

***POESÍA PARA RE-PENSAR LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: EL MAESTRO DE  
FILOSOFÍA COMO POETA-ARTISTA GENERADOR DE ESPACIOS VACÍOS.***

Requisito parcial para optar por el título de Magister en Educación

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
con énfasis en la enseñanza de la filosofía  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
2018**

**JONATHAN QUINCHE MORENO  
DIRECTOR: NUMAR ALBERTO MURIEL RESTREPO**

## NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia.”

Artículo 23, resolución No 13 del 6 de Julio de 1946,  
por la cual se reglamenta lo concerniente a Tesis y Exámenes de Grado en la Pontificia  
Universidad Javeriana.

Resumen: el presente trabajo de investigación fenomenológica ha tenido por método la hermenéutica para interpretar una práctica pedagógica, poesía al descanso, que es a su vez una táctica, arte de hacer, frente a la estrategia del Estado de hacer una educación obrera, presentándose a la poesía como alternativa para vaciar la conciencia de los discentes y permitir ejercer su propia libertad en la construcción, desde la poiesis y la parresía, y desde las sesiones de filosofía, de experiencias educativas. Para ello se pretende hacer válido un espacio para vaciar al ser, nihilizar la escuela, negar el saber, e interrogarse a sí mismo. Para que a partir del vacío, y la angustia, pueda afirmar –pretensiosamente- sus múltiples posibilidades de ser. Esta investigación está apoyada en los conceptos de diversos filósofos con el fin de utilizarlos debidamente para que nos permitan establecer un marco referencial y mostrar a modo de mapa la ruta seguida. Hay una falencia de experiencias educativas, pero para promoverlas, primero hay que vaciar al discente, y después frente a su propia angustia, genere las *actividades* necesarias desde una *actitud* indispensable para poder ejercer su *vida* propia. Poesía al descanso sólo vacía, nihiliza, sus pretensiones son alcanzar las experiencias educativas.

Conceptos claves: Experiencias educativas, espacio vacío, nada, ser, poiesis y parresía

Abstrac: the present work of phenomenological research has had by method the hermeneutics to interpret a pedagogical practice, poetry to rest, which is in turn a tactic, an art of doing, in front of the State's strategy of doing a worker education, presenting itself to poetry as an alternative to empty the consciousness of the students and allow to exercise their own freedom in construction, from poiesis and parrhesia, and from the sessions of philosophy, educational experiences. For this, it is pretentiously sought to make a space valid for emptying the being, nihilizing the school, denying knowledge, and questioning oneself. So that from emptiness, and anguish, you can affirm your multiple possibilities of being. This research is supported by the concepts of various philosophers in order to use them properly to allow us to establish a reference framework and show the route followed as a map. There is a shortage of educational experiences, but to promote them, first you have to empty the learner, and then in front of your own anguish, generate the necessary activities from an indispensable attitude to be able to exercise your own life. Poetry to the rest only empty, nihilizes, its pretensions are to reach the educational experiences.

Key concepts: Educational experiences, empty space, nothing, being, poiesis and parrhesia

## AGRADECIMIENTOS

A mi familia por creer en mí, a los discentes asistentes a poesía al descanso (2016 a 2018), a todos los maestros y maestras de la maestría. A mi director Numar Muriel por sus consejos, y a la misma filosofía y poesía por permitirme esta bella función.

Yo, JONATHAN QUINCHE MORENO, declaro que este trabajo de grado, elaborado como requisito parcial para obtener el título de Maestría en Educación con énfasis en la enseñanza de la filosofía en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana es de mi entera autoría excepto en donde se indique lo contrario. Este documento no ha sido sometido para su calificación en ninguna otra institución académica.

---

JONATHAN QUINCHE MORENO

Abril 17 de 2018

## TABLA DE CONTENIDO

	PÁG.
INTRODUCCIÓN	
Presentación: situación de la investigación.....	7
1. CUESTIÓN: planteamiento de la situación ausencia de experiencias educativas.....	9
1.1 Qué se ha dicho sobre la situación.....	14
1.2 La escuela en contexto.....	16
2. CUESTIONES: experiencias educativas, espacio vacío –angustia-nada-, poiesis y parresia.....	18
2.1 CUESTIÓN: experiencias educativas (trascendencia de poesía al descanso).....	21
2.1.1 Apertura desde Obregón.....	21
2.1.2 Dewey y las experiencias educativas.....	27
2.2 CUESTIÓN: poesía al descanso -espacio vacío-.....	43
2.2.1 Breve historia.....	43
2.2.2 Qué es poesía al descanso.....	44
2.2.3 De Certau y poesía al descanso.....	49
2.2.4 Qué quiere superar poesía al descanso.....	52
2.2.5 Foucault y Zuleta en poesía al descanso.....	55
2.3 CUESTIÓN: la nada de poesía al descanso pretensiones con base en la filosofía de Sartre.....	56
2.3.1 Sartre, la <i>nada</i> al descanso.....	57
2.4 CUESTIÓN: Poiesis y Parresia.....	66
2.4.1 Aristóteles y <i>poética</i> al descanso.....	66
2.4.2 Preámbulo de <i>parresía</i> al descanso.....	68
2.4.3 Foucault y <i>parresía</i> al descanso.....	70
3. CONQUISTA: poesía al descanso el florecimiento de la <i>actitud</i> .....	74
CONSIDERACIONES ESPECIALES.....	85
ANEXOS.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103

## **POESÍA PARA RE-PENSAR LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: EL MAESTRO DE FILOSOFÍA COMO POETA-ARTISTA GENERADOR DE ESPACIOS VACÍOS.**

*Debemos pensar que somos una estrella en el universo y que el universo es toda la humanidad, no podemos vivir sin los demás, sin el universo.  
(Adaptación de una frase de Pablo Casals)*

¿Poesía al descanso puede ser un arte de hacer que genere espacios vacíos, angustia, siendo esta angustia (pretensiosamente) impulso para posibilitar experiencias educativas en los discentes\*?

### **INTRODUCCIÓN**

#### **Presentación: situación de la investigación**

La temática general de esta investigación versa sobre la educación que sólo está concebida para formar obreros, deja menos espacio para las humanidades y la profesionalización de las mismas. La escuela se convierte en un productor de desempleados. No hay una conexión real entre la escuela y el campo laboral, aún menos en lo profesional respecto de las humanidades. La vida es mucho más que sólo conciencia de trabajo, en una constante ausencia de experiencias educativas. Por ello, el arte (poesía) es una de las más importantes opciones a la hora de completar la formación del ser humano y el desarrollo de su profesionalización. El problema de esta investigación es filosófico-pedagógico, ya que pretende reflexionar sobre ciertos conceptos para poder mejorar la práctica educativa de la filosofía, desde una práctica disyuntiva (poesía al descanso).

En esta investigación fenomenológico-hermenéutica se parte de los conceptos: experiencias educativas, necesidad de vaciar la conciencia –poesía al descanso-, para interrogar(se) y negar(se) para poder afirmarse libre y autónomo, para que en el aula edifique experiencias educativas que le permitan ser-en-el mundo. Para eso nos sustentaremos teóricamente en Dewey, De Certau, y Sartre y posteriormente con Aristóteles y Foucault. Aquí en la presente investigación el orden de los factores no altera el resultado.

\**Discente de dicere el que viene a aprender, aprendiz.*

El proceso de investigación permitirá mostrar el origen del espacio de poesía al descanso, su justificación práctica y se posterior sustento teórico desde los diferentes autores que contribuyen a describirla e interpretarla mejor, además de mostrar las pretensiones del espacio de poesía al descanso en el mismo proceso, sus implicancias y resultados en la medida de lo viable desde algunos escritos de los discentes. Para ello se usa precisamente el método hermenéutico.

Ya van casi dos años de poesía al descanso que permiten evidenciar *actividades* para rescatar las humanidades, el arte, de fomentar la lectura y la escritura, de crear espacios distintos a las sesiones del aula que cumplen un currículo; es dentro de la institución misma donde se hace la *epojé* sobre la misma escuela, su funcionalidad y sentido. Cada viernes en el descanso se logra observar que los discentes buscan espacios disyuntivos en los que los ambientes y las condiciones para aprender se salen de los referentes tradicionales, que buscan incorporar a todos los que por voluntad decidan ejercer su libertad, y escuchar a un poeta declamar sus poesías para vaciarles la conciencia y derrumbar los criterios con los que vive rutinariamente el discente.

El orden de la siguiente investigación es: el primer capítulo que presenta el contexto general de la investigación y de las pretensiones de la misma, pasando a un segundo capítulo para conceptualizar experiencias educativas tanto como las experiencias antieducativas desde John Dewey; se define y describe lo que es poesía al descanso y se genera una base conceptual con De Certau principalmente y Foucault posteriormente, pasando en el orden de lo viable, a mostrar las pretensiones de poesía al descanso desde Sartre, para subsiguientemente relacionar poiesis con Aristóteles y parresía con Foucault desde la clave del espacio de poesía al descanso, para finalizar con la relación entre poesía y la enseñanza de la filosofía. En el tercer capítulo se quiere revelar el origen, el proceso y la permanencia, lo que se practica, y lo que se logra con poesía al descanso, además de proponer un neologismo en unión de tres conceptos, con el que se quiere sintetizar el fruto o conquista de poesía al descanso. Finalizando con unas consideraciones especiales, más que conclusiones finales ya que la práctica sigue su curso. Cada uno de los aportes de los diversos filósofos y pedagogos es más que todo para usar sus conceptos para interpretar la investigación, más que una investigación sobre los mismos autores y sus conceptos, es así que la profundidad en sus intervenciones conceptuales está dada en la medida que requiere la investigación.



## 1. CUESTIÓN: planteamiento de la situación, ausencia de experiencias educativas

*Los que hacen la historia son los hombres,  
pero en un medio dado que les condiciona.*  
(Sartre, 1963, p. 36)

Esta investigación quiere hacer un estudio descriptivo-interpretativo (hermenéutico) del fenómeno llamado poesía al descanso, para el ya y el acá de cada discente, y propender por la edificación de experiencias educativas ulteriormente; y, sobre por qué se puede interpretar poesía al descanso como un arte de hacer para generar espacios vacíos, posibilitar la angustia, y a partir de allí, su libertad y autonomía, viabilizar experiencias educativas; se describirá e interpretará la práctica pedagógica del espacio de poesía al descanso; además de querer promover el pensamiento cuestionante, crítico y filosófico, y en el orden de lo posible y lo institucional, experiencias educativas, hacia la misma formación del ser sí mismo del estudiante, saber y hacer lo que quiere ser-en-el-mundo. Una cosa es el método de la investigación presente y otro el método, por mantener un rigor conceptual, de poesía al descanso que es el de pensamiento reflexivo o método experimental entendido desde John Dewey.

Se usa el método cualitativo de la observación directa y participante, el método es fenomenológico, porque se estudia una práctica pedagógica que se caracteriza por hacer *epojé*, suspende la escuela misma desde un espacio en el que no se puede estar sin supervisión docente (terracea tercer piso), en el que se realizan actividades alternativas, abriendo espacios para la verbalización libre y espontánea, la escritura sin requisitos. La intuición-interpretación, es la puerta para des-ocultar el sentido del fenómeno -poesía al descanso- tal como él es sin racionalizarlo ni sistematizarlo. Se hace una interpretación de una práctica-táctica, ligada a una teoría progresista de la educación, para encontrar la interrelación de la vivencia con los conceptos que sustentan esta misma investigación, que se realiza con un grupo focal abierto y libre de secundaria, con técnicas como declamación de poemas, lectura a viva voz de historias de vida, o de ideas construidas colectivamente, con lo que cada uno expresa libre y autónomamente lo que quiere (parresía) expresar sin pensar en causas ni consecuencias, sólo vaciamiento de la conciencia, escribir y leer.

Esta investigación parte de conceptos, como los de experiencia educativa, antieducativa, espacio vacío, angustia, poiesis y parresía; se trabaja con ellos, se analiza y trata de sintetizar

desde la visión de poesía al descanso; además de estudiar una práctica-táctica, buscando a la vez fundamentos y principios, es decir, un mínimo de criterios para decir que sí se puede influir frente a una realidad compleja: la escuela y a su vez, el mundo. Así en el desarrollo de esta investigación se irán mostrando los, llamemos, resultados –materiales- de poesía al descanso, con los que se interpreta la aparición del vacío mismo. Estos no son resultados evaluativos ni evaluables, sólo son una técnica más para el vaciamiento de la conciencia, escribir. Por ello mismo la ausencia de sistematización como proyecto escolar de poesía al descanso, pues caería sobre la rutina institucional que quiere eludir.

La escuela, en especial el aula -aunque claro está que no en todas las escuelas ni aulas- es un lugar en el que existe poca visibilidad o evidencia de las experiencias educativas, ello no permite ver el ejercicio de la autonomía y libertad en el discente. La escuela como institución con su sistematización pretende instituir, mas no constituir o formar, sino sistematizar a los discentes como si fueran un número más de aquello que se contabiliza en un Estado. Esto a partir de estrategias que sólo complementan la instrucción -no la formación- tradicional en ciertos saberes, ciertas normas y ciertos valores –laborales, no profesionales-, conducentes a cierto tipo de desempeño en el mundo –laboral-; lo que se pretende aquí es que a partir de una cierta práctica-táctica se contribuya firmemente con la autonomía y la libertad en los discentes, que lleguen a ser capaces de resistir las diferentes formas en que la sociedad y la cultura los quiere preformar y hasta someter, lo que elimina así las ganas de ser alguien por sí y para el mundo, para sumir su papel activo y comprometido en la cultura y la sociedad.

Aquí entenderemos el concepto libertad desde Aristóteles: “así como llamamos hombre libre al que es para sí mismo y no para otro” (Aristóteles, *Metafísica*, 982b, 25). Y autonomía como ser y asumir la norma como propia en armonía con la de los demás. No nos detendremos aquí a hacer un análisis sobre la libertad desde la filosofía aristotélica, pues:

en la tradición filosófica se manejan tres conceptos básicos de libertad: para actuar, para elegir y libertad trascendente. Aristóteles, uno de los grandes íconos de la tradición filosófica, es precursor de estos tres grandes conceptos aunque no los nombre de forma expresa, sino que en su sistema filosófico los supone o los piensa de forma implícita. (Flórez, 2007, p. 429)

Aquí sí que se tratará de su máxima amplitud posible.

Una hipótesis del presente trabajo es que hay una relación natural y necesaria entre la actividad poética y filosófica puesto que crean diálogo y complementariedad entre formas de saberes y una segunda que afirma que la poesía/filosofía desde el espacio vacío articulan o vinculan al ambiente escolar, es decir, la vida académica con las condiciones reales –materiales- de la existencia y determinación de cada discente. Así poesía al descanso pretende poner en juego la libertad y la autonomía para que colectivamente se vivan experiencias educativas impulsadas desde la poesía y logradas en sesiones de filosofía.

El espacio de poesía al descanso del I.E.D. Colegio Gran Yomasa Jornada Tarde, pretende (pretensiosamente) superar la falencia y supone permitir la propensión, posibilidad o evidencia de la experiencia educativa de cada discente asistente al espacio de poesía al descanso, y, desde el espacio de poesía al descanso posibilitar otras formas de saberse-en-el-mundo; construir su propio sí mismo de manera autónoma y libre, y con la cooperación de los otros para poder hacer de sí lo que sus posibilidades e intereses le permitan.

Así la escuela es un lugar en el que los discentes se ven, perciben o sienten ajenos, a los contenidos, los medios, los modelos pedagógicos, y al mismo saber, no encuentran el sentido de educarse para vivir en un contexto social determinado, a veces, sin relación con la escuela misma. Las normas, las jerarquías, las autoridades, las evaluaciones, son cosas que no se encuentran en la esquina del barrio de una forma explícita, preestablecida y unidireccional, como en la escuela, y así más la brecha entre ésta y el barrio, es decir, entre la escuela y la vida.

El problema de la falta de visibilidad o hasta posibilidad de las experiencias educativas, permite a la vez ver la falta de promoción del ejercicio de la autonomía y libertad dentro de la escuela, ya que se va a cumplir con unos requisitos generales que muchas veces no suplen las necesidades particulares, y así, esto lleva al discente a desentenderse del compromiso consigo mismo frente a la educación y la sociedad. Compromiso que toma relevancia con la filosofía de Sartre y Foucault. Puesto que toda autonomía y libertad se enmarcan en el respeto a sí y a los demás, en un compromiso más que particular, colectivo, y ecológico. Ya no se puede pensar en una sociedad sin ecología, debido a que, “el mundo está cambiando: la educación debe cambiar también. Las sociedades de todo el planeta experimentan profundas transformaciones y ello exige nuevas formas de educación que fomenten las competencias que las sociedades y las economías necesitan hoy día y mañana” (UNESCO, 2015, p. 4). El problema no es la economía y saber que todos de una u otra manera debemos aportar a ella como productivos, sino que no se

debe limitar la vida a ello. La tensión está en que a los discentes les toca ser empleados en lo que les salga, no en lo que quieren, pueden o en algún caso, se han adiestrado, pero no profesionalizado.

Además, se visibiliza su falta de posibilidad en: la falta de calidad en sus tareas y trabajos, la falta de disciplina, el comportamiento negativo en y fuera del aula, la falta de aseo durante los descansos, la impuntualidad, la pereza, la desidia, la indolencia, la apatía, el desinterés, la hipocresía y hasta la intolerancia. Esto es lo que permite el ambiente para la vivencia de experiencias antieducativas.

El problema es la falta de *actividades* que posibiliten más y mejores experiencias educativas, tendiendo a contribuir con una *igualdad de progreso*, es decir, que existan las condiciones proporcionales a las realidades de cada persona. La escuela en ciertos casos se convierte en una repetición de conceptos, sin permitir el disenter, desde que se haga mecánicamente la acción escolar, la escuela sirve (como sirvienta) a la estrategia del Estado. Las experiencias educativas dependen no sólo del discente, sino que, a su vez involucra la práctica pedagógica, un maestro que cale hondo en el ser del discente y que posibilita, viabiliza la experiencia educativa, desde un ambiente escolar favorable, idóneo. Si el maestro no presenta el terreno abonado para que se coseche la experiencia educativa, es como tener mil semillas pero un solo balde con poca tierra y poca agua.

Es necesario posibilitar, propender por más y mejores experiencias educativas. Esta investigación se justifica en la medida que pueda primero vaciar la conciencia, para promover el angustiar, fortalecer la autonomía y libertad y luego evidenciar, construir, crear, permitir, inventar experiencias educativas; y, evitar en la medida de lo viable las experiencias antieducativas. Ello se cree posibilitar pretensiosamente desde el espacio de poesía al descanso, pues, al generarse el espacio vacío, para la angustia, se espera, fortalezcan el ejercicio pleno de la autonomía y la libertad y obtener o alcanzar experiencias educativas, posibles interpretaciones del mundo, con *actividades* plenas de los discentes, a favor de sí y de la sociedad.

Muchos son los temas que pueden justificar este trabajo como por ejemplo: la brecha más que laboral profesional humanística y la ausencia de experiencias educativas; pero también el de las drogas en los colegios; la violencia intrafamiliar de los discentes; la falta de amor a la educación; la deserción escolar; la maternidad infantil; Bullying, ciber-bullying; la apatía a la filosofía, entre otros tantos. Este trabajo de forma indirecta pretende coadyuvar a disminuir dichas

problemáticas, afrontadas desde uno de los fundamentos de este trabajo, que es la autonomía y libertad, afirmada y fortalecida desde el espacio de poesía al descanso que corresponde al otro fundamento, el vacío mismo. Que el discente sea capaz de ser responsable por y con sus *actividades*, las cuales de antemano se suponen correctos a las necesidades de cada contexto, proporcionales al ejercicio y exigencias mismas de la cultura, comprometido con sí mismo y con el mundo.

Además de pretender generar experiencias educativas, se pretende animar hacia el pensamiento cuestionante (responde a la pregunta ¿qué es?), pensamiento crítico (responde a la pregunta ¿cómo es?) y pensamiento filosófico (responde a la pregunta ¿qué sentido tiene?). El primero como el gestionante de preguntas, de cuestionamientos provenientes de la duda, como la primera facultad para emprender la aventura del saber. El segundo como un modo de caracterizar aquello que se cuestiona, darle la forma, extraer y describir sus características, sus rasgos distintivos, así como su posible utilidad. Y el tercero como el sentido totalizador de ello, el sentido de la realidad en la que se duda y en la que se cuestiona, la búsqueda de los primeros principios y las primeras causas, en simultaneidad y amplitud, para volver a vaciar y re-emprender el camino por nuevas sendas.

La autonomía para dudar del significado, y, la libertad para pensar el sentido; conceptos claves en este hacer dentro del espacio de poesía al descanso, que pretende a su vez ser, vamos adelantando, un arte de hacer, una táctica, en búsqueda de la transformación de la realidad, hacia una sociedad basada en los pilares de la verdad, justicia y belleza, sin que sea discurso ético-moralista tradicional ya que “se (pretende) reafirma(r) la concepción humanista y se pone de relieve la necesidad de un planteamiento integrado de la educación basado en fundamentos éticos y morales renovados” (UNESCO, 2015, p. 18), evidentes en la experiencia educativa. Sin olvidar la *poiesis* y la *parresía* como pilares igualmente fundantes del espacio de poesía al descanso, ya que la poesía es el piso y la *parresía* el salto mismo, para verse, y pensarse desde el vacío.

La poesía (*poiesis*) permite no sólo mejorar en las habilidades de lectura y escritura, sino que a la vez la poesía (*poética*) permite, dudar frente aquello que se oye, cuestionar aquello que se nos hace pensar, para criticar aquello que se nos considera que somos, con el fin de dar sentido a aquello que verdaderamente (*parresía*) somos, “la poesía aspira, igual que la filosofía, a conocer, [...] estilizando ambas hacia una tensión radical de elaboración conceptual” (elcultural.com). No sólo se quiere justificar un arte de hacer –poesía al descanso- sino mostrar las posibles

implicancias sobre la autonomía, la libertad y la importancia de las experiencias educativas, posibilitadas desde el vacío emanado de poesía al descanso, la angustia, para llevar al ejercicio mismo de la filosofía como modo de *vida* reflexiva, poética y parresiástica, ¡afirmativa!

El espacio vacío es entendido aquí como: la posibilidad del “experienciar” a sí mismo como vacío, que se llena de angustia. Tener conciencia de sí como ser-para-la-angustia. Espacio vacío, para la angustia, que sólo para sí mismo es evidente y superable dentro de sus posibilidades, en este caso, de sus experiencias educativas, desde la autonomía y la libertad. Con miras, con proyección, con tendencia al cuidado comprometido de la raza humana y de la naturaleza; ello es la conciencia de un ser-en-el-mundo dada por el vacío.

Como este es un trabajo acerca de una práctica pedagógica que pone en juego o apuesta por ciertos conceptos visibles en la realidad escolar. Dará cuenta de una breve serie de textos que en realidad no influyeron en la creación misma del espacio de poesía al descanso. Más bien fueron un hallazgo en la búsqueda de ejercicios o prácticas que se parecieran al ejercicio o práctica de poesía al descanso después de creado; ellos, los textos, a su vez, sí permiten ver y recalcar la importancia de las humanidades, la literatura, la poesía y la filosofía, para una experiencia integral de la educación y del ser.

**1.1 Qué se ha dicho sobre la situación –práctica poética-:** en el texto de Miguel Fernando Caro Gamboa (2001) llamado *Escribir no muerde*, de editorial FAID, se presenta un espacio en el que se busca claramente el ejercicio de la escritura por medio de la lectura y la lectura por medio de la escritura. Lectura y escritura son las caras de la moneda del lenguaje, por lo menos en esta investigación, poético, con claras intenciones de rebasar el simple declamar, pues se necesita es vivir, por decirlo así, con una *actitud* poética, enamorados de la *vida* y la muerte, como impulso vital.

En el texto de Gamboa, aparte de mostrar la esencia del ejercicio de escribir y de leer, entrega una serie de *actividades* que promueven la escritura y la lectura, propone una serie de lecturas y formas de llevar a cabo diversas acciones en diferentes edades y hasta contextos, ya que no es lo mismo escribir sobre la pobreza en una escuela rural que en una urbana. Ello acompañado de un glosario de las palabras usadas por los estudiantes de dichos espacios para referirse a ciertas cosas, como por ejemplo: feorra que significaría según el texto, fea. Pero es claro señalar que desde poesía al descanso la primera pretensión es vaciar al discente, que por sí mismo se vacíe y

experiencie la nada de su ser mismo, para acceder a la fundación de su ser para sí. Y si quiere escribir que escriba.

Ya en diversas tesis revisadas directamente de la Pontificia Universidad Javeriana, encontramos varias publicaciones en relación a la poesía, 161, de las cuales varias realizaban análisis de vida de poetas y sus poemas. Otras analizaban directamente el acto de leer poesía. Por ejemplo una llamada *Poeta en Nueva York y residencia en la tierra: respuesta posible a un mundo de angustia*, en la que se describe la angustia del mundo moderno para mostrar la solución a este problema desde Neruda y García Lorca (Granados, 2013, p. 2), finalizando por decir que, el acto de purificación es el que permite superar la angustia. (Granados, 2013, p. 97).

Asimismo, Javier Peña (2012) presenta en su resumen que, se propone hallar:

el lugar de la poesía en la consideración heideggeriana sobre la esencia del arte. Partiendo de la famosa conferencia de 1935-1936 titulada El origen de la obra de arte intentaremos articular la pregunta general por la esencia del arte con la meditación en torno a la experiencia originaria del ser (Seyn). Esta experiencia es precisamente el lugar de lo poético que acontece en la obra de arte. Para examinar el alcance de esta formulación, tomaremos distancia de cualquier intento de ver en la preocupación de Heidegger por el arte una reactivación de la “estética”, y a su vez indicaremos la necesidad de enmarcar su consideración de lo poético en lo que hemos denominado la constitución onto-mitológica de la poesía, apartándonos así de la histórica constitución onto-teológica de la metafísica. Al señalar que la poesía es asumida en Heidegger como una experiencia del ser, indicaremos el lugar desde el cual debe comprenderse la peculiar posición heideggeriana frente al arte.

Ello nos permite reconocer la intrínseca relación entre la poesía y la filosofía, entre Heidegger y el mismo Sartre que es quien nos permite sustentar la nada que se genera desde poesía al descanso. Además de encontrar a su vez los conceptos principales de este trabajo, es decir, experiencia, aunque sólo se trate como educativa, tiende a su vez a lo originario (Sein).

*La palabra como moneda en la poética de José Manuel Arango*, es otro de los títulos llamativos puesto que afirma, que el centro de la poética de José Manuel Arango es para desentrañar los principales problemas que abordaremos en la reflexión sobre su propia poesía (metapoesía), su relación directa con la filosofía, el nominalismo en que la palabra es acuñada como moneda (González, 2011, p.12). Allí podemos encontrar una relación natural entre poesía y filosofía evidente en la relación que hace con “el poeta pensador Friedrich Nietzsche (1844-1900), cuando se pregunta por la verdad, la relaciona con el lenguaje y trae la imagen de las monedas que han perdido su valor” (González, 2011, p. 20).

Desde esta presente investigación se postula y pretende el siguiente objetivo: generar vacío, posibilitar la angustia y ser la nada para promover pensamiento cuestionante, crítico y filosófico en los y las discentes, desde las lecturas de poesía al descanso. Lo que demanda asumir o elaborar una propuesta de articulación entre poesía, filosofía y pedagogía, desde el cual generar experiencias educativas promovidas desde el ejercicio de la autonomía y libertad en los discentes afirmado desde la aparición de la angustia. Éste se subdivide en los siguientes objetivos específicos: desde una práctica pedagógica disyuntiva –poesía al descanso- concebir o generar espacios vacíos, angustia, para generar, sustentar experiencias educativas desde la autonomía y libertad de cada discente. Generar impacto, espacios vacíos, angustia para animar, inventar experiencias educativas en los dicentes, y, con el fin de saberse para sí y para el mundo. Hacer su cultura, en el sentido que no es impuesta como resultado de un “*imprinting* cultural” (Morin, 1999, p. 23), sino al modo de la emanación cultural desde la autonomía y libertad de elección y decisión por parte de cada discente, frente a su ser posible. Concienciar desde los dicentes frente a que son productores de cultura e historia, dando sentido a su vida desde su autonomía y libertad, y a sus competencias de socialización. Generar una mejoría en la convivencia y en el ámbito académico de los y las dicentes participantes voluntarios en el espacio de poesía al descanso, y si no la más importante contribuir al mejoramiento de las competencias de lecto-escritura. Contribuir con el establecimiento de relaciones o lazos comunicantes, por una parte, entre los saberes que conforman los programas curriculares y la poesía al descanso, y por otra parte, entre la poesía, la filosofía y las experiencias mundo-vitales, en el que se relacionan sus competencias con el sentido de existir. Y fomentar, fortalecer la lectura y la escritura (poiesis), frente a las competencias de comprensión e interpretación de textos, en lo que va implícito el desarrollo del análisis y del pensamiento crítico, para practicar a la vez la parresía.

**1.2 La escuela en contexto:** La práctica se desarrolla en una Institución de Educación Distrital, Colegio Gran Yomasa Jornada Tarde, el cual es un colegio que posee las dificultades, comunes, por decirlo así, aunque no debe ser común que existan las dificultades extraordinarias como violaciones o muertes dentro de la escuela. Lo que sí debe existir es una interrelación dentro de la escuela que permita en el mundo vivir de forma armónica y tender a estabilizar la equidad social. Más que de un desarrollo siempre hacia adelante y hacia arriba, al menos tendiente a que todos estemos en las condiciones mínimas para aportar al desarrollo, al mismo



tiempo que progresa, es lo que entendemos por *igualdad de progreso*. Existen casos en el colegio de consumo de drogas, de madres lactantes, de violencia intrafamiliar, de pobreza familiar, de desempleo familiar, de deserción; pero también es un colegio con gente linda, querida y agradable, con valores y principios, con logros y proyectos, es un colegio lleno de gente pujante y de maestros que alientan al desarrollo de nuevas y mejores capacidades, habilidades y destrezas no sólo para la escuela o el trabajo, sino para afrontar y en muchos casos enfrentar la sociedad y tender siempre a hacer más vivible la *vida*.

