



Filosofía Lúdica

COMUNIDAD DE DIÁLOGO
(Hábitos de vida saludable)



Introducción:

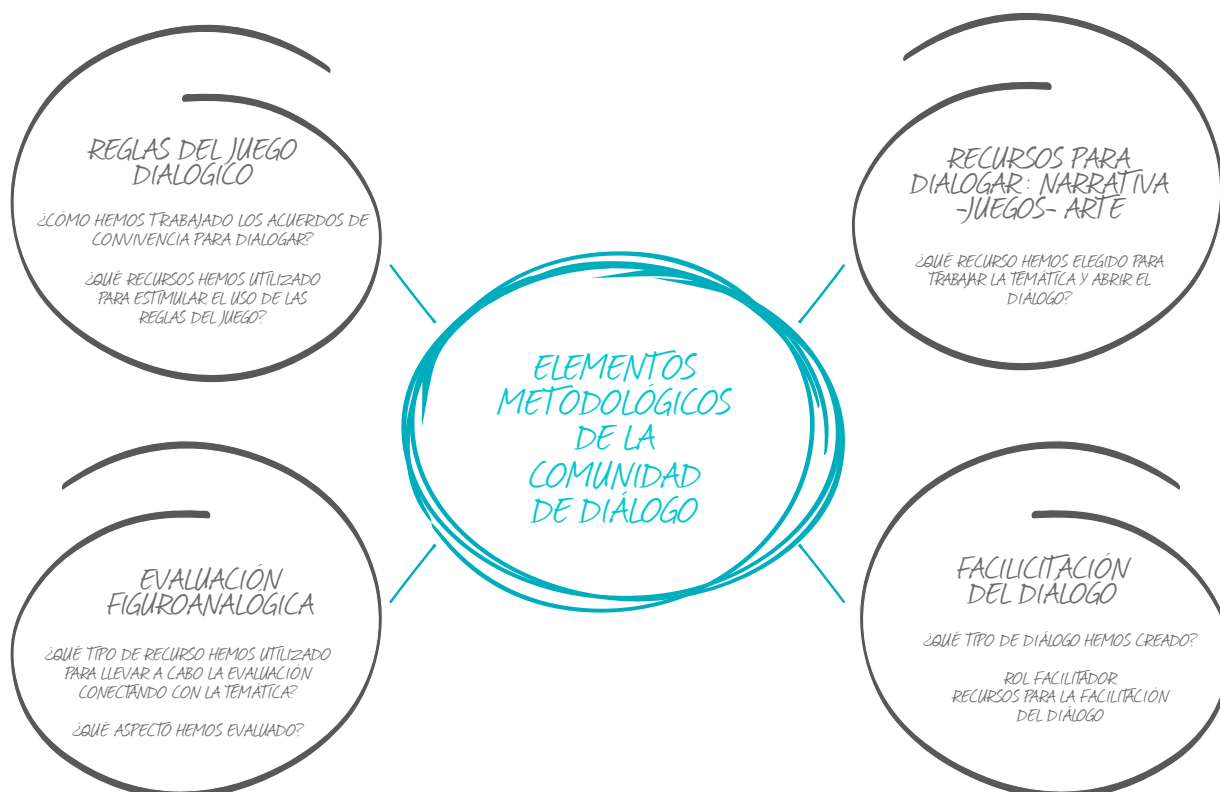
A la hora de compartir por escrito lo que vas a poder visionar en este vídeo, hemos optado por una narrativa realizada, en primera persona, por la maestra que ha llevado a cabo esta comunidad de diálogo. En su relato ella reflexionará sobre su propia práctica, poniendo en acción el ejercicio de metacognición que forma parte del proceso formativo que promueve el enfoque metodológico de la Filosofía Lúdica.

Realizar esta tarea de manera sistemática, desde una postura crítica, es fundamental para tomar conciencia de nuestro papel en el proceso de enseñanza-aprendizaje y nos coloca en el camino de la formación continua.

