

De la fábula a la realidad: Experiencia con una estrategia en Comunidad de indagación

Patricia Díaz Herrera

pdh710@gmail.com

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

En este texto presento y reflexiono sobre una estrategia de aprendizaje realizada en el marco del Seminario “Filosofía para niños” que impartí en 2016-I en UACM.¹ Uno de los propósitos del seminario era que los estudiantes aprendieran a ser guías o facilitadores adaptando la metodología conocida como “comunidad de indagación” (en adelante, CI) para trabajar con grupos de niños, jóvenes o adultos no especializados en filosofía. Los pasos de la metodología empleada en el seminario son una síntesis que hice de los pasos detallados en varias fuentes, en especial (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992); (Accorinti, 2014); (De la Cueva, González, Ramírez et al. 2013) y el material del Diplomado “Filosofía para niños” (CECAPFI, 2014).²

¹ Este texto es versión corregida de la ponencia presentada en el “Primer Coloquio de Experiencias de Aprendizaje en el Aula: Su relación con la permanencia de los estudiantes en la universidad”, realizado en UACM, SLT (14/X/2016) y organizado por el Programa de Integración. En ese Coloquio, los profesores-investigadores compartimos estrategias de aprendizaje que coadyuvaron a evitar la deserción de nuestros estudiantes.

² Véase: (Lipman, Sharp y Oscanyan, 1992) pp. 38-48 y 208-228; (Accorinti, 2014), pp. 25-30, 33-38 y 77-99; (De la Cueva, González, Ramírez et al. 2013) pp. 23-26; material en CD de (CECAPFI/ISES, 2014).

Como trabajo final, los estudiantes diseñaron una sesión de CI para acercar la filosofía a un grupo, aplicaron su plan de sesión y elaboraron un informe de la experiencia, agregando evidencias de las actividades realizadas por su grupo, ya fuera de niños o de adolescentes.

La secuencia didáctica de la CI propuesta consiste en los siguientes pasos, considerando una sesión de 60 minutos:

(I) APERTURA. (1) Presentar la regla de la CI: Quien quiera participar debe alzar la mano para pedir la palabra y esperar su turno, así como escuchar a sus compañeros con respeto. (2) Organizar en círculo al grupo. Duración: 5 min. aprox.

(II) DESARROLLO: (1) Leer colectivamente un texto breve, en voz alta, o bien presentar al grupo el detonante que previamente el facilitador haya elegido (video, canción, imagen, juego, dinámica, etc.).

(2) Cada estudiante planteará una pregunta sobre el texto o detonante. Si el grupo es grande, dividir en equipos. Cada equipo planteará una pregunta sobre el texto o detonante.

(3) Una persona del equipo apuntará la pregunta en el pizarrón (o rotafolio, o papel). Duración del paso 1 al 3: 15 minutos aprox.

(4) Una vez que estén anotadas todas las preguntas, se pueden realizar diferentes actividades, por ejemplo: (a) Analizarlas: ¿Son preguntas claras, entendibles para todos? ¿Son abiertas? ¿Contienen supuestos?; (b) Clasificarlas entre todos, proponiendo criterios para agrupar aquellas preguntas que se parezcan; (c) Votar por una pregunta o elegirla al azar para iniciar discusión entre todos.

(5) Discusión en plenaria con preguntas de seguimiento por parte del guía. Las preguntas han de fomentar el pensamiento crítico, creativo y cuidadoso. Ejemplos: ¿En qué te basas para decir eso? ¿Alguien piensa de manera diferente? ¿De qué otro modo puedes expresar lo que dijo tu compañera? ¿Puedes dar un ejemplo de lo que dices? Duración de los pasos 4 y 5: 30 min. aprox.

(III) CIERRE DE LA SESIÓN: Elaborar un dibujo o compartir reflexión final de cada estudiante. Pueden plantearse preguntas para que el grupo se autoevalúe. Ejemplos: ¿Nos escuchamos todos? ¿Hubo acuerdos o no? ¿Es necesario llegar siempre a acuerdos? Duración: 10 min. aprox.

Antes de la sesión, el guía debe preparar un *plan de discusión* que consta de varias preguntas sobre el texto o detonante. Las preguntas sirven para orientar la discusión de ser necesario. El guía las planteará si el grupo no hace preguntas, se dispersa o aleja demasiado del tema a considerar. Las preguntas que el guía prepara se enfocan en los conceptos que busca discutir con el grupo o las habilidades, actitudes y valores que se propone fomentar en el grupo.

Para que los estudiantes del seminario se familiarizaran con la metodología, realizamos varias sesiones siguiendo los pasos y empleando distintos tipos de textos y detonantes. Incluí materiales apropiados para diferentes edades. Al practicar ellos mismos los pasos, pudieron constatar las ventajas y las dificultades del trabajo en CI, para posteriormente replicarlos con el grupo de su elección. En las sesiones, modelé las funciones del facilitador y respondí críticas y dudas que planteaba el grupo.