Su historia:

El colegio adquiere el nombre del barrio donde está ubicado Yomasa; viene de yuma vocablo indígena que significa papá y yomasa papá grande. Los integrantes del Consejo Directivo en el año 2002 mantuvieron el nombre de los Colegios fusionándolos como FRANCISCO ANTONIO ZEA DE USME. El colegio Gran Yomasa fue fundado por la necesidad de prestación del servicio educativo a la población infantil de la naciente urbanización Betania en el año de 1975; inicialmente contó con cuatro aulas que al poco tiempo fueron insuficientes para la gran demanda de cupos existentes en 1978 en aras de prestar un mejor servicio se gestiona ante la SED la construcción de cuatro (4) nuevas aulas con su correspondiente área administrativa y los servicios sanitarios; en 1995 el colegio se convirtió en un centro que integra la población con limitación visual. (Manual de convivencia. 2017. Colegio Gran Yomasa I.E.D)

Actualmente se encuentra ya terminado. Tiene un promedio de 700 estudiantes por jornada, comedor, proyectos obligatorios como los de PRAE, Democracia y valores, y es reconocido por la comparsa que ha participado en diferentes eventos a nivel local y distrital. Se participó en el año 2017 en el foro local sobre recuento, reconciliación y paz, con una propuesta basada en la práctica de poesía al descanso, además de ir fomentando la lectura, y la escritura de poemas como producto material de los discentes, sin que se imponga temática particular. A veces como técnica se entregan una serie de conceptos al azar y a partir de ellos se escribe.

Desde los discentes mismos se ve así la historia del colegio, escrito resultado –material- de poesía al descanso:

Cuando llegué a éste colegio, expectante en el largo camino para llegar, (con 8 años) imaginaba cómo sería, cómo serían los profesores, mis compañeros, los salones, el patio, que si tendría juegos, toboganes, columpios, al llegar me encontré con el Gran Yomasa, unas cuantas aulas en el primer piso, el mismo número en el segundo, y un tercer piso con tan sólo un salón, decían que era el de informática, pero no lo conocería aún, otro salón apartado y ya eso era todo, yo estaba maravillada, recuerdo que hicieron una formación para anunciar directores de curso me correspondió con Rosa Agudelo, ella luego nos dirigió al aula, algo que también recuerdo, es que para recordar el salón yo ubicaba un dibujo extraño que estaba en la reja, hecho en la columna de esta, como estaba frente al salón, así no me confundía y entraba por error a otro. En la parte izquierda habían unas casas

abandonadas mis compañeros contaban historias de terror sobre ellas del por qué estaban abandonadas, luego de un tiempo comprendí que esas casas sólo eran predios que se habían comprado hace mucho para construir un nuevo colegio o la ampliación del que ya estaba, a decir verdad pasaron años y con ese tiempo considerable llegó el anuncio construirán una nueva planta física, las clases continuaron primero llegaron trabajadores, luego una gran máquina, yo al igual que mis compañeros, veíamos durante las clases cómo esa máquina que tenía como un dedo gigantesco tumbaba y derribaba casa por casa, como un dedo derribando un atorre de jenga, era realmente un espectáculo, cuando esa parte estuvo lista ya muchos de mis compañeros no estudiaban aquí, solo quedábamos unos pocos que vimos cómo luego se derrumbó esa escuelita donde habíamos estudiado y tenido tantas aventuras porque cuando uno es pequeño ve las cosas de esa manera. Los años pasaron se entregó el colegio prácticamente no muchos recuerdan lo que fue el Gran Yomasa, en un pasado se fueron maestros llegaron otros, igual que los compañeros, pero yo aún sigo aquí veo cómo cambia constantemente esta escuelita que aunque ahora sea un colegio muy grande para mí siempre será mi escuelita en donde el año que viene le diré adiós, pero muy satisfecha con mi impecable labor. (Sandy Ariza, Grado 1001).

Desde aquí podemos interpretar esa naturaleza casi que a priori de la angustia, representada en su ser expectante y en su imaginación como una clase de defensa frente a la realidad misma a encontrar, además de mostrar una capacidad de escritura, particular, con una calidad esencial, relacionada con la misma forma de ser de la estudiante, aplicada, respetuosa, comprometida con sus labores académicas. Y desde el espacio de poesía al descanso se quiere que con ello se pudiera propender por la vivencia misma de las experiencias educativas en pro de su ser-en-el-mundo.

## **2. CUESTIONES: experiencias educativas, espacio vacío –angustia-nada-, poiesis y parresía**

*La escuela no se debe satisfacer con lecturas efímeras y perecederas  
que no dejan nada una vez cerrada la página.*  
(Anne-Marie Chartier, 2004, Enseñar a leer y escribir)

Primero se construirá un referente conceptual, con el que se fundamentan teóricamente los conceptos base de la presente investigación, una primera categoría enmarcada por los conceptos de experiencia educativa y experiencia anti-educativa, desde la interpretación que se hace del texto de Dewey. La segunda categoría está enmarcada por los conceptos de espacio vacío, apoyados posteriormente en De Certau, Foucault y Zuleta; como efecto la angustia o nada desde Sartre –pretensiones-. Para finalizar con una categoría que enmarca los conceptos de poiesis

(poética-poesía) y parresía, desde Aristóteles el primero en su texto *Poética*, y Foucault para el segundo desde su texto *Discurso y verdad en la antigua Grecia*.

El orden no altera la igualdad de importancia de estas categorías conceptuales que parecen tener muchos conceptos, pero que, en realidad se relacionan muy fácil: hay ausencia de experiencias educativas, para ello se propone primero vaciar la conciencia –emerger la angustia y encontrar con la nada-, que es afirmar la libertad y la autonomía, para que con ello en el aula construya *su* experiencia educativa, que le permita ser-en-el-mundo, y vivir con *actitud* y *actividades* (poiesis y parresía) proporcionales a las necesidades éticas de la sociedad y sus intereses de *vida*.

Este trabajo de grado investiga cómo la lectura de poesía durante el descanso de los días viernes puede o posibilita, generar impactos, espacios vacíos, para ser llenados por la angustia de cada discente asumir su libertad y a partir de ello ir hacia sus experiencias educativas dentro de la institución, en el aula, en especial en las sesiones de filosofía, aunque no únicamente, además de poder hacer poiesis (escribir) y parresía (decir libremente). La noción de experiencia educativa en este trabajo es tomada desde el texto de John Dewey, *Experiencia y educación*, (2004).

La Historia está plagada de conflictos, tensiones y concilios. En este trabajo se quieren visibilizar como educativos todos esos fenómenos. Que nacen y terminan, a su vez, siendo culturales; por ello esta propuesta pretende generar transformadores de la cultura misma.

Siendo así, se clarificará cuáles autores y perspectivas fundamentarán este trabajo. En un primer momento se interpretará, desde John Dewey, lo que se entenderá por experiencia educativa y experiencia antieducativa. En segundo momento, se describirá, en la medida de lo posible, qué es poesía al descanso, después con la ayuda de Michael De Certeau desde su texto *La invención de lo cotidiano I artes de hacer* (1986), y qué puede hacer poesía al descanso con Michael Foucault y su breve texto *Nietzsche, Freud y Marx*, (1965). Se explicará lo que podría –pretensiosamente- inventar poesía al descanso apoyados desde la filosofía de Jean-Paul Sartre y su texto *El ser y la nada* (1993). Y se propondrá a la poiesis y la parresía como modos de ser desde poesía al descanso, en el que se interpretará la relación entre poesía al descanso y filosofía, desde los conceptos de *poiesis* (como descubrir-escribir) *parresia* (libertad de palabra). Para finalizar con un capítulo de cierre en el que se muestra el objetivo de casi todo el trabajo, el cómo se creó, consolidó, en que va y cuáles son sus logros: un nuevo concepto fusión de tres. Sin

olvidar que ello lleva implícito el ejercicio simultáneo y en amplitud del pensamiento cuestionante, crítico y filosófico.

Con la palabra *pretensiosamente* se quiere hacer alusión a los alcances y posibilidades que se dan por sentado, si se quiere, especulativamente. Puesto que la práctica de poesía al descanso alcanza para vaciar, pero el resto son pretensiones o logros que están por fuera mismo del espacio de poesía al descanso. Lo que sí está vinculado es la poiesis y la parresía tanto dentro como fuera de poesía al descanso, asimismo la filosofía.

Poesía al descanso pretende ser ese espacio de encuentro en el que, por medio de la lectura y declamación de poemas, se posibilite generar, al modo de inventar, un espacio vacío, desde el oficio del maestro, desde su práctica pedagógica, desde sus artes de hacer; que esta a su vez sea acto innegable de construcción de autonomía y libertad fomentando así, pretensiosa y posteriormente, una experiencia educativa en el discente; la conciencia misma de sí dentro de un mundo que es así, pero, modificable también. Que en últimas es lo que quiere poesía al descanso, modificar la sociedad, para mejorar la calidad y condiciones de vida en general, la *igualdad de progreso*, a modo de una utopía romántica pero no por ello descartable ni desdeñable, más bien motivante y proyectante.

De Certau, nos permitirá decir qué puede ser poesía al descanso, pero no se quiere ni pretende conceptualizar ni definir como un algo, pues es y debe ser puro fuego que no se deja asir. Con Foucault la capacidad de interpretación que se da tanto en el maestro que declama como en el discente que escucha y lee el mundo. Se analizará brevemente lo aportado por la filosofía y la poesía griega que ofrece en especial los conceptos de poiesis y parresía. Tratando en la medida de lo posible des-ocultar la relación al espacio de poesía al descanso, sin tratar por ello, a este espacio como un concepto, pues si se conceptualiza se determina, y poesía al descanso es un espacio indeterminado, debido a que lo único que pretende generar es espacio vacío en el discente. Espacio el cual, sustenta la experiencia educativa y así, se dará sentido a la educación y a su formación frente a las exigencias de una sociedad en un contexto especial, único. Sartre es fundamental para poder explicar lo que posiblemente puede generar poesía al descanso, en tanto que angustia (nada-nihilismo), sin olvidar que el fin fundamental, es el concepto de experiencia desde Dewey, más que el concepto, su posibilidad.

Así se presenta una investigación que toma alternamente el método de pensamiento reflexivo (método experimental), desde lo aportado y entendido desde Dewey, para hacer poesía al

descanso. Y fenomenología-hermenéutica para la investigación de la práctica y los textos que le sustentan. Además de cómo las artes de hacer, -poesía al descanso- de De Certeau, artes del maestro, tácticas, son a su vez un acto de resistencia en busca de la transformación. La narrativa como escape a la discursiva tradicional del aula. La narrativa como acto lector que, con palabras y gestos, impacta y genera espacios vacíos, desde el cómo leer para dar sentido a lo que se lee. Pues la acción misma del docente, la práctica pedagógica, sus artes de hacer, son en sí mismas, sentido. Y leer poesía al descanso es con el fin de generar espacios vacíos para que aparezca la angustia en los asistentes. Se entiende de acuerdo con lo anterior, que uno de los objetivos más importantes es la lectura y la escritura (poiesis), obviamente para fortalecer las competencias de comprensión e interpretación de textos, en lo que va implícito el análisis y el pensamiento crítico (parresía), para generar experiencias educativas desde el haber asumido su ser con autonomía y libertad, por ello es pura positividad de ser.

Pensar en brindar espacios de encuentro autónomo y voluntario, para que los aprendices, puedan ser impactados por lo que oyen, sienten (ven) y hacen valer, a lo que angustia a su ser mismo, a su ser-en-el-mundo. Siendo esto la experiencia, el experienciar-se, el saber de sí, para saberse hacedor de sí, de la historia y de las condiciones del futuro, que no está sustentado por algo que evite la angustia misma.

A continuación, con el propósito de estructurar mejor la idea del marco teórico, se plantearán algunas cuestiones que permiten hilar el discurrir de la investigación, sin que el orden altere los presupuestos.

## **2.1 CUESTIÓN: experiencias educativas (trascendencia de poesía al descanso)**

Éste trabajo está fundamentado bajo la noción de experiencia educativa desde John Dewey, primero tomaremos la interpretación que hace Obregón para luego pasar directamente sobre los conceptos de Dewey, ello con el fin de delimitar para el contexto de esta investigación, el sentido del dicho concepto desde su texto *Experiencia y educación*. Se presenta como trascendencia puesto que sólo en poesía al descanso se vacía la conciencia. Y la experiencia es sólo posible en las sesiones de filosofía, como logro no propuesto aunque sí que presupuesto.

2.1.1 Apertura desde Obregón: hay que entender el contexto donde sean posibles las experiencias educativas, dentro de “una sociedad que, como lo señala Dewey, a la vez que ampliaba las posibilidades de la experiencia humana, contenía (conteniendo) una serie de nuevos

y preocupantes retos para hacer de la vida social una experiencia educativa y democrática” (Obregón, 2004, p. 12). Todo esto enmarcado a la vez dentro de su “redefinición del ser humano como organismo adaptativo que transforma activamente su medio y se transforma a sí mismo dentro de este proceso” (Obregón, 2004, p. 16). Y ese sí mismo o “yo” se “constituye dentro de las interacciones sociales” (Obregón, 2004, p. 17), así, no hay un “yo” sin una sociedad.

El papel de la pedagogía como ámbito de producción de conocimiento (Obregón, 2004, p. 16) además de valorar el papel del maestro, autónomo contradictor de los “intereses económicos y políticos que buscan subyugarlos” (Obregón, 2004, p. 16), al darse cuenta el maestro de estas contradicciones sociales debe enseñar a los discentes a leer y sentir y disentir la sociedad y la cultura; dudar de ella para pensar y actuar de forma cuestionante, crítica y filosófica.

Es claro, que lo que se busca es, una acción pedagógica que forme la sociedad que se quiere, es decir, una puesta y apuesta en escena para contribuir a la autonomía y la libertad. Es una práctica pedagógica, pero que es sólo un espacio para escuchar poemas y ya. Si de ello surge la angustia, el espacio vacío en el discente, es sólo él el responsable de su impacto, de su vacío, de su angustia, y así de su libertad y autonomía para las posibles experiencias educativas. Responsable de sus elecciones y decisiones frente al compromiso con el mundo en el que lanza las posibilidades de ser, enmarcado en una determinada contextualización particular de su ser.

Nos apoyamos en Dewey para hablar, de la falta de potenciar o posibilitar las experiencias educativas debido a los efectos que produce la escuela –laboral- sobre la experiencia de los discentes, y maestros; pues sus fines que son estáticos, y del estatismo del maestro que no permite dicha experiencia educativa; el autoritarismo de modelos y reglas que elimina toda posibilidad de experiencia y la imposición de la voluntad del profesor; y, en tercer lugar la rutina y la costumbre (Obregon, 2004, p. 33). La inercia de la escuela genera la inercia de la experiencia. Y en cuarto lugar debido al aislamiento de la sociedad y la cultura dentro de la escuela, es decir, que la escuela funciona de una manera y busca ciertos fines pero la sociedad funciona de otra manera y busca otros fines. Así, este tipo de educación es antieducativa, pues no hay condición o ambiente para la experiencia educativa, dando como resultado seres con experiencias antieducativas caracterizados por:

una actitud de docilidad, pasividad, receptividad y obediencia; la hipocresía y el funcionamiento sin freno y secreto de las tendencias individuales; la insensibilidad de las ideas; la pérdida de

motivación hacia el aprendizaje y la cultura; y su incapacidad para actuar ante situaciones diferentes a las de la escuela. (Obregón, 2004, p. 34)

La experiencia educativa como concepto y *actividad* es fundamental en este texto. Al igual que en Dewey no es la mera percepción de los sentidos ni aquello que nos sucede, sino que para este trabajo y desde Dewey,

constituye la totalidad de las relaciones del individuo con su ambiente. No es primordialmente un evento cognitivo, aunque la cognición puede ser parte de la experiencia, en la medida en la que se aprehende su sentido. Tiene un aspecto activo y otro pasivo, puesto que es simultáneamente una acción, esto es un ensayo sobre el mundo; y es algo que le sucede al individuo: el individuo actúa sobre el mundo y éste a su vez actúa sobre el individuo. Pero la experiencia no sólo transforma al mundo y al individuo también transforma la experiencia pasada y la futura: constituye una reconstrucción de la experiencia pasada y modifica la cualidad de las experiencias posteriores. Por tanto, la experiencia, más que un evento aislado, sería una relación –un momento dentro de la <<continuidad>> característica de la vida- entre el presente y el futuro y una transacción entre el Yo y el medio, a través de la cual ambos se transforman. El Yo ya no sería algo esencial, algo por fuera del tiempo y del espacio, sería algo producido por medio de las transacciones con el medio. (Obregón, 2004, p. 37)

La experiencia educativa así vista, es la que posibilitará toda acción transformadora del sí mismo, dentro de un entorno determinado que a su vez será modificado por las experiencias educativas de los discentes, experiencias que no se tendrán dentro del espacio de poesía al descanso, pero que sí tendrá a partir del espacio de poesía al descanso la capacidad de generar, inventar, un espacio vacío para que ese mismo sea llenado con la angustia y afirmar su libertad, que de forma inacabada el discente viva sus propias experiencias educativas, que le permitan saberse dentro-de-un-mundo, que ocupa un lugar determinado y exclusivo, un *sitio* diría Sartre (1993, p. 514); y que por ello debe ser digno de vivir autónoma y libremente. Y ese medio no sería más que la cultura misma, en tanto que es todo lo que nos rodea.

La forma de evidenciar si existen o no experiencias educativas, es en el mismo modo en que se evidencian las experiencias anti-educativas, a saber: “por la observación y reflexión permanente del maestro” (Obregón, 2004, p. 38), esto quiere decir, que es el maestro principalmente el gestor y procurador de los espacios para las experiencias educativas, pero al mismo tiempo quien en su observación pedagógica dilucide y puntualice, si hubo experiencia

educativa o anti-educativa. Y, que en su permanente reflexión, genere nuevas condiciones o mantenga las condiciones según el tipo de experiencia, ora educativa, ora anti-educativa, “la cual le permita ir modificando las condiciones objetivas de la Pedagogía para la producción de experiencias educativas” (Obregón, 2004, p. 38). Así la Pedagogía no es un acabado inmodificable, sino que es maleable y re-formulable, en la medida de las reflexiones y condiciones, las reflexiones de los maestros, y las condiciones de la escuela para poder hacer verdadero puente entre la familia y la sociedad,

pues, no es una Pedagogía acabada, para siempre; es la puesta en juego de una serie de conceptos para orientar la práctica pedagógica y valorar sus efectos, de forma que ésta se vaya reformulando y reconstruyendo permanentemente: la Pedagogía como una experiencia constante. (Obregón, 2004, p. 38)

Aquí, es necesario clarificar, qué se entiende por experiencia antieducativa: “se trata de experiencias que reducen la sensibilidad del alumno [discente], que conduce a la formación de actitudes de pereza y descuido, que lo dispersan mentalmente, que tiene un efecto disociador sobre la personalidad” (Obregón, 2004, p. 38). Esta es la realidad que se vive en el diario de la escuela, discentes con pereza, desidia, flojera, desgano, desinterés, descuido, dejadez, entre otras tantas cosas más. Y si los maestros no observamos, ni reflexionamos, nada cambiaremos, cuando para eso somos formados, si hacemos parte del problema seremos siempre generadores de experiencias antieducativas y así de generar negativas experiencias ulteriores; pues, “la formación de este tipo de alumnos [discentes] detendría o afectaría negativamente el desarrollo de sus experiencias posteriores” (Obregón, 2004, p. 39). Y no solo a nivel individual o personal sino de modo colectivo y social. Afectando la estabilidad presente, e impidiendo mejorar la estabilidad futura de la sociedad en general. Una de las finalidades de la educación es por lo menos garantizar una vida digna. Las escuelas están llenas de discentes con experiencias antieducativas y por ello los conflictos de aprendizaje, de convivencia, de autoridad; ya que no ven, no se les muestra, no se les guía o conduce hacia el encuentro con su propio ser sí mismo, para que a partir de saberse en el mundo empiece a actuar a favor de él; <<él>> como sujeto y de <<él>> como mundo.

No se puede hablar de experiencias educativas sin hablar de método experimental (o pensamiento reflexivo). Que es a la vez el método de la práctica pedagógica disyuntiva de poesía



al descanso. Pensamiento reflexivo “como la forma de aprendizaje hacia la cual se debe conducir al alumno [discente] y a la cual se debe habituar” (Obregón, 2004, p. 40), no al modo de lo cotidiano o rutinario, sino, como una forma de vida, de estar-en-el-mundo. La relación de estos conceptos es circular, pues “el desarrollo de la experiencia educativa crea las condiciones que requieren y facilitan prácticas de pensamiento experimental, y el efecto de las prácticas de pensamiento experimental es la producción de mayores [y mejores] experiencias educativas en el futuro” (Obregón, 2004, p. 40), el problema central no es cómo debe enseñar el maestro sino cómo el alumno [discente] debe aprender (Obregón, 2004, p. 39), es importante señalar que el aprender, aquí no es al modo de Vives o Comenio entendido como la asimilación de conocimiento, sino que la forma es lo más importante, y no sólo del cómo aprende en la escuela sino, “cómo a través de su experiencia en la escuela se van a configurar unos hábitos que le permitan durante su *vida* aprender de la forma más educativa” (Obregón, 2004, p. 40). El discente no es pasivo. Debe asumir una misión de dar un sentido dentro de la función o sentido del aprender. La misión del discente es pensarse, hacerse y proyectarse. Y la labor del docente ayudar, procurar, propender por configurarlo, brindarle aire a las alas del discente, generar condiciones para experimentar.

Dice Dewey “lo que se enseña debe caer <<dentro del campo de la experiencia vital ordinaria>> de los alumnos” [discentes] (Obregón, 2004, p. 41), aunque esto es sólo el primer momento. Lo siguiente es que la experiencia inicial se construya progresivamente enriqueciéndose y organizándose desde otras experiencias, ello en dirección al arreglo del conocimiento de las disciplinas académicas. “El maestro debe seleccionar conocimientos provenientes de las materias de estudio que sean de utilidad para el abordaje de los problemas surgidos dentro de la experiencia actual de los [discentes] y que a su vez estimulen nuevas formas de indagación” (Obregón, 2004, p. 41), que en este trabajo se entiende como pensamiento cuestionante, conectando el pasado y el futuro desde la indagación del presente, “puesto que de él se derivan los materiales inmediatos de la experiencia” (Obregón, 2004, p. 41). No se puede hacer una proyección si no se conoce el pasado, no se puede pensar en el presente si no se mira hacia el futuro y el futuro es la plena posibilidad de ser sí mismo.

El método experimental debe ser un hábito permanente de pensamiento, en el cual se deben seleccionar ideas o hipótesis, sobre las cuales se actuará, valorándolas y poniéndolas a prueba por medio de una observación cuidadosa, de las posibles consecuencias. “finalmente el alumno

[discente] debe reflexionar sobre el proceso en su conjunto a fin de encontrar su sentido (experiencia educativa) entendido este como el capital acumulado para tratar inteligentemente ulteriores experiencias” (Obregón, 2004, p. 41), ello quiere decir que, la experiencia educativa es algo que me permite proyectar experiencias acordes a las necesidades de la armonía social. No es un experimente y ya, se quedó en el pasado, no, es un experimente para saberme pretérito, de saberme en el presente y proyectarme hacia el futuro de manera autónoma y libre. Con conciencia de ser sí mismo y conciencia del mundo.

Una de las cosas más importantes que aporta Dewey es que “propone una práctica pedagógica que en todas sus dimensiones estaría dirigida y autorregulada por los maestros y no por autoridades externas, sean ellas académicas o estatales” (Obregón, 2004, p. 41), es decir, que el maestro es quien tiene la plena potestad de decidir, qué es lo más necesario para tales discentes en tales contextos, y así, fundar experiencias educativas que proyecten hacia una transformación de las condiciones sociales y culturales. Desde la perspectiva de Dewey el maestro ya no es un administrador de la enseñanza o de materias sin conexión con la *vida* misma, generando *actividades* desconectadas de sus intereses, neutralizando toda *actitud* de asombro y duda. “El maestro debe ejercer simultáneamente como artista (poeta en el caso de este trabajo) académico y experimentador” (Obregón, 2004, p. 44). No debe cohibir ningún deseo, impulso, hábitos, necesidades, experiencias, capacidades, en tanto que artista-poeta. Debe saber que sabe enseñar, como académico seguro de su saber-hacer y de su hacer-saber, y debe conectar la *vida* con las ideas para desarrollar un pensamiento experimental, en tanto que experimentador. Si el maestro no experimenta, el discente nunca tendrá una experiencia educativa, que parta o pase por el arte, que profundice en academia y que valore la experiencia, en tanto que constitutiva del ser sí mismo en relación a *su* entorno cultural, no a modo pasivo sino activo y transformador.

El maestro es el que permite hallar, y que hayan las condiciones necesarias, básicas y elementales para crear la experiencia educativa en los discentes. Es una acción sobre las acciones de los discentes. El maestro prepara situaciones para las interacciones de los discentes, entre ellos, con el maestro y su entorno. “En la medida en que para Dewey la experiencia sería una fuerza en movimiento, el educador debe estar atento no sólo al estado presente de la experiencia del alumno [discente] sino *hacia a dónde se dirige*” (Obregón, 2004, p. 45). Entonces no es sólo aprender para el hoy, sino para el hacer en un mañana con lo aprendido. Mejorar las futuras experiencias. Contribuyendo a la transformación, a la conservación de la *igualdad de progreso*,

hacia lo mejor, de la sociedad y la cultura. No hay que eliminar los impulsos ni deseos, hay que transformarlos en propósitos. En objetivos personales y sociales. Debe generar el maestro, los medios, las condiciones, las circunstancias y situaciones para que se realicen, y así, se posibilite la actitud de desear seguir aprendiendo, como la formación más importante por parte del maestro, artista, académico y experimentador, actuar con pasión por el saber y ser.

2.1.2 Dewey y las experiencias educativas: ahora bien, pasaremos a analizar directamente el pensamiento de Dewey, para encontrar lo que pueda interesar como sustento de la propuesta presente. Que es podríamos decir: posibilitar, fomentar, incitar más y mejores experiencias educativas, pero de forma indirecta, trascendente, en tanto que el espacio de poesía al descanso tiene la pretensión de generar espacios vacíos que por su ser mismo, sólo es posible su constante vacío y su inacabado llenado, con experiencias educativas: en las aulas, en espacial en filosofía. No dentro del espacio de poesía al descanso, ya que no ocupa ningún aula, es más, se hace en un espacio donde está prohibido estar (permanecer) en el descanso. Añadiéndose si se permite en la ambición de la idea, el hacer mismo de la filosofía en el ejercicio efectivo de poesía al descanso. En tanto que a partir del vacío, se genere un pensamiento cuestionante, crítico y filosófico. Entonces, poesía al descanso es una especie de vaciar la escuela, y a sí mismo (conciencia), la escuela (educación), la sociedad (cultura) y el mundo (sentido), para cuestionar, criticar y filosofar.

En el prólogo dice Dewey (2004, p. 63) que la educación es un campo de lucha, práctica y teóricamente. Valga decir que en este trabajo no se trata de hacer un análisis entre la teoría y la práctica. Ni de tender por la una o por la otra. O de querer volver una práctica una teoría. Simplemente mostrar cómo una práctica puede ser un generador –inventar- de espacios vacíos, que permitan tener –inventar pretensiosamente- experiencias educativas que permita la filosofía misma como verbo, tanto en el filosofar, como en el actuar de manera justa, verdadera y bella.

El problema es la educación, ella por naturaleza es problema, pues siempre está en un fluir que se vuelve indeterminable desde los conceptos. La manera de poder aligerar para poder asir el problema, es pensando la educación desde esos conceptos mismos así “un nuevo movimiento de la educación, adaptado a la necesidad de un nuevo orden social, debería pensar con términos de la educación misma” (Dewey, 2004, p. 64), no se pretende seguir ningún *ismo*, ni introducir uno nuevo, puesto que al pretender no ser un *ismo* como los demás *ismos* termina siendo “dominado” dice Dewey, por esos *ismos*. La educación no es la consecución de objetivos netamente

curriculares ya que la educación es mucho más que un currículo, es más, por decirlo así, no-curricular, sí que pedagógico, como por ejemplo: las exigencias en la responsabilidad frente a los compromisos como estudiante, (portar pulcro el uniforme, ser puntual, responsable, pero siempre y cuando el maestro sea pulcro, puntual, responsable, es decir, idóneo, no se puede exigir lo que no se da)

Comenzaré, por interpretar (hermenéutica) el primer capítulo que se titula: la educación tradicional frente a la educación progresista. Para tener el atrevimiento de decir que la palabra -frente- se puede cambiar por la palabra –tensión-, así mostrar que la realidad de la educación estriba en ese juego entre el ir y venir de la tradición a la progresión, al fin, las raíces tradicionales, como aulas, tableros, evaluaciones, son necesarias por no decir indispensables en el ámbito de la educación y más si es educación pública, que requiere datos (calificaciones) y estadísticas administrativas para decir que funciona. Ese ir y venir también se puede ver en la tensión entre teoría y práctica, ya que la práctica se realiza bajo ciertos supuestos epistemológicos y por ello teóricos. Pero a la vez los términos con los que se hace la teoría de la educación surgen en el campo de la práctica y a veces los que existen no alcanzan a dar cuenta de la experiencia.

No se tiende a defender como al modo de *ismo*, al pensar la tensión entre lo tradicional y lo progresista, pues, por actualidad y asuntos prácticos, se contrastará entre educación tradicional y educación progresista (Dewey, 2004, p. 65).

La educación se institucionaliza de una manera única dentro de la sociedad; adquiere horarios, sistemas de calificaciones, exámenes y promociones, crea reglas para el orden (Dewey, 2004, p. 66), es claro que las experiencias educativas, se dan dentro de la escuela pero que deben, por ser constitutivas del ser, trascender al ámbito de la sociedad en general, la cultura, la política, la economía; formar la capacidad y el derecho de poder pensar sobre estos ámbitos que le determinan de forma directa y sin darse cuenta, (poesía al descanso pretende posibilitar la conciencia de esta realidad y así empezar a ser agentes de la realidad, de *su* realidad).