Puedes hacerlo de diversas maneras, encontrando la que tenga más sentido para ti, la que te resulte más práctica, más agradable, más creativa, intentando encontrar el disfrute en el proceso formativo. Por ejemplo, llevando un diario de cada sesión en el que recojas los aspectos más relevantes de lo que ha sucedido; grabando tus sesiones en audio y posteriormente realizando las transcripciones de los diálogos de las criaturas para detectar con precisión cómo has estimulado su pensamiento; grabando tus sesiones en vídeo para registrar también, en esa observación, cómo se muestran los cuerpos de los niños y las niñas en situación de diálogo...Lo importante es que se realice este registro metacognitivo de forma continuada para observar cómo va evolucionando tu proceso y el de los niños y las niñas dentro de la comunidad de diálogo.



A continuación, te presentamos, a modo de esquema, el guión sobre el que se basó la maestra para reflexionar sobre su práctica.



Gabriel García Márquez, célebre periodista y escritor colombiano, definía la crónica como “un cuento que es verdad”; inspirándose en su definición, la maestra nos narrará parte de lo sucedido en esta comunidad de Filosofía Lúdica incorporando algunas cuestiones que surgieron en la conversación que mantuvo con Angélica Sátiro (experta en Filosofía Lúdica) al finalizar la sesión.

Este acompañamiento durante el proceso de metacognición, llevado a cabo a través del diálogo, forma parte de este enfoque metodológico. La maestra, después de haber realizado un análisis de manera individual sobre su práctica, comparte su reflexión con Angélica, abriendo un espacio de intercambio en el que ella va asumiendo su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. No se trata de un acompañamiento directivo que va marcando pautas a seguir, sino que el propio educador o educadora, a través de la reflexión sobre la experiencia, va trazando su camino para poder ir mejorando en su práctica.



Comunidad de diálogo: Hábitos de vida saludable





Entramos a la sala, les di la bienvenida y fui directamente al recurso para dialogar. Esta vez se trataba de un juego corporal: "Hoy vamos a jugar a pensar en movimiento". El recordatorio de las reglas del juego dialógico lo dejé para después. No siempre empezamos de la misma manera, los elementos metodológicos danzan al ritmo de las infancias y se impregnan también de su energía y de su manera de habitar el mundo.

La propuesta desde la óptica de la Filosofía Lúdica es que vivamos estos elementos metodológicos como ingredientes de una receta que vamos a "hacer nuestra" cada día.

La invitación es a que juguemos, junto con los niños y las niñas, a probar, experimentar, investigar, indagar... las diferentes maneras de crear una comunidad de diálogo.

Otra cuestión a tener en cuenta va a ser "nuestro estilo" a la hora de facilitar. En este laboratorio culinario de diálogos en comunidad, tendremos que encontrar nuestro modo de acompañar a los niños y a las niñas en esta degustación del pensamiento en acción. ¿Cuál será la mejor manera para que disfruten de este menú?



