

Del diálogo colectivo al pensamiento individual¹

por Iñaki Andrés

Esta expresión de apariencia contradictoria constituye de alguna manera la quintaesencia de Filosofía 3/18. Hacemos filosofía en el aula para intentar que nuestros alumnos (todos y cada uno de ellos) se conviertan en personas más razonables, ciudadanas y ciudadanos participativos, con capacidad de formarse opiniones propias basadas en criterios consistentes, que sepan afrontar los retos de la vida de forma creativa. Por eso es importante la participación a través del diálogo. Por eso se valoran las aportaciones de todo el mundo, porque siempre, a veces a partir de errores, ayudan a construir y compartir ideas mejores, pensamientos más elaborados.

Pero pasar de las intenciones a la práctica no siempre resulta fácil. No siempre tenemos la seguridad de conseguir aquello que nos proponemos. Sabemos qué pasa en el aula, pero no podemos saber qué pasa en las cabezas y qué pasa por las cabezas de nuestros alumnos. Querriamos disponer de más herramientas y recursos. Por eso nos hacemos preguntas como:

- ¿Por qué normalmente sólo habla una parte de la clase?
- ¿Qué propuestas favorecen más el diálogo en el grupo?
- ¿Cómo mejorar los contenidos de los diálogos?
- ¿Cómo hacerlos colectivos?
- ¿Qué significado damos a la palabra colectivo?
- ¿Cómo saber si el pensamiento de cada miembro del grupo mejora realmente?
- ¿Individual significa diferente?
- ¿Hay que sacar conclusiones comunes de las discusiones?

El artículo es una propuesta para:

- Reflexionar en común en torno a estas y otras preguntas que nos preocupan sobre el binomio individualidad-colectividad.
- Aprender los unos de los otros, de nuestras ideas y de nuestras prácticas al aula, poner en común aquello que funciona.
- Elaborar una compilación de propuestas concretas que incrementen los recursos en la facilitación de las discusiones en el aula.

¹ Publicado en el *Butlletí Filosofia 3/18* núm. 38 del GrupIREF, septiembre 1999



- Ayudarnos a transformar nuestras aulas en un espacio y un tiempo que inviten cada vez a más alumnos a participar, a expresarse, a profundizar... de maneras diversas y creativas.

En el taller que realizamos en Girona, queríamos buscar respuestas a las preguntas planteadas mediante la investigación colectiva y la realización práctica de actividades para hacer nuestras clases más dinámicas y participativas, así como evaluar si se habían conseguido los objetivos propuestos. Tras una breve presentación, se pide que cada cual escriba en un papel (con letra para ser mostrada) una frase, expresión, pregunta, etc., con las ideas diálogo colectivo (DC) y pensamiento individual (PI). La pizarra serían las hojas mostradas a los otros.

El comentario de las frases plantea el tema de manera más extensa y a la vez más profunda. Pero la frase escrita no lo explica cada cual, sino la persona de la derecha, para ejemplificar que en la comunidad de investigación nos tenemos que acostumbrar a construir sobre las ideas de los otros, ayudar a descentrarse respecto de los propios pensamientos y abrirse a otros, y también evitar que 'los de siempre' monopolicen la conversación (al menos, la gente que tiende a hablar más ha de hacerlo a partir de la idea de otro).

A partir de esta primera pizarra aparecen varios aspectos:

- Las personas que no se atreven o los cuesta más de hablar en grupo.
- Varias maneras de participación.
- El papel del silencio y de los silencios (tiempo necesario por la reflexión).
- La parte social, la cooperación como dar y recibir, compartir.
- DC como arma para combatir el "pensamiento único".
- Enriquecimiento del PI a partir del DC, estructuración psíquica y construcción de valores sociales.
- Enriquecimiento del DC a partir de las aportaciones individuales, "obligación" de dar, de aportar...
- Clarificación de conceptos en torno a pensar, conversar, charlar, dialogar...
- ¿Es válido un PI que no forma parte de un DC?
- Componentes emocionales en la expresión o carencia de expresión del PI.
- En el DC interviene la persona globalmente, no sólo las ideas o las palabras.
- Clima adecuado, respetuoso y relajado.

