



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Dispersiones, persuasiones y encuentros
La dimensión artística de una clase de Filosofía

Tutora: Paola Bohórquez González

Cotutor: Miguel Antonio Huertas Sánchez

María Camila Jaramillo Pérez
Enero 2019
Maestría en Educación Artística
Facultad de Artes

A mi hijo Facundo, que en la profundidad de sus
noches me permitía escribir.

Agradecimientos

A mi madre y maestros que acompañaron mi proceso.

Resumen

Una mujer, madre, docente y estudiante cuenta sus labores a través del relato de sus vivencias cotidianas en cada uno de los espacios en los que se mueve y reparte su tiempo, haciendo especial énfasis en su quehacer como maestra de filosofía en un colegio rural del municipio de La Calera, Cundinamarca en Colombia.

El presente trabajo nombrado “Dispersiones, persuasiones y encuentros” es una mezcla entre la voz poética de una narradora que cuenta y re construye su historia a partir de la palabra y la búsqueda académica e investigativa por responder a la pregunta sobre, ¿qué se puede considerar arte dentro de la cátedra de filosofía de bachillerato en un colegio rural?

El objetivo parte de la intuición y la sospecha de que dentro de las dinámicas propias de una docente de filosofía con sus estudiantes hay una dimensión, que obedece sobre todo a la conciencia de ese quehacer dentro de un aula común de clase, que podría considerarse arte.

La pregunta se responde a través del ejercicio de la escritura, que implica un trabajo sobre la conciencia de la maestra en la construcción de sus relatos, pues al reescribir la historia se hace una mezcla de los pensamientos, sentimientos y cuestionamientos de una mujer que, interpelando a sus estudiantes se interpela a sí misma, cuestionando se cuestiona y persuadiendo se persuade.

Palabras clave: Relatos, filosofía, enseñanza, arte.

Abstract

A woman, mother, teacher and student tell stories through her life lessons, coming out from each of her different activities. A woman who narrates especially her labor as a philosophy teacher in a country side school, in La Calera, Cundinamarca

The following paper: “Dispersiones, persuasiones y encuentros” allows a mixture between a poetic voice and a researcher. It is also intended to answer what can be consider art within a philosophy class in a high school class.

The goal of this paper comes from the intuition and doubt, hence within a philosophy class there are dynamics that might be consider as art.

This is being answer through written activities by means of the teacher’s consciousness in the construction of those stories. Stories that can be transform in art therefore, this construction implies a mixture of thoughts, feelings and questions from an inquiry and inquired woman.

Key words: stories, philosophy, teaching, art.

Prefacio

Escribir en silencio para que Facundo (el hijo) no se despierte.

Un día se me ocurrió pensar sobre las dimensiones de lo artístico, pensar en algo que ya ha sido pensado, pensar que tal vez mis pensamientos no son sólo míos sino la prolongación de otros. Luego, imaginar que esa pregunta, tal vez, se resuelva en términos de proporciones o tamaños pues justamente la dimensión pretender estimar la magnitud de algo.

Por ese entonces, días de pensamientos yuxtapuestos y sin forma, debía encontrar dentro de mis vivencias el lugar dónde se dimensionara el arte, o lo que he decidido llamar “lo artístico”. Y mi día a día se compone de variables y facetas. Soy mujer, madre soltera y docente de filosofía.

Ahora bien, lo de ser docente ocurre en La Calera en un colegio rural. Allí guío las clases de filosofía a estudiantes adolescente de grado décimo y once. Llevo acompañándolos durante dos años (2017-2018) y ha sido un tiempo de descubrimiento y aprendizajes.

Mis narraciones se han concentrado en el grado once. Primero, porque llevo un proceso con ellos que viene desde el año pasado, fui su directora de grupo, y segundo, porque fue justamente con ellos con quienes me he permitido explorar y construir lo que podría ser una clase de filosofía.

Al ingresar al colegio, no estaba estipulado un currículo claro sobre qué debía verse en la materia de filosofía, así que tuve la tarea de construir a manera de exploración unos contenidos y unas metodologías para abordar mis clases.

El ministerio de educación nacional publicó en el año 2010 algunas orientaciones pedagógicas para la filosofía en la educación media en Colombia¹, sin embargo, en los derechos básicos del aprendizaje estipulados por el ministerio de educación no hay alusión clara a la filosofía, e incluso en el saber 11, que es el examen que el estado propone para validar la obtención de un título de bachiller tampoco hay un contenido propio de esta materia, pues se aborda dentro del apartado de lectura crítica.

En este sentido, cómo profesora de filosofía, no filosofa, he tenido cierta libertad para plantear los temas y las formas de abordar mi clase.

Me propuse que la búsqueda de lo artístico debía partir de eso mismo, sin más. No debía ahogarme o sacrificar mi búsqueda en algo más allá de lo que tenía en las manos, ir al día a día, narrar en el corre corre. Que en la escritura misma se hallara lo artístico.

Entonces, así como en el arte relacional, en donde lo que se termina valorando como tal tiende a suceder dentro de actividades y contextos habituales. Así, debía emerger este proyecto. Valorando mis propias dispersiones, mis persuasiones y mis encuentros, para relatarlos y así como

¹ Autores Carlos Gaitán Riveros, Edgar Antonio López Marieta Quintero, William Salazar Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia, 2010 en: www.mineducacion.gov.co 2010 Primera edición

dice Magris, tomar “posesión presente de la propia vida" (Magris, 1992. Pág 27), hallando entonces “la persuasión” y apropiándome tanto de mi propia vida que de ella pudiera surgir este trabajo.

Tabla de Contenidos

Introducción	1
Dispersiones	5
Persuaciones	19
Encuentros	49
Referencias	61

Tabla de imágenes

Figura 1 Aula de clase.....	Página 12
Figura 2 Aula de clase	Página 12
Figura 3 Cuaderno de estudiante	Página 45

Introducción

Dispersiones, persuasiones y encuentros

El 2018 llegó con muchos retos y labores, entre los cuales estuvo retomar mis estudios en la maestría, luego de dos largos años, lo que implicó cambios fundamentales, entre ellos unos evidentes como la nueva rutina que supone el regreso a la universidad, reanudar el ritmo académico y otros de tinte más simbólico y profundo que tienen que ver con mi maternidad, con el desplazamiento diario y con el devenir de la vida misma.

En el año 2014 aspiraba a ingresar a la Maestría en Educación Artística, movida y conmovida, sobre todo, por una fuerte intuición. Sin ninguna certeza, estaba a la espera de un espacio que me permitiera, tranquilamente, emprender mis propias búsquedas, entenderlas y esperar que de ahí algo desembocara en algo, como un cuerpo que se vierte en otro cuerpo.

En ese 2014 aún no era profesora, ni me veía como artista, así que no sabía muy bien porqué debía estar ahí, pero sabía que quería estarlo. Curiosamente, y creo que es muy válido nombrarlo, paralelo al encuentro con el espacio de la maestría “apareció”, como un pacto de amor con el universo, la gestación de mi hijo. Gestar, de cierto modo, es un proceso pedagógico. Significa cuidar, conducir y alimentar a un ser que en

apariencia y en principio está desprovisto de todo: de forma, de nombre, de gustos y un sinfín de etcéteras que se van configurando, apareciendo; algunos sin esfuerzo y otros, tras infundir una fuerza y una carga que parecen provenir de otros seres. Seres invisibles que le dan forma, nombre y vida al ser que la madre gesta.

Es importante decir que gestar es también un acto mágico de transformación profunda. Para hacerlo, la manera que encontré posible, requirió de un abandono de mi estilo de vida y la adopción de uno nuevo. Me desplazé al campo, luego de vivir en el vórtice de una ciudad hipertélica² y agigantada ante mis ojos. Me fui a una montañita aislada (la llamo así pues realmente es una montaña pequeña y cabe el diminutivo), viví mi gestación de la manera más tranquila y perezosa que uno se puede imaginar. Luego de gestar a mi hijo, con una paciencia infinita y tras una larga espera de cuarenta y una semanas, llegó el parto, que, sin más, puedo decir que es el alumbramiento de dos seres: el hijo y la madre. Ambos nacen o renacen, en un acto de indescriptible dolor, angustia y amor infinitos.

² En "Pintado sobre un cuerpo", uno de los ensayos de *La simulación* (1982), Sarduy desarrolla la noción de *arte hipertélico*. Al respecto, apunta: "Llegada la marea del equinoccio, ciertos animales ciliados retroceden excesivamente sobre la arena, huyen demasiado lejos hacia el interior de la tierra. Cuando el mar se calma, son incapaces de volver a alcanzarlo: mueren en el exilio, tratando en vano de regresar al agua, cada vez más lejana, de recorrer al revés el camino que un impulso irresistible, inscrito en ellos desde su nacimiento y saturándolos con su energía, les había obligado a tomar" (1999b, 1293). A partir de este ejemplo, define la hipertelicidad como "la posibilidad del arte y de la naturaleza de ir más allá de sus fines" (Sarduy 1999 b, 1298), y describe lo que entiende como una "voluntad" de los ciliados por manifestar un "fasto", una "inutilidad" y un "exceso" que los conduce a la muerte. En este sentido lo hipertélico es lo que se permite ir más allá de la frontera de sus límites.

En el 2016 empiezo la crianza de mi hijo, llamado Facundo, que significa en latín “el elocuente” el que tiene el poder de saber usar la palabra, pues para mí la palabra lo es todo, de ella misma nace el mundo y todo lo que hay en él, los seres y las cosas. La crianza de un hijo requiere muchos desvelos y por tanto ocasiona un cansancio fundamental que mantiene a la madre alerta e insomne casi siempre.

Con la crianza vino también la lactancia lo que implica alimentar al nuevo ser del propio cuerpo, significa la madre, toda, es el alimento del nuevo ser, que su cuerpo lo sea todo para el otro pequeño cuerpo, lo suficiente. El acto de lactar es al mismo tiempo, más allá de su función biológica, contener, cuidar, arrullar, abrazar y asir al hijo en uno mismo, en una impronta imborrable.

El cuerpo de la madre cambia se expande y se contrae. Quedan las heridas del parto, heridas físicas y mnémicas, heridas intangibles. Las marcas corporales se convierten en un relato de eso. Con la lactancia, también queda la sensación de que la mujer se divide, y que su corporalidad ya no es del todo propia. El cuerpo, que era el lugar de la madre, deja de pertenecerle, es cedido. “Un cuerpo, aunque no todos *los* estudiosos de la geografía lo crean, es un lugar. Se trata del espacio en el que se localiza

el individuo, y sus límites resultan más o menos impermeables respecto a los restantes cuerpos”. (McDowell, 2000.

pág. 59)

Además de los cambios corporales también se vive una especie de duelo de identidad, dejar de ser quién se ha sido y junto al nacimiento del hijo renacer como una mujer madre, cambiar todo, dejar todo lo conocido para permitirse, entre otras cosas, experimentar el tiempo de otra manera.

En el 2017 abandoné el tiempo exclusivo que daba a la crianza y empecé a dividirlo. Este se presentó como un pastel al que se le pueden sacar rebanadas (imagen que un día trajo a colación el profesor Miguel Huertas). El tiempo que era exclusivo para mi hijo se transformó en tan solo un trozo y el resto del pastel, para laborar.