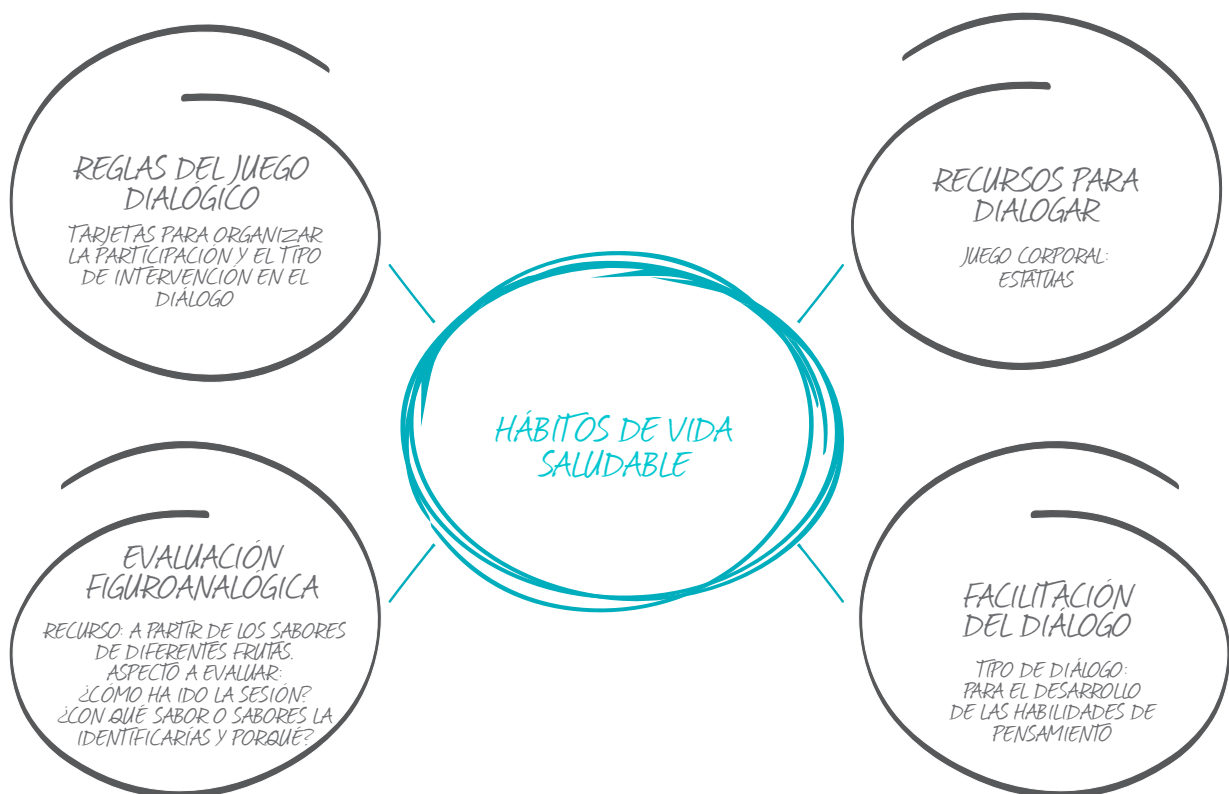
Buscando nuestro estilo

Aunque el método dialógico sea un propósito común, hay diferentes estilos en la conducción del mismo. ¡Hay tantos estilos como vidas!

Otro aspecto importante a considerar es que, aunque el método dialógico sea un propósito común, hay diferentes estilos en la conducción del mismo. ¡Hay tantos estilos como vidas! Esto es porque, de alguna manera, los estilos están vivos, acompañan a las personas en su modo de sentir, de pensar, de interactuar, de comunicarse. Algunos serán más dulces y suaves (¡aunque rigurosos!) y otros más secos y asertivos... es decir, cada facilitador desarrolla su manera particular de escuchar y de conducir las aportaciones de cada persona del grupo.

El estilo puede tener variaciones según la tipología del grupo: si es de criaturas, jóvenes, personas adultas, intergeneracional, intercultural, etc. Lo más importante es entender que el estilo es la expresión original de cada persona, que revela la riqueza de su vida. Así, en alguna medida, el diálogo puede ser visto como una obra de arte¹.

Elementos metodológicos en la práctica de la comunidad de diálogo:



¹ Sático, A. (2022). *Filosofía Lúdica: Una cartografía rizomática. Jugando a pensar de manera dialógica.* En *Crearmundos* (18), septiembre, pp. 49-50.



Recursos para dialogar

"Jugar a pensar a partir de un juego corporal". Y así comenzó la sesión: "¿Cómo es esto de jugar a pensar en movimiento?, ¿lo probamos?, ¿os animáis?".

¿Por qué un juego corporal?

