

POÉTICAS DE LA CIENTIFICIDAD: HACIA UNA FILOSOFÍA EN Y DESDE LA INFANCIA



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Autores

Daniel Ceballos

Jefferson Martínez Santa

Martha Lucía Garzón Osorio

**Proyecto de Extensión financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión de la Universidad
Tecnológica de Pereira en el marco de la convocatoria de proyectos de Extensión 2021**

Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión

Martha Leonor Marulanda Ángel

Vicerrectora

Grupo de Investigación Educación y Tecnología

Facultad de Ciencias de la Educación

<https://sites.google.com/a/utp.edu.co/educacion-y-tecnologia/>

Autores

Daniel Ceballos

Licenciado en Bilingüismo con Énfasis en Inglés

Magíster en Estudios Culturales y Narrativas Contemporáneas

Docente Universidad Tecnológica de Pereira

Jefferson Martínez Santa

Licenciado en Bilingüismo con Énfasis en Inglés

Magíster en Estudios Culturales y Narrativas Contemporáneas

Docente y Joven Investigador UTP

Martha Lucía Garzón Osorio

Magíster en Educación

Doctoranda en Didáctica

Docente Universidad Tecnológica de Pereira

Ilustrador

LuisFer Marín

Licenciado en Artes Visuales

@luisfer_arts

Tabla de contenidos

Introducción

Poéticas de la científicidad: hacia una filosofía en y desde la infancia es un proyecto de extensión financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión de la Universidad Tecnológica de Pereira en el marco de la convocatoria de proyectos de Extensión del año 2021. Este proyecto nace como un ejercicio reflexivo de la asignatura electiva “Filosofía para Niños” del Departamento de Psicopedagogía y se propone, entonces, crear procesos de investigación filosófica con las niñas y los niños de dos escuelas rurales de Risaralda. Por un lado, la **Sede Educativa Cañaverál** de la Institución Educativa “Gonzálo Mejía Echeverry” de Pereira, y por el otro la **sede La Florida** de la Institución Educativa “Nuestra Señora del Rosario” de Belén de Umbría. Se busca, con las niñas y los niños, problematizar el mundo y el conocimiento, como lo plantean Freire y Faundez (2018), creando simbiosis entre lo simbólico, lo científico y lo filosófico para plantear un proyecto de investigación filosófica que vincule, además, a la comunidad educativa.

Tanto este proyecto como la asignatura han sido un trasegar por lo poético, lo filosófico y lo científico para elogiar la capacidad de fijar la mirada, de preguntarse, de pensar y reflexionar. De este modo, se propone un ejercicio en el que, en la comunidad y en la escuela, se indaga, se estudia y se investiga en torno a algún tema, fenómeno, o problemática para acercarse a la científicidad en los entornos escolares.

De esta forma, este proyecto, realizándose en dos zonas rurales, contribuye en la ardua labor que tiene la escuela hoy volver a darle a las niñas y a los niños un tiempo y un lugar libres para pensar, imaginar, preguntar, reflexionar y jugar. Los ejercicios de construcción de proyectos de investigación filosófica buscan fortalecer procesos de pensamiento y creación en experiencias colectivas durante 12 talleres que se agrupan de la siguiente manera:

Número de talleres	Nombre del taller
4 talleres	Indagación del entorno: problematizar el mundo que habito
1 taller	Resucitar preguntas muertas: una pregunta problema

2 talleres	Poéticas de la sabiduría ancestral y popular: fuentes de conocimiento
3 talleres	Poéticas de la cientificidad: metamorfosis del niños filósofo al niños científico
2 talleres	Poéticas enraizadas: una instalación para la divulgación científica

Esta propuesta busca generar procesos de articulación con la educación básica primaria en dos contextos rurales de Risaralda. Por lo tanto, los talleres de formación son llevados a cabo con estudiantes de escuela nueva de las instituciones educativas relacionadas anteriormente a lo largo del primer semestre del 2022. Durante la realización de los talleres, se cuenta con estudiantes de grado primero a grado quinto de Básica Primaria, la población a grandes rasgos es campesina, embera y migrante. Los estudiantes participantes fueron informados del proyecto y se les explicó a ellos y a sus familias el ejercicio de construcción de un proyecto de investigación filosófica. Finalmente, ninguno de los estudiantes estuvo obligado a participar ni a cumplir a cabalidad con los ejercicios propuestos si así lo deseaba.

A continuación, se encuentran las reflexiones, resultados, y conclusiones del proyecto, el cual contiene ideas, voces de los estudiantes registradas a lo largo de los talleres. Asimismo, se comparten las planeaciones y experiencias significativas del proyecto.

Liminar

El acto de preguntar

Las palabras con las que se da a luz a una pregunta son un enigma. Aunque como todo buen enigma, nunca se sabe realmente lo que hay en una pregunta, solo uno cree saber qué puede serlo. A lo largo de este proyecto, el enigma ha sido la palabra *pregunta*; la pregunta aparece como ‘estupor y temblores’, la pregunta erotiza, la pregunta incita; se desea la pregunta. Y desearla implica vivir desasosegadamente pensando enigmas.

¿Qué busca una pregunta? Una respuesta no, claro. Una verdad, tampoco. Las preguntas le temen a la verdad y su único consuelo es imaginar formas diferentes de interpelar la existencia. Las preguntas buscan otra pregunta, seguro. ¿Comunica algo la pregunta? tal vez sí, tal vez no, ellas están a distancia luz de nuestro lugar en el mundo, son esa fuerza de la existencia que nos supera; o para plantearlo con fuerza poética “Solemos no comprendernos porque los interrogantes sobrepasan el alcance de nuestras manos” (Skliar, 2019, p. 196).

Me gusta la pregunta poética, me gusta la pregunta que sabe perderse en la intuición, me gusta la pregunta que sabe rescatarme del estupor y reconfortar la duda. A veces siento que las preguntas, y solo ellas, son el palpito de la razón humana.

-Qué es una pregunta?

-Frontera entre un acá y un allá, entre la razón y la fantasía, el sueño y la vigilia. La pregunta es la inmanencia ante la pérdida de luz, perplejidad ante la mirada voraz y finita. Preguntarse es buscar el tiempo más allá del tiempo, el tiempo en el tiempo de los tiempos. En el fondo, toda pregunta nace como una fisura en lo fugaz de las palabras y de las aves en su vuelo. (Martínez, 2020)

Aunque, nunca se sabe si, en el fondo, una pregunta es realmente una pregunta. Hay preguntas que no son preguntas, sino que son respuestas inmersas, hay preguntas que no son preguntas porque no hay deseo de pregunta, solo hay signos de interrogación. Son preguntas muertas que parecen tener vida con la prosodia.

Las palabras son materia prima de las preguntas, son ingrediente principal:

Quizá las preguntas son como el arte de cocinar. Las recetas no sirven, son sendero errado; por metódicas y porque no hay lugar a la experiencia propia. Las preguntas, como el cocinar, se materializan con formas, texturas, sabores, olores, miradas, sonidos, pero nunca sabemos qué hubo en el proceso. Siempre es un misterio el mundo de quien pregunta y cocina, un buen plato nunca queda igual; nunca se pregunta igual, un buen plato trae consigo un mundo de ensayos

antes de recibirlo en la mesa; una buena pregunta trae consigo una avalancha de palabras que ensayan darle sentido a la curiosidad; y el legado de la humanidad ha sido formas de preguntarnos por nosotros mismos en el mundo y en el lenguaje.

Hay preguntas que ingestan, que no se saben in-corporar; que, al decirlas, que al dar con ellas, al ponerlas en la boca, como cuando se pone el primer dulce del día en la lengua, se descubre un fuerte cosquilleo detrás del paladar que remece, hace cerrar los ojos, sacudir las manos y por un pequeño momento se hace insoportable; pero curiosamente se termina disfrutándolo. Así las preguntas se in-corporan, afectan la existencia; forma, transforma o deforma su horizonte de búsqueda.

Preguntarse es pensar infinitamente. Significa fijarse infinitamente en las ideas que evoca... ¿El otro/lo otro? Las preguntas son proporcionales a la vitalidad que habita en un nicho de pensamiento. Y se puede afirmar científicamente que el pensamiento no es individual. La pregunta es el sutil gesto de lo humano por invitar a pensar e imaginar el mundo compartido, es el deseo por contemplar la infinita posibilidad de lo humano sobre la tierra. La pregunta es un asunto de cuidado. Preguntarse por el otro es fisurar la historia de sí mismo; y tal vez, pensando en Ricoeur (1996), pedirle al otro que cuente su historia es hacerse presente en la historia de vida del otro, al tiempo que el otro también se convierta en la historia de vida propia. Preguntar a otros es escapar del ensimismamiento propio, y en el deseo de preguntar radican las ansias inexplicables de desencadenar el ser para liberarlo a la coexistencia. La pregunta es una responsabilidad política y una apuesta ética.