Más adelante se debatirán otros aspectos que acaban de enriquecer el tema. Muchas de las cuestiones son concreciones de la 'Comunidad de Investigación' bastante especificadas en los materiales del proyecto,



pero que va bien revisar de vez en cuando. Se hace hincapié en los aspectos emocionales del diálogo para entender las posturas y las actitudes; en la dinámica social del grupo...; en que dialogar no sólo es hablar sino también escuchar; en la necesidad de atención, respeto, silencio; en el papel del silencio y de los diferentes lenguajes utilizados, a los que hemos de ser sensibles, porque ya sabemos que no sólo de lenguaje oral está hecha la comunicación humana.

Para acabar de situar el tema:

* Añadimos una "s" a cada palabra de DC y PI: el plural introduce una visión paradójica: con la generalización se consigue más concreción. No hablamos de diálogo y pensamiento en abstracto, sino de los diferentes diálogos y pensamientos que se dan en nuestras clases: hablamos pues de la práctica y de las prácticas.

* No sólo del DC al PI, sino también del PI al DC. Es obvio.

* Se comenta la idea de Aristóteles recogida por la Lali Bosch en el último boletín: la ciudad (lo colectivo) precede al individuo, porque el ser humano es tan frágil que necesita desarrollarse en un ambiente social. La consecuencia es que el individuo ha de participar en la vida social para que las personas puedan continuar existiendo. Hacer filosofía con esta perspectiva tiene implicaciones de metodología pedagógica, pero también consecuencias éticas y políticas. El aula se convierte en un microcosmos, un modelo de desarrollo individual y participación social.

* Repartimos un texto de Lipman ("Pensamiento complejo y educación", pp. 284 y 285) sobre la necesidad de crear el ambiente para poder expresarse. Una de las ideas que han de quedar claras es que, a pesar de que se puede participar de maneras muy diversas y sin necesidad de hablar (estando atentos, siguiendo el hilo, asintiendo o negando con la cabeza, etc.) la participación oral, la aportación al grupo de aquello que uno piensa es la más deseable, y sin ella no tiene sentido hablar de diálogo colectivo. El lenguaje como expresión del pensamiento: no hay pensamiento sin lenguaje ni lenguaje sin pensamiento.

* Hemos de tener presentes también los elementos mediadores y facilitadores del diálogo:

- ¿La organización del grupo. La dinámica de clase tipo asamblea ¿es la única que utilizamos? Posibilidad de ayudarnos con varias propuestas, juegos y actividades propias de la dinámica de grupos (diálogos en pareja, en trío, Phillips 66, proyección incidental...)



- La utilización de diferentes lenguajes aparte del oral, tanto a la hora de hacer la pizarra como de las discusiones posteriores, las síntesis y evaluaciones.
- Lenguaje escrito, tanto en el sentido de hablar a partir de textos escritos (idea de Lipman sobre la importancia del texto como mediador; caso de las novelas y libros del alumno en el proyecto), como en el de escribir; hay personas a las que les cuesta mucho expresarse oralmente por timidez, falta de tiempo para elaborar sus ideas, pero que por escrito son capaces de formular con más claridad lo que piensan. Una vez escrito, les es más fácil leerlo y hablar a partir de cosas ya clarificadas.
- Imágenes: fotos, dibujos, películas, obras artísticas.
- Lenguaje corporal.
- Dramatización.
- Hablar a partir de objetos que ejemplifican o representan ideas (pensamiento analógico). En la línea de la evaluación figuro-analógica (juego, manipulación, creatividad...)
- Hablar a partir de actividades hechas o propuestas para desarrollar. Relacionado con la dramatización, el lenguaje corporal...

A partir de estas premisas, y sobre todo de la experiencia de los presentes en el taller, empezamos a recoger de manera sistemática las experiencias, actividades, propuestas, recursos, etc., que nos funcionan en las clases de filosofía (o de otras) en orden de favorecer la participación a la clase y la mejora de las capacidades de pensamiento. Esta compilación, que pretendíamos haber completado con la consulta de materiales (libros de dinámica de grupos, trabajo cooperativo, etc.) pero que no fue posible por carencia de tiempo, os lo presentamos seguidamente.