Las niñas y los niños enseñan a la filosofía lúdica la importancia de pensar desde el cuerpo; un cuerpo que siente, percibe, se mueve, interactúa con el espacio y con los demás cuerpos.

Así, pensar desde el cuerpo es hacerlo a partir de la experiencia vital de las criaturas, desde su cuerpo en movimiento e interacción continua. Filosofar desde este lugar asegura un saber práctico y se conecta con el poder hacer.

Pensar desde el cuerpo es hacerlo a partir de la experiencia vital de las criaturas, desde su cuerpo en movimiento e interacción continua. Filosofar desde este lugar asegura un saber práctico y se conecta con el poder hacer.

[...] Simone Weil afirmó en una serie de conferencias que dio entre 1933 y 1934: "El cuerpo capta las relaciones, no los detalles". Esta afirmación es interesante para la filosofía lúdica, que busca ofrecer distintos, diversos y variados elementos afectivos, sensoriales, cognitivos, sociales, para que las criaturas puedan jugar a pensar a partir de las relaciones entre ellos.

La artista portuguesa Helena Almeida dijo una frase que nos interesa considerar: "Mi obra es mi cuerpo, mi cuerpo es mi obra". Parafraseando a la artista, afirmamos: el pensamiento de las criaturas es su cuerpo, su cuerpo es su pensamiento. Entendiendo el cuerpo como situación, como nos ofrece Simone de Beauvoir en su libro *El segundo sexo*.



De ahí que la filosofía lúdica estimule a mentes corporeizadas, que son situaciones distintas, contextuales, intersubjetivas, históricas. Jugamos a pensar con las criaturas a partir de esta mente corporeizada, creando el hábito de pensar mejor por sí mismas, de forma autónoma, crítica, creativa y ética².

Sus cuerpos se movían al ritmo de la música reconociendo el espacio. Entraron en la dinámica rápidamente, cada persona lo hacía desde su corporeidad dejando de manifiesto su propio lenguaje corporal. Fue una gran oportunidad para observar cómo se comunicaban sus cuerpos, cómo habitaban el espacio, cómo interactuaban entre sí... Cuando la música dejaba de sonar tenían que hacer con su cuerpo una estatua con los títulos que yo les iba diciendo. En ese momento la habilidad de pensamiento de "traducir lenguajes entre sí" se puso en acción. Los niños y las niñas jugaban a traducir del lenguaje oral al lenguaje corporal.

Habilidades de traducción

Para Lipman, "traducción implica transmisión de significados de una lengua o esquema simbólico, o modalidad de sentido, a otra, manteniéndolos intactos. La interpretación se vuelve necesaria cuando los significados traducidos no son capaces de tener un sentido adecuado en el nuevo contexto en el que fueron colocados. Consiguientemente, el razonamiento preserva la verdad y la traducción preserva el significado" (1995, p. 72).

² Sático, A. (2021). Filosofía Lúdica: *Una cartografía rizomática. Jugar a pensar y a hacer (jugar, actuar, educar, crear)*. Conferencia inaugural de la XXIII Conferència Filosofia 3/18, bajo la temática "Hacer y pensar", 14 de mayo de 2021, pp. 4-5. En *Butlletí Filosofia 3/18* (128-129), octubre, GrupIREF.



Como afirman Vygotsky y Bruner, no existe pensamiento sin lenguaje ni viceversa. Cuanto más ejercitemos las habilidades que potencian esta relación entre pensamiento y lenguaje, mejor para el desarrollo cognitivo en general. Las habilidades de traducción contribuyen a eso, ya que permiten el tránsito entre la oralidad, la escritura y los demás lenguajes. De esta forma, se puede aprender a mantener el significado cuando cambian las formas de expresarlo. Y haciéndolo se amplía tanto la capacidad mental como la lingüística.

La traducción tiene que ver con lo que los psicólogos y lingüistas llaman fluidez o también flexibilidad. Aprender a traducir algo de un lenguaje a otro es ejercitar la fluidez y la flexibilidad mental, lo cual incide directamente en el desarrollo del pensamiento creativo.