Es necesario reconocer la tensión de la realidad de la educación que tiende a preparar a los jóvenes para la responsabilidad obrera, la búsqueda del éxito laboral y no profesional -cuando podríamos pensar ¿qué es el éxito? y caer en una difícil discusión -, por medio de información adquirida así como una conducta obediente, la ciencia habla del pasado, los libros mantienen el saber, y los maestros son órganos que pone la materia en relación con el alumno -cabe recordar

la significación “sin-luz” de esta palabra-, el maestro es agente, comunica conocimiento y destrezas, además de imponer reglas de conducta (Dewey, 2004, p. 66). Por ello pensar una educación sin maestro, no tiene sentido.

Siendo esto, aparece como reacción de descontento, muchas propuestas y maneras de no hacer repetición de secuencias educativas, pero, con fines tradicionales. Aunque se supone que la educación genera mejores condiciones y calidad de vida. No por querer el éxito se debe olvidar la conciencia. El descontento es frente a los métodos de adultos, aplicado a los que están en pleno desarrollo hacia la madurez, pero a paso lento (Dewey, 2004, p. 66). Los métodos no entienden de capacidades, pretende guiar la experiencia cuando antes de ella ya la está superando, por ello se impone. “Su deber es hacer” (Dewey, 2004, p. 67) y de paso si puede, aprender pues el hacer que enseña, es el hacer que tiene sentido y relación entre la *vida* y el mundo. Y este aprender no es más que adquirir libros y maestros, ese aprender es inmutable, lo que se enseña está finalizado; se olvida que lo único que no cambia es el cambio (Dewey, 2004, p. 67). Por esta razón la tensión significa mucho más, es decir,

a la imposición desde arriba se opone la expresión y el cultivo de la individualidad; a la disciplina externa se opone la actividad libre; al aprender de textos y maestros, el aprender mediante la experiencia; a la adquisición de destrezas y técnicas aisladas por adiestramiento se opone la adquisición de aquéllas como medio de alcanzar fines que interesan directa y vitalmente: a la preparación para un futuro más o menos remoto se opone la máxima utilización de las oportunidades de la vida presente; a los fines y materiales estáticos se opone el conocimiento de un mundo sometido a cambio. (Dewey, 2004. p. 67)

Todo tiene su opositor. Las tensiones son la esencia de la educación, la tensión es la que permite que la educación tenga un papel fundamental para el ser humano y su sociedad. En el sólo hecho de ocupar un aula es ya una tensión entre lo que me ofrecen las cuatro paredes. Y más aun lo que el discente podría ofrecer, pero que en la mayoría de los casos se ve restringida por la necesidad de aprender un currículo que muchas veces le es ajeno a *su* realidad. Pero, claro es, que no se trata tampoco de una satanización radical sobre la educación, pues se “tenderá a suponer que la vieja educación se basa en una organización confeccionada previamente bastará rechazar el principio de la organización *in toto*” (Dewey, 2004, p. 68).

Todo tiene una forma, un orden, una esencia, una forma de ser. Por eso se debe pasar a “esforzarse en descubrir lo que este significa y cómo se ha de alcanzar sobre la base de la experiencia” (Dewey, 2004, p. 68). Es el juego el que da las reglas, mas, no las reglas las que dan el juego. Sin olvidar también que existe una verdad innegable, conocer el pasado puede generar aprecio por el presente y esperanza por el futuro, ello es posible dentro de la experiencia educativa.

Entonces, se quiere problematizar la educación, la problematización se da en la experiencia misma, por ello es necesario pensar la experiencia para poder garantizar, no la solución, sino la mejor ligereza del problema para asirle, para tener más y mejores experiencias educativas. Así, no se simpatiza con un erradicar de raíz y olvidar para siempre como si nunca hubiera existido la educación tradicional, aún muchas de sus bases son necesarias también para una educación progresista, como por ejemplo: el orden y el progreso por niveles y capacidades. Tampoco se quiere decir que la educación progresista sea la panacea sino que es una forma de hacer educación.

La educación está en una constante transformación, podemos decir que con los mismos elementos que ha surgido, como el orden, los contenidos, los horarios, los grados, entre otras cosas, siguen estando presente pero de una forma diferente, es decir, hoy no hablamos de grados sino de ciclos, y así, necesariamente cambia la visión y la pretensión de la educación, para dar una mayor y mejor continuidad a las experiencias educativas. Además ya no se reprobaría año sino ciclo que es de dos años mínimo, ello como estrategia para minimizar la deserción y la perdida escolar a final del año.

Ahora, no se puede pensar en una educación sin filosofía, como modo de vida, existe un innegable vínculo orgánico entre la educación y la experiencia personal. Por ello es fundamental examinar lo que es la experiencia (Dewey, 2004, p. 71), para ligarle con un modo de *vida*.

Crear que una educación auténtica no afirma que todas las experiencias sean verdaderas o igualmente educativas es creer que “la experiencia y la educación no pueden ser directamente equiparadas una con otra” (Dewey, 2004, p. 71), debido a que algunas experiencias no son educativas, sino, por el contrario, antieducativas. Una experiencia antieducativa es: “cuando tiene por efecto detener o perturbar el desarrollo de ulteriores experiencias. Una experiencia puede ser de tal género que engendre embotamiento; puede producir falta de sensibilidad y de reactividad” (Dewey, 2004, p. 72). La escuela, el aula puede ser la catapulta para el discente, que

sea el protagonista, agente de su *vida*, ser sí mismo; o por el contrario generar esclavos de la cultura, seres alienados y faltos de autopercepción, sin *actitud*. Si no hay sensibilidad en la escuela, para qué la escuela. Si no se genera reacción frente al mundo en los discentes para qué la escuela. Generándose, así pues, una restricción de las posibilidades para evitar tener, más ricas futuras experiencias (Dewey, 2004, p. 72), que limitan el buen hacer del discente.

John Dewey afirma que “una experiencia puede ser inmediatamente deleitable y sin embargo provocar la formación de una actitud perezosa y negligente” (2004, p. 72). No todos los discentes están en las mismas condiciones psíquicas y físicas de hacer, sentir y pensar lo mismo, cada uno definirá cuáles son las experiencias que le configuran significación de conciencia. Por ello un mismo método no genera los mismos resultados en todos los discentes. Algunos maestros con una misma práctica pedagógica pueden unos discentes tener experiencias educativas y los otros, experiencias antieducativas. Y esto último “llega a modificar la calidad de las experiencias siguientes e impedir que la persona obtenga de ellas lo que puede dar de sí” (Dewey, 2004, p. 72). Como si se tuviera el potencial pero no la *actitud*. Como si se pudiera hacer pero sin saberse el para qué. Este concepto de *actitud* es primordial para una propuesta-apuesta final.

También podemos decir que existen experiencias desconectadas entre sí, siendo que aún, si son agradables o excitantes, no son unidad. Dispersándose la energía generando seres atolondrados. Las experiencias deben ser *vívidas*, vivaces, animadas, interesantes, la ausencia de unidad genera hábitos dispersos, desintegrados, centrífugos. La incapacidad de contralar las futuras experiencias genera tales hábitos. Se reciben como vienen, en forma de goce, descontento, protesta, y así no se puede versar sobre el autodomínio (Dewey, 2004, p. 72).

De qué vale tener mil experiencias o goce cuando son totalmente disgregación del ser sí mismo, de la limitación de sus posibilidades en tanto que experiencias futuras. De qué vale la experiencia cuando no está ligada a la *vida* misma, al sentir y disentir con autonomía y libertad.

Se debe clarificar que en la escuela tradicional hay experiencias y que cuando se habla de escuela progresista se cree oponer con una nueva experiencia. Lo que sí es claro es que estas experiencias en la escuela tradicional eran de tipo erróneo, por ejemplo ¿Cuántos no asocian los libros con el esfuerzo estúpido que les condicionó para todo menos una lectura vivaz? Por ello arriba se destaca la palabra *vívidas*, en tanto que poesía al descanso pretende hacer sentir vivo al discente, que sus experiencias tengan vivacidad por medio de la escucha de la poesía declamada

por el maestro artista-poeta; y en lagunas ocasiones por medio de la escritura por parte de los mismos discentes asistentes al espacio de poesía al descanso.

“Todo depende de la *cualidad* de la experiencia que se posee” (Dewey, 2004, p. 73). Esta cualidad es la de agrado o desagrado en una primera instancia inmediata, y su influjo sobre subsiguientes experiencias. Esto es ya un problema para el maestro, debe encargarse de “prepara aquel género de experiencias que, no repeliendo al alumno [discente], sino más bien incitando su *actividad*” (Dewey, 2004, p. 73); ahora, este segundo concepto de *actividad*, es igual de primordial que el de *actitud* para la propuesta-apuesta final de este trabajo.

No es que el discente por obra de magia adquiera las experiencias que le configuran como tal, sino que es el maestro el que debe, forjar, generar –inventar- los espacios para las experiencias educativas, además que la experiencia continua viviendo en experiencias subsiguientes, “ninguna experiencia vive o muere por sí” (Dewey, 2004, p. 73). Por ello la dificultad central de la educación fundada en la experiencia es, escoger aquellas especiales experiencias presentes que vivan fructífera y creadoramente en las experiencias ulteriores (Dewey, 2004, p. 73), es decir, que se presten para una *vida* mejor cada vez.

Hablamos de una filosofía de la experiencia educativa, una filosofía de la educación, que debe con palabras ser expresada en símbolos de organización. Como una especie de plan para dirigir la educación. Si la educación tradicional es planificada, no quiere decir, que la progresista no (Dewey, 2004, p. 74). Debe por lo menos la educación progresista saber qué tipo de experiencias se pretenden generar y de qué forma, para ello requiere de una planeación que parta de saber sobre las experiencias mismas. La filosofía de la educación se vuelve pues indispensable, como una filosofía de la experiencia que dé sentido, fundamento y posibilidad, a la práctica del maestro y al aprendizaje, en tanto que experiencia educativa del discente. Por ello “una *teoría* coherente de la experiencia, ofreciendo una dirección positiva para la selección y organización de los métodos y materiales educativos apropiados es necesaria para intentar dar nueva dirección a la obra de las escuelas” (Dewey, 2004, p. 75-76). Que una cosa anterior sea más complicada que una nueva, es claro, por ejemplo en las teorías del sistema solar la vieja era más difícil que la nueva. Pero eso no quiere decir que la nueva no tenga un orden u organización, por ello aunque el orden y la organización de la escuela tradicional es lo que se quiera superar, no se puede hacer sino a través de un nuevo orden y una nueva organización, no con la eliminación de estas. Se requiere del orden y de la organización (Dewey, 2004, p. 76). Es como



si quisiera construir algo nuevo pero con algunos elementos que no se pueden erradicar definitivamente, ya que, carecería así, de fundamentos fundantes y principios primeros que le sustenten y posibiliten su ser.

Ahora bien, la teoría de la experiencia, requiere unos ciertos principios para poder ejercer como tal. No se pretenden buscar razones filosóficas estrictamente hablando, no es un fin en sí mismo, sino que quiere brindar unos criterios. Primero presenta una categoría de continuidad, más estrictamente, de continuidad experiencial, que permitirá resaltar, qué experiencias tienen valor educativamente, y cuáles por el contrario no. Además de enfatizar en el ideal democrático como distinción entre la escuela tradicional y la progresista; es decir más humana y menos áspera (Dewey, 2004, p. 77). Con más elementos de realidad que de opresión.

Es importante señalar que el sentido democrático “se refiere al hecho de que [se] establece una distinción entre los valores inherentes de experiencias diferentes, [...] principio de continuidad de la experiencia como criterio de diferenciación” (Dewey, 2004, p. 78). Las experiencias siguientes se ven modificadas debido a la forma misma del hábito, puesto que, este modifica al que soporta y actúa, con o sin deseo por, y ello gracias a toda experiencia emprendida y soportada. Entonces aquí un hábito posee un sentido más hondo, en tanto que forma *actitudes* emocionales e intelectuales; toda experiencia lleva algo de lo que sucedió antes modificando en algo la cualidad de las experiencias posteriores (Dewey, 2004, p. 79), así como propone Dewey por medio de un poema: “toda experiencia es un arco a través del cual brilla aquel mundo inexplorado cuya orilla se desvanece más y más cuando me muevo” (Dewey, 2004, p. 79). Esta continuidad experiencial es significativa ya que permite ver un sentido de la educación en tanto que movimiento, en este caso de crecimiento. Sin que sea por sí sólo suficiente, es requisito, el especificar la dirección del crecer, es decir, hacia su bien final, a su tendencia natural (Dewey, 2004, p. 80). No se puede decir que cualquier crecimiento es *crecimiento*, no cualquier dirección es la tendencia del bien. “Cuando, y sólo cuando, el desarrollo en una dirección particular conduce a un desarrollo continuado [en general], responde al criterio de la educación como crecimiento, esta idea es una concepción que debe encontrar aplicación universal y no una especializada y limitada” (Dewey, 2004, p. 80). Poesía al descanso así, trataría de generar –inventar- espacios vacíos, abrir las múltiples direcciones, mas no podría señalar la tendencia hacia el bien, puesto que no está dentro de su ser mismo, no es moralista.

Elegir un cierto tipo de experiencia acarrea todo su entra-maje y complejidad, no sólo la presente de instante, sino, las venideras y subsiguientes, claro está, que desde que esa elección sea realizada desde una experiencia educativa y no una experiencia antieducativa; “es, pues, misión del educador ver en qué dirección marcha la experiencia” (Dewey, 2004, p. 81). Y para ello debe a su vez ser consciente de hacia dónde dirige su propia experiencia en tanto que la idoneidad docente sea base a la vez de dicha observación sobre los discentes; en este trabajo se entiende por idoneidad, a saber:

la síntesis de convicción, vocación, capacidades, habilidades, aptitudes y valores frente a las exigencias del mismo quehacer educativo [...] No es que la idoneidad se componga de partes como habilidades, capacidades o aptitudes, sino que es como el fondo en el que se pueden presentar tales características, ya que sólo el docente idóneo tenderá por vocación hacia habilidades coherentes con su quehacer. (Quinche, 2010, p. 72-73)

O por el contrario como dice Dewey se llega a la deslealtad del docente que lleva dos vías, es desleal consigo por no obtener de su propia experiencia anterior su inteligencia o su sentido, y, cuando niega el contacto y la comunicación en lo que se sustenta toda experiencia humana (Dewey, 2004, p. 81). Sin ello no podrá tener la observación clara para poder entender como tal a los discentes, “que le dé una idea de lo que ocurre en las mentes de los que están aprendiendo” (Dewey, 2004, p. 82), sin esa capacidad de ver global (el aula) y localmente (discente) no se podrá direccionar hacia las experiencias educativas y prevenir las experiencias antieducativas, que de por sí son las más visibles en la escuela, aunque no de modo general, es decir, el consumo de marihuana se presenta por dos o tres alumnos de 700 discentes, generando un ambiente de aula lento y turbulento, sin condiciones especiales para experiencias educativas.

Somos lo que hemos *experimentado*. Justificando el espacio de poesía al descanso “no debería ser necesario decir que la experiencia no ocurre en el vacío” (Dewey, 2004, p. 83). Es en el vaciar donde puede haber posterioridad para el sentido de la experiencia en las sesiones.

No sólo se debe saber formar o forjar, las experiencias educativas, sino, también qué espacios la posibilitan, es decir, conocer las condiciones de la comunidad, para hacer de ellas recursos que puedan encaminar las experiencias, que “como educador pueda dirigir la experiencia del joven [discente] sin recurrir a imposiciones” (Dewey, 2004, p. 83).

Ahora bien, se introduce un segundo principio esencial para interpretar una experiencia, a saber: la interacción. Esta permite equidad de derechos a las condiciones objetivas e internas o subjetivas. “toda experiencia normal es un juego recíproco de estas dos series de condiciones” (Dewey, 2004, p. 85), es decir, que el maestro arregla, conforme a sus pretensiones, unos ambientes, para la construcción del saber, y el discente, con su interés, responderá según su experiencia, configurará un cierto saber en una cierta *situación*, pudiéndose afirmar al modo de Ortega y Gasset yo soy “yo y mi *situación*”, es decir, la conjugación entre lo externo y lo interno, esto sería estar en el mundo con el que interactúo, hay una transacción entre discente y ambiente, que a su vez interactúa con las necesidades propias del mismo (Dewey, 2004, p. 86). La unión activa de estos dos principios de la experiencia da su medida y valor. El maestro debe propender por crear *situaciones* para la interacción. Su idoneidad es fundamental para dicho proceso de crear experiencias valiosas. Ello acarrea, también, una serie de compromisos frente a las necesidades y capacidades de cada discente (Dewey, 2004, p. 87), eso con el fin de permitir el crecimiento entendido como: “la continuidad y la reconstrucción de la experiencia” (Dewey, 2004, p. 89), con miras a mejorar las futuras experiencias para afrontar las especificidades que haya y halla en el devenir de la vida misma, así,

¿Qué ventaja constituye adquirir cantidades prescritas de información sobre geografía e historia, o adquirir la destreza de leer y a escribir si en el proceso pierde el individuo su propia alma; si pierde su apreciación de cosas preciosas, de los valores a que se refieren estas cosas; si pierde el deseo de aplicar lo que ha aprendido y, sobre todo, si pierde la capacidad para extraer sentido de sus futuras experiencias cuando se presenten? (Dewey, 2004, p. 90)

No es que sea más valiosa la experiencia futura o la presente, sino que ambas están de algún modo ligadas, nunca se vive una experiencia futura, al vivirse es ya presente, así siempre tenemos experiencias presentes, con un sentido actual, que de una u otra forma van configurando las experiencias pretéritas y aún más las venideras, con el fin de ser mejor afrontadas en un presente próximo. La educación no se da en otro tiempo posible sino en un *ya*, en un *ahora* irreductible y siempre conducente a asumir cada vez mejor las experiencias posteriores. Asimismo, la misión y el sentido del maestro y su práctica es la de hacer valioso y válido el presente y su posible experiencia, dominador o *donador* de las condiciones objetivas y

consciente de las condiciones y capacidades de cada discente, para permitir la interacción y la continuidad de una experiencia educativa, para dar el mayor y mejor sentido posible.

Poesía al descanso pretende llevar a concienciar al discente de sus capacidades y condiciones internas, propias, naturales, innatas, sus aptitudes y *actitudes*, para asumir con mayor compromiso, la responsabilidad y compromiso frente a las condiciones objetivas, y, sacar de esa interacción, en una cierta *situación*, la mejor y mayor experiencia posible con sentido, pero dentro del aula, como si poesía al descanso sólo les lanzara a tener experiencias educativas, no dentro de poesía al descanso, que solo pretende generar el impacto, el espacio vacío, la angustia. Aunque ese vaciarse puede ser una experiencia con sentido, una vivencia vívida, un encuentro consigo mismo, pero no necesariamente educativa, aunque pueda ser posible.

Así, con esta interpretación se consolida una filosofía de la experiencia bajo los principios de interacción y de continuidad, como criterio de valor de la experiencia (Dewey, 2004, p. 93). Se analizará ahora, las cuestiones sobre la libertad individual y el control social y los problemas que nacen de ella. No todo control social es restricción de la libertad personal, de una u otra forma es importante un orden; se pone de ejemplo el recreo de los discentes y se observa en sus juegos, que las reglas siempre son importantes, “sin reglas no hay juego” (Dewey, 2004, p. 94), las reglas están siendo parte del juego, como primer aspecto a señalar; y a reglas diferentes, juegos diferentes; lo segundo es que los desacuerdos no son contra la norma sino, por violar la norma; y, como tercero, las reglas están determinadas, se observa una muy marcada dimensión de lo convencional (Dewey, 2004, p. 95). Siendo así, “el control de las acciones individuales es afectado por la situación total en que se hallan los individuos, en la que participan y de la que son parte cooperadora o integrante” (Dewey, 2004, p. 95). Se genera una experiencia común en la que no hay una voluntad externa a ellos, ya que, los conflictos surgen por tratar de imponerse una voluntad sobre otra.

Es necesario clarificar que el maestro como árbitro, debe ejercer su pedagogía, no como una exhibición de poder sino con una comprometida atención directa a las necesidades de los discentes. Todas las cosas que existen responden a una normas, a unas reglas del ser y por ello la escuela a su vez requiere de un mínimo de orden para poder llegar a la calidad que se anhela, se “aprende la diferencia cuando juegan con otros” (Dewey, 2004, p. 96). Esto es para decir que poesía al descanso no posee reglas pero que pretende hacer consciente al discente de que existen *las reglas*.

Gran parte del dilema se encuentra en el siguiente párrafo:

la escuela no era un grupo o comunidad mantenida junta por la participación en *actividades* comunes. Consiguientemente, faltaban las condiciones normales, adecuadas de control. Su ausencia era debida, y en gran parte tenía que serlo, a la intervención directa del maestro, quien, como se dice, <<*mantenía* el orden>>. Lo mantenía porque el orden estaba en el maestro en vez de residir en la participación en el trabajo que se realizaba. (Dewey, 2004, p. 97)

El maestro debe ser una clase de impulso y lanzar lejos las habilidades y destrezas de los discentes, es decir, proyectarlas; mas, no al que se deba temer, porque ejerce y exige el respeto a las normas. Tendiendo a ser conscientes del control social para la libertad. Libertad que sólo es posible dentro de una sociedad ordenada; la naturaleza de los niños es la sociabilidad, una vida auténticamente comunal parte de una sociabilidad y orden natural (Dewey, 2004, p. 97), la tarea del maestro es encontrar los orígenes de las *actitudes* obstinadas, ya que, no todo discente estará en la plena disposición de ejercer su *actividad* en conjunto, el maestro da las condiciones para encauzar los impulsos individuales (Dewey, 2004, p. 97-98). Poesía al descanso pretende ser una condición para inventar espacios vacíos. El maestro es responsable de permitir el libre juego de la individualidad de la experiencia y a su vez ser firme al dirigir la continua mejora de la capacidad (Dewey, 2004, p. 93); y desde poesía al descanso diríamos la capacidad de ser sí mismo, de vaciarse para entender y concienciar sobre que: “allí donde el poder ejerce sus mecanismos aflora la *vida* como resultado de las resistencias, de modo que el poder no es sólo dominación sino posibilidad y capacidad de reacción” (Muriel, 2014, p. 324). Este concepto *vida* otro concepto primordial para la ya mencionada propuesta final.

Es importante recalcar lo esencial de la educación y así de la *igualdad de progreso*, pues es “la educación es esencialmente un proceso social” (Dewey, 2004, p. 99), en el que se puede tender a dar oportunidades equitativas; si se trata como clase y no como grupo social, el maestro hace desde afuera, no como simple guía de mejoramiento en el que todos participan. El maestro es, pues, al eliminar la posición de dueño y señor externo, “guía de las *actividades* del grupo” (Dewey, 2004, p. 99).

Es cardinal mencionar lo que Dewey llama las buenas maneras como expresiones de cordialidad y urbanidad, puesto que, independientemente del tiempo y el lugar, las comunidades

han tenido formas de saludar, y ello en últimas afirma, que es como el “aceite que previene o reduce la fricción entre las personas” (Dewey, 2004, p. 100). Ya que lo relevante es la adaptación y la acomodación de manera mutua y de manera mutable. Se debe evitar formar *actitudes* y hábitos, sin pensar en el contacto y la comunicación (Dewey, 2004, p. 100). Siendo a su vez el espacio de poesía al descanso un espacio de comunicación distinto a la comunicación del aula, pretende cuestionar y criticar la misma comunicación escolar, reformular lo posibilidad de las experiencias educativas.

Una libertad sin límites no es libertad. Debe ejercerse bajo unas reglas que permitan su efectividad. Las normas forman parte integral de la libertad, tanto así, que la palabra autonomía es darse su propia norma, pero, en tanto que no dañe el orden natural de las cosas, en tanto que asuma como propias las normas y reglas de la colectividad. Y esa propia norma no es inventar normas para sí, sino tomar las normas y ejercerlas desde su interioridad y conciencia, a través del sentido propio que se les otorga como experiencias válidas y formativas del ser sí mismo.

La naturaleza tiene en su esencia misma un control, un orden, una Inteligencia, un *Noús*. Aquí, se tratará de hacer énfasis especial en la importancia de la libertad de la inteligencia, a saber: “la libertad de observación y de juicio ejercida respecto a propósitos que tienen un valor intrínseco” (Dewey, 2004, p. 101). El problema es creer que la libertad tiene que ver únicamente con movimientos, con exterioridad o actividad física, y desligarle de su aspecto interior de toda *actividad*, en tanto que libertad de pensamiento, deseo y propósito; la única manera de posibilitar un crecer normal auténtico y continuado es abandonar metodologías que fuerzan restricción en la libertad intelectual y hasta moral, sin permitir el crecimiento en fuentes de la libertad intelectual (Dewey, 2004, p. 101).

Esta libertad, frente a la educación, lo que se hace es permitir una ventaja, que es el aumento de libertad exterior; pues “la quietud y sumisión forzadas impiden que los alumnos [discentes] desvelen sus naturalezas reales” (Dewey, 2004, p. 101), se impone una artificial similitud, todos los discentes a decir y pensar lo mismo. En la imposición de normas y muchas veces, muchas de ellas, unilaterales, se imposibilita y se niega el espacio para potenciar la libertad intelectual porque no puede pensar el discente por fuera de los canales dados por el maestro, que a su vez, tampoco es libre ya que se sumerge en los currículos, olvidando que lo actuado es lo relevante, la idoneidad puesta en escena en el aula, no lo aparentado, frente a una sesión más que frente a una clase. Y sesión entendida como un espacio de encuentro y comunicación interrelacional de

libertades e intelectualidades. Sin olvidar que, en el momento o percance de salirse de los órdenes mínimos establecidos entre sí como grupo, se ejerza la guía, más que autoridad del maestro, para llevar al grupo social a la fortificación de su libertad intelectual. No se desaparece la libertad con la uniformidad de la maquinaria de métodos y estudios, sino que, tiende a operar de manera prohibida e irregular (Dewey, 2004, p. 102). Podemos, así, afirmar que, aumentar la libertad exterior, permite incidir en los procesos del aprender.

Debo citar literal lo siguiente como si fuese una posible definición aproximada del espacio de poesía al descanso que en su ser mismo no puede ser definido. A saber: “el único escape de ellos en la escuela [es decir la pasividad, la receptividad, y la quietud física] estandarizada se halla en una *actividad* que es irregular y quizás desobediente” (Dewey, 2004, p. 102), es decir, la práctica efectiva de poesía al descanso.

Ahora, la escuela tradicional es la que mayor carácter antisocial posee, ha alabado el silencio como base y pilar de su ser, como su virtud primera, el resultado de una correcta *actividad* intelectual es evidente en la acción corporal, aunque sin olvidar, la meditación serena de cada discente, que a su vez permiten mejores acciones corporales, más francas, dice Dewey (2004, p. 102-103), son los mismos griegos los que desde el inicio de la filosofía abogaban por un espíritu y un cuerpo sano, “la cantidad y la calidad de este género de *actividad* libre como medio de crecimiento es un problema que debe ocupar el pensamiento del educador en cada grado de desarrollo” (Dewey, 2004, p. 103); el maestro no debe sólo ser una caja llena de saberes y entregar de a pedacitos a sus discentes, sino ser formador y forjador de saberes propios en los discentes.

Es importante señalar que no se trata a la libertad como un fin en sí mismo, pues el objetivo es la *actividad* participada y cooperativa que “son la fuente normal del orden” (Dewey, 2004, p. 103), así la libertad necesita de una restricción libertaria, para el poder mismo: “poder para elaborar proyectos, para juzgar acertadamente, para evaluar los deseos por las consecuencias que resultarán de su realización; poder para seleccionar y ordenar los medios para poner en práctica fines escogidos” (Dewey, 2004, p. 103), con ello se “aprenderían muchas cosas y empezaría a pensar por sí mismos; y si empezaran a reflexionar, se darían cuenta más pronto o más tarde que la minoría privilegiada no tenía derecho alguno a imponerse a los demás” (Orwell, 2016, p. 211). Entonces, no es que se deba soltar al discente y dejar hacer y pensar lo que sea, el maestro en su idoneidad es un propiciador de espacios para llegar a metas preestablecidas de mutuo acuerdo;

además es necesario mencionar que “el fin ideal de la educación es la creación de poder de *auto-control*. Pero, la mera supresión del control externo no constituye una garantía para la creación del auto-control o auto-dominio” (Dewey, 2004, p. 104). Los impulsos son anteriores a la reflexión, pero, por la misma experiencia se debe hacer un saber sobre las consecuencias mismas de tales hechos, así el compartir dichas experiencias puede evitar y conducir prontamente, no a la eliminación de los instintos ni su plena dominación o sometimiento, sino al pleno conocimiento de sus causas, posibilitar encauzar y desarrollar de forma armónica y en sociedad.

No podemos dejar pasar por alto el estudio de los conceptos de libertad y así de su naturaleza y sentido, ella está ligada a la autonomía, que Dewey llama auto-dominio, de nada serviría, si no tiende a realizar propósitos, de procurarse los medios; en la educación esto debe ser visto desde la apertura a la participación de cada discente en esa misma formación de propósitos, es decir, que los maestros mismos tengan en cuenta los intereses del discente. No es visible por sí sólo, ni se explica a sí mismo el sentido y los fines de los propósitos, por ello es tan fundamental comprender qué es, cómo nace, y cómo funciona un propósito en la misma experiencia (Dewey, 2004, p. 105).

Un propósito, en este caso, auténtico, “es la vista de un fin” (Dewey, 2004, p. 105), este propósito parte de un impulso, que en su retención, pasa a ser deseo; no por ello impulso y deseo son propósitos. El auténtico propósito revisa previamente las posibles consecuencias que nacen de “actuar sobre el impulso. La previsión de las consecuencias supone la operación de la inteligencia” (Dewey, 2004, p. 106); puesto que, ella exige la observación acerca de las circunstancias y de las condiciones, en este caso objetivas, ya que la interacción con ella es la que permite generar consecuencias, asimismo la observación puede convertir el impulso en propósito que “es la condición para la transformación” (Dewey, 2004, p. 106).

Ahora se debe “comprender la *significación* de lo que vemos” (Dewey, 2004, p. 106), que se caracteriza por las consecuencias que se darán al incidir en lo visto, es decir, se caracteriza por la reflexión sobre experiencias pasadas llegando a formar un juicio de lo que cabe esperar como consecuencia. Así, la observación y el conocimiento configuran una operación intelectual, para llegar a un juicio, una idea, de las relaciones entre lo que ve, lo que recuerda, lo que espera, para llegar al fin a una significación o sentido de... Por ello es tan fundamental que la educación, permita la acción inmediata del desear, y espere hasta que esté presente para intervenir con la observación y el juicio (Dewey, 2004, p. 107). No hay que confundir deseo con propósito, ni



reprimir el deseo, sino que se debe solventar sobre la observación del contexto y del juicio según experiencias pasadas que den continuidad.

