel siempre me gustó mucho, supongo que la idea de un nombre indígena podría haberme acercado un poco más a mis raíces. Creo que primó la tonalidad castiza de mi nombre y apellido.

- Gonzalo Santiago Rodriguez por el nombre de mi padre - dije de modo cortante. Yo no tengo relación con mi padre.

Les expliqué a las chicas que nadie me dice Gonzalo y que por un extraño motivo que no lograba entender la gente invertía mi nombre llamándome Rodrigo en vez de Gonzalo. La mencionada confusión me dio pie para comenzar con un plan de discusión que siempre había utilizado y que consistía en las siguientes preguntas:

1- ¿Piensan que hay personas cuyo nombre no coincide con quién es?

- 2- ¿Les gusta el nombre que tienen o preferirían tener otro?
- 3- ¿Piensan que una madre que le pone el mismo nombre a la hija la está condenando, la está premiando o la está homenajeando?

En relación a la primera las chicas no parecieron entusiasmarse mucho con la idea. Alguna mencionó el comentario común según el cual alguien sostiene que el nombre no coincide con el rostro. Otras sostenían que muchas veces esa relación entre su propio nombre y el nombre de su madre hacía que las identificaran con ella. Una de ellas dijo que quería llamarse Evangelina. Algunas le contestaron que podría ponerle ese nombre a su futura hija. Me di cuenta que el nombre de casi todas había sido elegido por la madre, en cierto sentido la maternidad y el nombre poseían una relación directa, mi nombre también me lo puso mi madre. Recordé lo que había dicho Iris al comienzo de la clase: "no va a llevar mi apellido pero va a llevar mi nombre". Hace muchos años que me daba cuenta que aunque todas llevaban el apellido de su padre el nombre de pila era una decisión materna y que mucho de ello tenía que ver con la valoración que se daba a la maternidad. La no maternidad era algo que ni siquiera se pensaba, muchas chicas son madres antes de recibirse lo que afecta notablemente sus carreras. Mientras tanto yo continuaba con mi plan de discusión referido a la cuestión del nombre:

- ¿A todas les dicen por el nombre o por algún apodo?
- A mí mi hermana por una novela me dice Floren, después le sacó la "F" y me dice Loren, la otra vez pasó un hombre y me dijo "¿Cómo anda Lorena?"
- A mí en mi casa no me llaman por el nombre, me llaman por el apodo
- dijo Ester.
- ¿Cuál es el apodo?- le pregunté.
- Turbo me dicen - risas generalizadas.
- No me gustaba al principio pero después me fui acostumbrando, eso sí, le otorgo el derecho sólo a mi familia a decirme así, fuera de mi familia lo detesto.
- dijo amenazante- Mis hermanos más grandes me pusieron así, ellos le pusieron el apodo a los cuatro más chicos.

- Siempre el diminutivo. A mí todos me conocen por Marielita - dijo Mariela - como si todavía fuera una niñita. Todos me llaman así, en Costa (de A...) todos me llaman así.

- O sea, te llamas Marielita y vivís en costa de A..... - afirmé preguntando.

- Antes se llamaba costa de "los" A..... - dijo Mariela con orgullo - todos mis parientes son de ahí, todos los descendientes vivieron ahí. Mi tatarabuelo fue el que empezó a jugar, a jugar, a jugar...y empezaron a perder. Pero el cementerio, la iglesia y no sé qué otras tierras más las donaron ellos.

Pensé que existía una propiedad que no se puede dar y que tenía que ver con el nombre. Pensé si era posible perder el nombre así como se da el nombre. Sin indagar demasiado en el tema del don que desde Derrida (1998) parece haberse colado en esa extraña deconstrucción de la identidad que hoy parece multiplicarse<sup>12</sup>. Aquí todavía esto no ocurría, el nombre parecía marcar de modo irreversible quienes somos.