Como traducir significa aprender a ser más flexible, tanto psicológicamente como lingüísticamente, las consecuencias éticas de este aprendizaje son importantes. Especialmente en este mundo globalizado, repleto de redes universales de comunicación, los sujetos moralmente autónomos necesitan desarrollar desde muy temprano la capacidad de articular y especificar el contenido de aquello que está siendo traducido. Necesitan tener claridad respecto a aquello que está siendo convertido. Ética y políticamente hablando esto es fundamental.

Aprender a traducir algo de un lenguaje a otro es ejercitar la fluidez y la flexibilidad mental, lo cual incide directamente en el desarrollo del pensamiento creativo.

¿Cómo será posible, en este mundo de convivencia entre diversidades, que las personas sepan a ciencia cierta cuáles son los valores y significados presentes en los diversos tipos de transacciones o intercambios que se den? Y, especialmente, ¿cuáles de esos significados y valores deben ser mantenidos de forma prioritaria y cuáles pueden ser flexibilizados? Traducir es intercambiar y, por lo tanto, es un acto mental cuyo desarrollo es prioritario para vivir en los tiempos actuales³.

³ Sático, A. (Segunda edición 2012) *Jugar a pensar con mitos (8-9 años) Guía educativa, Barcelona: Octaedro P.81-82*



Las habilidades de traducción que serán conceptualizadas son:

- > **Narrar y describir.**
- > **Interpretar.**
- > **Improvisar.**
- > **Traducir varios lenguajes entre sí.**
- > **Resumir.**

Habilidad de traducir varios lenguajes entre sí

Algunos expertos afirman que el 75 % de la comunicación humana es no verbal. Aun sin intención expresa de comunicar nada, existen mensajes comunicativos en todo momento, transmitidos a través de los gestos, los sonidos, las imágenes, etc. Presentamos así esta

El cuerpo habla y todos nosotros expresamos muchos mensajes a través de nuestros gestos, a la vez que decodificamos constantemente los mensajes que nos llegan de los cuerpos de los demás.

parte que agrupa a un conjunto de habilidades de comunicación y expresión verbal y no verbal: relaciones entre los lenguajes poéticos, los musicales, los pictóricos, así como los corporales, los teatrales y los relacionados con la danza. El objetivo es facilitar las posibilidades de traducir y traspasar significados de un lenguaje a otro.

Como la expresión corporal y la verbal son cotidianas en la vida de las personas, se deben aprovechar todas las ocasiones posibles para traducir significados de un campo a otro. Algunas personas tienen más facilidad para mostrar ideas y sentimientos a partir de los gestos, otras son de por sí menos expresivas en este campo. Con todo, el cuerpo habla y todos nosotros expresamos muchos mensajes a través de nuestros gestos, a la vez que decodificamos constantemente los mensajes que nos llegan de los cuerpos de los demás⁴.

⁴ Sático, A. (Segunda edición 2012) *Jugar a pensar con mitos (8-9 años) Guía educativa*, Barcelona: Octaedro P.84-85



Y fueron haciendo estatuas con diferentes palabras hasta que se concretó la propuesta "Hábitos de vida saludable". Cada persona hizo entonces su estatua a partir de ese título. Ya estaba todo dispuesto para comenzar a dialogar.

Las reglas del juego dialógico

Después de haber acordado en sesiones anteriores cuáles iban a ser las reglas para dialogar, reflexionamos sobre ellas. Luego decidimos investigar diferentes formas de tenerlas presentes en cada sesión con el propósito de indagar recursos variados para recordarlas e interiorizarlas. En esta ocasión, las recordamos rápidamente entre todos y todas y nos detuvimos en un recurso que nos iba a ayudar a organizar los turnos de participación y el tipo de intervención. Les presenté tres tarjetas, una con el dibujo de un ojo, otra con el dibujo de una mariposa y otra con el dibujo de un globo. Les indiqué que cada persona iba a tener estas tarjetas en la mano y que a la hora de participar en el diálogo tenían que levantar una tarjeta según el tipo de intervención que quisieran hacer.