No es que desear o tener impulsos sea negativo, sino que, ellos deben ser puestos sobre la base de la observación, para procurarse los medios predilectos y realizar un plan de acción, que está a su vez, puesto sobre la intensidad de la energía para los esfuerzos necesarios de dicho propósito, y que será auténtico en tanto que comprenda y estudie los medios objetivos (Dewey, 2004, p. 108). Debe, entonces, imaginarse proyectado hacia ese fin, para garantizar un camino estable. En la educación, los deseos y los impulsos, son la llama de su fuerza, ese calor debe encaminarse hacia propósitos auténticos desde y hacia cada discente, para que el docente no se quemara, antes de finalizar su función.

“La misión del maestro es procurar que se obtenga provecho de la ocasión” (Dewey, 2004, p. 108), podemos decir que, *poesía al descanso* pretende permitir una “ocasión” para que el discente pueda tender, desde su propia libertad y autonomía, hacia el provecho de la escuela. Ese procurar es a la vez guiar, como “una ayuda para la libertad” (Dewey, 2004, p. 108), el plan es cooperativo de todos los que integran el aprender, como proceso, porque

el desarrollo tiene lugar mediante un recíproco dar y tomar, en el que el maestro toma pero no teme también dar. El punto esencial es que el propósito de desarrollo y adquiera forma mediante el proceso de la inteligencia social. (Dewey, 2004, p. 109)

Es decir que la educación está, para potenciar propósitos desde los discentes mismos, hacia una construcción de sociedad en cooperación. Así, *poesía al descanso* pretende vaciar para que se llene de sentido, de *vivacidad* la vivencia misma.

Se debe tener en cuenta múltiples factores y condiciones para poder guiar de la mejor manera la experiencia. Experiencia que no es neta y exclusiva de la educación, sino que es tomada de la naturaleza misma del ser humano, a partir de ella configurar una serie de principios para tener una experiencia educativa auténtica que permita el crecimiento constante, desde la mirada “futurista” del maestro, sin olvidar el pasado. Ya que “no surgen problemas si una experiencia dada no conduce a un campo que ya no es familiar; y los problemas son el estímulo para pensar” (Dewey, 2004, p. 116), podemos decir que es progresivo, en tanto que, aumenta progresivamente sus dificultades, “en cada nivel hay un desarrollo expansivo de la experiencia” (Dewey, 2004, p.

124), porque mira hacia adelante. Pero ello, desde “un sano principio educativo [que es el de] introducir a los alumnos [discentes] en las materias [...] y leyes mediante el conocimiento de las aplicaciones sociales de la *vida* diaria” (Dewey, 2004, p. 117). Además de estar cubierto, por el desarrollo para el examen crítico y una habilidad para razonar, pues “reflexionar es mirar a lo que se ha hecho con el fin de extraer el sentido neto que constituye el capital acumulado para tratar inteligentemente ulteriores experiencias” (Dewey, 2004, p. 123). El maestro debe comprender, la enseñanza y el aprender, como algo continuo en el que la experiencia se rehace, se amplía y es simultánea.

Ahora bien, dice Dewey (2004, p. 125-126) que un principio es: la experiencia, la experiencia vital, que no se argumenta para su aceptación o su justificación. Es la experiencia, pues, medio y fin, en tanto que es la experiencia diaria la que me permite adquirir una experiencia educativa, que coadyuve y participe en el aumento de la autonomía y de la libertad. La educación tradicional vive aún en las escuelas, y la educación progresista, debe de-construir la educación tradicional, para que desde los cimientos inamovibles, los fundamentos fundantes, como el orden, medios y fines, se pueda construir y ejercer una nueva educación que tienda al progreso, amplitud y simultaneidad de las libertades y autonomías. Por ello la necesidad de una filosofía de la experiencia, en la que se sostenga la realidad de la experiencia misma. Es decir que la vida diaria tenga en cuenta dentro de los procesos educativos, las condiciones, circunstancias, ambientes, espacios, contextos macros y micros, estados de ánimo, temas, materiales, la *idoneidad* del maestro, que determinan la continuidad e interacción de las experiencias educativas, en tanto que auténticas, en tanto que sentido vital. Es decir, que amplíe la autonomía y la libertad, que permita un mejor vivir. Es la pretensión del espacio de poesía al descanso influir para el mejor buen vivir.

Con lo anterior se pretende dejar claridad frente a lo que quiere ser y hacer desde poesía al descanso: vaciar. Para incentivar el pensamiento cuestionante, crítico y filosófico, en simultaneidad y amplitud, para dar sentido y adquirir experiencias educativas en el aula. Sin embargo, se tratará en el orden de lo viable, de caracterizar más que definir o conceptualizar lo que es poesía al descanso, hacer una hermenéutica de la práctica. Además de mantener los tres conceptos (actitud, actividad y vida) remarcados para la propuesta final del trabajo. Es decir hemos hablado del puerto a donde se quiere llegar y de los requisitos para ello. Ahora

hablaremos del puerto de donde partimos. Como propuesta para potenciar experiencias educativas.

## 2.2 CUESTIÓN: poesía al descanso -espacio vacío-

### POESÍA AL DESCANSO

*Poesía al descanso es, mi ser frente a mí no-ser, no-ser, que es plena posibilidad...  
Es, el espacio vacío de mí, en busca sólo, de mí...  
Vacío, del mundo-ser, de mi ser-mundo, "llenado", pero siempre, vacío...  
Sensaciones, emociones, afecciones, para vaciar al sí mismo...  
Sí mismo, vacío de sí mismo, para encontrar, a sí mismo...  
Ser el encuentro nunca efectivo de mí ser con mi no-ser,  
persecución constante e inacabada pero fundante...  
Poesía al descanso, es, el descanso de sí, la evasión y la negación de ser evidente y la ilusión  
vedada del sí mismo en su no-ser, conspirando, para trascender, el existir rutinario y acabado...  
Irreverente, frente a la verdad y explorador del mundo para hacerla y hacerlo...  
Es, un rock n roll estridente y ruidoso, es un espacio, para vibrar...  
Poesía al descanso, donde lo prohibido está prohibido...  
(Quin  $\tau_{\pi}$ ) marzo 21 de 2017 8:32 am*

2.2.1 Breve historia: poesía al descanso nace después de una reflexión personal frente al día "E" (Día de la Excelencia) en abril 13 del año 2016. En el que se evidencia la ausencia de experiencias educativas especialmente frente a la lectura y la escritura de los discentes (Anexo 1). Por ello, la dificultad, a la hora de afrontar textos de manera cuestionante, crítica y filosófica. Una de mis intervenciones en dicho encuentro se encaminaba hacia una invitación a los maestros a ejercer un hábito más evidente frente a los discentes del ejercicio mismo de leer y escribir. Los resultados mismos que se mostraron ese día muestran que la dificultad, falencia o debilidad están, y que independientemente de las áreas evaluadas, todo confluye en el ejercicio mismo de la lectura y escritura, de la comprensión de la lectura, del análisis crítico de la lectura y de una propuesta que vaya más allá de la lectura misma pasando a realizar escritos propios con temas, ora de la lectura ora de su propio interés. Lo importante es poder, no imponer un plan lector, sino motivar, animar, vivificar y fortalecer al hábito y la costumbre por la lectura libre y la escritura espontánea para participar activa y propositivamente en el plan de lectura. Ya sea proponiendo sus propias lecturas como punto de partida.

Me empezó a rondar la idea de formar un espacio distinto al del aula, con un acceso voluntario, libre, autónomo, en el que se logre fortalecer dichas habilidades. Primero pensé en "biblioteca al descanso", pero en últimas me convertiría en un prestamista de libros en el caso de

que llegarán. Después pase a pensar en “filosofía al descanso”. Pero igualmente me dije, si van apenas a clase cómo será a otro espacio netamente filosófico, en el que no haya tiempo suficiente para los debates que se pudieran suscitar, en el caso de que llegarán. La filosofía desde la escuela es la que permite hacer la crítica a todo. No con un espíritu criticón sino con una cosmovisión filosófica del ser, de sí y del mundo, para entender las posibilidades de sí en el mismo, y proyectar las acciones a largo plazo. Por ello pensé en tomar la poesía, no como un medio, sino como una táctica para llegar a incentivar, primero el vacío, y posteriormente el cuestionamiento, la crítica y el sentido, para contribuir a la fundación de experiencias educativas en el aula, por parte de cada discente asistente, así la convivencia escolar y la cultura social.

2.2.2 Qué es poesía al descanso: como uno de mis hábitos de las sesiones en el aula es leer poesía, Mafalda, refranes, reflexiones, entre otros, antes de iniciar con la temática según currículo, malla, planes y demás. Vi, observé que había una cierta receptividad por ello. Más que por la misma filosofía, pero que podía hacer con ella y con conceptos filosóficos los impactos – vacíos- necesarios para permitir el acceso a sus propias formas de pensamiento. Surge así la idea, por allá ya por julio-agosto, y empieza a tomar fuerza, la puse en marcha en el mes de septiembre y octubre haciendo 4 sesiones en las cuales asistieron en promedio de 20 discentes. Durante el año 2017 se mantuvo con una notable regularidad los días viernes en el descanso con discentes de secundaria, y en este 2018 está en pie, han venido nuevos asistentes en especial de grados sexto y séptimo.

Esto ha permitido tener un número de asistentes y de sesiones que permite observar las evidencias de la propuesta de poesía al descanso como un generador de impactos y espacios vacíos para que sólo en la medida de la búsqueda de sí se evidenciará la absoluta vastedad de su ser. En este espacio se declama poesía por parte del maestro de filosofía, la poesía que se declama como ejercicio invaluable de la lectura, lectura en este caso a viva voz, se lee poesía de autores ya reconocidos y no reconocidos; clásicos, medievales, renacentistas, modernos, posmodernos, y de la propia autoría del maestro de filosofía como ejemplo invaluable e ineludible del ejercicio escritor. Considero que la lectura y la escritura son:

#### **ESCRIBIR COMO EXISTIR Y LEER COMO RESISTIR**

Leer y escribir es con el fin de compartir y resistir. Hay que escribir y leer para dar continuidad a la existencia, configurada en la resistencia y transformación.

La resistencia es seguir siendo en el mundo. Cuando leo individual o grupalmente, estoy “haciendo” en el mundo. Así, siento y pienso el mundo, para sentirme, pensarme y hacerme como ser-en-el-mundo, como siendo en él.

El compartir es seguir siendo en el mundo, cuando escribo para mí o para el mundo, estoy haciendo el mundo. Así siento y pienso el mundo para sentirme, pensarme y hacerme como ser-en-el-mundo, como siendo en él.

Leer es siempre descubrir y escribir es siempre descubrirme. Leer me descubre a los demás y escribir me permite descubrirme. Es la relación dar y recibir, no someramente, sino trascendentalmente. Recibo mundo y doy mundo, así soy la construcción de un mundo y el constructor del mismo mundo.

Leer y escribir son ejercicios, actos, acciones plenas de la libertad. La práctica del ser libre. Leer y escribir es libertad. Pues puedo leer lo que quiera y puedo escribir lo que quiera. –bueno en algunos casos (la gran mayoría de cosas) lo que pueda-. Por ello la necesidad de la existencia compartida. Todos a todo. A todo lo que se quiera.

Siempre se ha preguntado y no se puede evadir filosóficamente hablando, ¿por qué leer y para qué escribir? No sé. Lo que sí sé es que ello me permite existir, resistir, y así ser, aquí y ahora, para transformar.

Leer y escribir es experimentarme y experienciarme, sentirme y reflexionarme no sólo con el fin de ser para mí, sino trascender (consistiendo) en la existencia en tanto que ser para todos.

Leer y escribir en últimas es ser feliz, felices, pues, ¿para qué estamos en el mundo? (Quin *ŕhe*)

Igual, se invita a escribir cada vez que se termina un encuentro o a traer autores de sus intereses para que el espacio no solo sea la declamación y posterior (dentro de lo posible) interpretación de la declamación, de los gestos, de las palabras, del supuesto mensaje o intención del autor, dejando siempre en claro que es una de las tantas posibles, como seres lectores. Puesto que la lectura y la escritura son experiencias constitutivas de su propio sí mismo y a su vez son las dos competencias, habilidades, destrezas básicas de la educación en general.

El lugar donde se hace poesía al descanso es un lugar en el que está prohibido permanecer en él durante el descanso. Pero como poesía al descanso no entiende de prohibiciones toma este lugar y le convierte en el espacio no-escolar dentro de la escuela los viernes en el descanso. En poesía al descanso está prohibido prohibir, sin que esto signifique transgresión, más bien incitación a la creatividad (poiesis) y decir libremente (parresía). A pesar de que exista una historicidad irreductible de la misma experiencia (Muriel, 2014, p. 72), sí se puede reducir el sentido de la misma experiencia para convertirla en educativa.

Poesía al descanso es un espacio dentro de la escuela pero que no es réplica de la escuela, ni de la función de la escuela tradicional. Poesía al descanso es un espacio no-escolar dentro de la escuela. Es un espacio para desencantar de las mentiras del mundo, para enamorar del mundo, colocarle el amor por sí mismo, el interés de ser alguien en ésta única *vida* y las ganas de transformar el mundo. De dejarlo mejor de como nos lo entregaron, cambiar “la incapacidad de

convertir la ineludible riqueza del territorio en algo que beneficie a las mayorías y garantice la prosperidad general” (Ospina, 2013, p. 7).

El espacio de poesía al descanso quiere mostrar las diferentes situaciones, diferentes a las de la escuela, que se han querido considerar así, pero que son parte fundamental y fundante de la enseñanza y el aprendizaje, de *vida* misma en sí y en sociedad. No hay un saber escolar y otro extraescolar, sólo saber-mundo.

Poesía al descanso es un espacio para eludir, es decir rebasar la cotidianidad de la semana escolar, para resistir las imposiciones culturales, para des-untarse de lo tradicional, para des-instalarse y hallar su propio lugar-en-el-mundo, de des-objetivación para saberse sí mismo, es dislocación. Es un espacio para provocar sismas mentales, para provocar desestabilidad en las certezas de la normalidad cultural, es promover la duda y la sospecha con martillo, para ir hacia la creación. Es un espacio donde la palabra hablada es música-cacofonía para empezar a sentirse a sí mismos, que su discordia interior pueda alcanzar a partir de la consciencia de sí en el mundo, la responsabilidad de sí en el mundo. Es un espacio de formación para la revolución cultural entendida como la formación de juicios libres, posturas autónomas y *actividad* socialmente responsable. Es un espacio de confrontación consigo mismo, para saberse en el mundo como parte indispensable del mismo y así actuar a favor de él. No se usa el lenguaje para someter con el poder de la escuela, es con el lenguaje evadir la escuela para aprender y aprehender el mundo y mi ser.

No es un espacio instituido sino un espacio no-instituido, es la –anomia- de la escuela, la evasión que puede ser una resistencia inconsciente que busca a su vez la desadaptación, la inestabilidad quiere generar un sisma cerebral e ideológico, busca el no-orden, el caos (vacío) de la conciencia, quiere hacer historia y futuro desde el presente. Quiere ser espacio de desarrollo del pensamiento, “para Dewey lo fundamental que debe lograr la escuela es enseñar a pensar, ya que es a través del pensamiento que el progreso social (*igualdad de progreso*) es posible y el individuo puede ampliar su libertad: [...]” (Obregón, 2004, p. 26), así poesía al descanso propicia el desarrollo del *pensamiento cuestionante* no sólo de un preguntar por preguntar sino de un tratar de aproximarse al mundo en sí y a sí mismo en el mundo, por medio de cuestionamientos. Ampliar y ser simultaneidad con el *pensamiento crítico* para encontrar las características, elementos, principios y bases distintivas y diferenciales del mundo en-sí, para poder ser simultaneidad y ampliación a un *pensamiento filosófico* para encontrar el sentido,

significado del mundo en sí y de sí mismo en él. No son una serie de niveles o estadios de pensamiento sino de ampliaciones del pensamiento y simultaneidad del mismo. Una especie de qué es, cómo es y para qué es sin divisiones, ni escalones.

Poesía al descanso es un lugar para oír, escuchar con las orejas, la consciencia, el alma y el corazón. Pero se oye, escucha a sí mismo. Es un espacio para desarraigar para poder re-arraigarme, es un espacio para la angustia existencial para experimentar-(me). Es un decir contra-hegemónico, es una narrativa, no un discurso, de la experiencia *hegemónica*, es decir, válida y fundante para mí y de mí. Es una experiencia de lo cotidiano es un arte de hacer que trata temas cotidianos, con narraciones, crónicas, anécdotas de la vida, es un espacio para generar tejido con sí mismo y el mundo, es un espacio para re-valorar mi pasado desde mi presente desde mi experiencia del aquí y del ahora, aunque con el lenguaje como límite pero a la vez posibilidad de vacío, un borne que no limita ni sujeta sino que libera y agita la congruencia (Muriel, 2014).

Poesía al descanso quiere impactar y abrir un espacio vacío que sólo será llenado por la experiencia educativa de los discentes durante su proceso escolar, no dentro del mismo espacio de poesía al descanso. Es un espacio de práctica pedagógica alternativa, que busca enseñar la nada misma. Busca des-aprender, para saberse y aprehenderse en el mundo.

Poesía el descanso es un espacio donde se lee poesía de muchos poetas o de mi propia autoría, no hay una selección determinada o temática y se procura no ser moralistas ni presentar una ideología estipulada o una filosofía específica. Lo que se pretende es generar angustia, a través del gesto lector.

Poesía al descanso no es un espacio de contradicción con la escuela y no quiere formar o ser un espacio anti-educativo, es un espacio de formación. Formación de cada discente por sí mismo en la interacción con los demás seres humanos. Poesía al descanso no tiene como fin la libertad en sí misma, no posee un fin que determine su ser. Pero sí que busca el ejercicio de la libertad y autonomía en un “ya”, no para un después. Poesía al descanso permite poner frente a frente al ser y al no-ser, no-ser que es plena posibilidad, lo infinito del ser, los posibilidades del ser. Es el espacio vacío en busca de sí mismo. Es un vacío del mundo-ser, de mi ser-mundo, llenado pero siempre vacío. Es siempre dialéctico porque es la negación de sí para llegar a una nueva afirmación de sí mismo, afirmación entendida como el aumento de la *potencia de obrar* al modo espinosista, es un reflejarse en sí mismo para ver lo que es posible de ser, o como diría Píndaro “llegar a ser lo que eres” (Citado por Ospina, 2013, p. 65) y al igual que “Barba Jacob [poesía al

descanso] no quiere consolar ni busca consuelo: muestra el vacío, la nada de una cultura hecha contra el hombre, y sólo propone que seamos capaces de resistir, de oponernos hasta el fin” (Ospina, 2013, p. 71); poesía al descanso es: “Algún día diga en mi nombre, un día, vanamente; ¡No, no, no, no!” (Ospina, 2013, p. 71). Puesto que la poesía posee poder que “no está en lo que se dice sino en cómo se dice” (Ospina, 2013, p. 72), a plena voz libre y autónoma para disentir, discrepar y generar incertidumbre. Poesía al descanso es un grito silencioso, insonoro, para oídos exclusivos y voluntariosos, necesitados de sí mismos, hacia “una realidad enorme [que] está emergiendo (,) un pueblo desconocido está describiendo su propia existencia, un territorio está brotando a la luz [...] cada colombiano tiene que decir su verdad” (Ospina, 2013, p. 236), no es una resignación sino una re-asignación, un quitar-poner y un poner-quitar, quitar la mercancía que se deposita en las mentes de los discentes y ponerse a sí como centro de reflexión, un poner su propias concepciones e interpretaciones de sí mismo en el mundo para quitar los velos de las ideologías impuestas por una cultura materialista y quimera.

Es poesía al descanso la presencia de la nada misma, pues el ser se devela por la nada misma, como camino a la emancipación, teniendo como fuerza a la lectura y a la escritura, que permite una facticidad del ser, de ese discente que posiblemente será fuerza laboral, pero que también es creación estética y emocional, no deja de ser humano, no se aliena. No se pretende eliminar la angustia sino hacerla grande para que afronte el miedo de ser sí mismo, y se enuncie en el mundo. La escuela olvida las dimensiones humanas quedándose sólo con la cognitiva, por ello poesía al descanso quiere ser más un complemento que un contradictor.

Poesía al descanso es una narrativa metafórica que abre el mundo estético y así promueve a configurar un mundo su autónomo deseo, “el hombre tiene necesidad de metáforas en todos sus ámbitos de acción (*actividad*) y todos ellos están mediados por el lenguaje” (Muriel, 2014, p. 57). La metáfora es una forma de ver la vida, además de que “el hombre no puede vivir sin la metáfora ella lo vincula a la dimensión estética desde la que nace el deseo de configurar el mundo” (Muriel, 2014, p. 58). Desde poesía al descanso podemos decir que su técnica más relevante es la de hacer metáforas, y promover el crear metáforas ya que “inventa una metáfora es crear nuevas asociaciones, un nuevo orden, una nueva visión. La metáfora inventada otorga sentido” (Muriel, 2014, p. 59). Por ello mismo el pensamiento filosófico pretende dar sentido holístico a la experiencia educativa y trascenderla a la *vida* misma, manteniendo a la angustia como *un a priori* de la existencia (Muriel, 2014).



2.2.3 De Certau y poesía al descanso: con poesía al descanso se “funciona con otro registro” (De Certau, 1990, p. 38) es un espacio para la metamorfosis, por medio de encuentros impredecibles e imprevisibles. Es una táctica del desvío, de los intersticios, de los bordes, de los bornes y las periferias para evadir la rutina y volver más cotidiana la experiencia como experiencia educativa y evitar las antieducativas, todo con tendencias a la amplitud del horizonte, en busca del des-ocultamiento de sí mismo.

De Certau (1990) llama estrategia: “al cálculo de relaciones de fuerzas que se vuelve posible a partir del momento en que un sujeto de voluntad y de poder es susceptible de aislarse de un "ambiente"” (p. XVIV), así la estrategia incomunica y determina, elimina toda fisura por donde pueda entrar la lucidez y la acción del sujeto. Pero existe lo que se llama táctica, que corresponde: “a un cálculo que no puede contar con un lugar propio, ni por tanto con una frontera que distinga al otro como una totalidad visible. La táctica no tiene más lugar que el del otro” (De Certau, 1990, p. L), por eso poesía al descanso usa el mismo espacio escolar para repensar lo escolar, en este caso las experiencias educativas en concreto.

“Llamo estrategia al cálculo (o a la manipulación) de las relaciones de fuerzas que se vuelve posible desde que un sujeto de voluntad y de poder (una empresa, un ejército, una ciudad, una institución científica) resulta aislable” (De Certau, 1990, p. 42), es necesario el aislamiento, si fuese consciente, para ver desde un *afuera* y poder visibilizar en la medida de lo posible esos resquicios por donde poder hacer. Ese aislamiento también se puede entender como un asilamiento, le inserta y le *incierto* en un lugar fuera del “sistema”. Así, dice De Certau, (1990) “llamo táctica a la acción calculada que determina la ausencia de un lugar propio” (p. 43), así poesía al descanso es calculado -pero no racionalizado- en tanto que busca la incertidumbre, el abandono del ser, un espacio sin sustento; pretende generar ocasiones, al modo de eventos, esta táctica es una práctica cotidiana, es una lectura a viva voz que pretende crear, inventar, generar torsiones y torceduras de sí, como una acción transversal frente a las experiencias educativas posibles, puesto que: “un poder es la condición previa del conocimiento” (De Certau, 1990, p. 43), el querer al modo del león de Nietzsche un querer como fundamento de ser. Además es entendido como un “movimiento <<en el interior del campo de visión del enemigo>>” (Von Bülow citado por De Certau, 1990, p. 43). Encontrando las rendijas por donde poder ejercer su poder y sus ganas de hacer de modos diferentes y encontrar las múltiples visiones sobre sus posibles cercanos, poesía al descanso “caza furtivamente. Crea sorpresas. Le resulta posible estar

allí donde no se le espera. Es astuta.” (De Certau, 1990, p. 43). Llama a la resistencia y constricción-construcción del ser pero sin mostrar ninguna ruta posible. No sustenta ningún poder (De Certau, 1990, p. 43), no quiere ser influencia sino vacío, angustia, incertidumbre, no puede dar herramientas ni siquiera pistas para hacer resistencia pues no las tiene, es sólo vacío, hasta de poder, pero tendiendo a él.

Una táctica del desvío, la búsqueda de los intersticios, como con la escritura para escamotear, es una jugarreta, es poner la vida misma como un juego, mirar cuál es la táctica para llegar a la victoria que es en este caso la experiencia educativa, constituyente de su ser. Dice De Certau (1990) citando a Durkheim el arte de hacer, “lo que es práctica pura sin teoría” (p. 78), esto es poesía al descanso, casi que colindando con la locura en tanto que obra vacía.

Se trata así de pasar a decir que una *vida* sin acción no vale la pena ser vivida, pasar al *hago*, luego soy, pasar de un Yo trascendental a un Yo práctico, sujeto agente de sí, un casi siempre León, un casi siempre niño, un casi nunca camello. De un siempre querer, de un siempre crear, de un casi nunca cargar. De una búsqueda inacabada de sí mismo, no abstracto ni trascendente sino como causa de sí en tanto que lo que hace a la vez lo produce.

Poesía al descanso es un espacio que pretende ser un generador de vacío que a su vez busca es un espacio-para-pensarse-en-el-mundo y así hacer un lugar, una posición en el mundo, construido por el discente mismo fundado en sus experiencias educativas. Es un espacio que “se introduce por sorpresa dentro de un orden” (De Certau, 1990, p. 44) es un ardid para pensar de otra manera, para pensar filosóficamente desde la poesía, ella puede decir de una manera especial. Podríamos pensar que la táctica es una cosa innata o natural, en el débil o dominado, en el segregado, o el aislado. Los cuales deben retomar su lugar y accionar en el mundo, crear su propia historia y así su propia narración de *vida*, ser causa de sí, en tanto que sea responsable de las consecuencias de su *actitud*, *actividad* y *vida*.

Es pues poesía al descanso una táctica, una *actitud*, una *actividad*, una reacción, un vacío, es efímero, no es un espejo, sino un abismo, una puerta a ningún lugar, pero sí a muchos espacios posibles de ser, es un lapsus, una catarsis, poesía al descanso dice un no-saber para vaciar, un arte de hacer. No se quiere hacer una crítica a la ciencia sino al discurso-estrategia y mostrar como posible poesía al descanso, como una narrativa-táctica y sus posibilidades; acompañado de una crítica (evaluación-examen) de poesía al descanso para ver sus alcances y posibilidades.

Poesía al descanso quiere irrumpir sobre la realidad e incidir sobre un presente y así un futuro ligado a su pasado. Generar los espacios para la toma de conciencia frente a las experiencias educativas o antieducativas; ello desde las narraciones, como dice Pierre Janet por la narración se creó la humanidad (Citado por De Certau, 1990, p. 127).

Ahora qué es eso en concreto de espacio, poesía al descanso más que un lugar es un espacio, que quiere generar espacio, en este caso vacío para ser llenado de forma inacabada con experiencias educativas.

Hay espacio en cuanto que se toman en consideración los vectores de dirección, las cantidades de velocidad y la variable del tiempo. El espacio es un cruzamiento de movi­lidades. Está de alguna manera animado por el conjunto de movimientos que ahí se despliegan. Espacio es el efecto producido por las operaciones que lo orientan, lo circunstancian, lo temporalizan y lo llevan a funcionar como una unidad polivalente de programas conflictuales o de proximidades contractuales. El espacio es al lugar lo que se vuelve la palabra al ser articulada, es decir cuando queda atrapado en la ambigüedad de una realización, transformado en un término pertinente de múltiples convenciones, planteado como el acto de un presente (o de un tiempo), y modificado por las transformaciones debidas a contigüidades sucesivas. A diferencia del lugar, carece pues de la univocidad y de la estabilidad de un sitio "propio". En suma, el espacio es un lugar practicado. (De Certau, 1990, p. 129)

Poesía al descanso es un espacio en el que se practica la libertad. No es el mapa sino el territorio por el que se hace un recorrido, por el que se transcurre, se discurre entre los poemas, para abrir espacios, en una especie de "operación de deslinde" (De Certau, 1990, p. 134) de ir por la periferia y de ir y venir del centro, un decir y narrarme para ser, pues "el relato tiene para empezar una función de autorización o, más exactamente, de *fundación*" (De Certau, 1990, p. 136) ahora bien, ello nos debe llevar a pensar que "el lugar que antes le fijaba una lengua cosmológica, entendida como "vocación" y colocación en un orden del mundo, se convierte [ahora] en una "nada", una especie de vacío, que empuja al sujeto a dominar un espacio, a plantearse a sí mismo como productor de escritura" (De Certau, 1990, p. 151) y acción en el mundo, un crear, inventar el mundo. Y, desde poesía al descanso, desde "el espectador [que] se percibe disperso entre lo inasible" (De Certau, 1990, p. 164), le empujaría pretensiosamente a su sí mismo en el mundo, hacia su desvelamiento, hacia lo asible de sí, para potenciar los múltiples posibles de sí, "lo importante ya no es el dicho (un contenido) ni el decir (un acto), sino la

transformación, y la invención de dispositivos, todavía insospechados, que permitan multiplicar las transformaciones” (De Certau, 1990, p. 165). Cambiar el mundo.

Poesía al descanso pretende ser un tiempo, pero un “tiempo accidentado lo que cuenta en el discurso efectivo de la ciudad: una fábula indeterminada, mejor articulada en las prácticas metafóricas y en los lugares estratificados que el imperio de la evidencia en la tecnocracia funcionalista” (De Certau, 1990, p. 223). Poesía al descanso es un espacio en el que transcurre un tiempo, es el espacio para vaciar y es el espacio para no ser tiempo, sino es un espacio para hacer el tiempo y llenar de nada al ser. Es una confrontación con la realidad misma, frente a sus implicaciones morales y culturales, es un enfrentarse al abismo de la incertidumbre del mundo, no pretende decir que todo es relativo y falto de sentido, sino que en lo universal nos igualamos e identificamos como conjunto, mientras que en lo particular nos desigualamos e identificamos como elemento. Elemento que tiene todo el poder de hacerse a sí dentro del conjunto, el mundo.