Empecé a trabajar como profesora en un colegio cerca a la montañita en la que vivo, lo que me permitió seguir estando cerca, aunque una cercanía que sé, no es suficiente para el hijo que reclama la presencia absoluta de su madre.

Mi vivencia diaria es oblicua, se mueve entre varios ángulos, más allá de la maternidad, de la docencia, del estudio, busco cómo articularlos, detenerme y con tranquilidad narrarlos, que es también, para mí, un modo de representar la escritura como

expansión irregular y como estallido de signos, la escritura como un cuerpo y un lugar dónde asentar mis pensamientos, mis indagaciones y el devenir de la vida misma.

Narrar, como en un intento de sedimentar las imágenes que se van acumulando en el devenir de la vida, una forma, también de reinventarlo y darle un lugar, una cabida, una dimensión. La de la narrativa.

Dispersiones

“Creemos a veces que nos conocemos en el tiempo, cuando en realidad sólo se conocen una serie de fijaciones en espacios de la estabilidad del ser, de un ser que no quiere transcurrir, que en el mismo pasado va en busca del tiempo perdido, que quiere suspender el vuelo del tiempo. En sus mil alvéolos, el espacio conserva tiempo comprimido. El espacio sirve para eso”
(Bachelard, 1965, pág. 42)

Sus mil alvéolos

La dispersión hace parte de un mundo netamente barroco, neo-barroco en términos de Sarduy³. En ese sentido, considero que no hay nada que se parezca más a un mundo barroco que el de una madre, soltera y trabajadora. La que se debate entre los carritos del hijo sobrepuestos al azar en la mesita de noche, la leche del tetero goteando desde el estante y los pañales ocupando lugares que no son para pañales. Ser madre es, en parte, pura dispersión. Diseminar el tiempo y luego ocuparlo en mil alvéolos comprimidos en un mismo espacio, eso que nombra Bachelard (1965).

Soy eso, pero además, también, soy una mujer situada entre en dos disciplinas que, intuyo, dialogan y transitan caminos conjuntos: la filosofía y la literatura. De estas se desprenden mis demás intereses: la educación, la pregunta, la poesía, el arte y la palabra.

³ Según Severo Sarduy, el neobarroco no es otra cosa que un resurgimiento del barroco histórico, pero también es un modelo para el análisis de obras de arte de la modernidad. Explicado de manera amplia en distintas de sus obras teóricas, por ejemplo en: Sarduy, Severo. “El barroco y el neobarroco”. César Fernández Moreno (coord.). América Latina en su literatura. México D.F.: Siglo XXI, 1972.

En esta última me detengo pues está presente en todo lugar habitado, en toda cultura, es inimaginable una sociedad sin ella. La palabra hace presencia en comunidades tanto letradas como iletradas. Y aparece como imagen y destello de posibles sentidos, incluso se convierte en una forma de habitar el mundo.

La palabra es también dispersión, es cuerpo, potencia, germen, imagen y acción, es más que palabra, pues ésta disemina y multiplica, siendo así, plurívoca, polisémica y multidireccional, la palabra, la que es propia del derroche barroco es la que logra “la participación de cada palabra en una infinita posibilidad reconocible” (Lezama, 1988. pág 67)

De las palabras emergen las imágenes, surge el mundo y con el mundo el cuerpo, y con el cuerpo, las palabras. En este sentido, la dispersión de este trabajo parece indicar que, mi ejercicio es ética y estéticamente un sistema poético que enlaza la imagen y la metáfora, el poema y la poesía, el proyecto y la vida misma.

Me gusta pensar mi proyecto de grado como Lezama concibió la poesía, pues para el maestro cubano, considerado puramente barroco, la poesía fue su proyecto de vida y logró crear estrechamente redes poderosas que ligaban ésta a su obra, viviendo como escribía y escribiendo para vivir, vivir poéticamente, en una comunión constante.

Para Hölderlin (1983) “poéticamente el hombre habita el mundo”⁴ (pág. 117) y en este sentido, el habitar poético como categoría de pensamiento consiste en trascender el significado habitual del término para entender el habitar de una manera más amplia. Entiendo que este no corresponde únicamente a ocupar un lugar, así como la poesía no existe solo dentro del mundo literario. Podemos pensar, sentir y habitar poéticamente.

Mi narración, parte, por ejemplo, de un juego constante con el tiempo y el espacio, un juego literario que surge de lo cotidiano, sin embargo, estos se desdibujan y se multiplican, diseminando una narrativa lineal. Pretendo narrar mi historia, sí, pero una historia con muchos niveles narrativos.

De acuerdo con lo anterior, dentro de mi texto habrá dos voces, la primera es la de la mujer que indaga, cita y escribe en el marco de un texto académico, y la segunda, la

⁴ “¿Puede, cuando la vida es toda fatiga, un hombre mirar hacia arriba y decir: así quiero yo ser también? Sí. Mientras la amabilidad dura aún junto al corazón, la Pura, no se mide con mala fortuna el hombre con la divinidad. ¿Es desconocido Dios? ¿Es manifiesto como el cielo? Esto es lo que creo más bien. La medida del hombre es esto. Lleno de méritos, sin embargo, poéticamente habita el hombre en esta tierra. Pero más pura no es la sombra de la noche con las estrellas, si yo pudiera decir esto, como el hombre, que se llama una imagen de la divinidad.

¿Hay en la tierra una medida? No hay ninguna” (Hölderlin, 1983. Pág 117)

voz de una mujer que narra literariamente su día a día. La segunda voz, para términos prácticos dentro de este ejercicio irá en letra cursiva.

De la disciplina surge mi quehacer, la enseñanza de la filosofía y del lenguaje. Soy una no filósofa que habita una clase de filosofía para lo que requiere de un proceso continuo de educación y aprendizaje.

Me sitúo entonces en el campo de la enseñanza de la filosofía y del lenguaje. Esto como parte de mi dispersión, que encierra lo conceptual, lo ideológico, lo laboral y lo que le da sentido a lo que hago, con el peso de su devenir histórico y la carga que conlleva. Así, de mi contexto disciplinar, parten mis indagaciones, preguntas e intuiciones.

Narrar el día a día

Me muevo y transito en diferentes escenarios, el espacio del salón de clases, por ejemplo, juega un papel preponderante en el desarrollo de la investigación. Es ahí donde todo acontece y desde donde se generan significados, experiencias y aprendizajes.

El salón, que habito cada semana, hace parte de módulos arquitectónicos que construyeron, intuyo, velozmente, hechos con materiales prefabricados. En apariencia allí nada ocurre, pero interrumpen un bucólico paisaje. El salón saluda a un par de montañas gigantes y se acompasa de sonido de pájaros mañaneros. En ese salón se abre

una puerta, la puerta como bisagra de dos mundos, de pronto las ideas empiezan torpemente a tomar forma. Las cuatro paredes confinan los pensamientos, las rejas de la ventana obstaculizan el paisaje. Las voces se escuchan y las velocidades cambian. Allí dentro, ahora, parece que algo ocurre.

Ese espacio que conserva el tiempo comprimido, es un lugar, que se instala en una vereda llamada “San José, La Concepción” que hace parte del municipio de La Calera, Cundinamarca. Un salón de clases que pertenece al “Gimnasio Campestre los Arrayanes”, un colegio caleruno para calerunos⁵

El salón de clases, se convierte entonces en un lugar del espacio donde se construyen relaciones identitarias, formas de entender el mundo, de hablarle al mundo, rutinas, rituales, tedio y agonías, palabras y formas de relacionarse, entre otros mecanismos que lo hacen fundamental para contextualizar el punto donde germina la idea para mi trabajo de profundización.

Para Montserrat Iniesta González en su texto “*Patrimonio, Ágora, Ciudadanía. Lugares para negociar memorias productivas*” (2009) existen lugares para hablar y

⁵ Al ser La Calera un pueblo aledaño a la ciudad de Bogotá alberga mucha población en tránsito, tal es el caso de varios colegios instalados en el municipio en los que la mayoría de sus estudiantes son de Bogotá, en el Gimnasio Campestre Los Arrayanes, no pasa eso. La mayoría de sus estudiantes son del municipio, no solo viven allí sino que son por tradición familiar Calerunos.

considero que el salón de clases se convierte en el territorio para alzar la mano, como un gesto para pedir la palabra. Y la palabra aparece en un acto mágico, como si al otorgarla o concederla, ésta lograra emerger de la garganta. Sin embargo, el salón de clases también puede ser el lugar de la censura y del silencio.

En mi concepto, también existen lugares para pensar, como lo fue en la antigua Grecia el nombrado “*Ágora*”, un espacio de participación activa y de pensamiento. Me permito citar un texto donde describen la dimensión espacial del *Ágora* en la antigua Grecia:

El *ágora* era un lugar caótico. Era un espacio libre, destinado a encuentros políticos, en el que no tenía cabida el comercio ni las mercancías. Allí se desarrollaban, simultáneamente, actividades sin relación alguna entre sí: danzas y ritos religiosos junto a operaciones bancarias y negocios, charlas, espectáculos populares... Ningún plan urbanístico regía la distribución del *ágora*. El orden era impuesto por el comportamiento corporal (orzos): el ciudadano caminaba rápida y decididamente en medio de la multitud arremolinada; cuando se paraba, establecía contacto visual con otros ciudadanos en una actitud que pretendía irradiar compostura y dignidad. La libertad de movimiento que permitía este espacio simultáneo era adecuado para la democracia participativa, puesto que

paseando de grupo en grupo, una persona podía enterarse de lo que estaba sucediendo en la ciudad y discutirlo (Sennett, 1997, pág. 59)

Mi dispersión espacial, enmarcada dentro de lo que ocurre en el espacio-tiempo del colegio, cobra gran importancia, pues es dónde ocurre mi ejercicio docente, un lugar abierto, amplio y verde. Eso que Novoa llama “*cultura escolar*”⁶ Es decir, el conjunto de normas que organiza las ramas del conocimiento y los comportamientos que se tienen que observar en la escolarización, como también el conjunto de prácticas que permiten la transmisión de tal conocimiento y la integración de dichos comportamientos. Considero que el núcleo en el que se puede percibir de manera más fehaciente esta cultura escolar es dentro del aula de clases. Es la célula que permite entender el organismo vivo de la manera más fundamental.

El salón de clases tiene una carga simbólica tanto para los estudiantes como para el maestro, incluso en el momento en que con insistencia los estudiantes piden salir del salón.

Empezamos a darnos cuenta de que las escuelas y las aulas no son puntos estáticos, sino series completas de acontecimientos y relaciones sociales mantenidas a lo largo del tiempo, con ricas dinámicas personales. Los profesores entran y salen de las clases, cuelgan posters, contribuyen con una estantería o una

⁶ Novoa (2003), el capítulo: Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de "nuevas" historias de la educación (pp 61-84) del libro Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización.

mesa extras. Los alumnos entran y salen corriendo de las clases, graban sus iniciales en las mesas, dejan trozos de papel en sus libros... El aula se impregna con las vidas cotidianas de niños y adultos. (Novoa, 2003, págs. 62-63)

Así pues, el salón de clases es por lo tanto el contexto espacial de mi trabajo, con sus estudiantes, pupitres, tablero, lápices, cuadernos, todo lo que cuelga y lo que aparece en un aula escolar.