La tarjeta del ojo era para expresar su punto de vista, la de la mariposa para cambiar de tema y la del globo para expresar su opinión pero sin hablar, es decir, utilizando el lenguaje corporal o gestual. Les indiqué que las tarjetas que iban a tener prioridad serían la del ojo y la del globo y por último la de la mariposa. Al finalizar la explicación, Pablo, uno de los niños, manifestó que no le había quedado claro el uso de las tarjetas. En ese momento devolví al grupo su duda: "¿Alguien le puede explicar a Pablo?". Confieso que casi caigo en la tentación de volver a explicarlo yo y en ese instante recordé unas palabras de Angélica que resonaron en mi interior: "Cuando explicamos todo le quitamos autonomía al aprendiz." Y fue así como el grupo resolvió las dudas de Pablo.

Es importante entender que cuando actuamos de esta manera estamos favoreciendo que todas las personas se transformen en una comunidad capaz de autocorregirse y autorregularse.



Facilitación del diálogo

Les propuse que enseñaran sus estatuas de "Hábitos de vida saludable" a los compañeros y compañeras. Tenían que pasar al centro del círculo por parejas y mostrar sus estatuas. El resto de las personas tenían que observar (habilidad de pensamiento de percepción) y comparar (habilidad de pensamiento de conceptualización). A medida que enseñaban sus estatuas, iban poniendo en acción diferentes habilidades de pensamiento.

En un momento surgió el debate entre lo que es o no una comida saludable, entonces les pregunté, con la intención de que pudieran definir (habilidad de conceptualización): ¿qué es comer saludable? También jugaron a interpretar (habilidad de traducción) las estatuas de los demás. Todas las figuras que hicieron con sus cuerpos enmarcaron los "hábitos de vida saludable" únicamente en el comer sano y en el hacer ejercicio físico. En este sentido, se pudo apreciar su punto de partida para seguir profundizando en la temática e investigar al respecto.



Otra cuestión para resaltar fue el momento en el que Berta dijo "No sé cómo interpretarlo". En la conversación con Angélica, que mantuve al finalizar la sesión, pudimos dialogar sobre esto: ¿cuál fue la dificultad de Berta?

¿El lenguaje corporal o el traducirlo al oral?

¿Qué hacer con los "no sé" de las criaturas?

Un camino posible podría ser explorar con los niños y las niñas: ¿qué nos hace ignorar o no saber algo?, y a partir de esa pregunta abrir un hilo temático en torno a este asunto.

Luego se generó, entre los niños y niñas, un pequeño debate sobre si la hamburguesa es o no sana. Algunas personas compartieron sus razones (buscar y dar razones-habilidad de razonamiento). En este sentido, Bruno, uno de los niños, expuso sus criterios (establecer criterios-habilidad de razonamiento) para definir lo que sería una hamburguesa sana. Estimulando estas habilidades de razonamiento, los niños y las niñas van aprendiendo a argumentar y a compartir su punto de vista, así como a respetar las perspectivas de los demás.



Otra pregunta que formulé para seguir incidiendo en que definan el concepto fue: ¿qué entendemos por hábitos de vida saludable? Esta fue la misma pregunta que respondieron al inicio de la sesión pero a nivel corporal. De esta manera, continué estimulando la habilidad de traducir del lenguaje oral al corporal y viceversa. También se continuó profundizando en esta línea cuando aportaron sus ideas con la tarjeta del globo, que usaban para expresar lo que pensaban con su lenguaje gestual.