Dice Paz (1993) que el fin del lenguaje es comunicar, mientras que el de la poesía no lo es, pues ésta quiere evocar, suscitar momentos, sentimientos. Entonces, no estaría mal que la pregunta quiera hacerle un alto al simple hecho de decir para responder y, por ende, que ésta busque evocar, suscitar algo más que lo que se pretende sentir-pensar. ¿Qué haríamos sin las preguntas? ¿Tendríamos una comunicación muerta? Y si se afirma que las preguntas no buscan respuestas, ¿Para qué sirve la pregunta? ¿Está en la pregunta el deseo por el otro/lo otro? Si deseo al otro/lo otro con la pregunta ¿Busco más que comunicar respuestas y verdades de lo que yo percibo del mundo?

...la sensación de que una pregunta desea al otro/lo otro porque busca una luz

Buscar y encontrar una respuesta es confrontar el límite de la pregunta. La audacia del aprendiz radica en evitar pedir respuestas y aprender a ‘resucitar preguntas muertas’¹revitalizando la duda para trazar nuevos horizontes posibles.

El aprendiz recibe un legado, y las preguntas garantizan no entregar un legado muerto, inerte. Las preguntas logran asir el sedimento de lo pensado y lo imaginado para renovarlo y transformarlo. Siempre se hereda el legado de lo humano en la educación; de allí que tenga sentido el hecho de que, como dice Zambrano (2007), un maestro sea alguien delante de quien uno se pueda hacer preguntas. En la escuela, con el maestro y los otros ocurre la experiencia de la pregunta para descubrir, imaginar, pensar lo heredado del mundo de lo humano.

Por tanto, a la escuela se va a estudiar ese conocimiento de la humanidad (Bárcena, 2012),, que nace cuando descubro algo mientras estudio; y a este descubrimiento llego si, y solo si, hay preguntas que me pueda hacer *con los otros* a quienes leo y con quienes estudio. Es decir, que se entiende la pregunta como un gesto vital del aprendizaje y que solo se aprende cuando acontece la pregunta mancomunada con la posibilidad de que algo se transforme en el palpito de la razón humana.

Estudiar es también preguntar, las preguntas son la pasión del estudio. Y su fuerza. Y su respiración. Y su ritmo. Y su empeñamiento. En el estudio, la lectura y la escritura tienen forma interrogativa. Estudiar es leer preguntando: recorrer interrogando las palabras de otros. Y también: escribir preguntando. Ensayar lo que le pasa a tus propias palabras cuestionándolas. Preguntándoles. Preguntándote con ella y ante ellas. (Larrosa, 2013, pp. 18-19)

Así que preguntar implica un asombro, un riesgo, una transformación e incluso una re-existencia (Freire y Faundez, 2018). La experiencia de la pregunta sumerge en el abismo del sentido que se ha tejido intersubjetivamente. En la pregunta se juega el derecho a la participación, a existir activamente en la democracia. Enseñar, estudiar, aprender son verbos de los cuales podemos dar cuenta si y solo si los pensamos con preguntas. El deseo de quienes enseñamos y estudiamos es que el aprendizaje no sea una respuesta a preguntas inexistentes; por el contrario, “El camino más fácil es justamente la pedagogía de la respuesta, porque en ella no se arriesga absolutamente nada.” (p. 77)

Si uno no es igual a su despertar,
si el despertar lo excede
o es menor que uno,
¿quién ocupa la diferencia?

¿Y si uno no es igual a uno?

El signo igual parece a veces
la duplicación ensimismada
del menos.
Roberto Juarroz

¹ Ellen Duthie propone en Wonder Ponder un curso que lleva por nombre ¿Cómo se resucita una pregunta muerta? El arte de hacer y generar buenas preguntas.

Referencias

Bárcena, F. (2012). *El aprendiz eterno*. Miño y Dávila.

Freire, P; y Faundez, A. (1985). Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Siglo veintiuno editores.

Larrosa, J. (2013). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. Fondo de cultura económica.

Paz, O. (2006). *La llama doble: amor y erotismo*. Editorial Planeta

Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo xxi.

Skliar, C. (2019). *Pedagogías de las diferencias: (Notas, fragmentos, incertidumbres)*. Noveduc.

Zambrano, M. (2007). *Filosofía y educación: manuscritos*. Editorial club universitario.

Capítulo 1

Cuerpo a cuerpo: el descubrimiento de la pregunta

La infancia puede concebirse como la instancia que reúne y captura las primeras experiencias vitales de los seres humanos. En ella, se hallan los rituales que dan inicio a la niñez mediante la disposición del lenguaje, el espacio y el tiempo que acunará la vida naciente (Montes, 1999, Cabrejo, 2020 y Reyes, 2020). Las niñas y los niños, en consecuencia, darán lugar a sus primeras interacciones a partir de esta disposición —material y simbólica— del mundo mediante la cual descubren lo nuevo en medio de lo cotidiano y lo habitual. Desde esta perspectiva, interactuar implica los modos de entrar en contacto con el medio físico y simbólico que provoca las experiencias de aprendizaje (MEN, 2014). Las interacciones con el medio empiezan desde la dimensión de lo corpóreo. El cuerpo —dotado de sentidos— construye su propia memoria a partir de los registros sensoriales que se transforman en imágenes, texturas, sonidos, olores y sabores que posibilitan la aprehensión del mundo: su descubrimiento.

La filosofía en y desde la infancia se fundamenta en un enfoque de aprendizaje basado en la indagación. Es decir, las y los estudiantes son agentes en sus experiencias de conocimiento. Por esta razón, el docente, como mediador o dinamizador, genera las condiciones para que ellas y ellos lleven a cabo búsquedas inspiradas en sus intereses o en intereses que son compartidos mediante preguntas que sitúan ciertos ejes temáticos o problémicos. Por consiguiente, el papel del docente consiste en instalar en el escenario de aprendizaje preguntas que abarcan aspectos de lo fáctico, lo conceptual y lo debatible con el propósito de que las niñas y los niños puedan llevar a cabo búsquedas intencionadas desde las que se sientan interpelados. En términos didácticos, las preguntas orientadoras determinan:

1. Un modo de acercarse al conocimiento que va más allá de la recepción de la información.
2. Un medio para que el conocimiento se construya en la medida en que la o el estudiante sea interpelada/o por las inquietudes que la maestra o el maestro llevan hacia el ámbito de aprendizaje.
3. Una oportunidad para proponer metodologías de trabajo que le den un lugar central a la motivación y la participación del estudiantado en la construcción de saberes que atraviesen su individualidad y su manera de entenderse en lo colectivo.

La clasificación de las preguntas orientadoras en las dimensiones fácticas, conceptuales y debatibles son tomadas de las adaptaciones pedagógicas que hace el Bachillerato Internacional² (2020) para el Programa de Escuela Primaria (PEP). En ese orden de ideas, cada una de las dimensiones tiene los siguientes alcances:

1. **Dimensión fáctica:** se refiere a los fenómenos o hechos concretos de la realidad, que se pueden percibir a través de las situaciones de la vida cotidiana y de los entornos en los que las y los estudiantes están inmersos.
2. **Dimensión conceptual:** concierne a las maneras en las que esos fenómenos o hechos concretos de la realidad son representados o interpretados a partir de ideas y nociones que le dan sentido a los procesos de observación de lo real.
3. **Dimensión debatible:** corresponde a los mecanismos de cuestionamiento o problematización de lo fáctico y lo conceptual, que pueden llevar hacia otro plano un objeto de conocimiento en particular.

¿Aprendiste algo de la filosofía en los talleres? ¿Qué?

Camila³: *Aprendí mucho en los talleres que en los libros también se puede buscar las respuestas y en internet.*

Felipe: *Qué para uno responder en las preguntas se puede buscar en muchas cosas, cómo en los libros, en internet y en las personas también.*

Esteban: *Pues que se puede buscar en cualquier parte, en internet, en los libros, preguntando con las personas, con los vecinos, con la familia.*

Jean Pierre: *La filosofía se encuentra en muchas partes.*

Mariano: *Nosotros tenemos que explorar para poder encontrar nuestra pregunta e investigarla.*

Andrea: *Yo aprendí de la filosofía que uno se hace muchas preguntas y esas preguntas las podemos buscar en muchas partes.*

Respuesta del grupo focal con estudiantes de Escuela Nueva, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario, sede La Florida, Belén de Umbría

² Para ahondar un poco más en la propuesta del IB, se puede consultar el sitio web en el cual se encontrarán los marcos sugeridos para una educación basada en la mentalidad internacional y las guías metodológicas que precisan los pilares, las metodologías y los enfoques pedagógicos que sustentan este programa:

<https://www.ibo.org/es/>

³ Los nombres fueron reemplazados para proteger la identidad de las niñas y niños participantes del proceso.