Figura 1 Aula de clase



Figura 2 Aula de clase 2

En lo oficial, dentro del papeleo, me contrataron para ser profesora de español de los grados séptimo y octavo y filosofía en décimo y once. Esto requiere un doble esfuerzo pues los contenidos son de distinta índole y la población está conformada por jóvenes en

diferentes estadios de desarrollo de su adolescencia, momento importante, determinante, fundamental y difícil de su existencia.

De lunes a viernes asisto al colegio, conduzco por caminos destapados luego de dejar a mi hijo. Los jueves son mis días difíciles. No tengo ni una “utp” disponible, debo salir de un salón para inmediatamente entrar en otro, hoy, además, debo terminar de subir las notas. El papeleo tedioso, me siento en mi escritorio, luego de la jornada escolar, aún sigo en el colegio, frente a la ventana sin rejas que me deja ver el patio, he dicho que necesito cortinas, la luz no me deja ver bien lo que sale de la pantalla, mis ojos aún no se acostumbran. Terminar de subir las notas y enviar las evaluaciones trimestrales, parece poco, pero lo ornamental asfixia. Este es el componente obligatorio del que debo hacer parte. Ya no le encuentro provecho, las arandelas, papeleos, formatos, lineamientos estipulados, currículo, reuniones. Todo ese aparataje pomposo de lo ornamental, que muchas veces pierde significado y se extravía en el cumplimiento inoficioso del que llena formatos y cumple a cabalidad con el papeleo. Todo eso que queda sin resolver, lo estandarizado, lo discursivo y lo que va perdiendo significado.

Novoa (2003) enuncia la dificultad que existe para dotar de sentido las complejidades del mundo. Estamos limitados y ha dejado de existir lo absoluto, lo unívoco o lo verdadero. El mundo está escindido y descentralizado, esto como

posibilidad, no como impedimento. “Un mundo demasiado complejo como para quedar reducido a un punto de vista unificado” (Novoa, 2003, pág. 78) Es decir, un mundo de diseminado.

Por eso mismo, considero importante que mis indagaciones se enmarquen dentro de un contexto, sin la pretensión de hacer un documento histórico, considero importante pensar la historia de las prácticas educativas para repensar y cuestionar nuestros propios modos de entender la educación, lo que hacemos en el día a día.

En palabras de Novoa (2003) “Eso ocurre porque hay pasado en el presente, no sólo como un antes y como un después, sino como un durante que reside en el presente de varios modos. No reside en una acción física, sino como una complejidad de recuerdos y proyectos que construyen sentidos de identidad” (67)

En el mismo sentido, indagando en los procesos de los niños dentro de la escuela tradicional colombiana en los siglos XIX y XX, que están documentados diferentes textos históricos y que fueron abordados dentro de las clases de seminario de la maestría en educación artística, encuentro que en el aula de clase la enseñanza de la escritura y la lectura se centró, en un primer momento, en la repetición y memorización de las escrituras bíblicas. Y hablo de la enseñanza de la lectura y la escritura pues se relaciona con mis intereses particulares, pues el leer y escribir atraviesa, de muchos modos, todo lo

que conlleva el proceso escolar, es un momento fundacional e importante para el alumno que se enfrenta, desprovisto de muchas cosas, a este mundo.

La revisión histórica permite entender el pasado y tomar en perspectiva el presente, pues los que somos hoy parte de lo que hemos sido. Y a veces perder de vista los hechos históricos que nos constituyen es desconocer el lugar desde el cual, nos paramos y nos reconocemos.

Hoy en día, en el colegio del que hago parte como docente, y en el que participé en la construcción de la malla curricular para los grados de preescolar hasta once, noto que la enseñanza de la escritura y la lectura no varía demasiado de lo que fue en antaño. Por ejemplo, se divide el aprendizaje de acuerdo con las habilidades de pensamiento que tienen los estudiantes según su edad. Así, un niño de 4 años puede escribir una letra haciendo uso del reconocimiento o la identificación de las mismas, pero es a partir de los cinco años que puede asociar el sonido de la letra con la escritura de la misma. Y esto me cuestiona, pues parece que el aprendizaje se diera de manera escalonada y sistemática para todos los niños y niñas, olvidando sus particularidades y modos propios de aprender.

La escritura y la lectura tienen, al menos para mí forma de entender la enseñanza, todo que ver con el ejercicio de la filosofía, sin embargo, valga decir que existen grandes ambigüedades sobre los requerimientos gubernamentales para el desarrollo de la filosofía

en el aula, pues dentro de los estándares publicados no se hace una mención específica a los contenidos que deberían verse dentro de las clases. El Ministerio de Educación, por ejemplo, plantea unos derechos básicos de aprendizaje, que ya he nombrado. Sin embargo, en el campo de la filosofía son nulos, lo que en mi concepto potencia el desarrollo de programas alternativos, no estandarizados y brinda una oportunidad para el docente.

Soy una profesora de filosofía que hace nueve años inició sus estudios de Literatura en la Universidad Nacional de Colombia. El avance en la carrera fue despacioso, considero que se debe a mi dispersión, por un lado, y por el otro, al resultado de un proceso lleno de búsquedas, inconformidades, encantos, desencantos, encuentros y desencuentros.

Las vivencias son las que me permiten trazar el rumbo de mis intereses, mi historia y la manera como logro entender e interpretar el mundo que habito. En los relatos del día a día está la dispersión propia de las clases, que me permite escuchar en las voces de mis estudiantes, sus pensamientos, reconocerlos, desestandarizarlos, verlos en su complejidad como individuos, tratar de captar todo lo que emerge de sus incomprensiones, de sus quejidos, preguntas y que luego me devuelvan la experiencia, como el juego heterotópico del espejo de Foucault (1984).

El espejo es una utopía, porque es un lugar sin lugar. En el espejo, me veo donde no estoy, en un espacio irreal que se abre virtualmente detrás de la superficie, estoy allá, allá donde no estoy, especie de sombra que me devuelve mi propia visibilidad, que me permite mirarme allá donde estoy ausente: utopía del espejo. (...) Pero es igualmente una heterotopía, en la medida en que el espejo existe realmente y tiene, sobre el lugar que ocupó, una especie de efecto de retorno; a partir del espejo me descubro ausente en el lugar en que estoy, puesto que me veo allá. A partir de esta mirada que de alguna manera recae sobre mí, del fondo de este espacio virtual que está del otro lado del vidrio, vuelvo sobre mí y empiezo a poner mis ojos sobre mí mismo y a reconstituirme allí donde estoy; el espejo funciona como una heterotopía en el sentido de que convierte este lugar que ocupó, en el momento en que me miro en el vidrio, en absolutamente real, enlazado con todo el espacio que lo rodea, y a la vez en absolutamente irreal, ya que está obligado, para ser percibido, a pasar por este punto virtual que está allá.⁷(Foucault, 1984. Pág 17)

La idea de la heterotopía retomada de la conferencia de Foucault (1984) sirve para imaginar el juego de la dispersión de una clase de filosofía, en donde hay un doble reflejo

⁷ Este es un fragmento de la conferencia Michel Foucault - De los espacios otros "Des espaces autres", Conferencia dictada en el Cercle des études architecturales, 14 de marzo de 1967, publicada en Architecture, Mouvement, Continuité, n 5, octubre de 1984. Traducida por Pablo Blitstein y Tadeo Lima

que nos permite reconocernos y mirarnos en el otro, y estar en es el lugar inexistente, en el lugar del otro que nos devuelve nuestra propia imagen.

El vapor y lo disperso no cabe acá en las letras, lo inoficioso de la escritura, ojalá venga más de golpe, más absoluto y contundente, como una aparición para llenar los vacíos.

Las narraciones que hacemos en nuestra memoria sobre la vida en la escuela varían de un sujeto a otro. Así mismo tiene diferentes significados para distintas personas. Para mi padre, por ejemplo, aprender a leer y a escribir en su escuela primaria, siendo estudiante extra edad, de provincia y ajeno al sistema educativo en la Bogotá de 1970 fue traumático. Cuento esto pues, como dice Novoa, la tarea consiste en que la experiencia se vuelva material epistemológico para el entendimiento del mundo. El mundo más allá de una estructura o de una representación. Romper la idea moderna de que el individuo es una categoría.

Por el contrario, para mí, aprender a leer y escribir fue una experiencia que dotó mi universo de múltiples significados, fue un acontecimiento y un descubrimiento que determinó mi vida.

Vuelvo a mi día a día, lo propio de lo cotidiano, ser docente, ser madre docente, el lugar, la clase, el salón de clase, entendido, como un lugar de percepción y acontecimientos. Mi experiencia cotidiana surge entre montañas y con el sonido de muchos pájaros de fondo. El frío de la madrugada, las labores de una madre que cambia al hijo, lo viste, le alista la comida, los pañales, los aperos para llevarlo al jardín. Luego la premura del tiempo, conducir al colegio tras de dejar al hijo. De nuevo la imagen del tiempo como un pastel al que debo sacarle rebanadas, a veces no sé de dónde más sacar rebanadas. “Normatización”⁸ diez minutos, las clases, una tras otra, UTP (Unidades de trabajo pedagógico) las charlas, las preguntas... y la intuición.

Aprendí a leer y a escribir a partir de las preguntas que hacía con insistencia a mi madre, pretendí a leer todo lo que aparecía ante mis ojos, etiquetas, letreros, señales, avisos, cuentos, etc. En la escuela en la que cursé mi educación primaria no enseñaban a leer y a escribir. Descubrirlo por mis medios dotó de un significado especial ese aprendizaje.

⁸ La “Normatización” hace parte de un ejercicio que se propone en el colegio en el que trabajo y consiste en un encuentro del director de curso con el grupo a primera hora cada día de la semana. Ese encuentro propone enseñarles las normas del colegio y que sea también un espacio para escuchar inquietudes e intercambiar comentarios, su duración diaria es de diez minutos.

Toda esta dispersión, mis espacios, mi historia, las vivencias, me hacen pensar que en el día a día construyo las bases de mi proyecto. Justo ahí, en el vértigo diario es donde aparecen los destellos del trabajo, la intuición de que existe una relación íntima entre el quehacer filosófico y el quehacer artístico. La sospecha de que la filosofía en el aula puede retornar a su fin primigenio de pensar, como un privilegio más allá de los contenidos disciplinares, de la historia o del recuento de los grandes filósofos occidentales.

Persuaciones

Si por eternidad se entiende no una duración temporal infinita, sino la intemporalidad, entonces vive eternamente quien vive en el presente (Wittgenstein, 2007, pág 47)

La persuasión entendida y retomada por el autor de la pedagogía de la presencia “como la posesión presente de la propia vida”⁹ es la que da el paso para lograr “estar a la altura de la experiencia del tiempo vivido, viviendo la presencia, la vida en su presente y en su propia presencia” (Bárcena, 2009, pág. 7)

En el contexto de mi proyecto de grado, la clase de filosofía se vuelve “un espacio y un tiempo donde lo que tiene lugar es un acontecimiento” (Bárcena, 2009, pág. 11) en un sentido filosófico todo acontecimiento se trata de la perseverancia de una alteración en la que se conjuntan, articulan y funcionan, en un sentido contingente y paradójico, múltiples y heterogéneos mecanismos azarosos, singulares y productivos de experiencias y subjetividades y en ese mismo sentido la persuasión permite captar el acontecimiento que a su vez propicia la aparición de la presencia subjetiva de cada uno de los asistentes de la clase, y que se convierte en esencial dentro del trabajo. Por la persuasión aparecen las voces haciendo su intento por persuadir.