Como cierre de la sesión les propuse que cada una fuese escribiendo, en una hoja de papel, el nombre, para que nos vayamos conociendo. Algunas buscaban un fibrón, de a poco sacaban una hoja y la doblaban mientras ensayaban tipografías gruesas. Yo hice lo mismo, pero sin la prolíjidad con que lo hacían las chicas. Finalmente les propuse que cada una leyera el nombre de todos los miembros de la comunidad.

- Gonzalo, Johana, Gladis, Flor, Maca, Mariela, Aldi, Melisa, Sofia, Gime, Male - empecé.

- Gonzalo, Johana, Gladis, Flor, Maca, Mariela, Aldi, Melisa, Sofia, Gime, Male - siguió Johana.

- Gladis, Flor, Maca, Mariela, Aldi, Melisa, Sofía, Gime, Male, Johana, Gonzalo- dijo Gladis.

---

<sup>12</sup> ¿Se puede dar algo y quitarlo al mismo tiempo? En *Dar el tiempo* Derrida presenta el caso de alguien que recibe una moneda falsa, una dádiva que puede ser interpretada al mismo tiempo como una sustracción. Me preguntaba si al dárnos el nombre no se nos sustraen al mismo tiempo algo, si el nombre no constituye también un poco una expropiación de la identidad, si al definirnos no se nos suma sino que se nos resta algo.

Todas recitaban los nombres en distinto orden, algunas empezaban por ellas mismas, otras terminaban con ellas mismas. Los nombres se completaban sin principio y sin fin. El orden parecía ser aleatorio como en la enciclopedia China de Borges citada por Foucault en *Las Palabras y Las cosas* (Foucault, 1968, p. 1). Se me vino a la cabeza nuevamente *El Golem*:

Gradualmente se vio (como nosotros)  
aprisionado en esta red sonora  
de Antes, Despues, Ayer, Mientras, Ahora  
Derecha, Izquierda, Yo, Tú, Aquellos, Otros

“¿Quién soy?” me pregunté nuevamente. Me di cuenta que era justamente uno de esos casos en que el nombre no coincidía con la persona. ¿Quién soy? Nunca fui en realidad Gonzalo, nunca fui Judá Leon. Siempre fui Calibán, siempre fui el Golem.

#### *anamnesis: a modo de conclusión*

- Cuando le pregunté a las chicas si tenían inconvenientes en que grabara la sesión ninguna tuvo problemas en decir que sí. Por supuesto que no me podían decir que no, quién le diría que no al profesor del que depende la regularidad de la materia. Sin embargo una frunció el ceño y me preguntó.

Anabel sonrió mientras leía. Algunas chicas se quedaban pensando, otras paraban la oreja para captar los nombres que mencionaba en mi narrativa, algunas se tapaban la cara, otras se sonrojaban. No estaban acostumbradas a escucharse en lo que había escrito. Algunas me dijeron que no recordaban haber dicho eso, otras recordaban cosas que no figuraban en el texto. Sin embargo todas se pusieron a discutir acerca de aquello que había sucedido y aquello que no. “Aprender es recordar”, les había dicho antes de que comenzáramos con la lectura, les había aclarado también que podían ayudarme, si querían, a editar el texto. ¿Quiénes mejores que ellas para hacerlo?

- A mí me emocionó la parte del vínculo materno - Dijo Maca. .
- A mí me dio gracia escuchar mis comentarios.
- Yo no me acordaba que habíamos dicho todas el nombre - dijo Anabel.

- Yo no me acordaba que la Johana había dicho el tema de la biblia – dijo Mariela.
- ¿Profe, cuál es la relación que usted establece entre el nombre de su perro y el suyo?
- ¿Qué significa Nahuel?
- Yo me había preguntado por qué dijo su segundo nombre tan cortante. Ahora entiendo.