Taller: Mapas sensoriales: el cuerpo como primer espacio

Dadas las precisiones anteriores, se presenta la estructura y la organización del primer taller, que permitirá reconocer cómo el proceso de aprendizaje se articula desde el enfoque del aprendizaje basado en la indagación al incorporar las dimensiones fácticas, conceptuales y debatibles en la mediación pedagógica a través de preguntas orientadoras que dan paso a la exploración, la interacción y la creación como procesos metacognitivos. Su propósito consiste en que las niñas y los niños creen una conciencia sobre su propio aprendizaje en relación con las preguntas que estructuran el trabajo en cuatro fases:

1. **Activación:** ¿cómo el docente propicia el primer acercamiento al objeto de conocimiento?
2. **Construcción:** ¿cómo las y los estudiantes desde la búsqueda guiada por el o la docente le da forma a las nociones y conceptos en el ámbito de conocimiento (ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje, etc.)?
3. **Consolidación:** ¿cómo las y los estudiantes sacan sus propias conclusiones a partir del proceso de búsqueda guiado por el o la docente?
4. **Evaluación:** ¿cómo el estudiantado y el cuerpo docente valoran y evalúan las experiencias de aprendizaje basadas en la indagación?



Imagen tomada de “**Mi cuerpo habla**” de Patricia Fernández Bieberach y Margarita Valdés (2018)

En ese orden de ideas, el primer taller se propone como objeto de creación un mapa sensorial o corpografía, que recoge la memoria del cuerpo en relación con lo que se percibe desde los sentidos y con las conexiones entre el cuerpo y los entornos como la casa y la escuela, por ejemplo. En ese sentido, lo fáctico se sintetiza en la posibilidad de indagar en el acervo sensorial de las niñas y los niños, para luego preguntarse por la cartografía como representación del espacio y situar la corpografía como una representación del cuerpo en tanto espacio que reúne vivencias asociadas a sensaciones, emociones y sentimientos. Por último, el componente debatible sitúa la pregunta de si se puede hacer ciencia con el cuerpo, dado que el trayecto propuesto propone una relación entre cuerpo y conocimiento.

Fáctica	¿Cómo percibo el mundo a través de los sentidos? ¿Qué olores, colores, sabores, texturas y sonidos me recuerdan la casa, por ejemplo?
Conceptual	¿Qué entiendo por la palabra “Corpografía”?
Debatible	¿Se puede hacer ciencia con el cuerpo?

Actividad 1: Este momento de la sesión se concentrará en interactuar a partir de la ronda *En la selva me encontré*.⁴ Se les pide a las/los estudiantes ponerse de pie y hacer un círculo. Se les indica que esta actividad consiste en seguir lo que el profesor hace y dice vinculando el ritmo y el movimiento.

Actividad 2: Después del rompehielos, se les propone a los y las estudiantes conversar alrededor de las preguntas orientadoras correspondientes a lo fáctico:

¿Cómo percibo el mundo a través de los sentidos? ¿Qué olores, colores, sabores, texturas y sonidos me recuerdan la casa, por ejemplo?

Antes de que la conversación tome lugar, se les pedirá anotar algunas de las ideas suscitadas en el cuaderno para tener un insumo en el debate.

Actividad 3: Luego, se procede a organizar el grupo en parejas. Se puede recurrir a alguna estrategia para dividir el grupo o se puede invitar a los/las estudiantes a que conformen las parejas como deseen.

⁴ Se puede acceder a la canción a través del siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=0oORc3RWa64&ab_channel=ElReinoInfantil

En este punto, se les explicará que la actividad consiste en que uno de los compañeros o compañeras estará vendado, mientras el otro lo lleva a experimentar sensaciones desde el olfato, gusto, el tacto y el oído. Posteriormente, intercambian los roles de tal manera que ambos hayan experimentado o guiado al compañero o compañera a la experiencia sensorial.

Para esto, pueden tomar elementos que estarán dispuestos en algún espacio del salón. En él, se pueden incluir variedad de ramas, frutas, telas, papeles, lanas, así como tierra, arena o cualquier objeto que active sensaciones corporales.

Actividad 4: Para mantener la atención en las experiencias sensoriales, se les pedirá a los y las estudiantes tomar notas en alguna libreta u hoja sobre las sensaciones que deja lo experimentado.

Actividad 5: En esta fase, se indagará por las ideas que evoca en los y las estudiantes la palabra corpografía:

¿en qué les hacen pensar cuando la escuchan? ¿Con qué otras palabras la asocia?

Estas impresiones se escribirán en el tablero para volver hacia ellas a lo largo del taller.

Actividad 6: Para contrastar las experiencias vividas, se hará la lectura del libro álbum “**Menudos bichos**”⁵ y se le preguntará cuáles son las sensaciones que más recuerdan y en qué parte del cuerpo las sintieron. Asimismo, se les preguntará si las experiencias fueron agradables o desagradables y por qué.

Como el libro se concentra en las partes del cuerpo, se hará conexión con la geografía que consiste en localizar lugares. En este caso, el cuerpo como geografía nos permite localizar aquellas sensaciones desde las cuales entramos en contacto con el mundo. A esta geografía, le llamaremos corpografía.

Actividad 7: Con el ánimo elaborar las corpografías, se les proporcionará dos pliegos de papel bond o papel periódico. Se les explicará que en cada pliego se va a dibujar el croquis (el contorno) del cuerpo del compañero o compañera con quien hicieron el ejercicio de experimentación sensorial.

Actividad 8: Al interior del croquis del cuerpo, se les pedirá a los estudiantes ubicar las sensaciones recordadas, incluso las emociones asociadas a esa experiencia sensorial:

⁵ Este libro hace parte de las colecciones de la Biblioteca Digital *MakeMake*. Se puede acceder a ella a través de la Biblioteca Digital Colombia Aprende, a la cual se pueden inscribir como docentes, estudiantes o acudientes.

¿dónde se sentía el miedo? ¿En dónde se sentía el cosquilleo? ¿Dónde se percibían las texturas?

Al tratarse de una corpografía, en ella se pueden disponer de diferentes materiales que permitan plasmar las texturas, los colores e incluso los olores y sonidos evocados.

Se les indicará a los y las estudiantes llenar los espacios en blanco con otros aspectos que hablen de ellos, como sus gustos, temores, motivaciones, disgustos, etc. La corpografía posibilitará construir un relato de ellos a partir de la exploración artística del lenguaje.

Finalmente, se les pedirá pensar en el nombre para su corpografía. La idea es que puedan dar cuenta de por qué eligen esa forma particular de nombrar.

Actividad 9: A lo largo de la clase, los y las estudiantes han estado trabajando con el mismo compañero o compañera. Por lo tanto, la idea es que puedan cambiar. Aquí el docente generará alguna estrategia para conformar nuevas parejas.

En este ejercicio se intercambiarán las cartografías, pero la idea es que primero las observen entre ellos y empiecen a hacer preguntas de aquello que le llama la atención. Entonces, en el primer minuto el tallerista dará las siguientes instrucciones:

- *Observe la corpografía del compañero o compañera.*
- *Anote en el cuaderno los aspectos que le llamen la atención o lo dejen pensativo.*
- *A partir de estos aspectos, haga las preguntas necesarias para que su compañero o compañera pueda resolver las curiosidades.*

Actividad 10: Después de socializar la cartografía, el tallerista guiará una conversación grupal en búsqueda de que los y las estudiantes digan lo que opinan a partir de la pregunta orientadora. Para ello, se puede partir de una pregunta previa: ¿qué hacen los científicos?

Una vez que se recojan las ideas previas, se procede a conversar alrededor de la pregunta: ¿Se puede hacer ciencia con el cuerpo?

Actividad 11: Se continúa la sesión con la lectura de “Mi cuerpo habla”. A partir de ella, se les preguntará en qué se parece sus corpografías a la historia contada.

Finalmente, se les planteará el siguiente interrogante:

¿la corpografía permite que el cuerpo hable? ¿Cómo el cuerpo habla en la corpografía?