No podemos olvidar que poesía al descanso también pretende generar el pensamiento cuestionante, el que se pregunte por sí y por el mundo, por sí en el mundo y sus posibilidades de ser, ampliando hacia y siendo simultáneo con el pensamiento crítico, en tanto que busque los primeros principios y las primeras causas de las cosas en este caso de sí y del mundo y de sí en el mundo. Y ampliando y siendo simultáneo con el pensamiento filosófico que dé el sentido de sí y del mundo de sí en el mundo. Por ello poesía al descanso es filosofía, pues permite el asombro, el diálogo, el debate, la reflexión, la duda, al enfrentarse y afrontarse a la nada.

2.2.4 Qué quiere superar poesía al descanso: poesía al descanso quiere crear un espacio vacío para superar el miedo, en un trabajo antropológico sobre el chamán tolteca don Juan, hay análisis sobre el enemigo principal del aprendizaje: el miedo. Dice que “lo que aprende no es nunca lo que esperaba, o imaginaba, así que empieza a sentir miedo” (Kofman, p. 18). Este miedo no es consciente claramente, es como lo que genera la “estrategia”, que desde la educación entiende a la escuela como réplica del discurso-sistema: lo que aísla, la estrategia. Esa conciencia de aislamiento permite la búsqueda de una experiencia educativa, es este caso, el espacio de poesía al descanso (táctica) pretende brindar la angustia para vaciar el ser de sí mismo y volver a repensarse desde un vacío que a su vez es plena apertura a las posibilidades de sí en el mundo, “la voz de la conciencia sólo se puede escuchar respondiéndole lo cual significa salir del anonimato de *se* para decidirse “por lo propio” (Vattimo, 1985, p. 53).

El pensamiento irrestricto entiende la vida sin sustento y por ello que no es fácil el camino que lleva al saber por el saber mismo, pues “el camino del hombre que aspira al conocimiento se convierte en un campo de batalla” (Kofman, P. 19), si se pone un ejemplo sencillo, como el del maestro de filosofía en la actualidad, podemos ver con claridad que su tarea se convierte en una lucha constante y dura contra el discurso-sistema, contra el aislamiento u objetivación cosificante. Aquel que se devuelve asustado sólo no aprende (Kofman, P. 19), ello le permite ser fácilmente aislable, derrotado, cosificado y alienado; poesía al descanso pretende desaislar por medio del conocimiento mismo de la estrategia, para hacer tácticas.

“El hombre puede estar completamente asustado y aun así no detenerse. Esa es la regla” (Kofman, p. 19), la regla de la táctica, el anhelo pretendido de poesía al descanso: “el hombre entonces se sentirá seguro de sí mismo, su intención se hará más fuerte, y el aprendizaje no será ya un trabajo terrorífico” (Kofman, P. 19), es decir que la educación será un maná de experiencias educativas, acompañado de una aventura de la angustia para incitar a pensar lo impensable desde un *no-topos*, “lo que le interesaba en esta cascada de refutaciones (poesía al descanso), era el arte que los unos y los otros empleaban para expresar lo que querían decir” (Rancierre, 2003, p. 74). Para ser-en-el-mundo.

Poesía al descanso quiere, entre otras de sus pretensiones, ser como lo que panecástica, pues no dice verdad y no predicaba ninguna moral (Rancierre, 2003, p. 74), sólo busca “la igualdad [que] no se da ni se reivindica, se practica, se *verifica*” (Rancierre, 2003, p. 74). El espacio de poesía al descanso pretende brindar esta verificación en la que exista “la libertad de decir todo lo que se debe tener la libertad de decir” (Rancierre, 2003, p. 74); suponiendo a la vez algo que es elemental en el desarrollo y posibilidad de la libertad “la igualdad no era un fin a alcanzar sino un punto de partida, una *suposición* [pretensión] que hay que mantener en toda circunstancia” (Rancierre, 2003, p. 759), para poder alcanzar en la medida de lo posible, la cognición de sí mismo. Se coloca pretensión con el fin de enfatizar que muchas veces se debe pretender ser igual al otro para poder ejercer su decir, y en esas veces ese otro es superior y elimina todo canal de igualdad, por ello es *suposición*, además se puede entender esta suposición como una sobre posición, es decir, como estar en el lugar de... así es posible que la táctica se ponga en el espacio de la estrategia, es un grito entre los poemas leídos, declamados:

Busquen la verdad y no la encontrarán, llamen a su puerta y no les abrirá, pero esta investigación les será útil para aprender a hacer (...) renuncien a beber de esta fuente, pero no dejen por ello de intentar beber ahí (...) Vengan y poetizaremos. ¡Viva la filosofía panecástica! Es una narradora que no acaba nunca sus cuentos. Se lanza al placer de la imaginación sin tener que rendir cuentas a la verdad. Ella solo ve a esta velada bajo los disfraces que la ocultan. Se contenta con ver estas máscaras, analizarlas, sin atormentarse por la cara que hay debajo. (Rancierre, 2003, p. 75)

Como desde De Certau y las jugarretas de Detienne (1990) “el relato no expresa una práctica. No se limita a expresar un movimiento. Lo hace. Se le comprende si se entra en el baile” (p. 90). Por ello poesía al descanso en su plena *actividad*, no quiere mostrar una realidad sino mover hacia las realidades posibles.

Poesía al descanso es un espacio para vaciar lo aislable, y convertirse en un sujeto pleno de sí mismo, responsable de la elección de su ser, de su sentir, hacer y pensar; dentro de una sociedad que responde a unas normas, cotidianidades particulares, por ello se debe repensar a la vez el papel protagonista de cada uno dentro de dicho juego social. En busca siempre de la práctica de la justicia, la contemplación de la verdad y la esperanza del bien.

El maestro de filosofía es un artista que por medio de la narración y declamación de poesía impacta y genera espacios vacíos en los discentes, permitiendo un encuentro con la angustia, para poder posibilitar el llenar de forma inacabada con la angustia misma, los espacios vacíos desde una duda de ser, permitiendo el ejercicio pleno, ampliable y simultaneo del pensamiento cuestionante, crítico y filosófico, que permita la existencia de la libertad y la autonomía, puesto que, pretensiosamente en poesía al descanso se cree que “fueron sólo las palabras sueltas, dichas como por azar, las que, poco a poco, fueron revelando todo” (Saint-Exupéry, 1999, p. 28-29), debido a que es invisible lo esencial para los ojos, sólo verdaderamente se ve, con el corazón (Saint-Exupéry, 1999, p. 99) es decir que se des-oculta lo que aparece y se alcanza a contemplar lo oculto des-oculto de sí mismo.

Permitir que se conviertan los discentes en consientes de los narradores (de la practicas pedagógica de poesía al descanso) puesto que “el narrador debe sugerir al lector sus propias perplejidades, generarle preguntas, sugerirle hipótesis, ayudarlo a ver distintas líneas de razonamientos e indagación” (Pineda, 2005, p. 27). Además de comprender que “los textos narrativos permiten la expresión de ciertas emociones (como el temor, la angustia o la sorpresa) que pueden ser objeto de indagación filosófica” (Pineda, 2005, p. 27). Así, ir más allá de la simple lectura y de la simple escritura; todo ello es para la fundamentación del ser que está en

plena búsqueda y construcción de sí mismo, en la misma experiencia de lo desvaído del lívido y dar luz y colores propios a la vida misma, en la vivencia misma.

2.2.5 Foucault y Zuleta en poesía al descanso: Es claro que el espacio de poesía al descanso es un espacio para interpretar, al leer se interpretan una serie de signos que permiten pensar qué es lo que se debe vaciar para poder interpretar con qué es que se debe llenar de manera inacabada, así como la interpretación es infinita el vaciarse también es infinito, pues, es un juego constante de vaciar y llenar, de vaciar de interpretaciones fallidas u obsoletas para llenar con interpretaciones que se dan dentro de la escuela y que permitan dentro del aula experiencias educativas, para la vida de cada discente. Para hablar de esto nos apoyamos en el texto de Michel Foucault llamado: *Nietzsche, Freud y Marx*, para poder decir que, el lenguaje genera dos sospechas, que no dice nada y que rebasa la forma verbal, por ello se tiende a “escuchar un lenguaje posible” (Foucault, 1965, p. 25), desde poesía al descanso escuchar “bajo las palabras” (Foucault, 1965, p. 25), es decir “ir personalmente” (Foucault, 1965, p. 30), al encuentro consigo mismo, puesto que “la existencia siempre cercana del punto absoluto de la interpretación significa al mismo tiempo la existencia de un punto de ruptura” (Foucault, 1965, p. 33), y desde poesía al descanso se entiende o se interpreta de vacío inacabado, “sin llegar a acabar jamás” (Foucault, 1965, p. 34), sin una conclusión que determine la verdad del ser, de ser sí mismo o de reconocer la conciencia en la inconciencia (Foucault, 1965, p. 28). Así poesía al descanso quiere pretensiosamente interpretar la interpretación que se nos da del mundo para poder vaciar e interpretar desde el vacío sus propias interpretaciones, ya que “su interpretación es la interpretación de una interpretación” (Foucault, 1965, p. 37), se quiere desde poesía al descanso en la medida de lo posible encontrar el *perro* (súper-yo) que está sobre nosotros (Foucault, 1965, p. 37), “en esa región intermedia entre la locura y el puro lenguaje (Foucault, 1965, p. 42). Entre el vacío y la interpretación. Entre el abismo de mis posibilidades y la certeza de mis sentimientos. Pues así como dice Foucault existen intérpretes y no intérpretes, estos últimos solo repiten el lenguaje mismo (Foucault, 1965, p. 49), los primeros inventamos, sublevamos y damos sentido a las experiencias en el mundo, ya con escribir, ya con leer; ya que ello es interpretar.

Asimismo Estanislao Zuleta permite apoyarnos en su interpretación frente a Nietzsche y las tres transformaciones del espíritu o del pensamiento como afirma el mismo Zuleta (1985, p. 82). “el espíritu es las tres cosas; sólo si estas tres cosas se combinan funciona el pensamiento filosófico” (Zuleta, 1985, p. 83), es asimismo la pretensión de poesía al descanso con los

conceptos de cuestionar, criticar y filosofar, no son estadios del pensar o del pensamiento sino simultaneidad y amplitud del pensar. Es en poesía al descanso donde se “prefiere la locura a la cotidianidad” (Zuleta, 1985, p. 87), es decir, la cotidianidad de la escuela se rompe con la lectura de poesía, el escuchar palabras muchas veces desleídas en las que debe buscar un escape o un refugio según el discente asistente sienta lo leído mezclado con lo vivido. Además de que esto que es leído es escrito “soberanamente con las más ocultas fibras de su ser” (Zuleta, 1985, p. 88), o sea que no sólo se escribe o se lee por placer, digamos, sino que se escribe por existir y se lee por vivir, para implicar de una u otra manera a los discentes de poesía al descanso.

Poesía al descanso es un lapso del recreo para vaciar, ya que “el tiempo de clase donde se aprende, aburridor, y el recreo donde se disfruta sin aprender” (Zuleta, 1985, p. 88) este vaciar es un pensar, una interpretación en posición activa en términos de Zuleta y cuestionante, crítica y filosófica en términos de este trabajo. Se obvia la pregunta por el ¿qué sentido?, se debe ahora es pedir cuentas al texto mismo, enfrentarse, y crear un código para validar sus interpretaciones, y vale la pena recordar la infinita cadena interpretativa frente al vacío y frente al ser. Puesto que se debe vaciar de interpretaciones ajenas impuestas por el sistema escolar y a su vez crear su propia interpretación de lo que es sí mismo en el mundo. Ello llevaría en últimas a poder posibilitar y visibilizar experiencias educativas. Vivencias que permitan hacer un mejor mundo.

### **2.3 CUESTIÓN: la nada de poesía al descanso pretensiones con base en la filosofía de Sartre**

*El hombre es una pasión inútil.*  
(Sartre, 1993, p. 637)

En este apartado se tratará de interpretar las pretensiones de poesía al descanso desde la filosofía de Jean-Paul Sartre y su texto *El ser y la nada*, para exponer, en el orden de lo viable, lo que se hace en poesía al descanso, vaciar para encontrarse con la nada y poder proyectarse hacia las múltiples posibilidades de ser y pasar por ese llenado-inacabado; así como por las infinitas interpretaciones de una lectura, o de una vivencia misma, para posibilitar, en la medida de lo viable, experiencias educativas.

Pretensiosamente es poesía al descanso una náusea, es una angustia, es una ruptura frente al sí mismo, es eso para el lector y el oyente activo, así como en Zuleta que se requiere de un ser activo que en este caso cuestione su ser mismo, critique su libertad misma, y dé sentido a sus



elecciones. Poesía al descanso es la nihilización del ser, de ese sujeto estudiante que se enmarca en un contexto escolar, se quiere poder mostrar lo que no es y posibilitar ser. Es la declamación lo que tiende el puente entre la nada y el ser, entre el vaciarse y el hacerse. Pero es un puente que está en un lapso determinado, 20 minutos de descanso. En el que cruza al vacío, y en el aula vuelve por el mismo puente, al tener experiencias educativas, es consciente que se hace frente y para el mundo.

Este apartado sustenta lo que puede ser –pretensiosamente- poesía al descanso, es lo que se interpreta sucede, en dicho espacio de vaciamiento a través del lenguaje, apoyados en la filosofía de Sartre. Siendo así únicamente tomaremos del texto mencionado los siguientes apartados, ello por cuestiones de síntesis específica, interpretaremos muy brevemente, pero con el fin de limitar los conceptos a las pretensiones de poesía al descanso, entonces tomaremos: Introducción; Primera parte, el problema de la nada y el capítulo I: origen de la negación, únicamente, por extensión de trabajo y pretensión de la investigación.

### 2.3.1 Sartre, la *nada* al descanso:

En la introducción Sartre hace la siguiente ruta, empieza a erradicar los dualismos de la filosofía, proponiendo una forma de entender que las cosas son lo que son y que no ocultan una esencia detrás de su apariencia. Así el fenómeno es lo que aparece y lo que aparece es lo que parece, y este parecer es lo que es el fenómeno. Éste fenómeno se presenta a la conciencia o al *cogito* prerreflexivo como ser transfenoménico. Ya que lo que es en la conciencia no es la mesa misma en tanto que cosa, sino su sentido, su esencia su ser aparecido a, y en, la conciencia. Ésta conciencia no es un objeto, no está fuera de sí, es sí mismo.

El Ser, si se me permite, le entiendo como la existencia misma en sentido absoluto. Es en la que pueden existir las cosas y la conciencia de las cosas. Es la existencia ontológica, y cumple en cierta medida las tres características del fenómeno de ser, “el ser es. El ser es en sí. El ser es lo que es” (Sartre, 1993, p. 36).

Es significativo señalar que la conciencia, ya lo dijo Husserl y repite Sartre (1993), la conciencia “es conciencia *de* algo” (p. 21). Hasta de estar vacía. Pero, en las aulas la conciencia se torna pasiva, nula, ni siquiera neutra, es como una cosa. Una pseudo-caja en la que se meten cosas, ni siquiera ideas, pues para saber que es una idea, se debe tener conciencia de ello. Hay estudiantes que recién acabada una argumentación, explicación, interpretación en el aula por parte del maestro, se les pregunta sobre lo que se ha dicho, sobre lo que piensa de lo que se ha

dicho y es como si despertaran de un desmayo acarreado por un brebaje mortal, a saber: la ausencia de condiciones para una experiencia educativa, despiertan pero sin ninguna respuesta, con solo una experiencia antieducativa. No recuerdan ni en qué clase están. Claro que no en todos sucede esto, pero sí en un porcentaje que se evidencia en la pérdida y deserción escolar. A nuestros discentes hay primero que recordarles que hay una conciencia, pre-reflexiva y reflexiva, que somos prerreflexión para reflexionar. Que lo importante no es memorizar sino ser conciencia activa, y con activa nos referimos a crítica.

Interesa –pretensiosamente- desde poesía al descanso, fortalecer la conciencia. Primero vaciarla, y volverla reflejo de sí, no como objetivada sino como esencia de sí, por sí, y que no puede “ser limitada sino por sí misma” (Sartre, 1993, p. 25).

Escribe una discente de grado undécimo “en nuestros bosques me encuentro pensando en todos aquellos momentos compartidos” (anexo 2), se sitúa en un lugar, en un espacio, y se ve a sí misma pensando, y piensa sobre cosas. Es decir, es porque la Existencia le permite ser y a su vez estar, además, pudiendo estar como cosa-no-ahí, trascendente, se ve a sí misma pensando, reconoce el contenido de su conciencia, y le da un sentido, ya de recuerdos de dolor o de alegría. Esas cosas sobre las que piensa son una forma del ser, ser-en-sí, escindido hipotéticamente del ser-para-sí. Pues sus condiciones o estructuras de ser son diferentes. La conciencia es absoluta pero las cosas no, es “vacío total” (Sartre, 1993, p. 26), y que es reflejo de sí vacía y en tanto que llena de algo, la nada misma.

“No tener ni la más mínima idea del qué haré cuando salga del colegio y cuál de todos los caminos debo coger sin saber cómo será mi futuro es como coger un camino sin iluminación” (anexo 2), dice un discente. Reconoce que hay un lugar para las ideas, una cierta proyección al futuro, con un sinfín de posibilidades y necesitando de una cierta luz, puede ser, racional, o espiritual. Así vemos la necesidad de reconocer el vacío de la conciencia, la nada, inmediatez para la fundación del ser, no es que la nada cree al ser, sino que el ser es sí al nihilizar. Por ello “el primer paso de una filosofía ha de ser, pues, expulsar las cosas de la conciencia y restablecer la verdadera relación entre ésta y el mundo, a saber, la conciencia como conciencia posicional *del mundo*” (Sartre, 1993, p. 21), poesía al descanso pretensiosamente pretende expulsar por medio de la náusea, conciencias impuestas, vaciar, para concienciar, esa concienciación es semejante a las experiencias educativas, en tanto que posición-en-el-mundo. “una angustia que me sigue siempre bueno en mi corta vida que he experimentado” (anexo 2), “el ser nos será

develado por algunos medios de acceso inmediato: el hastío, la náusea, etc.;" (Sartre, 1993, p. 18) y la angustia, que le permita al discente ser conciencia de *su* angustia, de ser conciencia angustiada y de alguna manera proyectada.

Ahora, como sabemos que las cosas son en sí y la conciencia es para sí, trataremos de analizar el origen de la nada, para así entender también el origen del ser. Poesía al descanso quiere ser el origen de la nada, y que en el aula con las experiencias educativas se dé el origen del ser. Es decir que se vacíe la conciencia a través de la poesía y que se forjen saberes válidos para la *vida* diaria, conceptos que les puedan ayudar a definir su identidad frente al mundo.

No puede haber negación sin interrogación, es una función necesaria en el ser humano. Poesía al descanso pretende forjar, incentivar, promover el pensamiento cuestionante, que le permita negar, y negarse a sí mismo a la vez. No hay una dualidad sino una síntesis (Sartre, 1993, p. 39), su relación es sintética, del ser y la nada, de la interrogación y de la verdad. Del vaciar y del llenar.

Es una *actitud* frente al mundo la que permite develar la relación con el mundo, "adviento que se mantiene ante el ser una *actitud* interrogativa" (Sartre, 1993, p. 40). Es aquí donde empiezo a rescatar este concepto de *actitud* que al final será relevante en gran medida para este texto, pues "es una *actitud* humana dotada de significación" (Sartre, 1993, p. 40), en busca (*actividad*) a la vez de la significación del mundo, nos coloca frente a un ser interrogado, participando así de la trascendencia del ser (*vida*). (Sartre, 1993, p. 41). Esta interrogación lleva en sí una espera de aquello que se devela en su ser o en sus maneras de ser. Es decir que desde poesía al descanso los asistentes pueden ser interrogados por sí mismos para esperar de sí mismos ese develamiento de su ser, para alcanzar mejores y más experiencias educativas. Ya que en la escuela se da que

a veces me siento como 'una más' acá, todo parece un régimen, claro que me gusta estudiar aprender, hasta socializar mis ideas. Pero aun así no sé cómo sacar ese raro sentimiento de que no sé para qué realmente me servirá todo esto." (anexo 3)

Esta es una respuesta en relación a ¿cómo se sienten en el colegio? Esto nos permite ver que existe una cierta incertidumbre –angustia- frente a los saberes de la escuela que a veces no son válidos en la sociedad. Lo importante es que hay un vacío frente al para qué de la educación. Y así una nueva valuación de la misma por parte de los discentes.

Además la actitud interrogativa me permite ponerme en un estado de no-determinación, pues existe la posibilidad de un sí o un no en la respuesta, no se sabe si será afirmativa o negativa, y sin olvidar que “la interrogación implica la existencia de una verdad” (Sartre, 1993, p. 41), la verdad de que “<<es así y no de otra manera>>” (Sartre, 1993, p. 41). Entonces al examinar el ser nos encontramos con que la nada nos rodea, como “la posibilidad permanente del no-ser (Sartre, 1993, p. 42), pero lo más importante es que tanto “fuera de nosotros y en nosotros” (Sartre, 1993, p. 42). Concluyendo que “<<el ser es *eso* y fuera de eso *nada*>>” (Sartre, 1993, p. 42) así, lo que el ser sea será en el fondo de lo que no-es.

El origen de la Nada está “en los juicios negativos” (Sartre, 1993, p. 42) formulada en <<X no es>>, es decir, en una actitud interrogativa existe dos posibilidades de respuesta: sí o no. Y este <<no es>>, no es más que una cúpula al igual que el <<es>>, ya que tienen “la misma realidad de hecho” (Sartre, 1993, p. 42). Entonces no es en el ser sino la negación en el acto judicativo, que “formula una negación concerniente al ser y, por ende trascendente” (Sartre, 1993, p. 43). Algo así como que el ser-nada está en la percepción misma, percibo árboles pero no veo a Tatiana, ese no-veo es su *esse percipi*, de la ausencia de Tatiana, “no-ser que aparece siempre en los límites de una espera humana” (Sartre, 1993, p. 43); ahora bien, no es sólo un juicio, sino también una conducta prejudicativa, así “mi interrogación involucra, por naturaleza, cierta comprensión prejudicativa del no-ser; ella es, en sí misma, una relación de ser con el no-ser, sobre el fondo de la trascendencia original, es decir, una relación del ser con el ser, puesto que “hay ser, antes como después” (Sartre, 1993, p. 44) que “se encuentra más allá de toda destrucción posible” (Sartre, 1993, p. 44) a diferencia del hombre que es un ser frágil: con “cierta probabilidad de no-ser” (Sartre, 1993, p. 44), así como la ausencia de Tatiana hace que se destaque como nada sobre el fondo de la nihilización del entorno, como acontecimiento, esto para decir que “el no ser no viene a las cosas por el juicio de negación: al contrario, el juicio de negación está condicionado y sostenido por el no-ser. No es que yo diga Tatiana no está y ella desaparezca, sin que su no-aparición me hace emitir el juicio de su ausencia por su no-ser. Cumpliendo con “la condición necesaria para que sea posible decir *no* es que el no-ser sea una presencia perpetua en nosotros y fuera de nosotros; es que la nada *infeste* el ser” (Sartre, 1993, p. 48). Poesía al descanso pretende *infestar* a los discentes con la nada, vaciarles hasta hastiarlos, viabilizar el ser conciencia de la negación, para potenciar la afirmación del ser.

Como la educación también ha de ser enseñar a dudar, ahora también debe ampliarse hacia el enseñar a vaciarse para saberse conciencia de sí, por sí, para ser posición de sí en el mundo, que la educación permita “fijar las relaciones del ser con el no-ser” (Sartre, 1993, p. 48). Y dicha “reunión estaría en las realidades concretas” (Sartre, 1993, p. 48). La escuela debe ser punto de partida para posibilitar los modos de ser coherentes con la realidad misma.

Ahora, Sartre con los aportes de Hegel establece que el ser es la condición de las estructuras y momentos, es el fundamento en el que se manifestarán del fenómeno sus caracteres. (Sartre, 1993, p. 50) pero “el no-ser no es el contrario del ser: es su contradictorio” (Sartre, 1993, p. 50). Es decir que el ser necesita ser contradicho para poder ser. Por ello poesía al descanso pretende contradecir, hacer vacío, vaciar, para poder afirmar el ser mismo, o por lo menos es un espacio para “ser libre y escapar de mi rutina y del mundo” (anexo 3). O para darse cuenta que “algunas clases son aburridas pero hay otras que no lo son tanto y otras que sí son divertidas” (anexo 3) o simplemente para decir que “otros días son agradables” (anexo 3). Esto nos permite interpretar desde poesía al descanso que se puede escapar del mundo, se pueden analizar las clases desde afuera, y que existen días diferentes a otros. Pero sin olvidar que se pretende es:

aun cuando el ser no fuera el soporte de ninguna cualidad diferenciada, la nada sería lógicamente posterior, ya que supone al ser para negarlo, puesto que la cualidad irreductible del no viene a sobre añadirse a esa masa indiferenciada de ser para liberarla. Esto significa no sólo que hemos de negarnos a poner ser y no ser en el mismo plano, sino también que hemos de cuidarnos mucho de poner a la nada como un abismo originario del que surgiría el ser. (Sartre, 1993, p. 51)

Ya Sócrates, sabia de la nada misma, pues en su sentencia “solo sé que nada sé” necesita de esa nada para poder afirmar ese ser del saber. Dice Sartre “designa, con ese *nada*, precisamente la totalidad del ser considerada en tanto que Verdad” (Sartre, 199, p. 52). Y desde poesía al descanso en tanto que designa la totalidad de la Conciencia Vacío. Por ello es que de la emanación de la conciencia es la negación que se vuelve hacia los orígenes, desde la idea de que toda negación es determinación significando ello que el ser está antes de la nada y le funda, tomando la nada su eficacia directamente del ser, como si la nada fuera el hedor del ser, por ello aunque el ser no necesita de la nada para ser, que la nada por ello toma prestado su ser del ser, ya que su ser nada esta solo dentro del ser y sus límites, es por eso que “*no hay no-ser sino en la superficie del ser*” (Sartre, 1993, p. 52).

Poesía al descanso es superficie para llegar a la nada, con sus palabras quiere ser impulso de posibilidades, por eso “qué sería del mundo sin palabras, no habría razón, comunicación; estaríamos perdidos en el mundo del silencio, nuestra historia no existiría” (anexo 4), esta es la nada que se da en el seno del ser, la posible negación e interrogación frente a posibles “nada”, que pretensiosamente deben llevar a un ser algo, o por lo menos verse como un ser de lenguaje, “saliendo de las mismas palabras de siempre consiguiendo lo que de verdad significa vivir tanto que estemos listos para alcanzar la muerte” (anexo 4), saliendo de las palabras, como si se pudiera salir del ser, ver lo que es vivir sin necesidad de definirle, y la abundancia de ello llevar a pensar la muerte, como una posibilidad de la “nada”, puesto que “hasta hay para el Dasein una posibilidad permanente de encontrarse <<frente a>> la nada y descubrirla como fenómeno: es la angustia” (Sartre, 1993, p. 53) utilizando conceptos de Heidegger; es necesario indicar que “la realidad humana no puede hacer aparecer al ser como totalidad organizada como mundo sino trascendiéndolo” (Sartre, 1993, p. 53), así para poder pensar trascendiendo es necesaria la nada misma, y así poesía al descanso es un espacio que trasciende la escuela, para nihilizarla, y reafirmarla desde la libertad y la autonomía, en tanto que condición para las experiencias educativas.

Este trascender el mundo, condición del surgimiento mismo del mundo como tal, es operado por el *Dasein hacia sí mismo*. La característica de la ipseidad (*Selbstheit*), en efecto, es que el hombre se anuncia así mismo del otro lado del mundo, y retorna a interiorizarse hacia sí mismo, a partir del horizonte: el hombre es <<ser de lejanías>> [...] Sólo en la nada puede ser trascendido el ser. (Sartre, 1993, p. 53)

La nada dice Sartre (1993) lleva el ser en propio juicio por eso es que poesía al descanso quiere más que angustiar e imitar la nada, pretensiosamente es posibilitar el ser en las experiencias educativas dentro del aula de filosofía, para saberse miembro indispensable de este mundo. El vacío representa la aprehensión del mundo como mundo nihilizado, que se presenta *no siendo sino eso*, la nada no es negación como vacío indiferenciado, el vacío es posible gracias a la negación misma, siendo la nada del mundo mismo, es decir, una nihilización dirigida (p. 54) un vacío consciente de su ser vacío.

Poesía al descanso es una de las infinitas “realidades que no son sólo objetos de juicio sino experimentadas, combatidas, temidas, etc., por el ser humano y que en su infraestructura están

habitadas por la negación como por una condición necesaria de su existencia” (Sartre, 1993, p. 57) a esto lo llamará Sartre: *negatidades*, siendo ellas positivas. Ya que si la nada no está bajo los dominios de ser se desaparece por su ser nada “la nada no puede nihilizarse sino sobre el fondo del ser” (Sartre, 1993, p. 57) la nada es en tanto que el ser es, pero la nada aparece como el gusano del ser. Ya que es “en el seno mismo del ser” (Sartre, 1993, p. 57), por ello mismo es que se necesita el ser del estudiante para poder vaciar y llegar a la nada misma en tanto actitud interrogativa frente al mundo escuela y así a su desempeño como discente. Así podemos decir que poesía al descanso es una *negatidad*.

Ahora para empezar con el fin de este apartado, analizaremos el origen de la nada, para ver si poesía al descanso alcanza dentro de sus pretensiones la nada misma. “Es menester que la Nada se dé en el meollo mismo del Ser para que podamos captar ese tipo particular de realidades que hemos llamados Negatidades” (Sartre, 1993, p. 57). Aunque claro está que esa Nada intramundana no es resultado del Ser-en-sí, puesto que el Ser no contiene la Nada, “ni siquiera puede decirse que la Nada sea excluyente del Ser” (Sartre, 1993, p. 58). Primero hay que ser para poder nihilizar, sólo se puede hablar de la nada en tanto que a partir de su ser prestado, de su *ser sido*, su propia nada es lo que le permite venir a no-ser, como característica ontológica del ser requerido. Dentro de los límites prudentes de esta presente investigación ello, corresponde a decir que el discente, requiere de su ser mismo, pero para ello debe vaciarse (ontológicamente), y así poder ser su propia nada, su *ser sido*, y re-affirmarse (ontológicamente) como ser-en-el-mundo.