“Conocete a ti mismo” les había dicho a las chicas ese día y ellas me interpelaban ahora de otro modo, erguidas sobre el pedestal antiguo de un oráculo. “¿Quién soy?” me pregunté nuevamente a mí mismo, y se despertó el desconcierto, la extrañeza de darme cuenta que la persona que estaba en el papel, que esa voz extraña y cansada, era definitivamente yo, y que quien ahora permanecía en silencio escuchando la voz de las chicas, también era yo. Después de todo el único modo de ser un “yo” era ser leído, formar parte de la comunidad, convertirme en un eslabón en el flujo de la palabra. El “yo” no es, ni nunca fue, una persona, un individuo que se encuentra sujeto a los límites de la propiedad, un *homo clausus* vuelto a sí mismo. La lectura me permitió comprender que mi identidad también estaba siendo construida por medio de mi experiencia con ellas, que solo es posible definirse a sí mismo en relación con los demás, que lo que constituía la identidad no es una propiedad sino una falta, falta que era restituida justamente en esa experiencia compartida. Me di cuenta que cuando las chicas me leían también ellas podían darse cuenta que teníamos cosas en común, o mejor, que en ese encuentro, en ese texto que ahora compartíamos, se abría el espacio de la comunidad. Las chicas y yo no compartíamos algo, sino que habíamos abierto un lugar donde encontrarnos, donde estar en común.

- Qué bueno está eso de cuanto estaba citada yo ahí. Por ahí uno cree que la otra persona es diferente y sin embargo cuánto dice la narrativa... sobre todo en lo que usted dice sobre mí. Cómo usted se analiza al dar la materia y como yo lo veo al venir a cursar la materia. Y qué poco sabemos de los profesores, y teniendo en cuenta que vamos a ser maestras ¿no? Nosotras también vamos a estar frente a

nomen omen. una narrativa pedagógica sobre una comunidad de indagación en contexto de formación docente.

un curso, también tenemos una vida, también somos alguien. – dijo Aldana después de pensar un rato.

¿Qué hay de la vida de quiénes nos comprometemos a enseñar, de quienes nos ponemos frente al espejo de nosotros mismos cada vez que damos una clase? ¿De quienes nos miramos de frente en el rostro de nuestros alumnos? Después de todo los docentes también somos alguien, también resonamos en el eco de un discurso, también sabemos que no sabemos. Comprendí en ese momento que aquella comunidad que había pensado acontece en ese lugar privilegiado que llamamos escuela. ¿No es ese también un lugar abierto para la comunidad que viene? Ni comunidad cual sea, ni multitud, ni tampoco sustracción ontológica, la deuda compartida se presenta en nuestra propia práctica, enseñar es proferir fuera de nosotros mismos quienes somos, expresar en cada palabra el mandato délfico, definirnos a nosotros mismos con los demás, habitar el espacio de lo público. ¿Qué es la escuela pública sino el lugar privilegiado de la comunidad? ¿Qué es lo común entre las estudiantes y los docentes sino esa deuda y ese don que se despliega en el ejercicio pedagógico de dar y recibir, del don y la deuda? Habitamos en esa ruptura, en ese tiempo libre, en ese continente de lo que siempre está viniendo pero nunca se ha ido realmente, resistimos sumergidos el correr del tiempo, cambio insustancial de los objetos y las cosas, resistimos debajo de la superficie de las personas para luego emerger en palabras que no nos pertenecen. Un docente no se escucha en las palabras de sus alumnos, escucha las palabras de sus alumnos salir de su boca. Aprender es recordar, después de todo.

Una semana más tarde Anabel me envió el mail de su sesión. Había construido una caja de forrada de color verde con un cartel pegado en el medio que decía “caja de preguntas”. No era casual que su sesión tratara sobre el tema de la vida, el disparador era el propio texto comunitario que habíamos escrito juntos en la clase cuatro. El texto estaba firmado por la comunidad filosófica.