Actividad 12: Se les proporcionará a los estudiantes unos pedazos de papel en los que tratarán de dar respuesta a las siguientes preguntas:

- *¿Me gustó el taller? ¿Por qué?*
- *¿Qué aprendí en la sesión de hoy?*
- *¿Qué se puede hacer mejor en la próxima sesión?*
- *¿De qué me gustaría aprender en este ciclo de talleres?*

Una vez que tengan las respuestas, las compartirán con el grupo quienes deseen hacerlo.

Al final, el tallerista recoge el ejercicio de retroalimentación.

Valoración de la experiencia

En desarrollo de este primer taller, se procuró mantener un relación complementaria entre los lenguajes artísticos y la filosofía con el ánimo de posibilitar procesos de exploración que vincularan el cuerpo en esa relación entre experiencia vital y conocimiento. En la creación de las corpografías, las niñas y los niños expresaron algo de sí y de sus vivencias desde el momento en que empezaron a trazar los contornos de sus cuerpos y eligieron un color para avivar su representación. Al tiempo que estas corpografías dieron lugar a conversaciones guiadas por preguntas que incitaron a la acción de filosofar, las y los niños encontraron una posibilidad para contar algo de la historia que los atraviesa en lo profundo de su humanidad. En cada cartografía, hay afectos que irradian, que ponen en el lugar del corazón la esperanza; que ubica el rojo en esas zonas en las que el dolor se hace palpable; que esparce el amarillo que no solo habla de la alegría, sino que hace juego con los colores de la bandera de un país al que se pertenece; que pone un pájaro (un aire de libertad) al lado del corazón; o que pone la vestimenta que habla de un territorio, de la ancestralidad y la familia. En otras palabras, este acercamiento permite concluir que:

1. Los lenguajes artísticos posibilitan conectar la experiencia vital con la construcción de nuevos saberes.
2. La filosofía en relación con otros lenguajes se hace vivencial.
3. La filosofía no se experimenta como un campo de conocimiento unívoco, sino que, por el contrario, propicia experiencias de conocimiento transversales. En este caso, los lenguajes artísticos y la narración tuvieron presencia simultánea con el acto de filosofar.



Fuente propia: Institución Educativa "Nuestra Señora del Rosario", Sede La Florida, Belén de Umbría

Referencias

- Bachillerato Internacional. (2020). *Las indagaciones personales en el PEP. Apoyo a los educadores en el PEP*.
<https://www.ibo.org/contentassets/117bf04eac9f45eda7d6b7afaf671ba0/personal-inquiries-in-the-pyp---supporting-pyp-educators-es.pdf>
- Bárcena, F. & Mèlich, J. (2018). *La educación como acontecimiento ético. Narración, natalidad y hospitalidad (nueva edición revisada y aumentada)*. Miño y Dávila.
- Cabrejo, E. (2020). *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*. Fondo de Cultura Económica.
- MEN. (2014). *La exploración del medio en la educación inicial*. Rey Naranjo Editores.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de Cultura Económica.
- Reyes, Y. (2020). *El reino de la posibilidad*. Lumen.

Capítulo 2

El sentido de la participación

¿Se puede mirar el sol?

*-No se puede mirar el sol, se puede ver, pero no se puede mirar.
Es como un ciego, te puede mirar, pero no te puede ver.*

Samuel 9 años, Sede Educativa Cañaverál

Este capítulo explora el taller sobre los sentidos implementado en la tercera sesión, el cual tiene por nombre *El mundo no es solo un mundo*. Su propósito es que los estudiantes puedan explorar los entornos escolares a partir de los sentidos; de tal modo que las actividades proponen salir al espacio abierto y provocar la observación del territorio a través de los sentidos con una serie de preguntas. El taller propone ejercicios para fijar la atención en todo lo que está alrededor, preguntarse a partir de el tacto, la visión, el gusto, el olfato y el oído sobre el cielo, la tierra, el agua, los árboles o el sol. Dicha apuesta tiene como objetivo aprender a fijar la mirada, lo cual implica la posibilidad de que los estudiantes se den cuenta de las maneras en que interactuamos con el entorno, ya sea consciente o inconscientemente.

Para empezar, es preciso contemplar que los sentidos, en primera instancia, nos vinculan con el mundo. Desde el vientre, el ser humano está rodeado de estímulos que se perciben por los sentidos; así, el cerebro recibe información con la cual el bebé detona la capacidad psíquica (Cabrejo, 2020). Los estímulos que reciben los sentidos responden, además, a prácticas culturales propias de una comunidad, y las formas de ser en relación con el mundo que dan cuenta de maneras particulares de existir entre otros y en él. El oralitor Hugo Jamióy Juagibioy (2013, p.95) logra decirlo con estos versos:

*Cada cultura
mira el sol a su manera
le inventa un nombre, una música,
una danza,
a su manera.*

En consecuencia, dichas prácticas de sentido heredadas se van construyendo, no solo entre sujetos, sino también con las interacciones con el territorio; y sobre éste, se tejen pensamientos, se hilan memorias y se narran historias. Los sentidos, en tanto que nos conectan

con el mundo, son al mismo tiempo un caleidoscopio de sensaciones a partir de las cuales los sujetos deben aprender a construir sentido, y pueden expresarse de múltiples maneras. Para Sanín (2021), por ejemplo, su escritura es una forma de pasar fijándose en lo que los sentidos perciben, escribir es detener la mirada para agudizar sus sentidos. Por su lado, Álvarez (2020) se inquieta al preguntar cuándo es la primera vez que escucha un bebé, pues siempre se celebran sus primeras palabras, pero difícilmente puede definirse cuándo escucha, pues ello daría cuenta de la construcción de sentido en la relación con el entorno o los otros.

Todo lo anterior permite comprender que los sentidos al tiempo que vinculan al ser humano con el mundo, limitan o ensanchan la experiencia. De este modo, el ser humano ha logrado utilizar los sentidos para aprehender del mundo, y la experiencia mediada por éstos evoca un sentido que es aprendido y se construye desde la razón sensible. La poeta Wislawa Szymborska lo evoca de la siguiente manera en el poema *Conversación con un piedra* (2005, p. 37):

-No entrarás- dice la piedra-.
Te falta *el sentido de la participación*.
Y no existe otro sentido que pueda sustituirlo.
Incluso la vista omnividente
te resultará inútil si eres incapaz de participar.
No entrarás; ese sentido, en ti, es solo deseo,
mero intento, vaga fantasía.

El sentido de la participación puede entenderse, en palabras de otro poeta como interser. Thích Nhất Hạnh propone una nueva palabra: *interser*; y entiende que todos los seres humanos están en todas las cosas del mundo, y cada organismo hace parte de la vida como un todo: del universo. Todas las grandes ideas de los filósofos y los científicos siguen presentes en todos los avances científicos y el mundo del cual también formamos parte activa. *Intersomos* con todo aquello que nos rodea en el mundo. La participación puede entenderse como maneras de coexistir con la vida en una suerte de inter-retro-relaciones, un micelio que sostiene, simbióticamente, el misterio de la existencia. Tejer el sentido de la participación es un acto subversivo de la imaginación que brinda nuevas lentes para mirar, otras tonalidades que escuchar, y nuevas sensaciones por transitar en la piel y el paladar; así, se van formando, deformando o transformando prácticas que culturalmente enhebran nuevos sentidos de realidad.

Finalmente, se da cuenta de lo que se percibe en el mundo con los sentidos y con la facultad del lenguaje, que es el sentido de los sentidos (Cabrejo, 2020).

Taller: *El mundo no es solo un mundo*

Preguntas orientadoras	
Fáctica	¿Cuántos sentidos tenemos? ¿Qué hacemos con los sentidos? ¿Qué pasaría si nos faltaran los o algunos sentidos?
Conceptual	¿Aprendemos con los sentidos? ¿Qué aprendemos con los sentidos?
Debatible	¿Cómo se aprende sobre lo que no podemos alcanzar? ¿Qué sabemos del sol? ¿Qué sabemos de la luna?

Actividad 1: Ejercicio creativo en el que se les pide a los estudiantes evocar lo que saben a partir de la escritura. Jairo Aníbal Niño nos ayudará a guiar la actividad con su libro “Preguntario”



Fuente propia, Sede Educativa Cañaveral, Pereira, Risaralda

Después, socializar las ideas escritas con los compañeros.

¿Qué es una planta?
¿Qué es el río?
¿Qué es un cultivo?
¿Cómo huele un cultivo?