El espacio de poesía al descanso pretende ser un espacio para la interrogación en tanto que *actitud* que, a su vez plantea una posibilidad de respuesta negativa, quedando siempre abiertas las posibilidades a que aparezca la nada. “necesitamos causas para encontrarle sentido a los resultados buenos o malos de nuestras acciones” (anexo 4) causas que interrogamos para poder asumir sus consecuencias; poder asumir desde allí a la interrogación como proceso humano, en el cual el hombre despliega la Nada en el mundo afectándose de no-ser a sí mismo (Sartre, 1993, p. 59).

Las negatidades son trascendentales y de naturaleza específica, puesto que señalan, con el mundo, una relación esencial de la realidad humana; al esperar, al proyectar, resulta un ser que es compromiso con el mundo (Sartre, 1993, p. 59). Poesía al descanso dentro de sus pretensiones posee la de asumir ese compromiso directo con lo que me corresponde directamente, empezando

pues por el contexto familiar y escolar, para poder ejercer influencia sobre el desarrollo y progreso de la sociedad como mundo. Si no se enseña a interrogar, a tener la capacidad de negar, así sea por medio de un poema, es esencial, pues de alguna manera se debe afrontar la angustia que comprometa con el mundo. Digamos que poesía al descanso quiere ser anticipo de la angustia para poder ser aprovechada de la mejor manera frente a la realidad que nos determina, además porque: “el surgimiento del hombre en medio del ser que <<lo inviste>> hace que se descubra un mundo” (Sartre, 1993, p. 60). Del ser que *lo enviste* también, sobre todo en los casos escolares, en los que la realidad es un tren en el que no se va montado. Este descubrir requiere de un negar. Por ello mismo el origen de la nada en tanto que acaece en el mundo, es el hombre. Y por eso mismo desde poesía al descanso se pretende acontecer la nada por medio de la lectura de poesía.

No es que se pueda abrir un hueco en el ser, o que se pueda escapar de la realidad como quien escapa de un lugar. Lo que sí se puede hacer es modificar la *relación* con el ser mismo. Es decir la libertad, como “posibilidad que tiene la realidad humana de segregar una nada que la aísla” (Sartre, 1993, p. 60). Por eso mismo se hablaba anteriormente que la libertad y la autonomía son como principios del ser humano que se des-velan en la angustia misma, por ello, en las sesiones es que con su libertad y autonomía pueden construir experiencias educativas. No es que la libertad sea resultado de las experiencias educativas. Más bien que sin libertad ni autonomía no hay experiencias educativas.

La libertad se convierte es un requisito para la nihilización de la nada misma, aquí la libertad es precursora a la esencia y le concibe posible; está en suspenso, la esencia del ser humano, en su libertad, por ello de la realidad humana del ser no se diferencia. Aquí aparece como tal la ἐποχή como arrancamiento de sí misma, como escapada de sí en la conciencia humana, como conducta que “supone que el ser humano reposa primero en el seno del ser y se arranca luego de él por un retroceso nihilizador” (Sartre, 1993, p. 61), quien llega a poesía al descanso llega por libertad, y en la negatidad del espacio angustia su ser como vacío de sí mismo, y fortalece el sentido de estar condenado a la libertad, y así asumir comprometidamente su papel en la edificación de experiencias educativas que a su vez permitan en la medida de lo viable modificar las condiciones de su propio aprender. El vacío es consciente de sí mismo como vacío, vacío de la materia a la que posibilita. Esta “intención vacía” es la conciencia de negación que pone la ausencia de los posibles. Por esta cuestión es que poesía al descanso es pura pretensión y vacío.



Pretensión como intención de vaciar la conciencia y posibilitar la ausencia del objetivo (Sartre, 1993, p. 62).

Esta angustia es a su vez elemental por ser angustia de sí mismo, a su vez aprehensión reflexiva de sí-mismo, proyecto ante mí *actitudes* o conductas de *mis* posibles, estas conductas tienden a edificar experiencias educativas, aunque asimismo puede haber *actividades* o conductas contradictorias que sigan permitiendo experiencias antieducativas. Yo soy, de su no-ser, el permanente germen, es decir, de custodiar en su ser o en su no-ser los posibles nihilizados que me permitan ser; la angustia se da a su vez en relación a los posibles, como no siendo causa; y porque ningún existente puede determinar lo que seré. La angustia es así la conciencia de su porvenir en el modo de no serlo (Sartre, 1993). “Reflexiones de un presente que al mismo tiempo es el futuro el cual desconocíamos ayer” (anexo 4), esa reflexión es la angustia presente acerca de un futuro, que en el pasado (presente), era incierto, por eso mismo vacío que tiende hacia adelante, como proyección de su propio ser. “la angustia *soy yo*, puesto que por el solo hecho de que me transporto a la existencia como conciencia de ser me hago *no ser* ese pasado de buenas resoluciones *que soy*” (Sartre, 1993, p. 69). Es como si existiera solución pero no la intención.

Hay que clarificar que la angustia no es una prueba de la libertad sino que es el criterio de la interrogación, por el cual se des-oculta la angustia y así la conciencia de libertad. Para que en el aula, en las sesiones de filosofía se consoliden las experiencias educativas. Poesía al descanso es el espacio para los posibles angustiosos, y custodiarlos en su existencia o no, depende de cada discente. La angustia es la libertad frente a sí misma es decir la nada separa su esencia “<<la esencia es lo que ha sido>>” (Sartre, 1993, p. 70), en palabras de Hegel <<*Wesen ist was gewesen ist*>>. La esencia se expresa *eso es*, aunque el acto sea allende a la esencia. Por eso mismo es un re-pensar, ver atrás (vaciar) y re-iniciar, para mejorar. Habiendo sido es que se capta la esencia humana. Pero sin olvidar que “en cada instante estamos arrojados en el mundo y comprometidos” (Sartre, 1993, p. 73), así mi ser sido me aferra a mi ser-en-el-mundo y que como consecuencia trae consigo que los valores se fundan en *mi* libertad. No tienen valor o sentido los valores *per se*, sino que en mis elecciones les doy el valor y sentido que me permite el *haber sido*, puesto que “tengo que realizar el sentido del mundo y de mi esencia: yo decido sobre ello, yo solo, injustificable y sin excusa” (Sartre, 1993, p. 75); no se puede seguir señalando hacia afuera las causas de la realidad que soy. Por ello poesía al descanso exige un decidir, querer, el quién soy (fui-seré), en “la angustia (poesía al descanso) me capto a la vez como

totalmente libre y como incapaz de no hacer que el sentido del mundo le provenga de mí” (Sartre, 1993, p. 75). Poesía al descanso es la epojé de la escuela para darle el sentido que cada discente le quiere dar para hacerse comprometido con ella misma, y acceder a las experiencias educativas. La angustia es el dato inmediato de la libertad (Sartre, 1993, p. 78). Por eso la importancia de poesía al descanso para ser la inmediatez con la libertad, hacer el llamado por medio de poemas a ser libres, pues somos angustia (Sartre, 1993, p. 79), “el acto original por el cual el hombre es para sí mismo su propia nada” (Sartre, 1993, p. 80), la necesidad de saberse nada para proyectarse un algo dentro de sus posibles.

Hasta aquí están los aportes de Sartre a la interpretación de las pretensiones del espacio de poesía al descanso, más por la extensión del trabajo, que por falta de aportes conceptuales, pues lo que se quería en este apartado es evidenciar la nada que promueve poesía al descanso.

## 2.4 CUESTIÓN: Poiesis y Parresia

En primera instancia se definirá desde Aristóteles la poesía misma, para interpretar cómo desde poesía al descanso se promueve la escritura de la poesía, no porque sea poesía, sino por el hecho mismo de la escritura, la poiesis misma, que es uno de los objetivos de esta investigación, fomentarla. Por ello es que usamos los conceptos de Aristóteles para describir e interpretar lo que es la poesía para poesía al descanso y la poiesis que se incentiva.

2.4.1 Aristóteles y poética al descanso: sabemos que la poesía es de muchas formas, pero no nos detendremos en un análisis casi que lógico formal, para estructurar la poesía, ya que desde poesía al descanso no se sigue ninguna estructura poética. Solo espontaneidad intempestiva. Podemos sí empezar por decir que se trata de ser una mimesis de una cierta realidad en la escuela pero con la escuela misma en epojé, en poesía al descanso “con colores y figuras imitan muchas cosas reproduciendo su imagen [...] mediante la voz” (Aristóteles, 1974, 1447<sup>a</sup>), la lectura a viva voz es la técnica (*techné*) principal de poesía al descanso, y en su declamación se pretende dar color y forma a las palabras lanzadas al viento, para que en la escucha activa de cada discente dé sentido a su estadía en dicho espacio y tiempo. Podría decirse de forma hasta abusiva que “el arte (que) imita sólo con el lenguaje, en prosa o en verso, y, en este caso, con versos diferentes combinados entre sí o con un solo género de ellos” (Aristóteles, 1974, 1447<sup>b</sup>), sería, por ello mismo poetas: poesía al descanso, lee todo lo que se pueda leer para angustiar al ser. Además de imitarse “las mismas cosas unas veces narrándolas (ya convirtiéndose hasta cierto punto en otro, como hace Homero, ya como uno mismo y sin cambiar), o bien presentando a todos los imitados

operantes y actuantes” (Aristóteles, 1974, 1448<sup>a</sup>). Poesía al descanso presenta un lector despersonificado, que se va personificando según la lectura que va espontáneamente emergiendo, o asume su ser para decir lo que sí mismo quiere decir (en el caso cuando leo la poesía de mi autoría).

El origen de la poética, es natural, imitar: para conocer y disfrutar con las obras de imitación; pues aprender no sólo agrada a los filósofos. La armonía y el ritmo, desde el principio para estas cosas son lo mejor dotados, iniciando con las improvisaciones avanzan poco a poco a engendrar la poesía (Aristóteles, 1974, 1448b). Poesía al descanso quiere imitar la angustia, quitar ritmo y armonía al tiempo y al espacio para quebrar, nihilizar y proyectar.

Ahora, “resulta claro por lo expuesto que no corresponde al poeta decir lo que ha sucedido, sino lo que podría suceder, esto es, lo posible según la verosimilitud o la necesidad” (Aristóteles, 1974, 1451<sup>a</sup>, 35), desde poesía al descanso se abre las mil y una posibilidades a medida de sus determinaciones reales. Por eso es que también “el historiador y el poeta no se diferencian por decir las cosas en verso o en prosa [...] la diferencia está en que uno dice lo que sucedió y el otro lo que podría suceder” (Aristóteles, 1974, 1451b); desde poesía al descanso no se hacen discursos estáticos sino narraciones dinámicas, que permitan proyectar al ser hacia sus posibilidades.

Lo anterior, permite liberar la escritura para la creación (poiesis) y descubrimiento constante de las posibilidades y potencialidades frente a lo que es el mundo, lo que debe ser el mundo y como quiero que sea el mundo. La poiesis permite inventarse por sí mismo al discente.

Y lo que es más importante y que le da el nivel que requiere este trabajo de investigación es que “la poesía es más filosófica y elevada que la historia; pues la poesía dice más bien lo general, y la historia, lo particular” (Aristóteles, 1974, 1451b, 5); poesía al descanso es mimesis de una realidad general que nos atañe a todos y que por ello busca pretensiosamente un compromiso frente a la misma pero desde sus sentidos propios emanados de su angustia, de su vacío. Por eso mismo “el poeta debe ser artífice de fábulas más que de verso, ya que es poeta por la imitación, e imita las acciones” (Aristóteles, 1974, 1541b, 25) en el espacio de poesía al descanso se establece una especie de escenografía en la que el cielo es el techo y la voz debe llegar a él, en la actuación misma de lo dicho. Más que una declamación por leer poesía, es una clase de diversas vidas para evaluar la propia.

Además, “puesto que la imitación tiene por objeto no sólo una acción completa, sino también situaciones que inspiran temor y compasión” (Aristóteles, 1974, 1452<sup>a</sup>), y desde poesía al descanso se pretende ser la angustia misma para volver el vacío, libertad. Ya que en el ejercicio mismo de la libertad se actuará con temor o con compasión. “El poeta (o lector de poesía al descanso) debe inventar por sí mismo” (Aristóteles, 1974, 1453, 25), en la medida que ello le permita angustiarse a los discentes asistentes para vaciar su ser escolar para promover desde la angustia misma de tener que ejercer su libertad, poder llegar a configurar las experiencias educativas necesarias para ser sí mismo en el mundo.

Desde poesía al descanso se tiene la conciencia de “estructurar las fábulas y perfeccionarlas con la elocución poniéndolas ante los ojos lo más vivamente posible; pues así, viéndolas con la mayor claridad, como si presenciara directamente los hechos” (Aristóteles 1974, 1455, 25), mostrar la herida y hacer sentir el sangrado, al narrar un poema sobre la muerte, por ejemplo; estas cosas se las asentimos a los poetas (Aristóteles, 1974, 1460b, 10). Por eso lo imposible, las palabras extrañas, las metáforas, las mezclas, las contradicciones, se explica “en orden de la poesía [...] es preferible lo imposible convincente a lo imposible increíble” (Aristóteles 1974, 1461b, 10). Poesía al descanso es una apuesta por lo imposible convincente, pues, nunca se sabe cuántas personas van a llegar el viernes al descanso, pero, lo importante es que lleguen personas. Una práctica-apuesta, pues no se brinda a todos. Sólo a los ganadores que llegan a escuchar su propia angustia.

Así Aristóteles nos ha servido para seguir caracterizando más a fondo lo que es poesía al descanso, y sus herramientas para suscitar el vacío y así la aparición de la angustia, para que en el ejercicio pleno de la libertad y la autonomía se consoliden experiencias educativas y se practique el pensamiento cuestionante, crítico y filosófico.

2.4.2 Preámbulo de *parresía* al descanso: los primeros argumentos están basados en la introducción de Gabilondo & Fuentes en el texto de Foucault *Discurso y verdad en la antigua Grecia*. Seguido de los argumentos directos de Foucault.

Retornar a los griegos ya es clásico. El Renacimiento es indispensable, no asumido como una época sino como una actitud o modo de ser. Ya Heidegger rescata del olvido el pensamiento occidental. Y Foucault guía sus investigaciones desde autores griegos olvidados por la actual filosofía. La propuesta ética y del cuidado de sí lleva al mismo tiempo “el cuidado *del y con* el lenguaje. Y ello supone el juego de la *parresía* que permite que el sujeto de la enunciación y el

sujeto de la conducta se encuentren, y a su modo, coincidan” (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 21). Recordemos que la siguiente interpretación es para seguir fundamentando lo que es el espacio de poesía al descanso.

La retórica hizo que la *parresía* perdiera batallas, pero que, se rescata con Foucault, más como un modo de vida que como la teoría doctrinal, pues en su opinión es una de las expresiones más importantes de hacer filosofía. (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 22). Pues la *parresía* tiene relación con el <<todo decir>>, como decir todo en lo que se dice, más que decir todo de todo. Una clase de franqueza, o franquía que es la libertad de decir lo que se debe decir, en un espacio y modo provechoso. Así como se es libre para construir experiencias educativas, se es libre para hablar, decir, en franquía (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 24).

Foucault, y su proyecto filosófico, representan la más apasionada labor de infundir y difundir el cuidado de sí desde las múltiples dimensiones humanas, la *parresía* se vincula directamente, no es un simple decir, ya que ese decir lleva de la mano un modo de ser. “Tiene el carácter de una práctica específica, una práctica especial del discurso verdadero” (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 26), que mantiene libre al hombre libre, emana de la verdad en la que se vive, y que en poesía al descanso como epojé quiere rescatar para vincular las falencias personales y familiares a la edificación del sentido sobre la experiencias educativas. “Se vincula por tanto a la ocasión, a la situación explícita y no busca tanto ordenar la vida de los demás cuanto incidir en que lleguen a constituirse a sí mismos, a ser soberanos de sí” (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 26). Una estética del cuidado de sí y de los otros, por medio de poesía al descanso.

Vale recordar que el proyecto de Foucault es la Verdad misma, para poesía al descanso es la verdad de poder decir, leer, escribir desde poesía al descanso. Por ello es que

quien dice hacer uso de la *parresía* no sólo elige decir la verdad, sino que, al hacerlo, llega a ser de otro modo y se produce entonces una serie de extrañeza, casi una extranjería en la que el extranjero para sí mismo, el *parresíastés*, dice con libertad lo que ha de decirse. (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 28)

Esta extrañeza es el vacío, que precede a la angustia de decir sin saber quién dice, y ser libre para expresar, el lector del momento es el *parresíastés* que puede que “para los otros resulta desconcertante y, sin embargo resuena propio” (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 28), los otros son los oyentes activos de poesía al descanso, desconcertar es la misión, para que resuene como

angustia y libertad en propiedad. Además que “lo que transmite no es un mensaje, una información, un conocimiento. Es una incitación en la que de tal modo llama la verdad” (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 28), esta verdad es desde poesía al descanso, *su* realidad misma como discente, y poesía al descanso como un “nuevo modo de insurrección que surge en cambiantes resquicios, la creación de espacio de expresión diferentes de voces, que antes no se habían escuchado” (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 31), esta insurrección es la del cuidado de sí (Gabilondo & Fuentes, 2004, p. 27). Escuchar a los discentes es una de las acciones pedagógicas más relevantes para poder condicionar el espacio del aprender y mejorar la calidad del decir, y de la libertad de decir.

Ahora después de haber hecho una idea previa, trataremos directamente con los argumentos de Foucault, para fundamentar lo que es poesía al descanso, pretensiones y alcances.

2.4.3 Foucault y *parresía* al descanso: ahora iremos sobre las ideas de Foucault que contribuyen a la sustentación del espacio de poesía al descanso en el que se promueve de modo directo, la escritura, el decir, el expresar, a su vez que se ejerce el pensamiento cuestionante, crítico y filosófico, frente a la necesidad de fundar y formar experiencias educativas en la medida y proporción que requieren las potencialidades de cada discente asistente a poesía al descanso. Más que un modo de llenar lo, *no-llenable*, es seguir vaciando con el discurso mismo de la franquía sobre sí mismo.

La palabra *parresía* significa franqueza -sinceridad- (*free speech, franc-parler, Freimüthigkeit*). *Parresiázomai* es hacer uso de la *parresía*. *Parresiastés*, es alguien que usa la *parresía* (Foucault, 2004, p. 36). Claro que este concepto evolucionó y toma diferentes matices dependiendo desde dónde se defina. El que usa la *parresía* dice todo cuanto tiene en mente, sin ocultar algo, abre el corazón y el alma a través del discurso, usa las palabras y modos de expresiones más directas, para decir lo que él cree, y que él mismo de lo que opina es el sujeto. Implicando ello un compromiso, concepto que se vuelve implícitamente relevante para ésta investigación. La *parresía* está en una situación social (Foucault, 2004), y aunque en el texto se caracterice en una forma determinada, en poesía al descanso casi que la situación social desaparece, pero no el compromiso. Pues una de las pretensiones es formar compromiso frente al mundo.

“No ir por el mismo cauce del mundo crear el nuestro” (Anexo 4) esto quiere decir que hay una ruta por donde todos van pero en verdad ninguno es, y que la única forma de serlo es creando nuestra propia senda y tener la libertad decir (*parresía*) que se debe crear el propio.

Es claro que no se pretende el parloteo, como lo señala Platón peyorativamente. En los textos clásicos el parresíastés es <<decir la verdad>>, no es un simple opinante o repetidor de opiniones, sino un decir verdad. Coincidiendo la creencia con la verdad (Foucault, 2004, p. 39). Saber lo que es verdadero desde poesía al descanso es saber reconocer y saberse conocedor de su realidad y reconocido en ella. Pues los discentes más que saber verdad están ausentes de ella, pero sí que desde poesía al descanso se puede emprender el camino hacia la búsqueda de la verdad de mi ser-en-el-mundo. No es una posesión de la verdad al modo de saber que  $2 + 2 = 4$ , sino de saberse como verdad dentro de una realidad verdadera. Lo relevante es que el parresíastés debe tener un rol, y su decir puede ser peligroso cuando es para alguien que en la sociedad se supone superior jerárquicamente como lo señala Foucault (2004, p. 41 a 43). Pero en poesía al descanso como no hay roles superiores o inferiores la parresía es para seguir vaciando de lo que se nos ha insertado a modo de *in put*, sin filtro crítico de la conciencia. La verdad es dicha para sí-vacío.

“Resultaban siendo algo tan frágil que hacían tan solo brotar lágrimas de acero era todo lo contrario a la que buscaba” (anexo 4) la fragilidad de ser seres humanos, la lágrimas de acero más pesadas, como resultado no esperado, el dicente debe decir con mil palabras que algo le duele y que ese dolor es su propia ausencia. Desde poesía al descanso se quiere, por lo menos, volver a ser el que siente, y que esa sea la verdad.

La *parresía* es crítica. Por ello más que decir verdad al modo de las metas de las ciencias modernas, es “la crítica del interlocutor o del propio hablante. <<Esto es lo que haces y esto es lo que piensas; pero eso es lo que no deberías hacer ni pensar>>” (Foucault, 2004, p. 43). En poesía al descanso la declamación de poemas pretende ser un libre decir como señalamiento directo, e indirecto. Directo porque debe poner a pensar el sitio de cada discente en la escuela. E indirecto porque debe potenciar las experiencias educativas. Además, aunque en poesía al descanso no hay grados, ni docente, sólo aprendices, sí que requerimos poder hacer la crítica a algo superior, la escuela (como fuente de obreros), el sistema (como repetición de dominados y dominantes). Por eso “el *parresíastés* es siempre menos poderoso que a quien con quien habla. La *parresía* viene de <<abajo>>, como si dijéramos, y está dirigida hacia <<arriba>> [...] cuando un pupilo critica

a su profesor” (Foucault, 2004, p. 44). Esta crítica es resultado del vacío, y por ello búsqueda de experiencia; *parresía* en nexa con la libertad y el deber; del sentido de existir.

La *parresía* es una actividad verbal en la que un hablante expresa su relación personal con la verdad [...] reconoce el decir la verdad como un deber para ayudar y mejorar a otras personas (y también a sí mismo). En la *parresía* el hablante hace uso de su libertad y escoge la franqueza [...] el deber moral en lugar del propio interés y la apatía moral. (Foucault, 2004, p. 46)

Poesía al descanso es una actividad verbal en la que se fomenta la exigencia a la vez del deber moral de cada discente. La actividad verbal, no dice literalmente verdad, pues la verdad que se pretende en poesía al descanso es saber que no hay verdad sino en la medida en que se es un <<buen>> ser humano. Pues más allá de lo que se dice en sí, es la franqueza con que se dice, ya que se puede decir que  $2 + 2 =$  una familia. Y poner en juego o a pensar la situación y condición de cada una de las familias de los discentes asistentes al espacio de poesía al descanso, y mejorar.

Ahora, Foucault, relaciona *parresía* y filosofía, como arte de vida, (*techné tou bioú*) el mismo Sócrates es *parresía* al rojo vivo, entendida como el cuidado de sí (*epiméleia heautoú*) (Foucault, 2004, p. 51). Por eso mismo poesía al descanso es una forma de retomar el cuidado de lo que somos y asumir el cuidado de lo que seremos. Poesía al descanso es un juego parresiástico en el que se habla abiertamente, es decir, se lee abiertamente, y se permite a la vez la interacción dialógica con los discentes. La relación que se menciona en el texto entre *bíos* y *lógos*, es indispensable su armonía para la, digamos, correcta *parresía*. Pero en poesía al descanso, por su misma dinámica, necesita de esa falta de armonía, que muchas veces es inconsciente, para vaciar de ciertos estereotipos y modos de ser plastificados en la ausencia de identidad, para que en el vaciamiento y la consecución de la angustia se pase a la determinación de la libertad para dar con las experiencias educativas que le permiten el ejercicio pleno de pensar de manera cuestionante, crítica y filosófica, además de escribir y leer con libertad de palabra, así, en esta “práctica filosófica, noción de cambio de opinión adopta una significación más general y extensa, pues ya no es sólo cuestión de alterar la propia creencia u opinión, sino de cambiar el estilo de vida propio, la propia relación con los otros, y la propia relación con uno mismo” (Foucault, 2004, p. 143).



Es más, dice Foucault (2004), que “no sólo deben estas prácticas dotar al individuo de autoconocimiento, sino que este autoconocimiento debe garantizar el acceso a la verdad para el conocimiento posterior” (p. 143); este conocimiento posterior se entiende desde esta investigación como las experiencias educativas que son posteriores al vacío, la angustia, la libertad y la autonomía, la verdad es la verdad de saberse un discente dentro de una escuela que le da y exige ciertas determinaciones, pues en la misma escuela se ha olvidado que estudio de la física y naturales tienen un sentido ético. Por ello mismo las experiencias educativas en esta práctica que se estudia no sólo debe dar como resultado experiencias educativas en el aula del *filosofar*, a posteriori, sino en la escuela toda.

La poesía me pone a pensar ¿será que vivimos como queremos o debemos querer para vivir? Siento que debo expresarlo todo en este papel para a la hora de hacerlo no se me ocurre nada. Sus escritos son inspiración nada más que decir. Me urge ser diferente no para remedar a los demás, sino para ser quien llevo dentro, ¿cómo sé quién soy por dentro?” (Anexo 5)

Es clara la necesidad de poder decir, de poder preguntar, de usar a la nada para poder ver lo que hay, se es y somos. La urgencia de ser diferencia en tanto que tener una *actitud* y desarrollar una serie de *actividades* que le permitan tener un cierto modo de *vida*.

Poesía al descanso pretende desde “Diógenes: golpear el orgullo de su interlocutor, forzarle a reconocer que no es lo que dice ser [...] (o) Sócrates de mostrar a alguien que ignora lo que dice saber” (Foucault, 2004, p. 166). Ello en relación a lo que la escuela nos dice que en cierta medida debemos saber según el grado y demás cosas del sistema escolar, ya que además “somos nuestros propios aduladores, y es para desactivar esta relación espontánea que tenemos con nosotros mismos de nuestra *philautía*, para lo que necesitamos un *parresias*” (Foucault, 2004, p. 176). Por eso mismo es que de tantos estudiantes de secundaria llegan 20 discentes, pues la misma *philautía* no les permite. Desde el espacio de poesía al descanso se busca “un cambio de este tipo de juego *parresias* a otro juego de verdad que consiste ahora en ser lo bastante valiente como para revelar la verdad (que no es puramente teórica) sobre uno mismo” (Foucault, 2004, p. 183). Porque a su vez la *parresias* recae más en el discente, en sí mismo como deber, emergiendo su verdad en la misma relación consigo, para revelarse a sí, para auto-dominarse (Foucault, 2004, p. 207). Así, el poeta mismo es *parresias*. Y esta *parresias* debe ser válida para el acaecimiento del vacío.

*Su corazón se ponía como piedra líquida  
sin embargo al declararle mi amor  
sus lágrimas de acero daban aparición.  
(anexo 5)*

### 3. CONQUISTA: poesía al descanso el florecimiento de la *actitud*

*Unas cosas escapan a mi entendimiento y otras no.  
Pero en general siempre hay algo en todo cuanto sucede  
que no consigo asimilar.  
(Harrys, 1971, p. 117)*

En este último capítulo se hará mención a lo que se alcanzó para cerrar esta investigación, pues aunque el texto finalice, poesía al descanso sigue siendo los viernes en el descanso. Hemos partido del real abismo entre escuela y campo laboral, a pesar de que la escuela se piensa como una fábrica de obreros. La realidad del discente está lejos de la realidad laboral. Claro que en muchas escuelas tienen énfasis en áreas para el trabajo, otras con convenios impulsan el paso de la educación al trabajo. Pero en el Colegio Gran Yomasa, existe solo la media fortalecida en diseño gráfico. Eso quiere decir que deben asistir en jornada contraria ciertos días para asumir esos créditos. Y quien no quiera el diseño gráfico igual le toca obligatoriamente todo como unas materias más. La media fortalecida se convierte en el puente a la jornada única, y sin las mínimas condiciones eso es detrimento a la educación. Es cierto que muchos sino la mayoría de los discentes del Colegio Gran Yomasa deben salir a trabajar para ayudar en casa si es que ya no están trabajando como pasa en algunas familias. Eso no quiere decir que no puedan pensar en artes o las humanidades.

Estas y otras circunstancias –la falta de relación (sentido) entre su realidad cultural y los saberes de la escuela (lectura-escritura)- fomentan diferentes dificultades, entre las que están la poca presencia de experiencias educativas y la evidencia constante de experiencias antieducativas que ayudan a la vez al detrimento del ambiente escolar. Para ir en contra de las experiencias educativas se planteó un espacio para declamar poesía por parte del maestro de filosofía. Ello –y la *parresía*- con el fin de vaciar la consciencia del oyente activo. Así se posibilita la angustia. Si aparece la angustia aparece la libertad y la autonomía. Con esta libertad y autonomía dentro de las sesiones de filosofía –y en todas- emerge de sí experiencias educativas que le llevan a ser constituyente de sí y de su rededor. Esta constitución de sí o reconocimiento

de sí es a la vez *poiesis*. Comprometida con el ser que se es en el mundo sobre el cual somos ineludiblemente.

El problema de la investigación es poesía al descanso, y todas sus vastas pretensiones. Asimismo poesía al descanso nace como la posibilidad inmediata para poder emprender la práctica pedagógica fuera de las sesiones de filosofía para activar el amor por la lectura y la escritura, al amor al modo del amor a la filosofía. La pasión por el saber, por el decir libre (*parresía*), por el expresar y crear (*poiesis*). Los espacios vacíos son para que a la vez que muestran una individualidad permite construir en últimas en colectividad, aún más cuando hay discentes de diferentes cursos.

La angustia que emerge de ese vacío, permite a su vez la nada como abismo de sí mismo, para afirmar su libertad y su autonomía, para crear insaciablemente experiencias educativas ya en las sesiones de filosofía, aunque no solamente, y poder a partir de los conceptos de un currículo, de un texto, de una página de internet, del análisis y la síntesis del maestro idóneo, en un ambiente propicio, vivir experiencias educativas, para vivir no sólo en la escuela sino que los saberes contruidos en la escuela puedan valer en la sociedad misma, y no únicamente para el trabajo, pues ello es importante o sino cómo la *igualdad de progreso*, lo importante es no dejar la gran parte del ser humano que se deja fuera de la escuela, el corazón. Y que se pueda educar con pasión. Por ello la filosofía y la poesía.