Daré un ejemplo de una de las sesiones en CI que resultó particularmente fructífera. La sesión inició con una fábula de Esopo. Usé la siguiente versión de la fábula “El puercoespín y los topos”:

Se acercaba el frío invierno y el puercoespín buscaba un hogar. Encontró una cueva acogedora, pero vio que estaba ocupada por una familia de topos. “¿Les molestaría si comparto su hogar durante el invierno?” preguntó el puercoespín a los topos. Los generosos topos aceptaron y el puercoespín se mudó con ellos. Pero la cueva era pequeña y cada vez que los topos se movían, las agudas púas del puercoespín los rasguñaban. Los topos aguantaron la incomodidad lo más que pudieron. Finalmente, se armaron de valor para dirigirse al visitante. “Te rogamos que te vayas”, le dijeron, “y que nos dejes la cueva a nosotros nuevamente”. “¡Oh no!” respondió el puercoespín. “Este lugar me queda muy bien.”³

Después de leerla entre todos, no seguí el paso (2) del Desarrollo, consistente en que ellos planteen sus preguntas sobre el texto, sino que les mostré el siguiente ejemplo de plan de discusión basado en la fábula. La finalidad era que tuvieran una idea de cómo podrían trabajar con un plan de discusión en una sesión:

1. ¿Cuál es el problema?
2. ¿Cuál es la mejor forma de resolverlo? ¿Qué aspectos hay que tomar en cuenta?
3. ¿Qué normas o principios aplicarías para resolverlo?
4. ¿Cuál podría ser la moraleja de esta fábula?

Dividí el grupo en equipos de mujeres y equipos de hombres para ver si había diferencias entre sus respuestas. Los equipos respondían las preguntas y la discusión se prolongó casi durante las tres horas de la sesión del seminario, pues a los estudiantes les resultó muy interesante proponer soluciones, comparar y justificar sus puntos de vista

³ Citado en Lawhead (2003, 506). La traducción de esa versión de la fábula es mía.

sobre el problema. Una de las estudiantes, quien es madre de familia, compartió una experiencia personal similar a la de la fábula: Había invitado a una vecina con hijos, en problemas económicos, a vivir en un cuarto de su casa. Había pasado un año y ya no podía sostener la situación por problemas con su pareja e hijos. En ese momento, todo el grupo se volcó a proponerle alternativas de acción, compartirle datos de ONG's para madres solteras, a cuestionar o evaluar las opiniones que se iban expresando, etc. Posteriormente, organizaron una colecta y acopio para la familia que la estudiante había recibido en su casa. Al final del semestre, el grupo entregó lo recolectado a la familia. Me sorprendió ver tan motivado al grupo y que las acciones propuestas para resolver el problema real hubieran surgido a partir de la lectura y discusión colectiva. La identificación de un problema real o significativo y el planteamiento de soluciones en colectivo son, precisamente, algunas de las metas a lograr a través de la CI.

El seminario tuvo 30 estudiantes inscritos; aproximadamente el 70% asistió durante el semestre y aprobó. Considero que los estudiantes no desertaron porque se sintieron involucrados en un proyecto de aplicación en casos reales o bien en comunidades más allá del contexto académico—por ejemplo, en jardines de niños, primarias, secundarias, bachillerato o con familiares con quienes realizaron sus prácticas de CI.

Las experiencias que tuve me llevan a pensar que existe mayor probabilidad de que nuestros estudiantes permanezcan en los cursos cuando:

- a) Tratan temas que pueden vincular con sus experiencias previas o actuales, o dudas “vivas” que genuinamente tengan y
- b) encuentran cómo aplicar el material abordado en el aula a casos concretos.

Confirmé por esta vía la importancia de emplear materiales que sean significativos para los estudiantes y de recuperar sus saberes previos. Asimismo, pude constatar que nuestros estudiantes disfrutaban de la estrategia conocida como “aprender-haciendo” y del aprendizaje cooperativo. Otro resultado positivo: el grupo fue más allá del aula, pues interactuaron con personas de una comunidad externa a la UACM.

Bibliografía

ACCORINTI, Stella (2014). *Filosofía para niños. Introducción a la teoría y la práctica.*

Buenos Aires: Manantial.

CECAPFI/Instituto Salesiano de Estudios Superiores (2014). Diplomado “Filosofía para niños”. Material del participante. CD.

De la Cueva Murillo, Alejandro, González Barreno, Carolina, Pérez Martínez, Crisógona, Elguera Mendoza, José Ricardo, Nepote Barba, Lilián Bertha, Treviño Vázquez, Norma Débora y Ramírez Hernández, Víctor Florencio (2013) *Programa de estudios de Temas de Filosofía. Bachillerato Tecnológico.* México: Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Media Superior.

LAWHEAD, William F. (2003) *The Philosophical Journey. An Interactive Approach.* 2^a

ed., Nueva York: McGraw Hill.

LIPMAN, Matthew *et al.* (1992) *La filosofía en el aula.* Traducido por Eugenio

Echeverría, Magdalena García, Félix García Moriyón y Teresa de la Garza. Madrid: Ediciones de la Torre.