Actividad 2: con el fin de acercarnos a la pregunta fáctica, salimos al patio o jardín de la escuela, a un punto desde el cual tengamos una vista periférica y despejada de la vereda, con el fin de hacer las siguientes preguntas:

¿Cuántos sentidos tenemos? ¿Qué hacemos con los sentidos?

Para los siguientes ejercicios, es crucial tomar apuntes en los cuadernos de lo que vamos dándonos cuenta.

Ejercicio 1: En sentido vertical

El tallerista propone mirar hacia el firmamento y les propone a los estudiantes que, con cada sentido, digamos qué información podemos ofrecer del firmamento

El firmamento	La tierra
¿A qué huele el firmamento? ¿A qué sabe el firmamento? ¿Cómo se ve el firmamento? ¿Sienten algo cuando se disponen hacia el firmamento?	¿Qué hay debajo de ella? ¿Tiene algún olor la tierra? ¿Cómo se ve la tierra? ¿La tierra se ve en todas partes? ¿Toda la tierra es igual? ¿La tierra es un hogar? ¿Qué se siente tocar la tierra? ¿Quiénes están entre la tierra? ¿Tiene sabor la tierra?



Fuente propia, Sede Educativa Cañaveral, Pereira, Risaralda

Pregunta para pensar: ¿Qué pasa cuando un sentido no puede dar cuenta de la fuente de conocimiento?

Ejercicio 2: En sentido horizontal

El horizonte, aunque proponga una finitud, hay infinitas posibilidades de conocerlo. Así que, desde la escuela, sugerimos mirar al horizonte y preguntarnos

¿Qué podemos ver en el horizonte? ¿Amanecer, atardecer?
¿Agua, tierra?

A nuestro alrededor hay plantas, tan pequeñas que no vemos y tan grande que no alcanzamos.

¿Pensarán algo las plantas?
¿Cómo se ven las plantas en el horizonte?
¿Todas las plantas son verdes?
¿Qué olores tienen las plantas? ¿Por qué tienen olores?
¿Qué se siente tocar una planta? ¿Las plantas sienten que las tocas?
¿Qué ves en las plantas? ¿Quiénes viven en las plantas?

Actividad 3: Para continuar con las preguntas debatibles, se propone contemplar con los estudiantes el firmamento. A partir de ello, les sugerimos contar todo lo que saben o han escuchado del sol y la luna.

La luna	El sol
¿La luna te hace doler algo? ¿Cuándo hay lluvia hay sereno? ¿Influye la luna en la siembra?	¿Para qué necesitamos el sol? ¿El sol está cerca o lejos? ¿Las plantas necesitan del sol? ¿Sienten las plantas el sol? ¿Por qué hay plantas que se llaman girasol?

Actividad 4: Para culminar con las preguntas debatibles, se propone hacer un ejercicio más. Los seres humanos estudiamos a los animales, sabemos muchas cosas sobre ellos, pero ¿Cómo saber si lo que sabemos de ellos es verdad?

Proponemos que cada estudiante seleccione un animal del entorno y demos lugar a un ejercicio de lectura creativo en el que escribirá una pregunta que quisieran hacerle a ese animal. A continuación, el estudiante que desee compartir su pregunta, la lee en voz alta y se invita al resto de compañeros a imaginar una posible respuesta a esas preguntas creadas.

Valoración de la experiencia

Para cerrar este capítulo, es indispensable compartir algunas de las conversaciones registradas en los Diarios de campo de los talleristas, los cuales permiten entrever las ideas y las preguntas de los estudiantes en los ejercicios de exploración. A lo largo de la actividad 2 sobre los sentidos, se hicieron ejercicios a partir de la orientación. En uno de ellos se le propone a los estudiantes mirar al firmamento, a la tierra y al horizonte y con el fin de acercarnos a la *pregunta conceptual*. Se les propone salir al jardín de la escuela, a un punto desde el cual se tiene una vista periférica y despejada de la vereda, con el fin de hacer las siguientes preguntas:

<i>Los sentidos</i>	<i>Tallerista: ¿Aprendemos con los sentidos? ¿Qué aprendemos con los sentidos?</i>
---------------------	--

	<p><i>Gerónimo, que últimamente se interesa más por participar, e insiste en participar y dice que sirven para saber lo que huele rico y lo que huele maluco.</i></p> <p><i>Tallerista: ¿Y para qué sirve eso de que los sentidos nos permitan saber si algo huele rico o maluco?</i></p> <p><i>Gerónimo piensa y responde: para saber si huele maluco y no se come.</i></p> <p><i>Tallerista: ¿Y consideran que lo que huele maluco no se come?</i></p> <p><i>Tiago: pero el almuerzo de la escuela huele maluco y sabe rico; no siempre... (mueve la cabeza a un lado como poniendo en duda.)</i></p> <p><i>...</i></p> <p><i>Tiago: pero otras veces lo que huele mal te hace vomitar (lo dijo serenamente)</i></p> <p><i>Tallerista: ¿Entonces vomitar es bueno o es malo?</i></p> <p><i>Todos se lanzaron a decir que era malo, que enfermaba.</i></p> <p><i>Tiago: Es bueno, así se protege el sistema inmune.</i></p>
--	--

Finalmente, en las preguntas debatibles, emergieron ideas cruciales para entender lo que son los sentidos. A partir de fijar la atención en el sol, emergen las siguiente conversación:

Entre el ver y el mirar	<p><i>Tallerista: ¿Podemos sentir el sol, saborearlo, tocarlo, mirarlo?</i></p> <p><i>Samuel: No se puede mirar el sol, se puede ver, pero no se puede mirar.</i></p> <p><i>Tallerista: ¿Cómo así? ¿puedes explicar la diferencia?</i></p> <p><i>Samuel: Es como un ciego, te puede mirar, pero no te puede ver.</i></p> <p><i>Tallerista: vale, ¿puedes explicarme cómo un ciego mira y no ve?</i></p> <p><i>Samuel: sí, él puede tocarte, sentirte, te puede oler, pero no te ve.</i></p> <p><i>Tallerista: y entonces ¿Cuál es la relación entre el ciego que puede mirar y no ver con lo que hablábamos del sol?</i></p> <p><i>Samuel: Pues el sol te permite ver, pero no se puede mirar (lo dice alzando las manos como con obviedad)</i></p> <p><i>Tallerista: ¿puedes explicar un poco más?</i></p> <p><i>Samuel: es que no puedes mirar el sol, él hace luz para que nosotros podamos ver, y sabemos que está allá.</i></p> <p><i>Tiago: lo podemos ver así (con las manos explica que de soslayo), cuando está no de frente', pero no se puede mirar, porque nos deja ciego, y quedamos viendo negro, y duele.</i></p>
-------------------------	--

Dichas conversaciones, evocan la propuesta de Fernando Vázquez Rodríguez (1992, p. 1) en el que hace un despliegue teórico y poético sobre verbos como el mirar y el ver: “El ver es natural, inmediato, indeterminado, sin intención; el mirar, en cambio, es cultural, mediato, determinado, intencional. Con el ver se nace; el mirar hay que aprenderlo.” El sentido de la participación involucra la imaginación, lo cual está ausente del simple acto de ver u oír; mientras que para mirar o escuchar, la imaginación hace partícipe al sujeto en la contemplación y construcción de prácticas que culturalmente se le van dando significados.

Referencias

- Álvarez, J. (2020). *Respeto y prácticas de escucha*. En Respeto. Colección Futuro en Tránsito. Comisión de la Verdad.
- Cabrejo, E. (2020). *Lengua oral: destino individual y social de las niñas y los niños*. Fondo de Cultura Económica.
- Jamioy, H. (2013). *Entre la antigua y la nueva palabra: nuestros mundos*. En Leer para comprender, escribir para transformar. Serie Río de letras. Ministerio de Educación Nacional.
- Sanín, C. (2021). *Pasar fijándose*. Penguin Random House.
- Szyborska, W. (2005). *Paisaje con grano de arena*. Lumen.
- Vásquez, F. (1992). Más allá del ver está el mirar (Pistas para una semiótica de la mirada). *Signo y pensamiento*, 11(20), 31-40.

Capítulo 3

METAMORFOSIS DEL NIÑO FILÓSOFO AL NIÑO CIENTÍFICO

Entonces, ¿Las piedras escriben versos?

¿Las plantas tienen ideas sobre el mundo?

Sí, hay una diferencia.

No la diferencia que tú crees:

Tener conciencia no me obliga a tener teoría sobre

Las cosas:

Me obliga a ser consciente.