Ya Aristóteles “plantea en su *Poética* los efectos catárticos generados por la tragedia, no alude a ningún tipo de afecto moral, sino más bien a una satisfacción” (Rojas, 1995, p. 155), esa catarsis es entendida desde esta investigación como el vacío mismo, la aparición de la angustia. Además de poder ser “un alivio del temor y la compasión generado por el hecho de presenciar al ser humano en el límite de sus capacidades” (Rojas, 1995, p. 156), de saber que independiente de las condiciones soy libre y puedo ejercer mi autonomía, al escribir, al leer, al pensar y al usar la *poética* y la *parresía*. La tragedia, que en poesía al descanso es la misma declamación de la poesía “consiste esencialmente en subrayar simultáneamente la grandeza y la miseria del hombre, su audacia y sus yerros [...] sin quitarle por ello la libertad” (Rodríguez citado por Rojas, 1995, p. 166), por ello poesía al descanso pretende evidenciar la realidad miserable que vivimos, pero para afirmar positivamente la grandeza que somos y que podemos ser a la vez.

La articulación entre filosofía y poesía está dada por sus *actitudes*, es decir, la filosofía parte del asombro, la inocencia, la duda (angustia-nada), el cuestionamiento, la crítica y el sentido. Se

busca decir algo del des-ocultamiento del mundo. La poesía busca generar y preguntar eso, asombrar, mostrar la inocencia que se tiene, la duda que no se había pensado (sí mismo), cuestiona (fomenta el pensamiento cuestionante), critica (fortalece el pensamiento crítico) y busca el sentido (sentido al sin-sentido). Aquello es para sí mismo en relación con el mundo. Ya sea sí mismo como discente en relación próxima al mundo laboral. Ya sea sí mismo como discente en relación próxima al mundo universitario y profesional en artes o humanidades. Corresponde más a un filosofar la vida misma para poetizar las acciones y mejorar la convivencia no solo escolar sino social. De allí la importancia del fortalecimiento y ejercicio mismo de la libertad y la autonomía, indispensables para la filosofía y la poesía así como la consecución de las experiencias educativas.

El proceso que ha tenido poesía al descanso está dado por dar a conocer en la escuela un espacio diferente a la escuela, en el que se puede liberar de la carga del sistema escolar para poner a valer de una forma diferente ese mismo saber escolar, ligado directamente a su *vida* y futuro. Se convoca por medio del periódico mural de los maestros, en la puerta y ventana del salón de filosofía, y con pequeños papeles de mano durante el ingreso o en el aula en el tablero móvil. En 20 minutos se alcanza a declamar, depende del poema aunque casi siempre se trata que no sean muy extensos, entre cuatro o cinco, tratándolos de relacionar, interpretar, describir, pensar, sentir, identificar, y lo más importante experimentar como propio. Se declama mirando a los ojos de los asistentes para hacerlos partícipes de lo que se dice, se les pregunta ¿qué sintieron, qué pensaron, qué escucharon, por qué vinieron? Entre otras. Para terminar por confundir. Como ha sido una de las respuestas más recurrentes y por ello nos dice que se hace lo que poesía al descanso hace, con miras a que “la expresión se transforme lenguaje, pero también en obra de arte y en ética” (Muriel, 2014, p. 114), entendida la ética como el compromiso del cuidado de sí y de los demás. Además de que “la expresión poética auténtica [...] (pretende) investir de nuevo a un mundo real de las dimensiones fundadoras de la existencia, ofrecerlas a los hombres (discientes) para que sean pensadas (Muriel, 2014, p. 115).

Durante la declamación del poema los gestos son importantes, los tonos de voz, la posición física misma para poder ejercer ese impacto que deje ese vacío que pretende poesía al descanso para traer lo más próximo posible a la angustia. En ese espacio no sólo deviene un nuevo aspecto de los discientes sino a la vez del maestro. Pues también es como otra manera de poder ser sin la rigidez del aula, sino más bien con la dinámica de la *vida* misma. Vienen porque “es muy

interesante oír reflexiones sobre temas tan básicos pero tan difíciles de explicar que por medio de la poesía encontramos sensaciones y pasiones ocultas por el verso que quisiéramos decir a esa persona” (anexo 6); “porque me llamo mucho la atención compartir este espacio con mis compañeros, aprender y escuchar sobre los poemas que nos brindó el maestro es demasiado interesante y agradable estar en este espacio” (anexo 6); “porque me gusta escuchar las poesías y analizarlas” (anexo 6); “porque es una buena opción para ocupar el descanso en una actividad donde la interacción es libre, además ayuda a salir un poco de la monotonía y el estrés que producen las actividades académicas” (anexo 6). Para resaltar está la temática básica del poema, el aprender en un espacio del des-aprender académico, por analizar, por opción para interactuar y lo más importante salir de la monotonía académica, que sólo se superará cuando en la academia se convierta en experiencia y no en monotonía de la cual tenemos gran culpa los maestros monotonos ¿para qué enseñar de otra manera si el problema es no aprender?

Qué es lo que los asistentes a poesía al descanso encuentran más allá de un profesor de filosofía leyendo poesía: “mucha imaginación y mundo en el que se conjugan las palabras para hacerme sentir algo o comprender por qué el ser actúa movido más por el sentimiento que por la razón” (anexo 7); “tranquilidad, conexión con los poemas es un espacio de mucho ambiente y sobre todo de aprendizaje” (anexo 7); “la libertad de imaginación” (anexo 7); “encuentro un espacio donde por medio de la interpretación de poesías puede hacer análisis personales que me permiten tener una mayor apreciación de las obras sacarles un sentido y tenerlo en cuenta para mi vida” (anexo 7). Es clara la diferencia de las sensaciones que se pueden despertar en poesía al descanso, ese sentir algo (vacío), el aprender cuando se des-aprende, el preguntar por el actuar, la libertad para imaginar, interpretar a modo personal, y vivirlo.

Que es lo que les gusta a los discentes de este espacio: “el modo de interpretar y hacer ver la poesía toca fibras y que mueve personas llevándolas a preguntas causa todo eso en mí” (anexo 8); “que aprendo mucho más me sirve para cuestionarme y sentirme identificada con los poemas” (anexo 8); “que es un espacio tranquilo, limpio y bonito, para dejar expulsar mi imaginación” (anexo 8); “me gusta que las poesías siempre sean variadas me ponen a reflexionar según el tema que sea, sea de ambiente muy ameno con los demás asistentes a la actividad, también que es un espacio donde todos pueden opinar lo que piensen aunque eso se manifiesta rara vez, ayuda a que sea un buen cierre de semana” (anexo 8). No es sólo el declamar la poesía, sino en interpretarla según a las personas con las que se encuentra y el lugar además de para qué

se debe interpretar así o de otra manera. Permite que cada discente expulse su imaginación, como si de alguna manera la escuela le reprimiera dicha cualidad humana tan relevante para la solución de problemas y conflictos. Un espacio para la opinión sin el temor del señalamiento o burla que típicamente se presentaría en el aula, eso sí dependiendo del maestro presente.

Es claro que poesía al descanso no posee un paso a paso como especie de apertura, actividad y cierre. Se llega al lugar y se empieza a leer con un discente en adelante, van llegando los demás y se involucran en la dinámica, de escuchar activamente, y de dudar sobre lo que escucha, pues siempre entre poema y poema se les recuerda que este espacio es para vaciar la consciencia de estudiante para llegar a la consciencia angustia. Los que llegan, están por diferentes motivos, la poesía, la interpretación de la poesía, los aportes, las opiniones, las dudas, la angustia misma. O por acompañar a alguien. O por curiosidad. Lo importante es que sí llegan o sino este espacio no existiría. Podemos decir que la escuela tiene muchos vacíos en relación a la formación integral de cada discente. Por ello el espacio alternativo para ciertas personas es interesante y llamativo. La apatía al aula puede que genere su asistencia a un espacio sin tablero ni paredes que tiene por techo el cielo. “-El cielo está enladrillado, ¿quién lo desenladrillará?, el desenladrillador...” (Almena, 1990, p. 29) esto es fundamental pues esto es esencial a la existencia, “la expresión existencia lírica [...] pone en juego la existencia moral. (Muriel, 2014, p. 112), en tanto que compromiso del cuidado de sí y de los demás.

Los poemas que se leen son de diversa temática y autores, Gioconda Bella, Dora Castellanos, Baudelaire, García Lorca, Borges, Galeano, Pedro Arturo Estrada, Neruda, Benedetti, El indio Rómulo, Luis Alberto de Cuenca, *Quinche*, entre otros, los temas son el amor, la guerra, la escuela, la montaña, la flor, el río, la vida, los libros, la novia, el des-amor, la ira, la venganza, la educación la cultura. Todo queda bajo la posible temática de poesía al descanso ya que es toda la vida misma la que se pretende vaciar. Los que son de mi propia autoría no cumplen ninguna regla o norma de la académica poética. Es sólo espontaneidad, improvisación, sentimiento fluido y pasión desenfadada. Es bailar entre las palabras, saltar entre las palabras y escribir como cascada sin cauce construido.

No es sólo leer y escribir porque sí, es un modo de ser, de existir y de vivir, si se quiere hasta trascender. Se lee por una sed de ser, se escribe por un hambre de ser. Ello permite ejercer una *actitud* para que así como dice Aristóteles se aprende haciendo (citado por Marcos, 2004, p. 44) aunque es un haciendo sin impuestos que limiten la creatividad e imaginación, y eso es una

invitación para hacer, dudar para cuestionar, y así ejercer la función del pensamiento cuestionante, qué es el mundo. Ampliar y ser simultaneidad al pensamiento crítico, para qué el mundo. Ampliar y ser simultaneidad al pensamiento filosófico, qué sentido tiene el yo-mundo. He aquí la filosofía misma, que desde la *actitud* se debe llevar a la *actividad* es decir a demostrar por medio de evidencias sus procesos de ser mejor en la *vida* (*actitud*).

Así es a la vez un modo de ser para poder tácticamente involucrar a la construcción de la historia misma a cada discente y sus sueños e intereses. Es un gesto con el que la *actitud*, la *actividad* y la *vida* son una y la misma cosa. Sin *actitud* no hay *actividad*, sin *actividad* no hay *vida*. Esto nos permite configurar unos modos de subjetividad que evidencia la importancia de hacer y decir de la *poiesis* como un descubrir en el crearse y una *parresía* para romper ataduras al modo del león nietzscheano. Para vivir la *vida*. Para experimentar la escuela, para ser en la escuela y vivir en sociedad “ahora hay que apuntar hacia las rupturas, las discontinuidades, la singularidad de los acontecimientos –con sus propios tiempos- y, en último término, hacia la comprensión de formas diversas de racionalidad” (Muriel, 2014, p. 142), es decir de modos de ser y por ello de hacer en el mundo, a lo que se debe apuntar es a la armonía desde la libertad y la autonomía. Pero para ello hay que primero ser como una clase de “poetas de la transgresión” (Muriel, 2014, p. 210). Puesto que “la palabra soplada (poesía al descanso) es robada por que al volverla significativa se le despoja de su proferidor y a este de ella” (Muriel, 2014. P. 211), sin esa transgresión no se puede poner a significar o dar sentido absoluto por parte de los discentes. Esta palabra soplada es escribir en el que se abandona a sí mismo hacia la furtivo, a lo separado además porque la lectura puede sacar las palabras habladas y las escritas Y desde poesía al descanso sacar el “espacio vacío” (Muriel, 2014, p. 233) en un lenguaje donde siempre adviene el ser, para las nuevas funciones libres (Muriel, 2014, p. 236).

No hay que desligar lo que nunca ha sido aparte. La poesía aunque anterior a la filosofía traía consigo ya las *actitudes* necesarias para su origen, que fue a la vez poético. Los presocráticos, el mismo Platón. Y después por otros tantos filósofos más como Nietzsche. En la escuela se presenta como un borne educacional en el que la filosofía es una materia y la poesía una cosa para enamorados astronautas de la tierra. Por ello es que en esta investigación no puede ser separado la teórico de lo práctico. Es decir, el marco teórico da sustento conceptual a la práctica misma, pero no es que la práctica misma haya sido posterior a la teoría. Para el caso de esta investigación ya existía la práctica pedagógica con las lecturas de los cuatro semestres de la

maestría se consolida su marco teórico para poderle dar las bases conceptuales a la práctica disyuntiva. No es una práctica embutida en una teoría, sino que es una práctica que dentro de sus múltiples posibilidades puede ser interpretada teóricamente de esta manera. Por ello sigue habiendo también un borne entre poesía al descanso y la teoría, “el conocimiento fáctico y la lógica no alcanzan para que los ciudadanos se relacionan bien con el mundo que los rodea” (Nussbaum, 2010, p. 131). Pues no toda la teoría delimita la práctica y la práctica no delimita tampoco una teoría, por las mismas dinámicas de devenir constante y de cambio, algunas veces se declama poesía, en otras se grita hasta vaciar los pulmones. En otras se canta y en otras sólo se escuchan las preguntas de los asistentes. O en otras se analizan dibujos críticos frente a la realidad de la sociedad. Puesto que la escuela deber ser más que un solo edificio.

Para mí la escuela es ese lugar donde no solo vengo a aprender <<ser alguien en la vida>> es ese lugar donde vengo a formarme para ser una mejor persona a cada día, donde tengo experiencias muy bellas más allá de las aulas de clase, más allá de las teorías, los cálculos y los libros de texto, lo más genial es aprender de las enseñanzas de mis maestros y no tanto desde su materia sino más bien desde las personas que son en realidad dejando un poco el rol de maestros para ser un amigo más para nosotros. (Anexo 9)

Se reconoce la importancia de la escuela como ese centro donde se es alguien en la *vida*, pero se olvida la *vida* misma, por construir ese alguien que muchas veces no somos el directo constructor. Las teorías son producto del ser humano, en la búsqueda infinita del saber. Pero no por ello todo el saber. Hay cosas que no son saber. Hay saber que no son cosas. La escuela no debe ser un conglomerado de materias y asignaturas, sino una interacción e inter-tensión. Es verdad que el maestro no debe ser amigo literal del discente, pero sí que puede ser un consejero y confidente, no alcahueta y sin vergüenza. La idoneidad es lo que permite el respeto y la admiración por el maestro al cual queremos como amigo porque lo que enseña no lo enseña por enseñar un currículo sino por cuestionar una forma de *vida*.

Por eso mismo una de las misiones más relevantes es “adjudicar un rol protagónico a las artes y las humanidades en el programa curricular, cultivando un tipo de formación participativa que active y mejore la capacidad de ver el mundo a través de los ojos de otro ser humano” (Nussbaum, 2010, p. 132). Hoy en día se quiere reducir las horas semanales de filosofía y dejar un mayor énfasis a las ciencias y los números pues es lo que se evalúa para ver si se es mejor



como sociedad, cuando la pobreza es rutina de la *vida* por ello “el sentido de la libertad reside en la esperanza que hace al hombre superior a sus sufrimientos” (Quinche, 2010, p. 126).

Entonces es la *actitud* lo que se propone como conquista en poesía al descanso, primero de quien ejerce dicho propósito y segundo en cada uno de los discentes que se dan cuenta que tienen *actitud* para venir a un espacio nuevo y diferente a la escuela, de que realizan una cierta *actividad* así sea la de ser oyentes activos, y *vida*, pues viven lo que han decidido vivir “la angustia [...] es un punto de partida básico para tomar consciencia de su libertad” (Quinche, 2010, p. 127). Por eso es que poesía al descanso siendo 20 minutos se propone monumental propósito, aunque conformado por un cuerpo de pequeños propósitos que poco a poco evidencian las experiencias educativas en los discentes asistentes. Logrando a la vez adquirir mejores comportamientos en las sesiones, en los descansos son menos indisciplinados, el lenguaje y su forma de hablar mejora, así como su forma general de ser en la escuela. Son más participativos en actividades culturales.

La escuela debe permitirse a sí misma re-pensarse y re-formular su sentido, si está sólo en preparar para responder unas pruebas institucionales, nacionales e internacionales, para que le den plata para seguir capitalizando la cultura que es ya sólo matemáticas y ciencias. O si la escuela debe ser el mundo en una presentación micro para que afronte constructiva su vida. Que la *actitud* esté presente en cada una de las experiencias, en este caso educativas, y constitutivas del ser. La escuela debe enseñar a amar, a querer, a valorar, a tolerar, a discriminar lo que sirve para la *igualdad de progreso* y eliminar lo que impide al mismo. La escuela no debe ser ese campo de batalla sino el campo de la *vida*. La escuela no debe evaluar con papel sino con progresos ya que “el verdadero problema de fondo no es cómo se repartirán las horas lectivas [...] poco importa en último extremo lo que se enseñe, con tal de que se despierten la curiosidad y el gusto de aprender” (Savater, 1991, p. 118). *Actitud* por la educación. *Actitud* de duda, *actividad* de cuestionamiento y *vida* de hacer-saber. Que permita a la vez cumplir con uno de los objetivos específicos de la educación media, aunque debería ser para todos en todo nivel, a saber: “La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad” (Ley 115 de 1994, p. 33).

Poesía al descanso responde a un nuevo afán de vivir la *vida* escolar y social desde otra coordinada, con *actitud*.

Como se afirmó al inicio de esta investigación, se toma la fenomenología para por medio de la hermenéutica interpretar una práctica pedagógica disyuntiva, y los textos base para fundamentar dicha práctica. La práctica en sí, es decir, poesía al descanso trabaja con el método experimental o pensamiento reflexivo, existen unos mínimos de principios, como el de leer a viva voz emanando de ello algo, el vacío mismo. El proceso se dio de dos maneras: uno la práctica en sí de poesía al descanso, con un grupo de discentes, leer: historias de vida, cuentos cortos, poesía, fábulas, y escritos propios. La técnica en sí es la lectura a viva voz y la escritura sin condicionamientos (*poiesis* y *parresía*). Y el otro de hermenéuticamente pensar los productos (escritos) de los discentes, para poder evidenciar, mostrar y corroborar el vacío mismo con sus propias palabras, por ejemplo:

Si vez al resto cuéntale la dicha que mi libertad alumbra, dile que sin prisa, que su batalla es mía, vi tu lindo rostro, dulce y lleno de alegría, eres mi furia desmedida, llevas muchas piedras líquidas que detienen tu sonrisa, se amante a mis rimas enseñante en mi vida, mira los corazones que dicha la mía. Sufrir en la vida, tuve lágrimas de acero, por una astilla que la madera tumba, cura mis heridas maestro querido [...] no tengo palabras para nombrarte, mi poema es feo, pero me ayudará a compartírte esto gracias mí no-maestro por tu conocimiento, gracias por contarle esto al resto. (Anexo 10)

La libertad es luz, el afán no es necesario, y compañeros de lucha somos por compartir la *vida* misma, el maestro artista-poeta, debe mostrar su rostro, ser dulce al enseñar y mostrar alegría sin importar algo más, se furia de querer saber, de querer ser, de sentir la fuerza de las ganas de vivir; hay dicha aunque se sufra, hay lágrimas que curan heridas del alma misma, un tipo de angustia que fundamenta más aun la libertad, que afirman el ser en sus posibilidades puesto que podemos “afirmar con sentido que lo posible es real” (Marcos, 2004, p. 53) o en palabras del mismo Aristóteles cabe que algo pueda ser, pero no sea, y pueda no ser pero sea” (Aristóteles, *Meta* 1046b, 29). Pero lo más relevante de ello es que se debe contar al resto, la *parresía* de cada discente debe ser conocida por otros para multiplicar sus efectos. De decir libertad desde la libertad y para la libertad, y aunque “el lenguaje es ya el límite de la experiencia posible [...] y constitutiva de la historicidad del ser” (Muriel, 2014, 229-230) pues es el ser es en tanto que se narra, así “la historicidad es escritura” (Muriel, 2014, p. 230), “leer y escribir es con el fin de compartir y resistir. Hay que escribir y leer para dar continuidad a la existencia, configurada en la resistencia y transformación” (Cfr p. 40).

Así el proceso, es reunir a los discentes, leer a viva voz, escuchar activamente, vaciar la conciencia, encontrarse en el vacío con la angustia que le conducirá necesariamente a su libertad, y a partir de ella ejercer la duda, el cuestionamiento, la crítica y el sentido de sí y de sí en el mundo. Para que en las aulas a partir de su libertad y autonomía cree, invente, construya y edifique experiencias educativas, que le lleven a hacer un mejor ser y un mejor mundo. Para sumir las riendas de su vida escolar y profesional, más que laboral, es decir que en vez de salir a buscar trabajo, pueda salir a brindar empleo desde su profesión.

La *poiesis* y la *parresía*, como característica para la creación desde el pensamiento, martillar las teorías, las poéticas y los sistemas “¡echemos abajo este viejo ensayo que oculta la fachada del arte! ¡No hay reglas ni modelos! O mejor, no hay más regla que las leyes generales de la naturaleza que conciernen sobre todo al arte, y las leyes especiales” (Montes, 2000, p. 72), que exista una absoluta ausencia de condicionamientos o lineamientos para crear, en poesía al descanso, se busca la plena libertad de la creación de su expresión y de su ser mismo.

Como maestro activo dentro de dicha práctica, observo el fenómeno en su momento mismo de acción, y posteriormente hago la reflexión hermenéutica para dar sentido a lo vivido, para poder reconocer el vacío y demostrarme a mí mismo que sí se puede por lo menos confundir como impulso para buscar la claridad, para des-ocultar, para des-confundir en el aula misma por medio de sus propias experiencias educativas, constitutivas y edificantes del ser, no sólo discente sino habitante del mundo y no solo social sino natural a la vez.

Poesía al descanso no sólo se ha quedado en el descanso de los viernes con los 20 o 25 discentes que lleguen, pues, hay que recordar que nace como una práctica de inicio de sesión en el aula. Y en ella igual se ha mantenido, es decir, hay sesiones que aún inicio leyendo poesía y tratando de hacer con ello una invitación al espacio de poesía al descanso mismo. Y podemos decir que las evidencias de los poemas escritos por los discentes dentro del aula se encuentran en los cuadernos de cada discente, que ellos leen en el aula en voz alta, para compartir por medio de la poética y la *parresía*, lo que se vive como experiencia en ese momento, y con ello, permitir la construcción de experiencias educativas desde las sesiones de filosofía. Han llegado maestros a poesía al descanso, se ha extendido la práctica a las jornadas pedagógicas con los maestros mismos para vaciar su conciencia y reinterpretar su ser como maestros del siglo XXI. Y como poeta-artista docente de filosofía es grato cuando los discentes se acercan a uno para preguntarme y asegurarse que el viernes hay poesía al descanso.

Cuando un discente escribe “me enseñaron ¿para qué la escuela?”, no está diciendo libremente que haya aprendido la respuesta a una de las preguntas que hoy en día tienen en pie a la pedagogía misma. Está es más bien diciendo que aprendió a dudar y cuestionar, a pensar desde una *actitud* interrogativa, que lleva a la negación, a la vivencia de la negatidad y así de la angustia como evidencia de la libertad y autonomía, puesta en escena al decir que “me gusta estar aquí donde puedo desahogarme” y antes de eso escribe el discente “aquí termino para ir a estudiar yo aprendí lo bello que es el amor el mundo y la escritura”, como si eso no se diera en el aula, fomentando así la ausencia de experiencia educativa (anexo 9).

Interpretar cada concepto de cada discente, permite ver la amplitud del espacio, además claro por su edad y grado, ya que cuando una discente escribe en relación a tres conceptos (amor, cariño, paz) su propia definición, conceptos que fueron los que aparecieron al vaciar la conciencia, y la libertad para expresar sin reclamar si es válido o no (anexo 10).

Otra discente afirma que se borró lo que tenía en la mente, es decir el puro y pleno vacío de la conciencia, y lo hizo para ser feliz, gustándole a sí misma el modo de vida que tiene (anexo 10), ello permite evidenciar que la primera pretensión de poesía al descanso se cumple, el vacío de la conciencia. Además, que dicho vacío no se queda en vacío, sino que se trata de llenar, pero siempre de forma inacabada.

Una de las asistentes más fieles (Sandy) casi siempre escribe y afirma que el “yo” se ha vuelto centro y nada más existe forjando una sociedad egoísta y se propone mejorar dicha realidad se cuestiona ¿cómo puedo cambiar la realidad? Y propende por captar las falencias para trabajar por el mejoramiento personal y colectivo (anexo 10), como cuando se trata del compromiso tanto sartreano como foucaultiano -aunque conservando diferencias- y el cuidado de sí como de los demás, para poder ayudar efectivamente a un mejoramiento de la sociedad, de la cultura, de la política, de la educación. Permitir una visión de mundo no solo laboral, sino de profesionalización en áreas artísticas y humanísticas que contribuyan a la sensibilización del mundo por el mundo mismo.

Olaya, Carlos (anexo 11) es un discente que desde este año asiste sin falta a poesía al descanso y se encuentra muchas cosas para interpretar, por ejemplo: “me he dado cuenta que en la escritura me puedo desahogar y también porque quiero existir”, como si por medio de la escritura su existencia fuera más real o significativa. Además “puedo escribir lo que quiera que no importa si es tonto o son sentido” esta es la evidencia de la parresía de poesía al descanso la

pura y plena libertad de decir. Al igual que el espacio se presta para “gozar la vida disfrutar cada momento cada segundo no importa lo que esté haciendo o lo que está pasando”, es decir que poesía al descanso se convierte a la vez en ese espacio para vivir, la felicidad o la tristeza misma, pero vivirla a pleno.

“Enseñándome me dijo: el mundo se cambia con arte, con música, con cultura” por ello es fundamental darle cabida al arte para que pueda ser medio de expresión, desarrollo y hasta progreso profesional. “seguí caminando solo pensaba y pensaba ¿cómo cambiar el mundo?”, es así que la angustia de poesía al descanso también es parte afirmativa para cambiar el mundo, por lo menos mí mundo y así el de los demás.

Cuando yo (Jonathan Quinche) digo “una palabra que derrote tu fuerza” (anexo 12). Con la declamación que se corresponde, en una lectura a viva voz, no es para que el discente se derrote, sino para que se dé cuenta que una palabra es fuerza viva y poder de *actitud*. Cuando escribo que “quiero ser la sal que despierte tu dolor” quiero expresar al discente que muchas veces podemos ser reincidentes sin conciencia de serlo. Es como la búsqueda de lo oscuro para hallar la luz. Cuando escribo y declamo “quiero romper el mundo como si fuera un cristal”, es recalcar que el mundo mismo es un cristal y que lo rompemos casi que con nuestras manos a causa de nuestra cultura ecológica. Cuando declamo “mil veces volverlo a armar”, no es para armarlo de la misma manera sino para hacer mil veces mil mundos diferentes, posibles y reales. Se declama para formar más allá de un discente a un ser con *actitud* que permita a sí mismo su ser sin condiciones para ser sino con proporciones para el ser frente a un mundo que es casi que ajeno pero a la vez se debe hacer más que propio.

## CONSIDERACIONES ESPECIALES

*Después seguí la otra corriente de Su corazón;  
Y en el camino me encontré con uno que aunque  
Había sido herido y robado mostrábase sonriente.  
(Khalil Gibran, Jesús el hijo del hombre, p. 114)*

Uno de los fines de la educación según la ley 115, es “el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica, y demás bienes y valores de la cultura, el fomento a la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones” pero la realidad evidencia que llega a la ciencia y la técnica, por mucho, es decir, se educan como buenos científicos y técnicos en algo, pero pocas veces llega a tocar los intereses reales de cada discente; los bienes y valores culturales

así como la investigación misma no son visibles en la educación, menos aún el estímulo a la creación artística, pues ello no produce ningún aporte al aspecto económico de una nación. La cultura misma es la que hay que rescatar, para no quedarnos con una técnica como definición del ser. O con las respuestas de la ciencia que hace lo que debe hacer, pero no por ello definir al ser humano solo con criterios positivistas. La creación artística es fundamental para la evolución de la sociedad, para la reflexión de sus *actividades* y resultados. Parece que le huyéramos al remedio de la enfermedad moderna, la razón, y olvidamos que la pasión, es un elemento constituyente del ser humano.

Es de lo posible que debe versar la educación. “para decir lo posible, para mostrarlo ante la vista, el poeta puede utilizar diversos recursos, que incluyen lo enigmático, lo maravilloso e incluso lo imposible y falso” (Marcos, 2004, p. 51). La educación ha perdido estos recursos, hay que poetizar a la educación misma, por lo menos volverla a dotar de eso enigmático, de eso maravillosos, que se pudiera decir que los discentes llegan al aula porque quieren preguntar y aprender, más no porque les toca cumplir un horario, que es la regla general. No sólo hay que re-pensar la enseñanza de la filosofía, para que no desaparezca de los lineamientos curriculares. Hay que re-pensar la educación misma, la práctica pedagógica y los interés de los discentes para no ir en contravía con una pedagógica progresista.

La escuela es un centro de competencias pero mal entendida pues va en deterioro de los que por sus propias condiciones no pueden competir al mismo ritmo, se debe re-interpretar la competitividad como “la competitividad (que) implica la construcción y generación de un conocimiento que responda a la realidad económica del país, en especial en lo que respecta a los problemas productivos” (Feres, 2012, p. 153), el progreso es progreso cuando hay *igualdad de progreso*, es decir que se den y existan las condiciones mínimas y básicas para poder asumir el papel que se debe asumir en la sociedad, en las dimensiones y aspiraciones de cada uno. Las competencias en la educación se deben entender como las co-potencias que se tiene como sociedad, construida a partir de cada una de las potencialidades de cada sujeto.

Será que estamos ya, como preguntó ya hace más de dos décadas, en un libro llamado *El valor de educar*, ¿Hacia una humanidad sin humanidades? (Savater, 1991, p. 113) en el que se da una gran responsabilidad a los profesores que son de humanidades pero desvirtúan las humanidades mismas, son profesores que no leen, que no escriben, que dictan clase, que son obreros de la educación, como réplica del sistema-Estado para mantener en la ignorancia e

ignominia antes de formar la *vida* activa. “el pedante se dirige a sus alumnos como si estuviese presentando una comunicación ante un congreso [...]. Pero como la mayoría de los jóvenes no demuestran el debido entusiasmo ni la comprensión requerida, se desespera y los maldice” (Savater, 1991, p. 124), y así se transcurre el día. Si el docente no es el abanderado y aquel que lleve la llama encendida de valorar con razón y con pasión a las artes y las humanidades, la educación queda perdida en una fábrica de segregación según orden de su capacidad para ser obrero. No para crear. Aunque deja productos hechos no son suyos, son la evidencia de la pérdida de su ser. “Sería suicida que la escuela renunciase a formar ciudadanos demócratas inconformistas [...] inquietos por su destino personal” (Savater, 1991, p. 165) y colectivo.