Agrupamos las propuestas en dos grandes grupos:

Propuestas que favorecen un diálogo más colectivo: entendiendo por diálogo más colectivo el incremento del número total de participantes en los debates, el control del monopolio del diálogo por parte de pocos miembros del grupo...

Propuestas que favorecen la manifestación del pensamiento individual: a pesar de que en gran parte son las mismas que las anteriores, se puede hacer hincapié especialmente en las que nos permiten averiguar



hasta qué punto nuestros alumnos han captado la idea o las ideas principales que se han ido construyendo en el grupo.

RECURSOS QUE FAVORECEN EL DIÁLOGO:

Recogimos algunas de las estrategias que nos funcionan en la clase para favorecer el DC y la participación, recordando que participar se hace de muchas maneras, no sólo hablando. Algunos de estos recursos son obvios y utilizados prácticamente por todo el mundo que trabaja en el proyecto. Otros son experiencias aportadas por los miembros del taller, cosas que nos funcionan, ideas adaptables y mejorables. Algunas de ellas están extraídas de materiales de Dinámica de Grupos y similares. No nos dio tiempo de hacer el trabajo previsto en el de buscar en libros de Dinámica de Grupos, Trabajo Cooperativo, etc., otras propuestas o adaptaciones de las mismas. Esta es una tarea que habría que continuar para incrementar nuestros recursos y no quedarnos únicamente con la estructura de clase en círculo. Además de citar y en algún caso de describir con detalle la técnica, se hicieron también valoraciones sobre su oportunidad, inconvenientes y ventajas, valoraciones que aquí fuera quizás excesivamente largo de resumir, pero que en algún momento podríamos explicitar y sistematizar.

Recursos que favorecen la participación oral en el DC:

- Poner las mesas o sillas en forma de círculo o de U y "ritualizar" el comienzo de las sesiones para dotarlas de una importancia especial.
- Hacer una rueda de intervenciones donde todo el mundo tenga que hablar.
- Valorar las intervenciones, salvo sí son distorsionadoras, para que todo el mundo se sienta acogido e importando para el grupo. A veces el maestro tiene que ayudar a clarificar y reformular el que ha dicho alguien para que se pueda entender bien. Es fundamental hacerlo con aquellos niños que tienen poco estatus en el grupo o que han hecho algún esfuerzo para hablar.
- Las Vegas: se reparten a cada participante 4 o 5 fichas: son sus turnos para hablar; pueden ser trocitos de cartulina o papel o cualquiera otro material, incluso garbanzos. Cada vez que alguien habla deja una ficha en el centro, como si fuera una apuesta en el casino. No puede volver a hablar hasta que no haya 4 o 5 fichas más en medio. Sirve para que hable más gente, para evitar que dos o tres monopolicen la conversación y para pensar más las intervenciones, puesto que se van gastando las fichas, los turnos. Cuando hay muchas fichas en el centro se pueden volver a repartir.



- Proponer de vez en cuando actividades de diálogo entre 2 ó 3, o en grupos pequeños: debatir alguna cuestión, elegir una frase o una pregunta para hacer la pizarra... Se puede hacer que cada cual piense en una propuesta (frase, pregunta...) y después las discutan entre dos para reformularlas o elegir una. Lo tendría que exponer al grupo grande la persona que no lo ha dicho o escrito para evitar el dominio de uno y la pasividad del otro.

- Utilización de varios objetos mediadores: las intervenciones se hacen a partir de algún objeto que simboliza o representa lo que se quiere explicar. Con los niños más pequeños se puede poner una silla especial desde la cual hablar al grupo y explicar su objeto. Similar a situaciones de presentación de libros o juguetes que se hacen con los pequeños. Hay muchas propuestas en los manuales del proyecto en esta línea.

- Combinar la conversación oral con la actividad escrita. A menudo hay alumnos que no hablan porque son más lentos que los otros en la elaboración de sus ideas. Tener tiempo (dentro y/o fuera de las sesiones) para recoger por escrito preguntas, reflexiones, razones, etc., para clarificar su pensamiento sin la prisa de un debate en que se habla ininterrumpidamente. Es conveniente para favorecer que después puedan hablar a partir de esta formulación escrita. El hecho de ir rellenando la libreta personal permite también llevar los contenidos de las sesiones de filosofía más allá del tiempo escolar. (Se habló también de las libretas personales y de las colectivas como dos herramientas necesarias y complementarias.)