Alberto Caeiro

La pava caucana *Penelope Perspicax* guarda consigo una historia poéticamente asombrosa. Esta pava se deja avistar en Pereira camino hacia El Santuario de Flora y Fauna Otún Quimbaya. Conspicua entre árboles e incluso sobre el suelo, y sigilosamente sigue con la mirada de quien también la mira; quedándose inmóvil hasta que la presencia la incomoda y levanta el vuelo. Su mirada guarda algo de asombro y curiosidad, reta a quien la mira con su inquieta tranquilidad, dando la sensación de que nada va a pasar, pero todo pasa. Algún científico maravillado con esta misma presencia inquietante que es su mirada, se inspiró en un gran poema épico en el que Homero narra el gran amor de Odiseo y Penélope. A la partida de Odiseo, guerrero insaciable que parte por el mundo, promete amada volver y Penélope aguarda tejiendo y destejiendo una colcha con la que apacigua la ansiedad del tiempo y justifica la contemplación hacia el horizonte, la mirada fija en la lontananza previendo la llegada de su amor prometido.

Lo poético del relato está en el nombre de la pava y de quién, maravillado por su mirada, la nombra como *Penelope*, quien es al mismo tiempo la que ama y pone todo su interés en quien puede llegar, a quien puede mirar. Además, el científico le otorga otro nombre, *perspicax*, cuya etimología dice más del animal. Por un lado, la perspicacia se compone del prefijo (*per*) por completo; (*specere*) que como verbo significa mirar/ observar; y (*ax*) que componen otras palabras como locuaz; en ese sentido, es un animal perspicaz, que sabe mirar y atraviesa con la mirada⁶, y su agudeza la hace visible; tanto como a quien la observa.

El sentido de la participación vincula a la pava con el científico de manera singular, nada es lo que está a simple vista: no es solo una pava que fija la atención sobre quien la observa, sino el poder de la imaginación que suscita la relación que hay entre la ciencia y lo

⁶ Consúltese el Diccionario de etimologías de Chile: <http://etimologias.dechile.net/>

poético. Para la ciencia nombrar se convierte en un acto poético que no puede desligarse de la razón sensible. El científico es un poeta y un filósofo antes que un científico. La ciencia es un cúmulo de efectos poéticos, preguntas y experiencias con las que el ser humano busca darle sentido a la existencia, la cual se puede entender como un acto de preguntar, como la capacidad de asombrarse y ponerse en perspectiva con el mundo y las realidades que nos rodean (Freire y Faundez, 1985). De tal manera que aquí se halla un vínculo con la escuela, siendo ésta el lugar en el que convergen sujetos que aprenden a formarse estudiando el mundo y sus realidades.

En relación con lo anterior, la escuela le debe gran parte de su existencia a la ciencia ésta a su vez a lo filosófico y a lo poético. La escuela es el lugar en el que los seres humanos, por un lado, aprendemos a hacernos preguntas sobre el mundo, y por otro, a indagar por las posibilidades de intervenirlo y transformarlo. Siendo las preguntas la base de la ciencia, a lo que más se le puede temer de una escuela que ‘burocratice la pregunta’ (Freire y Faundez, 1985, p. 76) y elimine consigo el acto poético-filosófico de nombrar e imaginar el mundo; de esta manera, afirman estos dos pensadores, no solo se eliminan las preguntas sino también algo de lo humano.

Las grandes preguntas de las niñas y los niños son en potencia grandes proyectos de investigación mediante los cuales ellos devienen científicos. Y entonces ¿Quién es un científico? ¿Se puede llegar a serlo en cualquier escuela? Para la geobióloga Hope Jahren, ser científico es un acto cotidiano, como cuando ella mira las hojas:

Permítame que se lo explique y, puede que sea capaz de llevarle a mi terreno. Veo un montón de hojas, y mientras las miro me planteo preguntas sobre ellas. Empiezo por el color: ¿cuál es su tono de verde?, ¿es distinto el del ápice que el de la base?, ¿es diferente el del centro respecto al de los bordes?, ¿cómo son los bordes?, ¿lisos?, ¿dentados? ¿está suficientemente hidratada?, ¿está débil?, ¿arrugada?, ¿tiene buen color?, ¿qué ángulo forma la hoja con el tallo?, ¿de qué tamaño es la lámina?, ¿más grande que mi mano?, ¿más pequeña que una de mis uñas?, ¿es comestible o tóxica?, ¿cuánto sol puede absorber?, ¿con qué frecuencia recibe el agua de la lluvia?, ¿está enferma?, ¿está sana?, ¿es importante?, ¿es irrelevante?, ¿está viva?, ¿por qué?

Ahora le toca a usted: formule una pregunta sobre su hoja.

Bien, ¿sabe lo que ha hecho? Se ha convertido usted en un científico. Muchos le dirán que, para ser científico, es preciso saber matemáticas, física o química. Craso error. Sería como decir que para saber tricotar hay que saber llevar una casa, o que para estudiar la Biblia es necesario saber latín. Puede servir de ayuda, desde luego, pero ya habrá tiempo de aprender todo eso. (Haren, 2017, p.14-15)

De manera que la escuela tiene como cotidianidad enseñar a ser científicos a sus estudiantes, sin que se deje de apelar a la razón sensible; es decir, a que los saberes soslayen que el conocimiento es un acto creativo que necesariamente nos remece desde lo poético y detona la imaginación en el acto de preguntar, en la capacidad de pensar en nuestras propias preguntas con las de otros; es decir, también como un acto filosófico.

<p>¿Aprendiste algo de la filosofía en los talleres? ¿Qué?</p> <p>Karen: A hacer más preguntas, ideas, inventarnos nuestra imaginación.</p> <p>Santiago: Preguntar.</p> <p>Thiago: Que para todo hay solución.</p> <p>Jerónimo: De que la filosofía es cuando hay preguntas.</p> <p>Juan David: Que se puede pescar una idea.</p> <p>Melanie y Samuel no responden.</p>	<p>Después de esta experiencia, ¿qué crees que es la investigación?</p> <p>Santiago: La investigación es como los policías, investigar.</p> <p>Thiago: Uno investiga para resolver.</p> <p>Karen: No sé.</p> <p>Samuel: Averiguar cosas sobre lo que uno necesita.</p> <p>Jerónimo: No sé.</p> <p>Melanie: Investigar cosas.</p> <p>Juan David: Trabajo en equipo.</p>
--	--

Retomando la idea anterior, la escuela tiene responsabilidades sobre aquello que piensa y es la niñez. Para Joëlle Turin (2014) el adulto -o la escuela- que reconoce en el niño a un sujeto que piensa, reflexiona y toma decisiones, debe tomar la responsabilidad brindar experiencias diversas y de calidad que apuntes por que se formen sujetos que aprenden a filosofar, a compartir sus las ideas y el pensamientos de otras niñas, niños, adulto y la vida en general. El siguiente taller implementado, da cuenta de el proceso de preguntarse por los otros con quienes coexistimos.

Taller: Explorar el mundo de otros

Preguntas orientadoras	
Fáctica	¿Qué es un animal?
Conceptual	¿El ser humano es superior a los animales?