La experiencia es una palabra amplia, pues, depende de un cierto grado de intercambio. Habermas destaca en el tema de la experiencia, así, es interesante, como abre la naturaleza y la atención sobre la experiencia cotidiana, que cubre a su vez lo afectivo y lo cognitivo además de mostrar el carácter compartido y lo intersubjetivo (Niño, 2003, p. 36), es decir, primero, la experiencia educativa debería ser cotidiana, constante y permanente dentro de la escuela pero puesta en práctica fuera de la escuela. Su afectividad y cognición, es decir la pasión y la razón, no se puede eliminar la una por la otra como lo muestra el desarrollo de la historia y la famosa división entre ciencias exactas y ciencias del espíritu. Y por ello la valoración de una sobre la otra, saliendo a perder el arte y las humanidades. Hacer poesía en el siglo XXI es como buscar un rinoceronte blanco después de abril de 2018. La educación requiere de poesía y filosofía para escribir y reflexionar, para poder ser lo que se quiere ser.

“El ministerio de educación cumple de manera muy irregular e incompleta las tareas que le corresponden [...] El Estado no encarna pues el bien común [...] En realidad si el Estado tiene tanta dificultad para imponerse, es también porque el problema de la nación y sobre todo de la nacionalidad colombiana no se ha resuelto” (Helg, 2005, p. 303), al analizar la educación de la primera mitad del siglo XX no encontramos con las anteriores afirmaciones, y hoy pleno siglo XXI finales de segunda década y podemos decir exactamente lo mismo. El Ministerio de Educación sólo manda papeleos, al Estado lo último que le inquieta es la educación, y por ello la ausencia del estado en zonas que pueden ser productivas, pero que en vez de ser intervenidas por medio de la inclusión social y la economía solidaria, lo que se hace es erradicar haya lo que haya, para extraer sin retribución social ni ecológica.

Es indispensable volver a pensar si la educación actual responde a las exigencias más que actuales a las futuras. Hay que re-valorar el papel del maestro pues juega un papel más relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La escuela debe ser reflexionada desde otras coordenadas, desde otros espacios para re-interpretar la forma en que debe funcionar la escuela del tercer milenio. Está bien el tablero pero ¿qué tal un tablero inteligente? No que suplante al maestro sino que le facilite generar ese ambiente propicio para aprender con agrado.

Mantener un espacio como poesía al descanso está fuera de toda obligación o carga académica, son 20 minutos para convivir desde otras visiones y en un formato horizontal. Aprender de los discentes, de sus opiniones y ocurrencias, de sus frases incompletas y hasta susurradas por el condicionamiento del aula. Sumergirme en los conceptos que tratan de ser emociones y sensaciones de cada asistente que busca por el destino o el azar, algo que de pronto no se le ha perdido pero no sabía igual que lo tenía, “la *vida* está llena de ocasiones propicias para el asombro, la imaginación y el juego” (Nussbaum, 2010, p. 137), poesía al descanso pretende ser esa ocasión propicia. Además que las artes permiten nuevas habilidades para comprenderse como persona y a los demás, ver los pensamientos de los demás y sus sentimientos, no es un automatismo, es un logro en ese cuerpo ver un alma, apoyado en la poesía y las artes, porque nos lleva a preguntarnos por el interior (Nussbaum, 2010, p. 139).

No se puede ni se debe por pura ética pedagógica pensar en una escuela sin filosofía, artes, ni poesía. Ya que “cumplen una función doble en las escuelas y las universidades: por un lado cultivan, la capacidad de juego y de empatía en modo general y, por otro, se enfocan en los puntos ciegos específicos de cada cultura” (Nussbaum, 2010, p. 147), para lo segundo se requiere detectar los puntos de malestar, para hacerlos evidentes (*parresía*), Por ejemplo que. “los recortes presupuestales aplicados a las escuelas públicas han derivado en una reducción drástica de las disciplinas artísticas [ello no permite] validar la idea de que la música es tan importante como las ciencias o las matemáticas para el desarrollo de la mente y el espíritu” (Nussbaum, 2010, p. 153). Razón por la cual poesía al descanso responde a esa falencia tratando de decir (*parresía*) que el mundo que tienen puede que sea la única opción, pero que pueden decidir, incidir y si no, pues resistir.

Todos los maestros deberían considerarse artistas, pues al fin crean una obra que es el discente, pero muchas veces por el afán de la subsistencia, sólo se enclaustran en su cátedra y se olvidan que tratan con seres humanos y que no son productores de repetidores de fórmulas y



recetas para dar ciertos resultados para ciertas evaluaciones que en verdad no dicen cosa cierta sobre la *vida* misma,

los docentes [...]saben que el arte es el mejor método para lograr que los niños y las niñas vayan a la escuela con ganas, que quieran aprender a leer y escribir, y que deseen reflexionar de manera crítica sobre su propia situación en la *vida*. (Nussbaum, 2010, p. 158)

Así en gran medida, no hay experiencias educativas sino hay maestros que se propongan generar experiencias educativas en los discentes. No se puede mostrar el arte como alternativa para una educación integral, si no se comprende la misma fuerza del arte mismo. No se puede transmitir angustia por medio de un poema si no se siente la angustia del poema mismo.

El mundo no es más que una mota de polvo que no termina nunca de caer. Las personas y las cosas de repente en un punto de la caída universal y empiezan también a caer se atomizan y se deshacen. ¡Oh compañeros! Mi sabiduría me ha dicho: la vida es una derrota, nadie sale victorioso, todo el mundo resulta vencido, todo ha ocurrido siempre para mal y la mayor locura del mundo es la esperanza [...] tenemos que acostumbrar nuestras almas a la desesperanza. (Sartre, 2004, p. 78)

La vida debe ser más que constante derrota, por eso poesía al descanso quiere eludir la caída del mundo y soplar burbujas de jabón para mantener la *vida* un poco más. La escuela es la que debe creer en la utopía más grande, le de permitir experiencias educativas que sean constituyentes del ser mismo. La victoria no debe ser el lugar de la permanencia sino la meta que cada vez se ve más lejos, la libertad y la autonomía en sentido universal. La desesperanza así como la nada misma más que negativas son afirmativas puesto que permite un encuentro con la existencia misma con lo que queremos vivir en la escuela y para el mundo.

El espacio de poesía al descanso quiere contribuir al mejoramiento de la escuela, de la educación, de las experiencias educativas, de una *actitud* que permita la conciencia vacía para su posterior afirmación frente a las diversas y diferentes exigencias sociales y colectivas, para cada uno de los discentes. La poesía debe ser un modo de vivir, al igual que lo es la filosofía. La poesía debe ser un modo de crear, inventar y descubrir modos de ser en el mundo, que el escribir poesía, la *poiesis* misma, esté cargada de *parresía*, para asumir la verdad de la realidad de cada discente, que a su vez responde a intereses de dispareja índole.

Entonces, la educación debe pelear, por mantenerse en la característica fundamental para la *igualdad de progreso*, la escuela no puede caer en ese juego estratégico de repetir las modas

pedagógicas impuestas por los sistemas-Estado. La escuela y la educación deben ser pensadas desde la filosofía y con poesía. La filosofía debe defender a capa y espada y privilegio dentro de la escuela ya que es la que permite cuestionar a las demás. La filosofía es indispensable para una escuela y una educación crítica y formativa para una cultura de lucha con las políticas neoliberales y capitalistas que deterioran los espacios de humanidad y de humanidades en el escuela y en la sociedad. La poesía para repensar desde el vacío, la posibilidad de ejercer mejor y más a fondo la influencia que se necesita para ver los cambios mínimos pero drásticos de la cultura frente a sí misma, de permitir el avance desmedido de la industria consumista, o de formular una sobriedad para mantener con *vida* el planeta tierra.

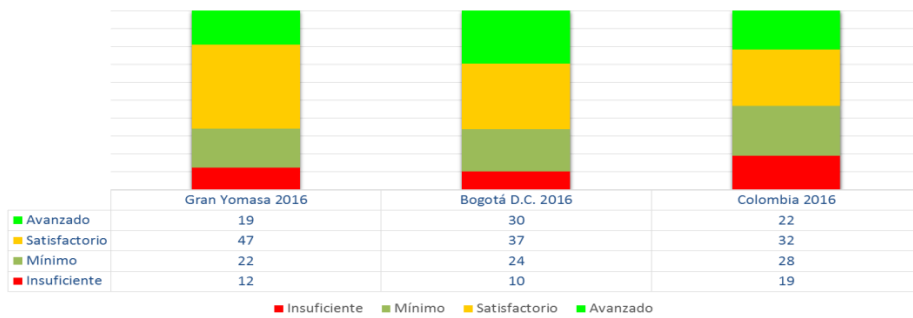
Si los maestros de filosofía no vemos el arte y la poesía como un modo de filosofar, hemos perdido la herencia del origen mismo de la filosofía. La filosofía y la poesía más que dar un saber, quieren un vaciar, para poder seguir dudando y cuestionando, en una búsqueda constante del ser, del ser sí mismo y del ser para los demás, “la filosofía sigue siendo eficaz mientras se mantenga viva la *praxis* que la ha engendrado, que la lleva y que la ilustra [...] esto significa que la respuesta inmediata que dé el oprimido a la opresión habrá de ser crítica” (Sartre, 1963, p. 17).

*Las letras constituyen el fondo del ser humano.*  
(Chartier, 2004, p. 128)

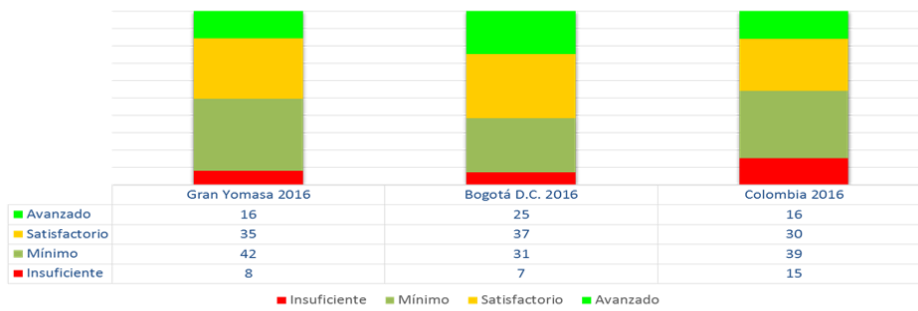
## ANEXOS

### Anexo 1

#### Lenguaje 3

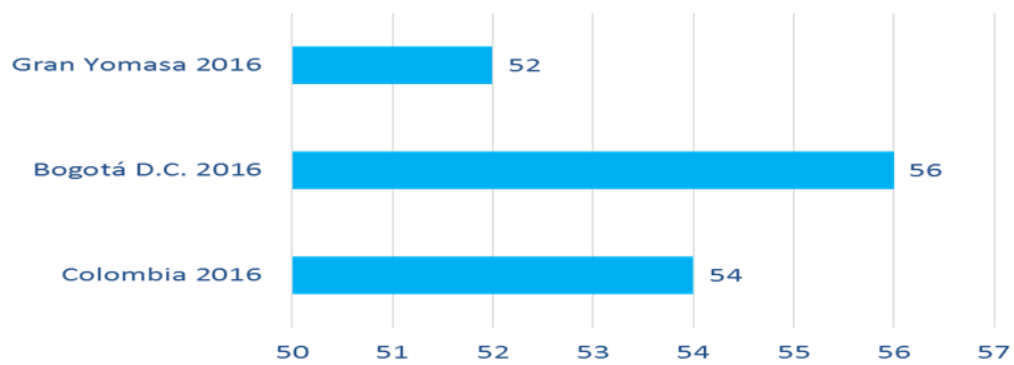


#### Lenguaje 5



### Grado once pruebas saber

#### Lenguaje



## Anexo 2

Yasneidy Muñoz Fernandez (grado once) 100817

En nuestro bosque encantado me encuentro, pensando en todos aquellos momentos compartidos, donde las lágrimas de acero recorrían tu cuerpo, y la madera astillada forma semejanza de tus pensamientos. Como no recordar todas esas batallas que se cruzaron en nuestras puertas, pero que siempre las libramos con nuestros corazones dispuestos.

Heme aquí me encuentro, porque estoy dispuesto a seguirte ofreciendo aventuras llenas de buenos momentos donde la libertad se adueñe de nuestros pensamientos y cuerpos, vuelve deja ya el miedo que mi amor es sincero.

Brayan Andrés Hernández (grado once)

No tener ni la más mínima idea del qué haré cuando salga del colegio y cuál de todos los caminos debo coger sin saber cómo será mi futuro es como recorrer por un camino sin iluminación pero en el momento que mire al pasado poder decir he logrado superar todas las metas.

Zury Tatiana Perez (grado décimo)

Una angustia que me sigue siempre bueno en mi corta vida que he experimentado. Es que en las cosas que hago o actúo cometa un error que me marque y después me arrepienta. En este momento estoy pasando en lo familiar bien aunque esos problemas que no faltan, y para que miento duele pero no me gusta hablar de es y en el estudio siento una angustia las cosas no me están saliendo como quería. A veces siento que no sé para dónde voy, quisiera ver si voy mal, y tengo miedo de equivocarme. Me siento sola a pesar de que tengo personas cerca, siento una impotencia que a veces me sucede algún problema y quisiera desaparecer.

### Anexo 3

Sandy Ariza (Grado Noveno)

¿Cómo me siento en el colegio?

Una pregunta algo difícil, a veces me siento como “una más” acá, todo parece un régimen, claro, me gusta estudiar, aprender, hasta socializar mis ideas. Pero aun así no sé cómo sacar ese raro sentimiento de que no sé para qué realmente me servirá todo esto.

David Lara (Grado séptimo)

¿Cómo me siento en el colegio?

Me siento como un lugar para ser libre y escapar de mi rutina y del mundo.

Alex González Niño (Grado Séptimo)

¿Cómo me siento en el colegio?

Es divertido me siento alegre y respaldado por mis amigos y profesores algunas clases son aburridas pero hay otras que no lo son tanto y otras que sí son divertidas.

Jean Pierre Vera (Grado Séptimo)

¿Cómo me siento en el colegio?

A veces me siento feliz y otras veces triste otros días son agradables.

## Anexo 4

Sandy Ariza (Grado Noveno)

¿Mi yo ser? ¿Quién soy yo?

Necesitamos causas para encontrarle explicación a los resultados buenos o malos de nuestras acciones. Encontrar un sentido. No ir por el mismo cauce de mundo crear el nuestro. A qué nos llevará, una prisa constante, cuando se nos acabaran las energías ya es cuando llegará la muerte. Ser únicos y no una más del montón. El tiempo un efecto sin fin. Reflexiones de un presente que al mismo tiempo es el futuro el cual desconocíamos ayer.

Karen Olaya (Grado Noveno)

Qué sería el mundo sin palabras, no habría razón, comunicación; estaríamos perdidos en el mundo del silencio. Nuestra historia no existiría, solo seríamos sombras en un mundo imaginarios, un mundo de voy y vengo. De cambios constantes en nuestro entorno, pero en el mismísimo interior de cada persona es igual, mecánico y rutinario sé que se pierden y olvidan entre toda la muchedumbre siguiendo las mismas huellas de nuestros antepasados cosa convertible en un infierno, un paraíso o algo sin sentido. Pero dentro de todo este pueblo sale una persona que se atreve a innovar, alcanzando las palabras con ello la razón, tirando la rutina dándole espacio a la imaginación y probando un nuevo camino corriendo para alcanzar sus sueños y poder ayudar a los demás. Saliendo de las mismas palabras de siempre consiguiendo lo que de verdad significa vivir tanto que estemos listos para alcanzar la muerte. A dónde irás o qué vivirás... eso depende de ti.

Harry Adrián Martín (Grado once) 100817

Comenzó como algo así: un breve dolor así como cuando te chuzas por causa de una madera astillada. Me encanto haber librado la batalla, pero perdí mucho, rompí corazones intenta buscar libertad. Pero no encontré en ninguno lo que buscaba, todos eran como piedras liquidas, a simple ojo sólidas, duras, pero resultaban siendo algo tan frágil, que hacían tan solo brotar lágrimas de acero eran lo contrario a lo que buscaba.

## Anexo 5

Brayan Andrés Hernández Bejarano (grado once) 100817

Al verla ahí en aquel enigmático lugar en donde la libertad está atada al corazón de alguien más como la madera astillada de los bosques encantados buscaba la madera de su entorno cambiarlo. Su corazón se ponía como piedra líquida, mas, al declararle mi amor sus lágrimas de acero daban aparición dejando esta pobre alma triste y desolado ya que su amor ya no me ganaba en ese instante asimilé que perdí esta batalla, más aún por su amor la guerra no se acaba.

(Anónimo)

La poesía me pone a pensar ¿será que vivimos como queremos o debemos querer para vivir? Siento que debo expresarlo todo en este papel y a la hora de hacerlo no se me ocurre nada. Sus escritos son inspiración nada más que decir. Me urge ser diferente, no para remedar a los demás sino para ser quien llevo dentro. ¿Cómo sé quién soy por dentro?

---

## Anexo 6

¿Por qué viene al espacio de poesía al descanso?

Gineth Ariza (grado once) 2017

Porque es muy interesante, oír grandes reflexiones sobre temas tan básicos pero tan difíciles de explicar que por medio de la poesía encontramos sensaciones y pasiones ocultas por el verso que quisiéramos dedicarle a esa persona.

Porque me llama mucho la atención compartir este espacio con mis compañeros, aprender y escuchar sobre los poemas que nos brinda el maestro es demasiado interesante y agradable estar en este espacio.

Darly Higuera (grado once) 2017

Porque me gusta escuchar las poesías y analizarlas.

Sandy Ariza (Grado Noveno) 2017

Porque es una buena opción para ocupar el descanso en una actividad donde la interacción es libre, además ayuda a salir un poco de la monotonía y el estrés que producen las actividades académicas.



## Anexo 7

¿Qué encuentra en el espacio de poesía al descanso?

Gineth Ariza

Mucha imaginación y un mundo en el que se conjugan las palabras para hacerme sentir algo o comprender por qué el ser actúa movido por el sentimiento más que por la razón.

(Anónimo)

Tranquilidad, conexión con los poemas, es un espacio de mucho ambiente y sobre todo de aprendizaje.

Darly Higuera (Grado once) 2017

La libertad de imaginación

Sandy Ariza (Grado Noveno) 2017

Encuentro un espacio donde por medio de la interpretación de poesías puedo hacer análisis personales que me permitan tener una mayor apreciación de las obras sacarles un sentido y tenerlo en cuenta para mi vida.

Anexo 8

¿Qué le gusta del espacio de poesía al descanso?

Gineth Ariza (Grado Once) 2017

El modo de interpretar y hacer ver que la poesía toca fibras y que mueve personas llevándolas a preguntarse por qué causa todo eso en mí.

(Anónimo)

Que aprendo mucho más, me sirve para cuestionarme y sentirme identificada con los poemas.

Darly Higuera (Grado Once) 2017

Que es un espacio tranquilo, limpio y bonito para dejar explorar mi imaginación

Sandy Ariza (Grado Noveno) 2017

Me gusta que las poesías siempre son variadas me ponen a reflexionar según el tema que sea se da un ambiente muy ameno con los demás asistentes a la actividad también que es un espacio donde todos pueden opinar lo que piensen aunque eso se manifieste rara vez ayuda a que sea un buen cierre de semana.

---

## Anexo 9

Sandy Ariza (Grado décimo) 2018

¿Qué es la escuela?

Para mí la escuela es ese lugar donde no solo vengo a prender para “ser alguien en la vida” es ese lugar donde vengo a formarme para ser una mejor persona a cada día, donde tengo experiencias muy bellas más allá de las aulas de clase, más allá de las teorías, los cálculos y los libros de texto, lo más genial es aprender de las enseñanzas de mis maestros y no tanto desde su materia sino más bien desde las personas que son en realidad dejar un poco el rol de maestros para ser un amigo más para nosotros.

Carlos Olaya (Grado séptimo) 2018 abril 13

¿Para qué la escuela? Mundo, ecología

¿Qué puedo hacer?: R Luchar Amor

Lo que voy a escribir es como una autoevaluación porque hoy me enseñaron ¿para qué es la escuela? Por qué luchar, también aprendí que en poesía es prohibido prohibir, me pregunto a veces ¿qué puedo hacer tanto en casa en la escuela o colegio y en todas partes. Pero creo que descubrí un pedazo de la formula o dos: 1) luchar, 2) leer o escribir.

Bueno aquí termino para ir a estudiar yo aprendí lo bello que es el amor el mundo y la escritura bueno me gusta estar aquí donde puedo desahogarme.

## Anexo 10

Nancy Navarrete (Grado sexto) 2018 abril 13

Yo aprendí lo de, yo siento amor, cariño, paz.

Amor: a mí familia siempre voy a tener amar súper mejor.

Cariño: para mi ama Tania González.

Paz: cuando duermo

Karol Vanessa T. León

Yo hoy me borré lo que tenía en mi mente para ser feliz y por eso me gusta vivir como soy y no me importa lo que me digan porque soy feliz.

Sandy Ariza

¿Por qué seguir el sistema? Porque necesitan mantenernos oprimidos reprimidos. ¿Qué tipo de sociedad es en la que estamos hoy en día? ¿Cómo puedo yo cambiar la realidad?

En la actualidad estamos inmersos en una sociedad que solo piensa en el “yo”, e ahí dónde está la raíz del problema de cultura, problemas sociales, discriminatorios, hoy solo es una sociedad egoísta, que no establece la diversidad, primero yo debo hacer el cambio, marcar la diferencia comenzando por mi realidad, entendiéndola captando mis falencias y trabajar por el mejoramiento a nivel personal para luego transmitir mi propio modelo a mi entorno o a los que quieran y deseen un cambio.

## Anexo 11

Carlos Olaya

## Escribir es existir

“Aquella frase es de algunos días. Una tarde cuando fui a poesía al descanso donde aprendí bastante y me gusto”. (Pensamiento de aquel día). Me preguntaron por qué escribo esto, la verdad es porque me he dado cuenta que en la escritura me puedo desahogar y también porque quiero existir ya que escribiendo me voy a ver a mí cómo pienso, cómo soy, como actúo, será como otro “yo” en letras.

Invitado otra vez a escribir por una misma persona, me decidí por fin a hacerlo aunque a veces me aburre pero por conocer ese otro “yo” hago lo posible porque de verdad lo quiero conocer como si fuera un próximo amigo.

Aquel día que fui a poesía al descanso aprendí que puedo escribir lo que quiera que no importa si es tonto o sin sentido pero lo importante es escribir, y digo escribir porque escribir es hacer algo largo o contar algo no solo copia dos palabras, no yo hablo es de escribir, donde pueda expresar y contar lo que siento. También aprendí a gozar la vida disfrutar cada momento cada segundo no importa lo que esté haciendo o lo que esté pasando.

## Pensando

Una tarde subí a un tercer piso donde me senté y me puse a pensar en cómo la gente se puede dejar llevar con unas palabras, así que por eso subí. Después de un rato un personaje serio con voz grave pero con valores, a ese personaje muchos le temen y lo consideran algo fastidioso. Luego me preguntó ¿qué hace aquí joven? A lo cual yo respondí: estoy pensando, y él me dijo qué piensas ¿problemas? Con un tono de querer dar consejos pero yo le dije: no, no son problemas... entonces ¿cómo cambiar el mundo? Preguntó, yo le dije: “si de pronto, enseñándome me dijo: el mundo se cambia con arte, con música, con cultura se cambia el mundo y todo ello va tomado de la mano con los valores. Yo quedé pensando más de lo que estaba, hubo unos cuantos segundo de silencio y nos separamos yo le dije: ¡Gracias! Luego de una corta caminata pensando en lo que una corta caminata pensando en lo que aquel señor al que yo le tengo demasiado respeto me impresionaba otra vez. Luego vi a mi compañero pero seguí de largo porque pensaba más en aquellas palabras que me dijo aquella persona y seguí caminando solo pensaba y pensaba “COMO CAMBIAR EL MUNDO”

## Anexo 12

Jonathan Quinche Moreno

Quiero no querer...

Quiero ser la letra que marque tu esencia

Una palabra que derrote tu fuerza,

Una oración que deprima tu alegría,

Un argumento que derrumbe tus sueños,

Una tesis sin antítesis que limite tu vida.

Quiero ser la herida que no sane,

La sal que siempre despierte su dolor,

La sangre que se pierde sin sentido,

El alma que se condena sin voluntad...

Quiero ser el antihéroe y erradicar los valores

Eliminar los principios y vivir como muriendo

Quiero no querer tanto, porque el mundo

Y su querer es despreciado y pisoteado... (Quin *che*) 090318-20:28

Romper el mundo

Quiero romper al mundo, como si fuera un cristal

Volverlo a armar, como si fuera un rompecabezas

Quiero romperlo mil veces al mundo y mil veces volverlo a armar

Volverlo himno y cerveza, volverlo filosofía y poesía

Volverlo una pelota para jugar a los ponchados,

Tirlarla al cielo y que nunca caiga

Romper al mundo con un beso y una caricia

Reconstruir con amor y revolución

Quiero romper mi mundo y saber de otros mundos posibles!!! (Quin *che*) 150318

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Almeda, F. (1990). *El maestro ciruela*. Medellín. Colombia. EDILUX EDICIONES.
- Aristóteles. (1982). *Metafísica*. Edición trilingüe por García, V. España. Editorial Gredos S. A.
- \_\_\_\_\_. (1974). *Poética*. Madrid. España. Editorial Gredos S. A.
- Caro, M. (2001). *Escribir no muerde*. Cali. Colombia. Editorial FAID.
- Chartier, A. (2004). *Enseñar a leer y escribir*. Una aproximación histórica. México D.F. Fondo de Cultura Económica.
- De Certau, M. (2000). *La invención de lo cotidiano. 1 Artes de hacer*. Traducción de Alejandro Pescador. México D.F. México. Universidad iberoamericana.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Traducción de Lorenzo Luzuriaga. Madrid. España. Editorial Biblioteca Nueva.
- Feres, P. (2012). *Memorias del XI congreso de investigación*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia
- Flórez, J. (2007). Los conceptos de la libertad en Aristóteles. Universidad de Caldas. Escritos Vol. 15. N° 35. Caldas. Colombia.
- Foucault, M. (2004). *Discurso y verdad en la antigua Grecia*. Traducción de Fernando Fuentes \_\_\_\_\_, M. (1965). *Nietzsche, Freud y Marx*. Editorial Anagrama.
- Granados, H. (2013). *Poeta en Nueva York y residencia en la tierra: respuestas posibles a un mundo de angustias*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia.
- González, C. (2011). *La palabra como moneda en la poética de José Manuel Arango*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia.
- Harrys, M. (1971). *Diario de una huida*. Bogotá. Colombia. Círculo de Lectores S.A.
- Helg, A. (2005) *La educación en Colombia: 1918-1957*. Bogotá. Colombia. Plazas y Janes Editores.

- Khalil, Gibran. (s.f.) *Jesús el hijo del hombre*. Bogotá. Colombia. Ediciones universales.
- Kofman. (s.f.)  
<http://www.centroetica.uct.cl/documentos/archivos/RECURSOS/B02%20APRENDIENDO%20A%20APRENDER%20-%20Frey%20Kofman.pdf>
- Ley general de educación. Ley 115 de febrero 8 de 1994. República de Colombia. Editorial unión Ltda.
- Marcos, A. *Aristóteles una poética de lo posible*. Universitas Philosophica. Número 42, año 21 junio 2004. Facultad de filosofía, Pontificia universidad javeriana. Bogotá. Colombia
- Mejía. Barcelona. España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Montes, H. (2000). *Asedios a la poesía. De Platón a Neruda*. Bogotá. Colombia. Alfaomega.
- Morin, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Elaborado para la UNESCO. Bogotá, D.C. Colombia. Reeditado para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Muriel, N. (2014). *Arqueología y deconstrucción del pensamiento. Freud y la filosofía en el debate Foucault-Derrida*. Bogotá. Colombia. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Niño, Víctor. (2003). *Competencias en la comunicación, hacia las prácticas del discurso*. Bogotá. Colombia. Ecoe ediciones.
- Nussbaum, Martha. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Traducido por María Victoria Rodil. Katz discusiones editores
- Orwels, G. (2016). *1984*. Bogotá. Colombia. Cono sur Ltda. Comcosur.
- Ospina, M. (2013). *Pa' que se acabe la vaina*. Colombia. Editorial Planeta.
- Peña, J. (2012). *La poesía como experiencia del ser en la meditación de Heidegger sobre el arte*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Javeriana.
- Pineda, D. (2005). *Contenido filosófico y forma literaria*. Novedades educativas. N° 169. [www.noveduc.com](http://www.noveduc.com)



- Quinche, J. (2010). Revista colombiana de filosofía N° 13 Sin fundamento. Universidad Libre. Bogotá. Colombia. Facultad de filosofía.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Acerca del currículum oculto*. Tesis de pregrado. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Rancière, J. (2002). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Traducción de Núria Estrach. Barcelona. España. Leartes S.A.
- Rojas, J. (1995). *Literatura Antigua*. Bogotá. Colombia. Ediciones usta.
- Saint-Exupéry. (1999). *El principito*.
- Sartre, J.P. (2004) *Barioná, el hijo del trueno*. Madrid. España. Voz de papel.
- \_\_\_\_\_ (1993). *El ser y la nada. Ensayo de ontología fenomenológica*. Barcelona. España. Ediciones Altaya, S.A
- \_\_\_\_\_ (1963) *Crítica de la razón dialéctica*. Buenos Aires. Editorial Losada, S.A.
- Savater, F. (1991). *El valor de educar*. Barcelona. Editorial Ariel, S.A.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París. Francia.
- Vattimo, G. (1985). *Introducción a Heidegger*. Gedisa editorial.
- Zuleta, E. (1985) *Sobre la idealización en la vida personal y colectiva y otros ensayos*. Bogotá Colombia. Procultura S.A.