⁹ El autor retoma a Claudio Magris y lo hace para conceptualizar el término “dispersiones”

El apoderarse del tiempo se logra de diferentes formas, entre ellas con la apropiación de las voces que surgen, las de las clases, las voces del presente, la mía en diálogo con las otras, las de los estudiantes que a su vez dialogan con las propias, como en un juego de espejos infinitos, de sonidos y ecos que resuenan y se vuelven destellos de significado.

Entonces, de las voces que surgen nace la conversación propia de una clase de filosofía.

“Pero no hay conversación sin una pluralidad de voces, sin una diversidad de registros y matices o de tonalidades. Tampoco hay conversación sin una pluralidad de gestos del cuerpo, formas de mirar, de escuchar y de movernos. Y no hay conversación sin una diversidad de formas de pensar y de relacionarnos por pensamiento, con el mundo” (Bárcena, 2009) y no hay conversación sin las voces propias, las de los estudiantes, que pueden aparecer tras la invitación propia de la filosofía, el preguntarse y volver sobre sí mismo, quién soy, quién soy en relación con el mundo y con el otro. El hecho mismo de detenerse para pensar, entender y apropiarse cualquier concepto se convierte en filosofía.

Es así como vale la pena retomar del texto de Bárcenas la idea del maestro como mediador del tiempo y decir que toda experiencia educativa establece un pacto generacional en el seno discontinuo del transcurrir del tiempo. Así lo plantea: “Si quiere el maestro hacer grande la herencia que transmite, tiene que diluirse, tiene que borrarse, aunque se infiltre en ella y quede, por ella, él mismo transformado” (Bárcena, 2009) es entonces donde mi voz se conecta con las otras voces, y es también eso lo que nombro como *la persuasión*, que tras la *dispersión* permite y posibilita *el encuentro*.

*Si pudiera mostrarles ahora mi voz,
sería la imagen una garganta reseca y de aire,
una que suena a cansancio y a silencio.*

*Una garganta pintada por colores
desconocidos. Y de ella emerge la voz de mujer
que a veces grita, una voz de fatiga y desgaste.*

*A veces, hablaría una voz cedida a otras
voces...*

*Si aquí las voces de mis estudiantes cobraran vida, serían pequeñas
criaturas móviles e inquietas que no se dejarían atrapar... Serían susurros
y gritos, silencio y tempestad...*

Mi voz y la forma en que se proyecta y resuena se enlaza con la percepción que tengo del tiempo, en cómo lo descubro y en lo que Bárcenas llamaría mi filiación del tiempo, una filiación generacional que permite ausentarme y estar presente de un modo particular. “como si estuviésemos encerrados en una experiencia del tiempo, la que es característicamente nuestra y de nadie más” (Bárcena, 2009, pág. 8)

El concepto del tiempo tiene variables, múltiples formas de entenderlo, desde la física que lo liga al espacio y al suceso¹⁰, desde la mitología como un dios (Cronos) iracundo que devora uno a uno a sus hijos, en la filosofía como un flujo incesante e incluso desde la poesía, como imagen que nos vuelca sobre el pensamiento y la sensación.

Mirar el río hecho de tiempo y agua y recordar que el tiempo es otro río, saber que nos perdemos como el río y que los rostros pasan como el agua(...) Ver en el día o en el año un símbolo de los días del hombre y de sus años, convertir el ultraje de los años en una música, un rumor y un símbolo (..) (Borges, 1977, pág. 161)

¹⁰ Tiempo: Magnitud física que permite ordenar la secuencia de los sucesos, estableciendo un pasado, un presente y un futuro, y cuya unidad en el sistema internacional es el segundo. (RAE) 13

El concepto del tiempo me lleva a pensar en la presencia, en el ahora, en el estar presente, esa idea que surge tras la lectura del texto sobre la pedagogía de la presencia, eso que resuena en mí. ¿Cómo me hago presente, de qué modo?

Entiendo que hago parte irremediable del devenir del tiempo y me afilio sin más a lo que hace de mí la historia. Soy histórica y temporal, eso me fundamenta, pero me cuestiona también, pues es preciso ubicarme en la persuasión sin perder de vista lo que ha pasado.

Por lo tanto, hago una búsqueda de una voz propia, mi propia voz, que me permita dar cuenta, del mejor modo posible, de la vivencia temporal, delimitando el campo de acción de mi mirada, la mirada de este sujeto-docente que interpela y es interpelado, que pregunta y comparte su voz dentro del aula.

Hace un tiempo que vengo preguntándome por mi voz, ¿dónde la he dejado? Y en la persuasión aparece también la búsqueda de una voz propia pues prendí, exitosamente, a cederla y no solo a ella, también lo he hecho con mis pensamientos íntimos y mis sentimientos, los he cedido al silencio y al olvido, los he cedido a la ausencia.

Aprendí, en mi vida académica universitaria, a restarle importancia a los sentimientos, a dejarlos a un lado. Cuando debía sentarme a escribir, éstos debían desaparecer (el dolor, la desdicha, la tristeza, la angustia) pues escribir dejó de ser en mí un acto del ser para hacer parte de un acto del pensar, estructurar y producir. Pues tal vez, como dice Rilke

“nosotros, siempre que sentimos, nos evaporamos”¹¹ y por pánico a ser vapor puro permití desterrar la voz de mi cuerpo, pues no quería, que como dijo Hamlet “esta carne mía solida se disolviera, / fundiera su hielo y se tornara en rocío.”

Ahora pienso que lo único que podría hacerme estar presente, lo único que fundamentaría o materializaría mi proyecto sería mi voz, una voz que cedí pero que he venido recuperando. Mi voz como material inmaterial de fundamentación, la voz de una profesora-mujer-madre sujeto-histórico y temporal que hace presencia a través de ella, una voz que es a su vez eco y que resuena en otras voces cuando se dispersa en el espacio. “Este intento de traducción tiene que ver con un gesto poético y literario y se rodea de este tipo de ejercicios: leer, escribir, anotar, mirar, escuchar, prestar atención” (Bárcena, 2009, pág. 3)

¹¹ Verso tomado de la segunda elegía del libro “Elegias de Duino” del autor alemán Rainer María Rilke, publicado por primera vez en 1923.

“Porque nosotros, siempre que sentimos, nos evaporamos; ay, nosotros nos exhalamos a nosotros mismos, nos disipamos; de ascua en ascua soltamos un olor cada vez más débil”¹¹ (Fragmento)

Es importante anotar, que es justamente mi voz, la voz de mi cabeza y la que intenta salir por la garganta, la voz que luego se vierte en letras, la voz recuperada por mi cuerpo, la que emerge dentro del aula, es, la que me permite preguntar y preguntarme sobre la existencia, sobre la relación que establezco con los seres y con las cosas. Y esas son las preguntas fundamentales¹² de la filosofía, las que abren el diálogo y propician la presencia, la que provoca nuevas preguntas, persuasiones, empoderamientos del tiempo presente, dispersiones, diálogos de múltiples dimensiones y encuentros, entendidos estos últimos como momentos fugaces de escucha profunda.

Encontrar mi voz ha requerido una inmersión de autoconocimiento, de reconocermelo y permitirme aflorar. Quisiera añadir que una forma de entender el autoconocimiento, tiene que ver, como casi todo lo que constituye nuestra cultura occidental, con el pensamiento de los antiguos griegos. Esos que nos influyeron para pensar como pensamos y que finalmente nos convierte en los herederos de los tiempos remotos.

¹² Llamo preguntas fundamentales de la filosofía a las que dan surgimiento al pensamiento filosófico. Esas que cuestionan la existencia misma y que no necesariamente tienen respuestas unívocas

El autoconocimiento como virtud, como la Areté¹³, la de los aristócratas, la de Agamenón y Ulises y la de todos los héroes de la literatura griega. La Areté griega, y la adquisición de ésta como el eje de la educación clásica, que surgía finalmente del autoconocimiento, del conocido aforismo griego “conócete a ti mismo” atribuido, entre otros, a Sócrates en vías de la excelencia y la virtud. La idea de la mayéutica¹⁴ como pedagogía, que parte del hecho de que dentro de nosotros existe el depositario de todo lo que se debe conocer y así el conocimiento del mundo parte del conocimiento de uno mismo.

SÓCRATES: Parezco haber disfrutado alguna suerte particular,
Menón, si buscando una virtud he hallado un enjambre de virtudes
depositado en ti. Sin embargo, Menón, en cuanto a esta imagen del

¹³ Vale aclarar que “el concepto de areté es fundamental para la comprensión de la ética aristotélica. En general puede definirse a la areté como un determinado modo de ser o una tendencia. Si bien éste puede traducirse como “virtud” en un uso normal, dado que este término ha cobrado un significado diferente tras el advenimiento del cristianismo, conviene aclarar que una traducción más apegada al sentido que le imprimió Aristóteles sería la de “excelencia” o “perfección”, en tanto que cualidad interna, es decir del carácter, y no externa (como podría serlo el físico, la altura, la belleza, etc.)” Ergón y areté en la filosofía política de Aristóteles de Hernán Gabriel Borisonik consultado en *Problemata - Rev. Int. de Filosofía*. Vol. 02. No. 01. (2011). pp. 99-114

¹⁴ La mayéutica consiste en un arte de saber preguntar, para que la persona a la que se le pregunta pueda contestar adecuadamente, es decir, que obtenga de su interior la respuesta correcta: la verdad. Es un ejercicio recreativo, que una vez que supera la dificultad del “alumbramiento” produce deleite y alegría. Es obvio que se presupone, de alguna manera, que aquél a quien se interroga posee de forma oculta el conocimiento que se desea obtener. Por lo tanto, conocer es recordar y para recordar es necesaria la “ayuda” de quien sabe preguntar, y colaborando con las preguntas a exteriorizar lo que se encuentra “cubierto” y que se anhela “des-cubrir”, o “quitarle la cubierta”. ABBAGNANO, N. (1961). *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura

enjambre, si yo te preguntara cuál es la esencia de una abeja y tú dijeras que hay muchas y de todas clases, ¿qué me contestarías si te preguntara:

“¿Dices acaso que son muchas y de todas clases, y diferentes unas de otras por ser abejas? ¿O no se distinguen nada por eso, sino por algo diferente, como por ejemplo por su belleza, o su tamaño, o alguna otra cosa de otra índole?” Dime, ¿qué contestarías al ser preguntado así? MENÓN: Esto ciertamente: que no se distinguen una de otra en tanto que abejas.

SÓCRATES.: Si después de esto dijera: “Dime ahora precisamente, Menón ¿qué afirmas que es aquello por lo cual no se distinguen, sino todas son iguales?” ¿Sin duda podrías decírmelo?

MENÓN. Sí, en efecto.

SÓCRATES. Pues así sucede también con las virtudes. Aunque sean muchas y de todas clases, todas tienen una misma forma, por lo cual son virtudes, y hacia la cual tiene que mirar atentamente quien quiera responder al que le pide revelar qué es la virtud. ¿O no comprendes lo que digo?