- Tener un objeto en la mano cuando se habla. Dos opciones: cuando a uno le toca hablar, se le pasa un objeto (un micro para grabar la sesión, un micro "de juguete", un objeto relacionado con el tema, una mascota de la clase, lo que sea). Sobre todo los niños pequeños, por el placer de tocar y tener en las manos este objeto que es importante por la clase, se animan más a hablar. La otra posibilidad es que a uno le toque hablar cuando le pasan el objeto. Aquí hay una cierta provocación y quizás no todo el mundo se siendo cómodo teniendo que intervenir no cuando lo decide él o ella sino cuando lo decide otro, pero también funciona. A menudo hay personas que en el fondo agradecen que alguien las incite a hablar, porque por ellas solas no se atreven a levantar la mano y desconfían de que su aportación pueda ser útil. Va bien que alguna vez se les ofrezca una oportunidad.

- Una concreción de esta propuesta es que el objeto sea un ovillo de lana que se va pasando de uno a otro. Cada cual aguanta la lana por el lugar que le corresponde y al cabo de un rato se va formando una telaraña que dibuja las interacciones que ha habido en el grupo. Una manera de evitar líos y complicaciones cuando a alguien se le escapa



la lana es dibujar con tiza en el suelo, en la pizarra o en un papel de embalar, el paso de una intervención a otra.

- Crear planes de discusión en grupos pequeños para después construir planes de discusión generales con las aportaciones de todo el mundo. A menudo el hecho de que las preguntas o propuestas lleven el nombre de quien las ha formulado ayuda a la implicación en la discusión y también favorece la autoestima de quien se siente reconocido.

- Favorecer la aparición y la toma de conciencia de diferentes lenguajes: oral, escrito, dibujo, plástico, corporal, teatral... Además de las propuestas para favorecer la expresión, hay que ser muy conscientes de qué hacen los alumnos, cómo se comportan, cómo se sitúan ante la clase... Hay varias maneras de participar y hay que prestar atención a las diferentes señales que cada cual envía.

Recursos que favorecen la escucha en el DC:

No es necesario insistir en que en el diálogo es tan importante hablar como escuchar. La escucha es también una actividad, o cuando menos requiere una actitud activa. Además de tener como objetivo que haya silencio, respeto, actitud de acogida, etc., podemos utilizar una serie de estrategias que favorezcan una escucha activa.

◆ Reformular el que han dicho los otros. Una manera de hacerlo es que cuando uno tiene que hablar tenga que hacer primero un breve resumen del que ha dicho el compañero o compañera anterior, aunque no tenga que ver con el que se quiere aportar al grupo: "Jordi ha dicho que... pero yo opino que...". "La Marta pregunta si... pero yo querría hablar de lo que ha salido antes sobre...". Esta propuesta tiene la ventaja de trabajar habilidades como la atención, la memoria, el resumen, la comprensión, distinguir la idea central, reformular... Es patente la dificultad que muchas personas tienen para ocupar la cabeza con dos actividades a la vez. Por un lado hay que mantener la atención a lo que dice el otro para poderlo entender y resumir. Por otro, ir elaborando y clarificando el propio pensamiento para explicar con coherencia a los otros lo que se quiere decir.

◆ Introducir silencios para pensar lo que se ha oído. "Pensamos un momento sobre esto" (se puede acompañar la propuesta con un gesto -mano a la barbilla, dedos en la frente...- que indique reflexión, recogimiento). Se puede aprovechar, o no, para escribir algo.

◆ Alternativamente una parte del grupo dialoga y la otra sólo escucha, atiende la dinámica y el contenido de la discusión pero sin implicarse en ella. Favorece la observación y la escucha activa, sobre todo si



después tienen que hacer algún tipo de aportación al grupo, dar su visión, comentar lo que han observado o han aprendido de la dinámica establecida... La parte del grupo que observa puede ser medio grupo, pero también puede ser un grupillo reducido o sólo una persona por turnos.