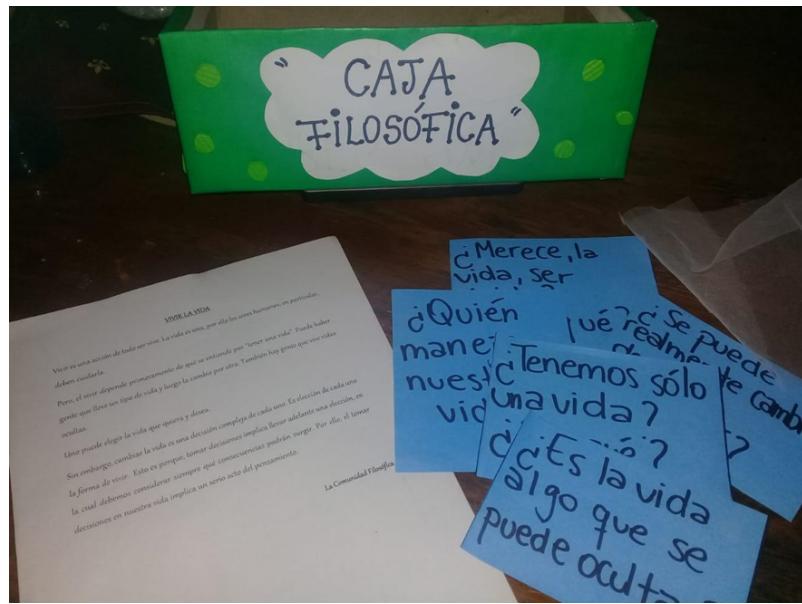


Imagen 1: Caja Filosófica.

## referencias

- Accorinti, Estela. *Lis. Una historia de Filosofía para Niños*. Buenos Aires: Manantial, 2000.
- Agamben, Giorgio. *Infancia e Historia*. 5º edición ed. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora, 2011.
- Agamben, Giorgio. *La comunità che viene*. Torino: Bollati Boringhieri, 2001.
- Borges, Jorge Luis. *El otro y el mismo*. Buenos Aires: Ediciones Neperus, 1969.
- Bruner, Jerome. *La fábrica de historias*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- Derrida, Jacques. *Dar el tiempo*. Madrid: Paidos Ibérica, 1998.
- Derrida, Jacques. *De la Gramatología*. Mexico: Siglo XXI, 1986.
- Domingo, José Contreras. *Pedagogías de la experiencia y la experiencia de la pedagogía. Investigar la experiencia educativa*. Barcelona: Ediciones Morata, 2014. v. 1. p. 241-271. Disponible em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.asw.2013.04.001>> %5Cnhttp://journals.cambridge.org/abstract\_S0140525X00005756%5CnLib scanned%5Cnhttp://www.bridge.org/pub/index.php/rbie/article/view/1293%5Cnhttp://www-psych.nmsu.edu/~pfoltz/reprints/Edmedia99.html%5Cnhttp://urd.>.
- Esposito, Roberto. *Communitas. Origen y Destino de la comunidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.
- Fernandez Retamar, Roberto. *Calibán*. Bogotá: ILSA, 2005.
- Foucault, Michel. *Las Palabras y las Cosas*. Madrid: Siglo XXI, 1968.
- Foucault, Michel. *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el Collège de France (1978-1979)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Hegel, George Wilhelm Friedrich. *Filosofía Real*. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- Masschelein, Jan; Simmons, Maarten. *La escuela como marca de la democracia. El odio a la escuela pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2009. .
- Mir, José María. *Diccionario Ilustrado Latín Vox*. Barcelona: Spes, 2003.
- Nancy, Jean Luc. *La comunidad desobrada*. Madrid: Arena Libros, 2001.
- Platón. Crátilo. *Diálogos II*. Madrid: Gredos, 2000. .
- Ripamonti, Paula. *Investigar a través de narrativas. Notas epistemológico-metodológicas. Metodologías en contexto: intervenciones en perspectiva feminista, poscolonial*,

nomen omen. una narrativa pedagógica sobre una comunidad de indagación en contexto de formación docente.

- latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO, 2017. .
- Rodó, José Enrique. *Ariel*. Madrid: Cátedra, 2009.
- Shakespeare, William. *The Tempest*. [S.l: s.n.], 2016.
- Suárez, Daniel. *Documentación Narrativa de Experiencias y Viajes Pedagógicos*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.
- Weber, Max. *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie*. Tübingen, (9. Aufl.) *Beiträge aus dem Fachbereich* ..., 1988.

*recibido en: 18.07.20*

*aprobado en: 28.12.20*