En un momento se percibió en Olivia, una de las niñas, una autocorrección y un movimiento en su pensamiento cuando comentó que cambiaría su estatua porque ahora, después de haber dialogado, ya no la haría de la misma forma. Nuevamente aquí queda reflejada una de las cuestiones fundamentales de este enfoque metodológico: que los niños y las niñas, dentro de la comunidad de diálogo, puedan autocorregirse de manera individual y colectiva, fomentando así que su capacidad de pensar de forma crítica, creativa y ética, crezca.



Para finalizar, les planteé la siguiente pregunta: ¿quién es capaz de resumir todo lo que ha ido saliendo? (resumir-habilidad de traducción).

El tipo de diálogo que se creó en esta comunidad fue para desarrollar HABILIDADES DE PENSAMIENTO.

Diálogo para desarrollar habilidades de pensamiento

Las habilidades de pensamiento son actos mentales que, una vez estimulados, ayudan a pensar mejor. Existen mientras se mueven en el acto mismo de pensar y, aunque no las veamos, tales habilidades están dispuestas en la mente en funcionamiento. Para estimular su desarrollo es importante identificarlas en la expresión (oral, escrita, gráfica, corporal, musical, etc.). Y para estimularlas es necesario entenderlas, por esto el objetivo de este capítulo es darles visibilidad.

Lipman afirma: “Como respirar y digerir, pensar es un proceso natural, algo que hace todo el mundo”.

Estamos totalmente de acuerdo: todos los seres humanos pensamos, pero seguramente podemos aprender a pensar mejor, haciéndolo con más habilidad. La palabra “habilidad” viene del latín *habilitas*, que significa capacidad, disposición para algo. Una habilidad capacita y dispone a la acción, ya sea mental o no. Ser hábil es estar capacitado para hacer algo que quede bien.

Las habilidades de pensamiento nos permiten tener destreza mental, pensar con ingenio, consistencia y gracia. Dichas habilidades están dispuestas en nuestra mente, pero hay que aprender a ponerlas en marcha.

Las habilidades de pensamiento nos permiten tener destreza mental, pensar con ingenio, consistencia y gracia.



Cuando lo hacemos, a partir de contextos significativos y no del mero entrenamiento mecánico, pensamos mejor. Como nos recuerda Lipman en *La filosofía en el aula*: “[...] Así es como deberían perfeccionarse las habilidades de pensamiento, poniéndolas en práctica voluntariamente, en vez de enseñarlas por ejercicios obligatorios, sea uno capaz o no de repetir la definición taxonómica de tales habilidades.” (p. 47).

Hablar del desarrollo de habilidades de pensamiento en la filosofía lúdica es hablar de diálogo. Nuestros sistemas educativos, organizativos, familiares y sociales no son dialógicos.

El diálogo es un método para aprender a pensar mejor individual y colectivamente, y al mismo tiempo, es un valor creativo que nos impulsa.

El físico David Bohm reflexionó y publicó trabajos no solo sobre creatividad (*On Creativity*, 1998), sino también sobre comunicación y capacidad de diálogo (*Sobre el diálogo*, 1997). Para él, el verdadero propósito del diálogo es penetrar el proceso del pensamiento individual y transformarlo en colectivo.

Para dialogar es importante hacerse entender, poner voz a nuestras ideas y escuchar atentamente al otro. En el diálogo, con lo que piensan, hablan, sienten y perciben, las personas pueden construir juntas una red de significados. Por eso el diálogo es un método para aprender a pensar mejor individual y colectivamente, y al mismo tiempo, es un valor creativo que nos impulsa.

Los libros del proyecto Noria aportan una taxonomía de habilidades de pensamiento, que se inspiró inicialmente en la propuesta de Lipman y Sharp y luego se amplió con estudios de variadas disciplinas, incluidas las neurociencias. En esta propuesta hay cinco grupos de habilidades: de percepción, de investigación, de conceptualización, de razonamiento y de traducción. Cada grupo conlleva diferentes habilidades que son estimuladas a partir de preguntas procedimentales. Es decir, preguntas sin contenido, que pueden ser incluidas y adaptadas en diferentes diálogos temáticos. La persona que facilita este tipo de diálogo debe dominar el uso de estas preguntas, que han de incluirse en diferentes momentos del diálogo⁵.