◆ Repartir algún papel (en el sentido teatral, no de celulosa) a determinadas personas: "Tú hoy procura hacer una pregunta que ayude a clarificar, tú pide razones cuando alguien opine sin fundamentar su intervención..." A la larga, sirve para adquirir el hábito de escuchar activamente y con la intención no sólo de entender el que dice el otro sino de ayudarlo a ir más allá, de ir hacia unas conversaciones más filosóficas.

Otros aspectos del DC y el PI que se han propuesto en el taller como recursos:

A lo largo de la puesta en común de estas estrategias o recursos afloran nuevos aspectos del tema y comentarios basados en muchas observaciones sacadas de una larga práctica de diálogo en las aulas y denotan una notable perspicacia y una gran sensibilidad en los participantes en el taller. A continuación se recogen algunas de las perspectivas aportadas, a pesar de que requerirían de mucho más espacio y tiempo para traspasarlas de manera adecuada.

◆ Para alguno de los presentes lo más importante es crear un ambiente adecuado y motivador.

◆ Es necesario que los niños tengan también un espacio para la privacidad. No pueden sentirse presionados a explicarlo todo.

◆ ¿Qué hacer cuando piden a los maestros la respuesta a sus preguntas? Depende de cómo contestamos. No es lo mismo darles nuestras respuestas que ayudarles a buscar sus respuestas: "¿qué quieres decir con esto?", "¿cómo podrías hacer para averiguarlo?", "¿pueden haber diferentes respuestas?", "¿qué criterios tendrías que utilizar para valorar la respuesta?"

◆ Se tiene que respetar el carácter de cada cual: por ejemplo, las personas tímidas no participan con facilidad y no hay que forzarlas. Pero podemos ir más allá del "cada cual es cómo es" porque no está claro que sólo podamos ser de una manera: se puede cambiar. Quede claro que el objetivo de Filosofía 3/18 no es hacer personas más sociables y extrovertidas, pero se pueden crear condiciones para que personas a las que cuesta hablar en público puedan hacerlo más a menudo. En la línea de la conferencia de Josep Maria Terricabras, conviene pasar del "es que las cosas son así" (que trasluce la idea que



tienen que ser así y no podemos hacer nada) a "las cosas pueden ser también de otras maneras". El verbo clave es poder ser. No hablar, aparte de un rasgo de timidez o de no tener nada que decir, depende también de factores emotivos y relacionales, desde cómo se siente una persona hasta las manías o los odios ocultos entre determinados miembros del grupo.

♦ Los silencios del maestro para hacer ver al grupo la necesidad de volver al orden. El orden (levantar la mano, turno de intervenciones, respeto y escucha...) conviene que nazca del grupo como forma de superar el desorden. En este sentido las situaciones de desorden pueden provocar la necesidad de la construcción de algún tipo de organización y hablar sobre cómo respetarla. Si no, puede ser que los alumnos vivan los aspectos organizativos como una imposición de los maestros de "el orden por el orden".

♦ Pensar es en sí mismo un acto social y comunicativo, no un acto individual, porque siempre pensamos a partir de experiencias, conocimientos y con un lenguaje que no es sólo nuestro.

♦ Hay que prestar atención a las relaciones de poder dentro del grupo, las afinidades y los enfrentamientos. A veces por desconocimiento nuestro, se plantean discusiones que no son una investigación intelectual sino un reflejo de la "correlación de fuerzas". Los niños se posicionan en la discusión no en función de los argumentos sino de su papel en el grupo.

Finalmente acabamos la sesión con una evaluación figuro-analógica. A partir de seis cuadros de ventanas de Matisse que habíamos colgado en las paredes se pidió que cada cual escogiera el cuadro o cuadros que ilustraran las ideas que habían salido en el taller y que parecían más relevantes, sorprendentes, novedosas... Esto se convirtió en otra verdadera sesión, por la riqueza de las aportaciones de los participantes al taller. Las conexiones que se establecieron nos permitieron concluir que los objetivos habían sido logrados y que se nos habían abierto más ventanas todavía, por lo cual en vez de acabar parecía que apenas empezábamos.

Afortunadamente, ya estamos acostumbrados.