(Platón, 1975)

Ahora bien, el autoconocimiento también es el encuentro fundamental con uno mismo lo que Bárcenas llama el “conocimiento patético” y que nos conecta con lo que

somos, con nuestra identidad, lo que nos posibilita persuadirnos. En este sentido, otro de los hallazgos en mi búsqueda tiene que ver con las voces de los estudiantes que se alzan en mi contexto cotidiano como profesora de filosofía, voces que tienen mucho que decir y que me permiten también hacer emerger la mía.

Pues justamente, son esas voces las que se constituyen fundamento del diálogo presente, de *la persuasión y del encuentro*.

En el contexto de mi proyecto de grado, la clase de filosofía se vuelve “un espacio y un tiempo donde lo que tiene lugar es un acontecimiento” (Bárcena, 2009, pág. 11) el lugar del encuentro y la presencia que se convierte en esencial para entender la dimensión de lo artístico en la enseñanza de la filosofía. Pero solo se puede percibir a través de las voces que allí surgen, la mía en diálogo con otras, las voces de los estudiantes que a su vez dialogan con sus propias voces, como un juego de espejos infinitos, de sonidos y ecos que resuenan y se vuelven destellos de significado.

Por lo tanto, hago un reconocimiento a las voces propias de una clase, las voces que permiten la conversación. “Pero no hay conversación sin una pluralidad de voces, sin una diversidad de registros y matices o de tonalidades. Tampoco hay conversación sin una pluralidad de gestos del cuerpo, formas de mirar, de escuchar y de movernos. Y no hay conversación sin una diversidad de formas de pensar y de relacionarnos por pensamiento, con el mundo” (Bárcena, 2009) es por esto que no hay conversación sin las voces propias, las de los estudiantes, que pueden aparecer tras la invitación propia de la

filosofía, el preguntarse y volver sobre sí mismo, quién soy, quién soy en relación con el mundo y con el otro, cómo me reconozco y todas las preguntas que surgen de una conversación y nos permiten pensar sobre un concepto y en ese sentido propician el quehacer propio de la filosofía, pensar y preguntarse.

Es así como vale la pena retomar del texto de Bárcenas la idea del maestro como mediador del tiempo y decir que toda experiencia educativa establece un pacto generacional en el seno discontinuo del transcurrir del tiempo. Así lo plantea: “Si quiere el maestro hacer grande la herencia que transmite, tiene que diluirse, tiene que borrarse, aunque se infiltre en ella y quede, por ella, él mismo transformado” (Bárcena, 2009) es entonces donde mi voz se conecta con las otras voces, y eso también es, a lo que yo llamo *la dispersión*, lo que permite y posibilita *el encuentro*.

La vida no está dada, el vivir lo vamos haciendo. Dentro mío hay un deseo poderoso de hacer habitable el sentir poético de la vida misma, es por esto que la palabra, vuelvo a ella, estoy en ella, es quizás mi materia de fundamentación más poderosa y la que atraviesa todas las demás. La palabra es presencia en sí misma, es dimensión creativa y por lo tanto espiritual. Es unidad y lenguaje, es significado y símbolo, signo y abstracción. La palabra es la materia de la cual no podría prescindir y la que le da forma y sentido a todas las demás.

Si la palabra fuera

Materia,

sería de metal y madera,

Sería un efluvio,

Materia líquida y vaporosa.

Además, carga un peso de responsabilidad que se une a lo que podría ser el acto de nombrar y prometer. La palabra dota de sentido al mundo, de ella nace el mundo. Por eso, en la introducción ligaba la idea de nombrar a mi hijo con el significado que tiene para mí la palabra y con el significado mismo que tiene el nombre de mi hijo. Que además se convierte en el vaticinio de una búsqueda por encontrar la facundia en mi propia existencia, una existencia literal y literaria.

Nosotros pensamos con palabras, no concebimos materializar nuestros estados de pensamiento de otro modo que no sea con ellas. Tal vez, la imagen o el movimiento traduzcan más fielmente el influjo de nuestros pensamientos, pero es la palabra, para mí, la mejor manera de traicionar nuestro pensamiento, de traducirlo.

Al realizarse nuestro entendimiento únicamente por medio de la palabra, aquel que la falsea traiciona la relación pública. Es el único instrumento mediante

el cual se comunican nuestras voluntades y nuestros pensamientos, es el intermediario de nuestra alma: si llega a faltarnos ya no nos sostenemos, ya no nos reconocemos. Si nos engaña rompe todo nuestro trato disolviendo los lazos de nuestra sociedad (Montaigne, 2007 pág 67)

Sobre la palabra recae lo dicho y de la palabra deviene la transmisión y la herencia que nombra Bárcenas. La palabra es lo que permite, al menos en mis vivencias y forma de entender y relacionarme con el mundo, traducir los sucesos y las sensaciones, lo que aparece y lo que se ausenta, los pequeños destellos de luz que pueden aparecer tras la monotonía de las clases de la escuela.

La palabra, la palabra, la palabra, la palabra que brota y que me convoca.

En la persuasión se encuentra el pensamiento, que es murmullo. Según Steiner (2007), los pensamientos son los caminos que transitan por debajo del lenguaje, es por esto que poner en palabras el pensamiento es, ante todo, un acto de traición.

Mi pensamiento, como el de todos, supongo, funciona de manera no clasificada. Se ha hecho un esfuerzo, legitimado en parte por la escuela y el pensum académico, por estructurar los pensamientos. A veces siento que mis pensamientos están tan fuertemente estructurados que pareciera que sólo pensara con palabras perfectamente audibles y con

sentido, pero sé que tengo pensamientos aún más profundos y oscuros que tal vez nunca logre traducir.

*Si mi pensamiento tuviera
forma, cambiaría justo al tacto.
Materia mutable y vital,
alimento y espiral.*

El pensar y la palabra se vinculan en la poesía, en el habitar poético, en la búsqueda propia de mi trabajo.

Pensamiento: Soy el recorrido por el camino oculto del lenguaje y hoy, acá trato de entender lo que lo voz dice de mí.

Voz: (cansada y ronca) ¿Pensamiento, tú me determinas y me guías y sigues sin entender lo que digo? Lo que digo lo digo dictado por ti.

Pensamiento: Yo guardo lo oculto, oculto la voz también, y fluyo como el agua del río caudaloso, un agua que se vierte en otra agua y en otra y en otra...

Pensamiento: La verdad es que yo no determino la voz, soy determinado por otras cosas y me pregunto ¿qué me determina?, ¿la realidad?, ¿el mundo? ¿el lenguaje? Será que soy el que determina lo que acontece o es lo que acontece que determina lo que soy.

El pensamiento se pregunta: ¿qué antecede a qué?

Aparecen las voces de los estudiantes e interpelan a la voz primera.

Voces: Voz, tú hablas ronca, nosotras gritamos, pero estamos ahogadas tratando de mostrar lo oculto.

Pensamiento interpela a las voces:

Pensamiento: a veces ustedes voces, me traicionan, o muestran tan solo lo más superficial de mí, esas voces, sólo a veces se conectan con mi parte profunda, y es en lo profundo donde emerge lo verdadero.

Voces de los estudiantes: la la lá

La palabra: acá estoy. Soy presagio y promesa. Soy traición y verdad.

Pensamiento: Palabra, apareces en la voz y en la letra, palabra aún no logro asirme en

ti.

La persuasión, hace parte, a su vez de una apropiación del propio ser, y cabe mencionar que, desde el pensamiento órfico, en el génesis de la ontología y la metafísica, se ha dicho que somos un alma encerrada en un cuerpo que sería la estructura que cubre y recubre nuestro ser, además de delimitarlo y sostenerlo. Sin embargo, el cuerpo es también extensión del alma según el filósofo Jean luc-Nancy, quien da una dimensión diferente al cuerpo.

El cuerpo guarda su secreto, esa nada, ese espíritu que no está alojado en él sino que está esparcido, expandido, extendido completamente a través suyo, de modo que el secreto no tiene ningún escondite, ningún repliegue íntimo donde un día sería posible ir a descubrirlo. El cuerpo no guarda nada: se guarda como secreto. (Jean Luc-Nancy, 2007. Pág 18)

Sin el cuerpo posiblemente seríamos etéreos e infinitos. En este mismo sentido, o de manera contraria, el cráneo es lo que recubre nuestro pensamiento, pero no nos protege de él. Los olvidos y los recuerdos pesan, el cráneo sostiene nuestra memoria. Y a veces ese peso se cae.

“Pero lo que cae por su peso hace caer también, frecuentemente, algunos olvidos subjetivos de la represión o de la denegación de una inquietud primordial a la que la atención descriptiva, objetiva, no otorga mayor importancia” (Didi-Huberman, 2000 pág 23)

Me gusta pensar en la caja craneana como un cofre mágico, como la caja de Pandora, un lugar vital donde habita plácido el pensamiento. Ese lugar precioso del pensamiento, para Aristóteles, según Didi-Huberman (2000) , habitaba en el corazón, ahora nosotros creemos que el pensamiento habita en nuestro cráneo.

“Pero si el cráneo es una caja, será una caja de Pandora: abrirlo verdaderamente implica dejar escapar todos los «bellos males», todas las inquietudes de un pensamiento que se vuelve sobre su propio destino, sus propios repliegues, su propio lugar. Abrir esta caja, es arriesgarse a hundirse en ella, a perder la cabeza, a ser - como desde el interior – devorado” (Didi-Huberman, 2000. Pág 27)

Entonces, ¿Cuál sería el lugar del pensamiento, cuando el pensamiento parece ser infinito e ir en todas las direcciones? ¿Dónde desemboca ese fluir del pensamiento?

Mi ser, entonces persuadido, es un cúmulo de cosas, cuerpo y pensamiento, cuerpo asimétrico y cedido, pensamientos dispersos y volátiles, y mi ser emprende una búsqueda al encuentro de otros seres.

La escritura, como modo de apropiación y traducción es un proceso creativo y artístico que implica a su vez procesos de indagación o investigación, sin que la investigación se pueda entender o legitimar de esta sencilla manera. Me explico, el proceso creativo, pese a ser de naturaleza investigativa, no se pueden entender como una investigación en los términos en los que está constreñida desde la académica.

“Investigar es ver lo que todos ven en el día a día, oír lo que todos oyen en la cotidianidad y hacer una lectura, interpretación y organización de eso mismo de manera diferente, o ver o escuchar cosas donde nadie las ve o escucha” (Miñana, 2008, pág. 59)

Asumir mi presente es entenderme como la profesora ignorante que aprende junto a sus estudiantes y apoya la construcción mancomunada del conocimiento. Entonces me pregunto, ¿cómo enseñar la filosofía? Realmente, ¿se puede enseñar filosofía? De hecho, la búsqueda debería estar encaminada según mis propios modos intuitivos de entender la educación, a aprender a filosofar y no a enseñar la filosofía. Entonces, ¿qué significa aprender a filosofar?

Alguna vez en una de mis clases para los estudiantes de grado 11, en el 2017, decidí abordar apartes del pensamiento de Hegel, sin embargo, lo hice proponiendo la lectura de una poesía creada en sus primeros años de estudiante y por lo tanto poco reconocida.