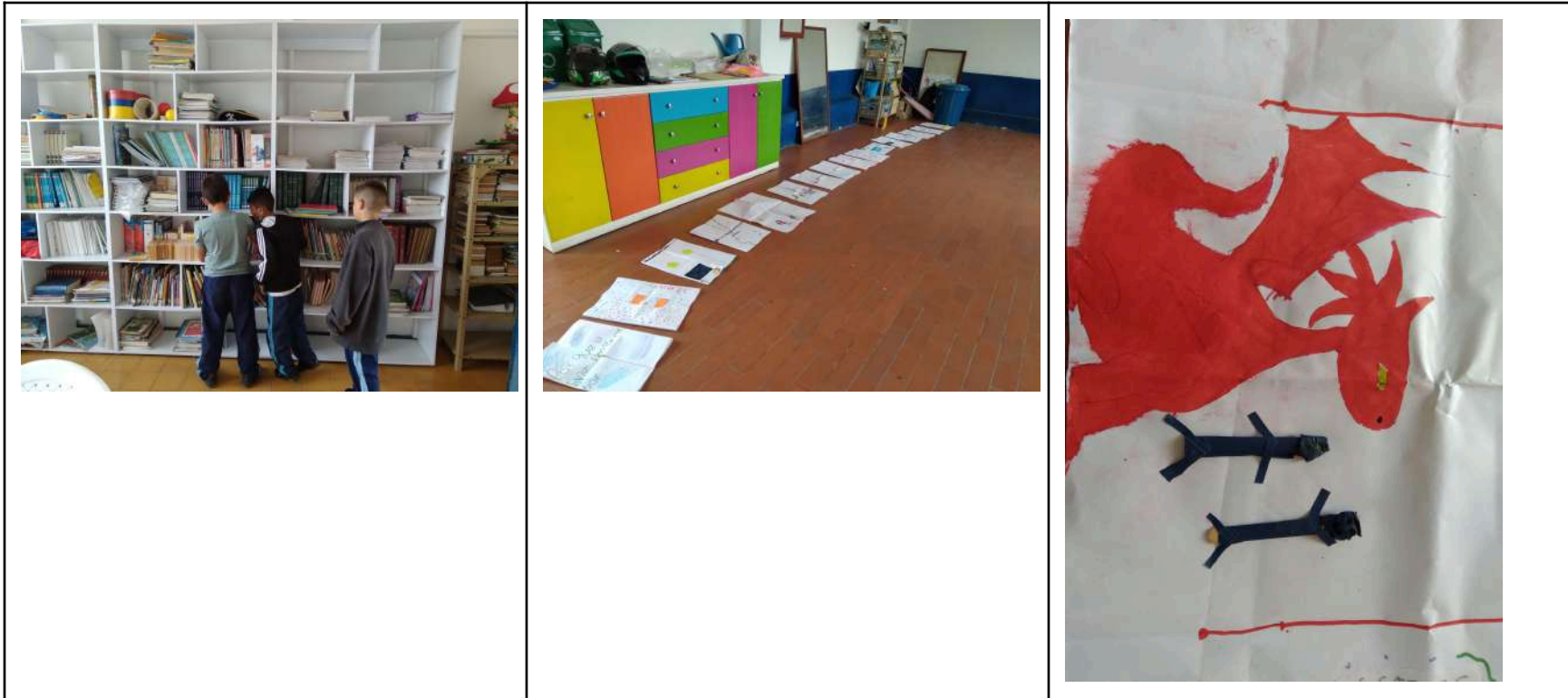
Debatible	¿Cuáles son las diferencias entre animales y seres humanos?
------------------	---

Se les propuso a los estudiantes la lectura de dos libros para comenzar la reflexión. Por un lado el Pollo Chiras, de Rafael Yockteng y Jairo Buitrago y por el otro, Toro Rojo, de Dipacho. Ambos libros dan lugar a las preguntas fácticas y conceptuales. A partir de la lectura colectiva y de la conversación sobre lo que son los animales y los seres humanos, Empezamos con el ejercicio de la Expedición entomológica.

Objetivo	Actividades
Realizar una pequeña expedición entomológica en la escuela	<p>Ejercicio 1:</p> <p>¿Qué animales habitan la escuela? ¿Podemos enumerar los animales que hemos visto? ¿Por qué los animales viven en la escuela?</p> <p>Con lupas artesanales (tubos de papel) exploramos en la escuela los insectos al tiempo que los registramos en el cuaderno y los identificamos con el libro Insectopedia, de Daniel Aguilera-Olivares.</p> <p>Cada insecto que se vaya analizando, se debe pensar en su procedencia, lo que come, tratar de analizar su fisionomía y el lugar en el que se encuentran.</p> <p>Ejercicio 2:</p> <p>Dibujar en el cuaderno uno de los insectos hallados, darle un nombre y poner el nombre científico.</p>

Realizado lo anterior, se les propone a los estudiantes exponer sus dibujos alrededor del salón.





Fuente propia, Sede Educativa Cañaverel, Pereira, Risaralda

Valoración de la experiencia

A lo largo de la experiencia, los estudiantes pudieron experimentar el acto de hacerse preguntar e indagar sobre las inquietudes que tenían sobre los animales. Se sentían maravillados de fijarse en insectos que están alrededor y por los que nunca se habían detenido un momento a observar. Comprenden que para ser científicos predomina la curiosidad y las ganas de saber aquello que se desconoce; es un acto de maravillarse y sentipensar.

Después de esta experiencia, ¿qué crees que es la investigación?

Santiago: La investigación es como los policías, investigar.

Thiago: Uno investiga para resolver.

Karen: No sé.

Samuel: Averiguar cosas sobre lo que uno necesita.

Jerónimo: No sé.

Melanie: Investigar cosas.

Juan David: Trabajo en equipo.

Entre todos los estudiantes, hubo un trabajo en equipo que les demandaba escucharse para tratar de descubrir juntos lo que experimentaban en el ejercicio de expedición. Asimismo, la biblioteca se convierte en el lugar que dinamiza el conocimiento y en el que podían reunirse a buscar libros que tienen que ver con el ejercicio de descubrir información sobre los insectos. El ejercicio da cuenta, en un primer momento, del deseo que emerge en los estudiantes por descubrir y de la posibilidad de que cada uno de ellos empiece experimentar el ejercicio de crear, nombrar y pensar. Uno de los niños, por ejemplo, convierte un insecto en un dragón rojo y vincula el ejercicio con una de sus pasiones en la ciencia: los dragones como seres mitológicos. De esta manera, se halla, además, una gran vínculo entre la ciencia y la ficción en una apuesta por la investigación filosófica de las niñas y los niños partícipes del proyecto.

Referencias

Freire, P; y Faundez, A. (1985). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo Veintiuno Editores.

Jahren, H. (2017). *La memoria secreta de las hojas. Una historia de árboles, ciencia y amor*. Paidós

Paz, O. (1962). *El desconocido de sí mismo. Antología de Fernando Pessoa*. Universidad Autónoma de México.

Turin, J. (2014). *Los grandes libros para los más pequeños*. Fondos de Cultura Económica

Capítulo 4

El tendero de preguntas: comunidades de aprendizaje en la Escuela Nueva



Fuente propia: Institución Educativa “Nuestra Señora del Rosario”, Sede La Florida, Belén de Umbria

Durante el ciclo de talleres, se exploraron diferentes posibilidades en torno a la filosofía en y desde la infancia con el propósito de activar escenarios en los cuales las niñas y los niños fueran partícipes de conversaciones en torno a cuestiones filosóficas. Del mismo modo, se plantearon espacios desde los que ellas y ellos formularon preguntas mediante las cuales expresaban curiosidades sin resolver. En ese sentido, los talleres permitieron descubrir, a partir del juego con el lenguaje, un cuerpo para sus preguntas, que, de manera posterior, fueron investigadas a través de diferentes medios como los libros de la biblioteca escolar, personas de la casa y del vecindario con un acervo de conocimientos, contenidos en la web y, por último, a través del bagaje de compañeros y compañeras de grados superiores de la escuela. En otras palabras, las niñas y los niños vivieron la experiencia de investigar una pregunta en la interacción con fuentes de información variadas que les posibilitara reconocer contrastes para:

1. Seleccionar y valorar datos, para consolidar posibles respuestas frente a las inquietudes exploradas
2. Llegar hacia una fase final de conclusiones a partir de lo observado e identificado en las diferentes perspectivas del fenómeno indagado.

Si bien la propuesta se centró en fomentar la participación a través del aprendizaje cooperativo y colaborativo, la primera instancia de la indagación ocurre en el plano individual, puesto que las niñas y los niños plantean sus inquietudes a través de preguntas que manifiestan las maneras en las que observan y experimentan la vida, el mundo y la realidad. De acuerdo con Fundalectura (2022a), en un mundo en que la información circula de manera masiva, el aprendizaje en la escuela implica el desarrollo de destrezas que transformen la información en procesos de pensamiento que involucren factores cognitivos, afectivos, personales y sociales. En ese orden de ideas, Fundalectura (2022b) en su proyecto *Creando Conexiones*, que consiste en formar docentes en la mediación de la lectura, la escritura y la oralidad en tiempos digitales, recupera las destrezas propuestas por la IFLA (2002) para situar el aprendizaje centrado en el individuo como el punto de partida de las demás destrezas:

1. Destrezas de cooperación
2. Destrezas de planificación
3. Destrezas de localización y recogida
4. Destrezas de selección y valoración
5. Destrezas de organización y registro
6. Destrezas de comunicación y realización
7. Destrezas de evaluación

Lo anterior dialoga con el aprendizaje basado en la indagación, el cual fue uno de los elementos tomados del Bachillerato Internacional (2020) para consolidar este proyecto. Desde ambas perspectivas, la y el estudiante *se convierte en participante activo de su proceso de descubrimiento (...). Cuando el estudiante se responsabiliza de su aprendizaje, son capaces de aprovechar su curiosidad para resolver problemas del mundo real.* Por lo tanto, la filosofía en y desde la infancia situada en esta perspectiva busca desarrollar destrezas centradas en el individuo para:

1. Despertar la curiosidad frente al mundo real.
2. Crear conocimiento frente a la curiosidad descubierta.
3. Intervenir los entornos a partir del conocimiento construido.