⁵ Sático, A. (2022). *Filosofía Lúdica: Una cartografía rizomática. Jugando a pensar de manera dialógica. En Crearmundos (18), septiembre, p. 53.*



Evaluación figuroanalógica

La propuesta de evaluación figuroanalógica fue sensorial, encaminada a estimular la habilidad perceptiva de saborear. Tenían que probar diferentes tipos de frutas y, a partir de su sabor, contestar, haciendo la analogía correspondiente, a la siguiente pregunta: ¿cómo ha sido esta sesión y por qué?

La mayoría compartió cómo se sintieron y, aunque no era el aspecto que se pretendía evaluar, desde mi rol de facilitadora atendí a lo que cada persona estaba compartiendo sobre su estado emocional. Aunque eso no quitó que después de escuchar atentamente les dijese: "¿Eso que sientes coincide con cómo ha ido la sesión?". De esta manera fui incidiendo en que pudieran comprender mejor el aspecto a evaluar.

En otros momentos opinaban sobre los sabores de las frutas pero no hacían la analogía. Aquí les quíe diciendo: "Si tuvieras que pensar en esos sabores para asociar alguno o algunos a cómo ha ido la sesión, ¿con cuál sabor te quedarías y por qué?".



Es necesario hacer estos ajustes a la hora de evaluar dado que no podemos perder de vista que les estamos formando como sujetos evaluadores con criterio.

No se trata únicamente de que emitan una opinión emocional o sensorial, sino que desarrollen también su pensamiento crítico a partir de los diferentes criterios propuestos para llevar a cabo este tipo de evaluación.

También hay que tener presente que no es habitual evaluar de esta manera y que estimular el razonamiento analógico en los niños y las niñas requiere tiempo.

Además, desde nuestro rol de facilitador o facilitadora, tenemos que asegurarnos de explicar con claridad el aspecto a evaluar y el recurso, formulando la pregunta adecuada para que puedan abrir su proceso evaluativo.

Muchas veces ocurre que no somos lo suficientemente concretos y precisos a la hora de plantear la evaluación y esto los lleva a no comprender qué se está evaluando y cómo evaluarlo. El entrenamiento en este tipo de propuesta evaluativa es para todas las personas implicadas, no solamente para las criaturas.



Para mí evaluar figuroanalógicamente es una invitación atrevida que nos brinda la oportunidad de vestir a la evaluación de otra manera, de bailar con ella, de hacerle cosquillas, de mirarla desde otro lugar... Una evaluación que está en sintonía con las infancias y que vuela con sus alas para seguir estimulando su pensamiento crítico, creativo y ético.

Continuará...

¿Por qué invitar a los niños y a las niñas a evaluar figuroanalógicamente?

Los niños necesitan tiempo, espacio y los elementos incentivadores para, mediante su fantasía, elaborar una imagen de la realidad.

Los niños necesitan tiempo, espacio y los elementos incentivadores para, mediante su fantasía, elaborar una imagen de la realidad. Y esto puede producirse al evaluar lúdicamente, utilizando el razonamiento analógico tanto en la imaginación como en el entendimiento. El conocimiento dejaría de estar preso en el aquí y ahora y en los límites de sus sentidos. Una vez descubran que su pensamiento puede acoger el mundo entero, descubrirán también que pueden imaginarlo, entenderlo, analizarlo. Y todo esto se potenciaría invitando a los niños y a las niñas a evaluar utilizando representaciones imagéticas contenidas en los colores, las formas, los sonidos, los sabores, los gestos y en las propias palabras⁶.

⁶ Sático, A. (2010). *Jugar a pensar con leyendas y cuentos (7-8 años): guía para educadores (2ª ed.)*. Octaedro, p. 200.