Época también en la que era gran amigo del poeta Hölderlin. Así, les presenté la poesía “Eleusis” la cual tuvo bastante resistencia por parte de los estudiantes. Sin embargo, a mi modo de ver, esos vínculos entre poesía y filosofía pueden ser potenciadores de nuevas formas, tal vez más amenas para entender o captar el pensamiento de ciertos autores. En esa ocasión lo hice para dilucidar cierta nostalgia del filósofo por el mundo de los antiguos griegos.

“Eleusis” es un poema escrito por Hegel para su amigo Hölderlin en el año 1976.

En torno a mí, en mí, la calma habita --la gente
atareada, nunca sin apuro, duerme, me da la libertad y
la musa. Gracias a ti,
¡Oh, noche!, liberadora mía. Con blanco lino de niebla
cubre la luna la incierta frontera de los cerros lejanos;
amiga, parpadea la clara franja del lago allá.

El recuerdo se aleja del monótono ruido del día,
como si hubiera años entre eso y el ahora. Ante mí se
presenta tu imagen, querido, y el placer de los días
que han huido; (pero) de ellos quedan las dulces
esperanzas de volverse a ver – Ya se me dibuja la
escena del abrazo fogoso, largamente anhelado; luego
la escena de las preguntas, el intercambio de miradas
que indagan secretos, aquello que con el tiempo ha
cambiado, acaso, en el porte, la expresión y las
maneras del amigo, -- la certeza gozosa de encontrar
más firme, más madura aún la vieja alianza...”

(Hegel (1796)- *Eleusis* - A Hölderlin -)

Lo anterior, más allá de lo anecdótico, plantea ciertas preguntas, por ejemplo:
¿cómo vincular la poesía a la filosofía? o ¿cómo leer e interpretar poéticamente la
filosofía? Reconociendo que en ella aparecen palabras con una carga estética y sonora
que permite que en ciertos momentos se desdibujen los límites entre leer poesía y leer
filosofía.

Por otro lado, en el pensamiento de Hegel, encontramos su dialéctica, en donde es el sujeto el que define al objeto, idea fundacional del pensamiento occidental moderno, y para mí entonces, se hace imprescindible fraccionar esa idea y ampliarla. Es allí, cuando aparece el sujeto metafórico, el de la poesía, quién logra interactuar con imágenes reales o imaginarias, descentralizarlas, des-objetivarlas, experimentarlas y crearlas, y ese sujeto puede tal vez hacer presencia en una clase, la clase de filosofía y luego re construirse en una narración.

Alguna vez, para el taller de la maestría en el primer semestre del 2015 se nos invitaba a plantear un pequeño ejercicio relacionado con nuestra disciplina. Propuse hacer una lectura sensitiva o sensorial de una poesía, más allá de la apropiación conceptual o el entendimiento de ésta, era más bien un dejar fluir las sensaciones, sin pretender entrar en la mente de un autor bastante hermético.

Este ejercicio, estrechamente ligado con el habitar poético, es una forma de apropiación a partir de los sentidos y no de los conceptos, no se trata de desconocer en el ejercicio artístico el uso de la razón o del concepto, se trata más bien de resaltar la sensación y los sentidos como parte importante del proceso de creación artística, y por eso el ejercicio propuesto, pese a partir de la lectura de una poesía se volvía o desembocaba en un ejercicio creativo.

Las clases de filosofía propuestas, no siempre se hace un uso exclusivo o exacerbado de la razón, aunque posiblemente, esto desborde el fin mismo de la filosofía.

Sin embargo, se hace una invitación tácita a la percepción sensorial, dando pie a una persuasión, un dialogo, un encuentro que permite dimensionar lo artístico.

La aprehensión de los conceptos filosóficos, pierde importancia dentro de mis clases de filosofía. Sin embargo, las reflexiones sobre esos conceptos posibilitan formas más cercanas de entender la filosofía.

Dentro de una clase de filosofía abordamos la idea del tiempo, de la existencia, de la muerte, la libertad, la ética, la estética entre otros conceptos. Y además compartimos materiales susceptibles de propiciar encuentros con dichos conceptos. Materiales audiovisuales o literarios, que no siempre son propuestos por mí, sino que pueden ser traídos por los estudiantes.

Para la clase de hoy leeremos “pájaros en la boca” de Samanta Schweblin. El cuento se desarrolla en medio de una discusión aparentemente cotidiana entre dos padres separados que buscan lo mejor para su hija. Sin embargo, la inclusión de elementos que irrumpen lo cotidiano lo tornan dentro de una especie de realidad mágica, que hace que todo cobre sentido. Los estudiantes se mantienen atentos y expectantes a la lectura en voz alta. De repente, gracias a una descripción bastante gráfica de la autora, descubrimos que la niña come pájaros vivos y que es ayudada por sus padres, pues sin ellos está condenada a morir. A partir de esa lectura pregunto a los estudiantes, ¿creen que lo que hacía la niña estaba bien? Cada uno opina desde sus propias construcciones

de lo que está bien o mal y eso desemboca en un dialogo en torno a la ética y la moral, al oficio de los sofistas, al intelectualismo ético, y en general a conceptos filosóficos de importancia dentro de la clase.

Magris (1992) afirma que: "La persuasión, es la posesión presente de la propia vida, la capacidad de vivir el instante, sin sacrificarlo al futuro, sin aniquilarlo en los proyectos y los programas, sin considerarlo simplemente un momento que se ha de pasar pronto para alcanzar cualquier otra cosa" (pág. 34),

Apropiarse de la propia vida y vivirla en el ahora. Estar abierta a lo que sucede, aun cuando entonces se corra el riesgo de poner todo entre paréntesis: estar dispuesta, a convivir con las grietas de lo que se ha sido y con el vertiginoso interrogante de lo que habrá de venir después. Estar dispuesta a empezar y enseguida desviarme, para luego encontrar el camino y de nuevo perderme, dar tumbos, celebrar una lectura o un paisaje o un pedazo de la historia, todo eso que propone una reflexión y desencadenan un cortocircuito. Escribir esto como algo que se está haciendo. De algo que se está viviendo.

Apropiarse de la propia vida y vivirla en el presente...

Es entonces como en las clases de filosofía del colegio surgen los destellos del momento presente, donde el pensamiento subjetivo del estudiante se hace visible y hace aparición, una presencia del sujeto-estudiante que se permite un diálogo de auto-

reconocimiento y conocimiento del otro. En la persuasión, aparece la apropiación del presente, lo que le sigue a la dispersión y antecede al encuentro.

Mi idea sobre el sujeto y la experiencia se liga, inevitablemente, a la formación teóricoliteraria que cargo encima. Por ejemplo, la que deviene de la filosofía del lenguaje de Benjamin, en la que, entre otras cosas, se habla de la experiencia del lenguaje, aclarando que ésta no es apenas el medio con el que se comunica la experiencia; en el lenguaje mismo encontramos las claves de la revitalización del género humano en tanto se trata de una especie productora de lenguaje, dadora de significados.

En el libro de ensayo *“Sobre el lenguaje en general y el lenguaje de los humanos”* de

Benjamin (1990) este anota la dimensión espiritual que carga el lenguaje.

Toda expresión de la vida espiritual del hombre puede concebirse como una especie de lenguaje, y este enfoque provoca nuevos interrogantes sobre todo (...) Puede hablarse de un lenguaje de la música y de la plástica; de un lenguaje de la justicia, que nada tiene que ver, inmediatamente, con esos en que se formulan sentencias de derecho en alemán o inglés; de un lenguaje de la técnica que no es la lengua profesional de los técnicos. En este contexto, el lenguaje significa un principio dedicado a la comunicación de contenidos espirituales relativos a los objetos respectivamente tratados: la técnica, el arte, la justicia o la religión. En

una palabra, cada comunicación de contenidos espirituales es lenguaje, y la comunicación por medio de la palabra es sólo un caso particular del lenguaje humano, de su fundamento o de aquello que sobre él se funda, como ser la justicia o la poesía” (pág 23)

Es así como el lenguaje no solo tiene una carga simbólica sino además espiritual, el lenguaje hablado y el escrito, pues vincula la palabra con el pensamiento y con la esencia misma del ser.

Este ejercicio, que es de lenguaje y de palabras, surge de mi propia vida y está dado a partir de intereses propios y particulares y por lo tanto responde, por un lado a la conceptualización teórica, la necesidad de escribir y decantar las ideas y por otro lado a los acontecimientos que devienen de mis clases, de la interacción con los estudiantes, de lo que aparece sólo ahí y que no se puede definir a partir de categorías o conceptos, pues tengo la idea de que una clase puede ser la excusa para detener el flujo del tiempo y reconocernos, un espacio para pensarse y repensarse, para vernos. Y que en ese momento de pausa y persuasión surja algo susceptible de ser narrado poéticamente.

“A veces en las tardes una cara nos mira desde el fondo de un espejo, el arte debe ser como ese espejo que nos revela nuestra propia cara” (Borges, 1977)

La clase de filosofía surge, como un lugar de percepción, de acontecimientos, dónde ocurre parte de la vida misma, el espejo que revela nuestra propia cara, permitiendo la búsqueda de la relación que, íntimamente, podría existir entre el quehacer filosófico y el quehacer artístico, traída de la sospecha de que la filosofía en el aula puede ser la excusa para pensar sobre lo que somos y también para percibir y experimentar, como un privilegio, más allá de los contenidos disciplinares.

Es preciso, o al menos se espera, para todo trabajo investigativo recoger una serie de materiales, gestos, memorias, datos, entre otros, que en el trabajo se van constituyendo como archivo, sin embargo, cabe decir que en este ejercicio el trabajo de archivo se desdibuja y opera de otra manera, pues como lo nombra Derridá (1997) es preciso, romper los límites de lo que se ha definido como tal.

No es preciso comenzar por distinguir el archivo de aquello a lo que se lo ha reducido con demasiada frecuencia, en especial la experiencia de la memoria y el retorno al origen, mas también lo arcaico y lo arqueológico, el recuerdo o la excavación, en resumidas cuentas ¿la búsqueda del tiempo perdido? Exterioridad de un lugar, puesta en obra topográfica de una técnica de consignación, constitución de una instancia y de un lugar de autoridad (el arconte, el arkhefon, es decir, frecuentemente el Estado, e incluso un Estado patriárquico o fratriárquico), tal sería la condición del archivo. Este no se entrega nunca, por

tanto, en el transcurso de un acto de anámnesis intuitiva que resucitaría, viva, inocente o neutra, la originalidad de un acontecimiento. (Derridá)

Muchos de mis archivos son invisibles. Pertenecen al mundo del pensamiento, puedo afirmar que ellos surgen de lo cotidiano, de mis pensamientos aleatorios, estos que se plasman como anamnesis susceptible de cambio en el papel de un cuaderno, en una grabación de voz hecha con mi celular, o en anotaciones dispersas.