¿La filosofía te permitió aprender algo de investigación? ¿Qué?

Camila: *Sí, porque vea que nosotros buscábamos en los libros y ahí podíamos encontrar información, en internet también buscábamos más informaciones.*

Felipe: *Investigar todas las preguntas en internet, en libros, con mis vecinos y resolver nuestras preguntas.*

Sofía: *Sí, porque ahí aprendí más con las preguntas y los libros.*

Mariano: *Para investigar todas nuestras preguntas, todas las que nos imaginemos.*

Esteban: *Sí, porque hay que aprender a hacer las cosas uno solo y también aprender a buscarlas con las personas, en internet y en los libros.*

Jean Pierre: *Sí.*

Respuesta del grupo focal con estudiantes de Escuela Nueva, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario, sede La Florida, Belén de Umbría

Tender la pregunta, expandir la cuestión

Como resultado del fomento de estas destrezas, las niñas y los niños crearon preguntas que expresan las curiosidades sobre el mundo que los rodea, para convertirlas en oportunidades de aprendizaje:



Fuente propia: Institución Educativa "Nuestra Señora del Rosario", Sede La Florida, Belén de Umbria

a. Disponer el escenario

Para llevar a cabo **el tendedero de preguntas** se necesita de cuerdas o hilos que puedan unir de un extremo a otro los muros de los salones que se encuentran divididos por un jardín. A saber, el tendedero se convierte en un puente que posibilita la comunicación entre un extremo de la escuela a otro. Una vez que las cuerdas estén dispuestas, se necesitarán ganchos de ropa para sujetar en trozos de papel las preguntas que se ponen a la luz como la ropa húmeda. Sobre un pupitre aledaño al tendedero se dejarán hojas en blanco,

lápices, lapiceros o marcadores para que los vecinos escriban posibles respuestas que serán colgadas con los mismos ganchos que sujetan las preguntas. Las respuestas serán añadidas en la parte posterior de la pregunta para no obstruir su visibilidad, de tal manera que otros y otras pueden seguir agregando respuestas.

b. Convocar a la escuela

Cuando el tendedero se encuentre instalado, las y los estudiantes en compañía de la maestra o el maestro convocarán a las compañeras y los compañeros de grados superiores para que pasen a observar las preguntas para las cuales están buscando respuesta. En el terreno del tendedero, se les invita a responder las preguntas para las que posiblemente tengan respuestas. En la duración del encuentro con cada grupo, se tendrá la oportunidad de conversar en torno a las búsquedas que se manifiestan en las preguntas. Este mecanismo se repite cuantas veces sea necesario para enriquecer las fuentes de información de cada investigación.

c. Seleccionar la información

Una vez que los grupos hayan pasado por el tendedero, cada niña y cada niño tomará su pregunta con las respuestas respectivas. Las leerá y, con ayuda de la maestra o el maestro, seleccionará aquellas que aporten más información a la búsqueda o que llamen la atención de algún modo. En bitácora, se pegarán estas respuestas para tener un registro sistemático de la pregunta que incluya no solo estas respuestas, sino también las encontradas en los libros y la web y las proporcionadas por la familia y/o el vecindario.

d. Valorar la información

Después de pegar las respuestas en la bitácora, las niñas y los niños van a comparar y contrastar las nuevas respuestas con las anteriores y se detendrán en encontrar similitudes y diferencias que les permita construir una respuesta propia a partir de la fusión de las diferentes fuentes de información de la pregunta. Con la orientación de la maestra o el maestro, sacarán las conclusiones parciales o totales de la pregunta. Es importante destacar que el hecho de que se tengan diferentes fuentes de información no implica que la curiosidad haya sido resuelta en su plenitud. En consecuencia, las y los estudiantes darán cuenta de si su pregunta se ha agotado o no. Por este motivo, se habla de unas conclusiones parciales o totales.

Valoración de la experiencia

La estrategia del tendedero fue uno de los momentos más significativos en el ciclo de talleres porque generó otras disposiciones en el ambiente aprendizaje. Las niñas y los niños desde el principio se sintieron interpelados por el ejercicio y asumieron un liderazgo con respecto a la actividad. Inicialmente, se tenía contemplado que el tallerista era quien convocaba a los grupos para que visitaran el espacio. Sin embargo, las y los estudiantes decidieron ir por sí mismos a convocar a los compañeros de los grados superiores, que, para este caso, eran de bachillerato. Al tratarse de una escuela rural multigrado, los grupos están organizados de transición a segundo, de tercero a quinto, de sexto a séptimo, de octavo a noveno y de décimo a undécimo. Ellos eran el grupo más grande de la primaria; por eso, sus interacciones se planificaron con bachillerato para que el aporte fuera más amplio en términos de la información suministrada.

Había cierto temor a que las y los estudiantes de bachillerato no asumieran con respeto la actividad. Al principio, se mostraban reacios a leer y responder las preguntas. No obstante, después de esos primeros minutos había una conexión con las inquietudes de las niñas y de los niños al punto de que eran ellos quienes pedían las hojas en blanco y los lápices para escribir. En ese transcurrir, tomaban lugar conversaciones espontáneas entre estudiantes de primaria y secundaria. De allí que lo más relevante de la experiencia sea la espontaneidad de esa comunicación, que no distingue de edades, ni de niveles escolares. Asimismo, la disposición de las y los estudiantes de bachillerato permitió un ambiente propio de una comunidad de aprendizaje que se basa en colaboración y cooperación como el principio para la construcción de saberes y conocimientos (Fundalectura, 2022c). Cuando los grupos de sexto-séptimo y octavo-noveno regresaron a sus salones de clase, se dio el cierre de la fase de recolección de información. Las niñas y los niños quedaron con sus expectativas altas: se respiraba cierto sentimiento de alegría. Esto se debe a que sintieron que su rol fue protagónico y que conectaron con un público que creían un poco distante.

En conclusión, la experiencia del tendedero es una estrategia significativa para fomentar procesos de participación en el aprendizaje mediante la interacción con los diferentes actores de la comunidad educativa, lo que permite una comunicación que rompe las barreras de las edades. Por otro lado, lleva a explorar otros ambientes pedagógicos que sacan el aprendizaje del aula para ubicarlo en otros espacios que han estado tradicionalmente destinados al juego, a la recreación y al reposo. El jardín puede ser, entonces, una extensión del salón de clases siempre y cuando se propicien una serie de relaciones objetuales e interpersonales mediadas por una intencionalidad pedagógica en la que el docente reconoce potencialidades para el aprendizaje, el descubrimiento y la exploración del entorno escolar.

Después de esta experiencia, ¿qué crees que es la investigación?

Camila: *Investigación es unas preguntas que también están en internet y en los libros y también se pueden responder.*

Mariana: *La investigación es cuando uno investiga las tareas o lo que necesitamos y por ahí podemos encontrar informaciones.*

Sofía: *La investigación es donde uno encuentra las respuestas.*

Felipe: *La investigación es encontrar respuestas que nosotros tenemos.*

Mariano: *Responder todas las preguntas, las que queremos o si queremos ayudar a alguien con las preguntas de él.*

Respuesta del grupo focal con estudiantes de Escuela Nueva, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario, sede La Florida, Belén de Umbria

Referencias

Bachillerato Internacional. (2020). *Las indagaciones personales en el PEP. Apoyo a los educadores en el PEP.*

<https://www.ibo.org/contentassets/117bf04eac9f45eda7d6b7afaf671ba0/personal-inquiries-in-the-pyp---supporting-pyp-educators-es.pdf>

IFLA. (2022). *Directrices de la IFLA/UNESCO para la biblioteca escolar.* <https://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02-s.pdf>

Fundalectura. [Fundalectura]. (24 de marzo de 2022a). *Aprendizaje centrado en el estudiante I BBVA-Fundalectura* [Video]. Youtube.

https://www.youtube.com/watch?v=eCuUZ2xQrCs&ab_channel=Fundalectura

Fundalectura. (2022b). *Reto 2. Destrezas de aprendizaje centradas en el individuo.*

<https://padlet.com/AventuraDeLetras/ldjdx7446b993gjf/wish/2209084395>

Fundalectura. (2022c). *Diplomado en Juego, Arte, Literatura y Exploración del Entorno en la Primera Infancia. Material de apoyo.* Colombia.