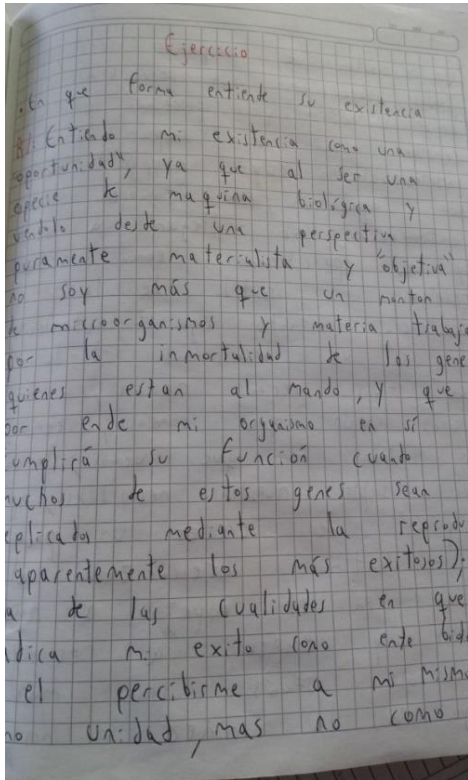


Figura 3 Cuaderno estudiante 1

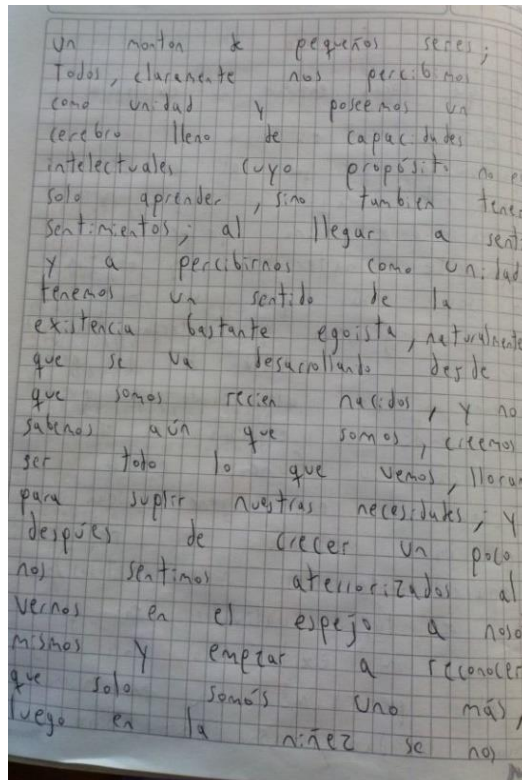


Figura 3 cuaderno estudiante 2

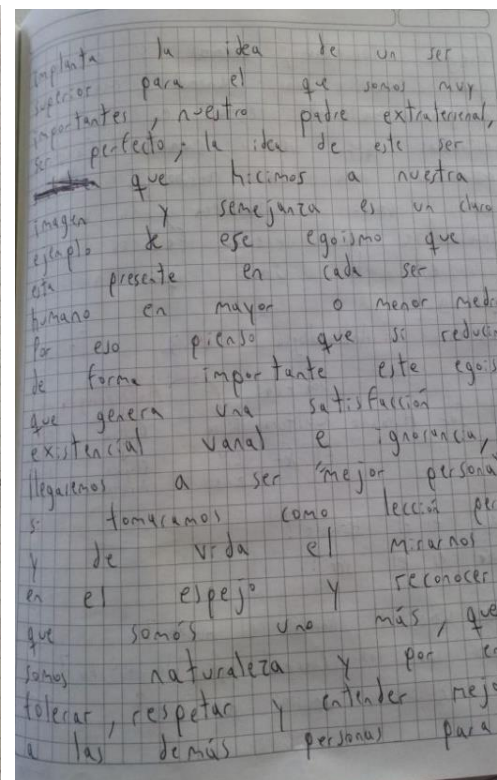


Figura 3 cuaderno estudiante 3

1

Lo anterior es un gesto escrito que queda tras un ejercicio planteado en una de las clases de filosofía para el grado 11, en el Colegio Gimnasio Campestre los Arrayanes, en

el 2018. El ejercicio partía de un acercamiento a la antropología filosófica, reconociendo que lo que en esta disciplina es el fenómeno humano, tema con una amplitud tal que no es posible abarcarlo todo. Pues incluye, por ejemplo, una serie de manifestaciones que atestiguan la presencia del hombre, como el fenómeno del conocimiento científico, los juicios de valor, de la libertad, la comunicación interpersonal y la religión.

Para abordar el tema y ampliarlo a los diferentes fenómenos humanos, hablamos de la cultura, de la relación del hombre con la naturaleza, y ellos propusieron, entre otras cosas, contar sus historias de niñez, cuando algunos, eran obligados a asistir a iglesias cristianas. Finalmente, la antropología filosófica parte de la pregunta ¿qué es el hombre? Y en términos muy generales es respondido a partir de sus variables.

Sin embargo, aterrizando el tema para que fuera apropiado por cada uno de ellos les planteé, tras varias discusiones al respecto, una pregunta de carácter muy amplio pero que pudiera ser respondida de manera tranquila. ¿cómo entienden su existencia?.

El estudiante Mateo García de grado 11 b con aproximadamente 16 años de edad respondió:

“Entiendo mi existencia como una “oportunidad”, ya que al ser una máquina biológica y viéndolo desde una perspectiva puramente materialista y “objetiva” no soy más que un montón de microorganismos y materia trabajando por la inmortalidad de los genes quienes están al mando, y que por ende mi organismo en sí cumplirá su función

cuando muchos de estos genes sean replicados mediante la reproducción (aparentemente los más exitosos) ... El percibirme a mí mismo no como unidad, más como un montón de pequeños seres. Todos claramente nos percibimos como unidad y poseemos un cerebro lleno de capacidades intelectuales cuyo propósito no es solo aprender, sino también tener sentimientos; al llegar a sentir y a percibirnos como unidad tenemos un sentido de la existencia bastante egoísta, naturalmente, que se va desarrollando desde que somos recién nacidos, y no sabemos aún qué somos, creemos ser todo lo que vemos, lloramos para suplir nuestras necesidades, y después al crecer un poco nos sentimos aterrorizados al vernos en el espejo a nosotros mismos y empezar a reconocer que solo somos uno más, luego en la niñez se implanta la idea de un ser superior para el que somos muy importantes, nuestro padre extraterrenal, ser perfecto; la idea de este ser que hicimos a nuestra imagen y semejanza es un claro ejemplo de ese egoísmo que está presente en cada ser humano en mayor o menor medida; por esto pienso que si reducimos de forma importante este egoísmo que genera una satisfacción existencial vana e ignorancia llegaremos a ser “mejor persona”. Si tomáramos como lección personal y de vida el mirarnos en el espejo y reconocer que somos uno más, que somos naturaleza y por ende tolerar, respetar y entender mejor a las demás personas para una mejor sociedad; además si entendemos que somos un animal más cuyo origen material está en las estrellas que con cuanta fascinación miramos en la noche, si nos vemos como naturaleza, la valoráramos realmente y seremos felices aún si es lo único que nos queda”

En esta respuesta, que es sobre todo el discurrir de su pensamiento, aparece un sujeto que se deja ver, que permite cuestionarse y cuestionar la forma en la que entiende la existencia humana, un sujeto estudiante que se permite crear categorías y mencionarlas y enunciar nuevas formas de asumir la existencia. Esta es solo una de las respuestas, tal vez la resolvía el ejercicio de una manera honesta, juiciosa y tranquila.

Por otro lado, respecto a la noción de archivo pienso en la literatura y cómo esta se ha convertido en un lugar para la memoria. Esta como un lugar del archivo, pues este último se puede entender como el depositario de memorias hechas por los sujetos sobre la vida, los gestos, la historia, teniendo claro que la representación de esa vida supone una construcción artificial (una ficción).

Por lo tanto, la literatura como ficción llena de significado a la cultura y a la historia de un país ya que le están dando peso a lo imaginario, también a lo simbólico, a la vez que registran un pasado que se actualiza con las acciones de la lectura. Es lindo pensar en la literatura como un lugar de la memoria, y a la memoria como reconstrucción literaria y por lo tanto ficcional de lo acontecido. Lo que se registra en la memoria muchas veces dista mucho de lo que realmente sucedió.

Los recuerdos, ubicados en la memoria, se evocan como ecos de la realidad y son fuente inspiradora de la literatura y del arte. En la memoria está el archivo, un archivo que muta pues el acto de recordar nunca es veraz y siempre cambia, al igual que el recuerdo que queda en la narración literaria.

Cabe anotar que la memoria, según Piaget (1972), puede ser concebida de dos formas que resumidas de manera sucinta serían: por una parte, un mecanismo central de la mente, teniendo el papel primordial en la conservación de todo el pasado; y por la otra, como inteligencia en cuanto a conocimiento del pasado. Creo que esta segunda manera de entenderla es la que me compete en este trabajo ya que implica una estructuración selectiva de la memoria que haría de ella algo cambiante y en constante reorganización. El recuerdo es muy importante para el surgimiento de todo individuo y de toda colectividad. Es importante recordar para lograr la construcción de la memoria de un pueblo, para consolidar una identidad y así unificar una sociedad. Relatar “La Historia” no es otra cosa que recordar.

Las terapias psicoanalíticas y los psicoterapeutas apuntan siempre a la rememoración y parten del hecho de contar y narrar los recuerdos traumáticos para poder superarlos. Igualmente los hechos más difíciles de un pueblo se mantienen vivos en la memoria porque olvidarlos implicaría ignorar quiénes son y cómo llegaron a donde están. El acto de recordar, algo exclusivo del mundo de la memoria, determina

los hechos y situaciones del presente al mismo tiempo que los puede cambiar y subvertir. Los recuerdos pueden jugar con la memoria y hacer que ésta cambie. Igualmente, un mismo hecho puede ser inscrito en la memoria de un pueblo (la historia) de modos distintos dependiendo de quién sea el que recuerde, un ejemplo: la guerra. Aquí, el recuerdo de los vencidos y de los vencedores suele ser diferente. Construir una memoria desde los oprimidos resulta muy diferente a hacerlo desde los opresores.

La memoria no es estática, cambia y se modifica con los años y esa tensión entre el pasado, o el recuerdo del recuerdo y el presente se puede hacer notar a través de las formas del arte.

Encuentros

Mi modo de investigar parte de mi quehacer diario, de la cotidianidad que me circunda, del día a día con los estudiantes. Ahí nace todo. También parte de leer, no sólo la lectura juiciosa de los textos propuestos para las clases de la maestría sino de leer el día a día.

Leer las caras y los gestos de mis estudiantes, sus textos, sus actitudes y sus preguntas.

El encuentro finalmente se produce en el acto de narrar, narrar el encuentro, hacerlo aparecer, la palabra poesía como un lugar de acogida. Encontrarnos para desembocar en algo poético, una poesía construida y constituida por varias voces, mi voz en resonancia con las voces de mis estudiantes, como un juego musical de imágenes y sonidos.

La última palabra contenida en el título es “encuentros” y corresponde a una idea intuitiva y romántica para entender lo que pasa en ciertos momentos de mi clase, cuando se supera el tedio y la monotonía del aula y el día a día. Entonces surge esa especie de comunión ritual de los sujetos que se escuchan unos a otros y construyen su presencia en la persuasión, logrando la apropiación real del instante y de su existencia permitiéndose una dispersión vital y voluntariosa para la generación de un espacio común del encuentro. Para traer el encuentro y volverlo imagen en la palabra es necesaria hacer una

reelaboración de estos, y los encuentros son numerosos y más valdría narrarlos en un documento aparte, pero solo he narrado parte de ellos, como el viento de Aurelio Arturo.

He escrito un viento, un soplo vivo del viento entre fragancias, entre hierbas mágicas; he narrado el viento; sólo un poco de viento.

(Aurelio, 2004)

Sin embargo, como cierre y apertura de este ejercicio presentado como proyecto de grado es necesario escribir pues como dice Sartre (2006) “lo mejor sería escribir los acontecimientos cotidianamente. Llevar un diario para comprenderlos. No dejar escapar los matices, los hechos menudos, aunque parezcan fruslerías y sobre todo clasificarlos. Es preciso decir cómo veo esta mesa, la calle, la gente, mi paquete de tabaco, ya que es esto lo que ha cambiado. Es preciso determinar exactamente el alcance y la naturaleza de este cambio. (Sartre, 2006. Pág 13)

El día jueves sobre las nueve de la mañana asumo el papel de profesora encargada de lo que debería ser una clase de filosofía para grado 11 de un colegio rural en la verdad San José de La Calera Cundinamarca. Suelo llegar puntual al salón de clase, es un salón hecho de materiales prefabricados, y hace parte de un módulo alargado ocupado por tres salones más. El salón no huele a nada, es frío y pequeño. Me esperan un promedio de 15 estudiantes, dos o tres muy expectantes, otros tantos con

gestos de claro aburrimiento y otros completamente indiferentes. Mientras camino al salón de clase, pienso y repaso en mi cabeza las palabras con las que empezaré, el tema que abordaremos y las preguntas que les haré.

Siento una especie de vértigo previo al comienzo de la clase.

- Buenos días chicos y chicas, ¿cómo han estado?

A esta pregunta un par de estudiantes responden al unísono “mal profe”, caigo en el juego y les preguntó:

- ¿mal?, ¿qué ha pasado?

Conozco de ante mano que es parte de una dinámica de los adolescentes, ellos a veces piensan que nada está bien del todo. Entro en el juego que me proponen y permito que Juliana o Valentina se toman la palabra para contarme las injusticias que cometen en su contra y cómo todo el sistema educativo parece ir en contra vía a lo que ellos quieren y esperan. Eso sumado a la aseveración de que no son escuchados y que además los odian.

Procuró dejar la conversación ahí, escucharlos y dar una breve opinión para luego hábilmente unirla al tema del que vamos hablar.

Hoy vamos a conversar sobre la epistemología, lo digo mientras me siento sobre el escritorio del profesor que me permite tener un panorama general de los estudiantes, además de descansar mi espalda que ya está cansada del peso de la semana.

- ¿A alguien le suena la palabra epistemología?, pregunto.

Juliana, nuevamente alza la mano y dice,

- hummm... profe, tal vez tenga que ver con el origen de la palabras, de dónde provienen y esas cosas.

No Juliana, le respondo amablemente, eso es etimología. Les estoy hablando de “la epistemología” y en ese momento decido bajarme del escritorio y escribir en el tablero grande la palabra “epistemología”. Luego, recuerdo los protocolos impuestos por el colegio y resuelvo anotar la fecha, el número de utp y de desempeño que trabajaremos. - Saquen el cuaderno de filosofía, por favor

Les digo eso mientras ellos se dan la vuelta y buscan detrás de sus pupitres en medio de su maleta el cuaderno de Filosofía.

Empiezo, -Resulta que la epistemología, es en términos generales una rama de la filosofía que se pregunta sobre el conocimiento. Los miro, me detengo en medio del salón, ya estoy de pie y les pregunto

- ¿qué significa conocer?, ¿Realmente podemos conocer algo?

Ellos me miran y nadie se atreve a opinar aún. Son comunes los silencios después de las preguntas, sobre todo, porque sospecho que a veces mis preguntas no son del todo inteligibles.

No importa, continúo. Es justo de estas preguntas de dónde parte la epistemología.

- ¿Cómo llegamos al conocimiento?, por ejemplo, es una de ellas.

Repito con insistencia,

- Ahora sí, me gustaría que respondieran ¿qué significa conocer? O ¿qué es el conocimiento?

Les digo, mientras se miran los unos a los otros esperando que alguien se anime a hablar.

Valentina Tibocho levanta la mano y dice,

- el conocimiento puede ser entender o comprender algo o a alguien, también se relaciona con el aprendizaje.

- ¡Bien! . gracias Valentina- Le digo, y continúo- pero, me gustaría que Parra que anda allá en la esquina medio dormido me contará qué piensa al respecto.

- ¿qué pienso de qué, profe? – Dice Parra entre confundido y molesto.– del conocimiento, le respondo- ¿Cuál conocimiento?-y entre tanto todos se ríen.

Bueno, continúo.

- Ahora, piensen en sus propias formas de llegar al conocimiento. ¿cómo aprenden ustedes?, Les pregunto, cada uno.

Luego me cuentan y lo hablamos, de ese encuentro aprendemos juntos sobre nuestras formas de aprender, discutimos sobre las clases y las formas en las que ellos perciben que les han impuesto para aprender.

- Buenos días chicos y chicas, ¿cómo van? ¿Qué ha pasado? ¿Recuerdan los planteamientos del empirismo?

Manuel María, quien siempre es muy correcto, levanta la mano.

- *Profe, buenos días, será que hoy podemos salir a ensayar las fotos para el anuario. Es que enserio, necesitamos cuadrar y ponernos de acuerdo con el otro once- lo dice mientras los demás asienten y esperan mi respuesta.*

- *Vale chicos, les digo- pero antes, alguien que responda la pregunta.*

Alejandra dice, como por salir del paso, - profe el empirismo habla sobre la observación y la experiencia-. - ¡Ajá! - les digo, y - ¿cómo se logra la experiencia?

- *Por medio de los sentidos, responden tres o cuatro al unísono y sin darle mayor importancia, repitiendo eso que se ha dicho y vuelto a decir.*

Bien, me vuelvo a ellos- de eso, de eso se trata de defender la experiencia.

Valentina Cifuentes, se acerca y me dice:

- *profe, hoy traje la biblia, con un gesto de clara emoción y entusiasmo*

- *Ah! Genial, respondo demostrando interés, un interés verdadero y agradecido por su entusiasmo.*

- *quieres que leamos un poco? Le pregunto. Sí, claro.*

Ok.

- *Chichos se sientan, valentina propone que hoy leamos el génesis-*

Leemos como propuesta para abordar preguntas antropológicas que quedaron un poco sueltas la clase anterior.

Tras la lectura se arma una especie de debate sobre la religión, sobre la naturaleza, la explotación de lo que ellos llaman recursos naturales. Cuentan historias, anécdotas, sobre las iglesias cristianas a las que asistían de niños o sobre sus abuelas o madres y se dejan llevar para hablar sin una dirección muy clara.

- ¡Nacho! , digo con voz fuerte. -guarda el ukelele y saca el cuaderno.

-¿Juan?, me acerco a su puesto, -¿en qué andas? – le pregunto,

- Profe, yo aprendo mientras dibujo, se lo juro. Me gusta hacerlo- Me responde con determinación.

Mateo García, un estudiante tímido y brillante, se acerca y me dice,

- profe, no sé qué me pasa, podemos hablar,

- claro Mateo, le respondo con un poco de nervios, pues suena seria la cuestión.

– hablemos, ¿puede ser delante de todos? - le pregunto ingenuamente.

- No, prefiero solo con usted. Responde.

-ok, le digo.

- Profe, hoy usted nos preguntó que quienes éramos. Me dice con mucha seriedad, Mateo hace una pausa y luego continúa. - La verdad yo no sé quién soy, pues

no soy ni mis pensamientos ni mis acciones, aunque a veces crea que sí. Se queda con un gesto difícil de descifrar y entonces noto la profundidad de lo que quiere manifestar.

Santiago Ninco quien mide casi dos metros, y parece que nunca parará de crecer, se acerca y me dice tímidamente que hoy va a exponer, pero que aún no tiene claro qué es lo que plantea Hume. Él quiere que conversemos. Nos sentamos en el restaurante y eso hacemos, conversamos, justo antes de la clase.

En mesa redonda cada uno de los estudiantes comenta frente a lo demás cómo imaginan su vida en un futuro. Algunos hablan de viajar por el mundo, otros bromean con el sueño de pertenecer a la industria del porno, y alguien desde lo profundo habla de la imposibilidad de estudiar lo que realmente quiere por la imposición de sus padres.

Hablamos de dónde proviene el pan, leemos la biblia, salimos a sentados bajo árboles o a pleno rayo solar, creamos aforismos, escribimos, recordamos, leemos, en la intimidad de un salón de clase, conversamos y así nos vamos reconociendo, los unos en los otros.

Y entonces ahí, todo es dispersión, persuasión y encuentro.

Lista de referencias

Arturo, A. (2004) *Morada al sur* Bogotá. Universidad Externado de Colombia

Bachelard, G. (1965). *Poética del espacio*. México D.F Fondo de Cultura Económica.

Bárcena, F. (2009). *Pedagogía de la presencia. Voces para una educación en la filiación del tiempo*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Benjamin, W. (1998). *Para una crítica de la violencia y otros apartados*. Barcelona:

Taurus editores.

Borges, J. L. (1977). *Obra poética, 1923-1977*. Buenos Aires: Emencé Editores.

Chartier, A.-M. (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.

Derrida, Jacques (1997) *Mal de Archivo. Una impresión freudiana*, Madrid: Trotta.

Habana, Letras Cubanas

Didi-Huberman, G. (2000). *SER CRÁNEO Lugar, contacto, pensamiento, escultura*.

Málaga: Ediciones de media noche.

Lezama, J. (1988) *Confluencias. Selección de ensayos*, La Habana: ed. de Abel Enrique

Prieto , Letras Cubanas.

Magris, C. (1992). *Otro mar*. Barcelona: Anagrama.

- Miñana, C. (2008). *Construyendo problemas de investigación en artes: ámbitos y enfoques*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Montaigne, M. D. (2007). *Los ensayos*. Barcelona: El acantilado.
- Novoa, A. (2003). Escritura de "nuevas" historias de la educación. En A. Novoa, *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. (págs. 61-84). Barcelona: Pomares.
- Platón. (1975). *Menón/Platón, Introducción, Versión y notas de Ute Schmidt*. México: UNAM.
- Piaget, J. (1972). *Memoria e inteligencia*. Argentina: Edit. El Ateneo.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.
- Sarduy, S. (1974) *El Barroco*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana
- (2007) *Obras I. Poesía*. Prólogo de Gustavo Guerrero. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sartre, J. (2006) *La náusea* Buenos Aires: Editorial Losada.
- Sennett, R. (1997). *Carne y piedra. EL cuerpo y la ciudad en la sociedad occidental*. Madrid: Alianza Editorial.
- Steiner, G. (2007). *Diez (posibles) razones para la tristeza del pensamiento*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Vargas, C. (2014). *Los maestros en Bogotá. Sujetos políticos, sociales y de saber, 1945-*

1957. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana

Wittgenstein, Ludwig. (2007) *Tractatus lógico-philosophicus*. Trad. Luis M. Valdés

Villanueva. Madrid: Tecnos.