

¿CÓMO MEDIAR CUANDO NO SE TIENEN LAS RESPUESTAS?

ELLEN DUTHIE
MAYO 2017

Transcripción del texto de la conferencia presentada en mayo de 2017 en Santiago de Chile (Lecturas filosóficas con niños. ¿Cómo mediar cuando no se tienen las respuestas?) en la Universidad Católica de Chile. Parte de este texto también formó parte de la conferencia presentada en las Jornadas Internacionales de Educación de la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires en mayo de 2017 (¿Cómo preguntar para que te pregunten? El interrogante como motor de aprendizaje).

No tener las respuestas, por un lado, y no tener control sobre las posibles respuestas que nos puedan dar los niños a una determinada pregunta, por otro lado, nos puede poner nerviosos en el aula, en la biblioteca, en familia.

Yo propongo que una forma - ¡no la única! - es olvidarse por un momento de las respuestas, y centrarse en el disfrute de la pregunta.

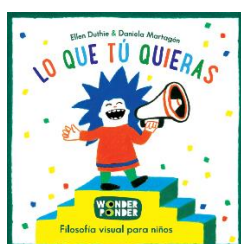
Y me propongo, como forma de arrancar esta charla, que experimentéis a lo que me refiero en vuestras propias carnes.

Para ello, os voy a presentar algunas de las escenas que aparecen en el último libro de la serie de Filosofía visual para niños de Wonder Ponder, editado por iamiqué en Argentina: *Lo que tú quieras*. Es una invitación a explorar y reflexionar sobre la libertad. De momento solo os pido una cosa. Qué miréis, que escuchéis y que os dejéis inundar de preguntas. Pero no tratéis de responderlas, porque no vais a poder. Relájense, pues. ¿Listos? Bien.

DISFRUTEMOS LA PREGUNTA

[Lectura de escenas de *Lo que tú quieras*, de la serie de Filosofía visual para niños a modo de Recital de Filosofía visual]

LO QUE TÚ QUIERAS



¡LO QUE TÚ QUIEEEEERAAAAAS!



"Ouiiiiiinn! (Ouiiiiiinn!) ¡Turiruriruroooooo!"

**"¡Ouiiiiiinn! ¡Ouiiiiiinn!
¡Turiruriruroooooo!"**

¡Una gaita! ¡Una gaita! Es el ruido más horrible que conozco. ¡Odio las gaitas! El ruido te penetra en el oído y no hay manera de sacárselo.

"¡Ouiiiiiinn! ¡Ouiiiiiinn! ¡Turiruriruroooooo!" suena la gaita del gaitero, que toca contentísimo él, a todo pulmón. Mirad al pobre niño. Si el ruido de la gaita es una de las cosas más horribosas del mundo, ¡imaginaos lo que es despertarse con el ruido de la gaita!

¡No hay derecho! ¡Quiero dormiiiiir! Dice el niño.

"¡Ouiiiiiinn! ¡Ouiiiiiinn! ¡Turiruriruroooooo!" repite el gaitero, entregado al fragor de su instrumento.

¿Tiene derecho el gaitero a tocar? ¿Tiene derecho el niño a dormir? ¿Cuál de los dos derechos es más importante, el del gaitero o el del niño? ¿Por qué? ¿Se te ocurre alguna solución para que tanto el gaitero como el niño puedan hacer lo que quieren? ¿Tiene que haber normas? ¿Quién debe ponerlas? ¿Y cómo podemos hacer que se cumplan? Imaginad que el día anterior el niño despertó al gaitero jugando con una pelota contra la pared. Poc, poc, poc. ¿Cambiaría esta información nuestra opinión sobre la escena? ¿Puede todo el mundo hacer lo que le da la gana al mismo tiempo?

Y tú ¿qué piensas?



"Gronch, cras, plas, glub! ¡Aaarg!"

Una escena de cine. El niño no quiere verlo. Pero no puede evitarlo y echa un vistacito. Enseguida vuelve a taparse los ojos. No quiere verlo. Pero tiene que mirar. No quiere verlo, quiere verlo, no quiere verlo, quiere verlo.

"¡Gronch, cras, plas, glub! ¡Aaarg!"

¿Alguna vez te has sentido así? Si nada obliga al niño a seguir mirando, ¿por qué no deja de mirar? ¿Somos libres de mirar a donde queremos mirar y de no mirar a donde no queremos mirar? ¿Todas las personas deberían ser libres de decidir qué películas ven? En la fila de atrás hay un niño engullendo palomitas. ¿Alguna vez has querido dejar de comer algo y, sin embargo, no has podido? Si es así, ¿qué te ha impedido parar? ¿Es posible no querer hacer una cosa y querer hacer la misma cosa al mismo tiempo?

Y tú ¿qué piensas?



“Esclavos en oferta. ¡Precios nunca vistos!”.

Ha llegado justo hace un rato, aquí a la Alameda, un furgón de venta de esclavos. Es un día especial, y están de oferta. Están muy bien de

precio. Incluso el futbolista, que cuesta 1 millón de dólares, ayer mismo lo vendían por 22 millones. Los demás, todos muy asequibles, desde 8 dólares hasta 65. Para todos los bolsillos.

Si tuvieras que elegir a tres de los esclavos para quedártelos tú, ¿a cuáles elegirías y por qué? ¿A qué crees que se debe la diferencia de precios? ¿Por qué cuesta más el bebé que la niña? ¿Hay alguna diferencia entre comprarse un perro y comprarse una persona? ¿Podemos ser propietarios de otras personas? ¿Los hijos son propiedad de sus padres? ¿Los padres son propiedad de sus hijos? ¿La esclavitud es mala en sí misma? ¿Por qué? ¿Podría haber un esclavo que tuviera más libertad que una “persona libre”? ¿Tú eres esclavo o esclava de alguien o de algo?

Y tú ¿qué piensas?



A este niño parece que le han llevado al médico. ¿Qué tipo de médico será? ¿Será el otorrino? ¿Será el neurólogo?

Dice la doctora: “Este aparato es un lector

de pensamientos. Tranquilo, solo pita si detecta algo malo”. “Piiiiiiiiii, piiiiiiiiii, PIIIIIIIIII”.

¿Por qué crees que le estarán leyendo los pensamientos? ¿Qué pensamientos crees que habrá detectado el lector? ¿Qué harías si los demás pudieran leer tus pensamientos? ¿Puedes controlar lo que piensas? ¿Hay cosas que se pueden pensar, pero no decir? ¿Hay cosas que se pueden pensar, pero no hacer? Si pudieras leer los pensamientos de alguien, ¿de quién los leerías y por qué? Imagina que este aparato lector de pensamientos existiera de verdad. ¿Quién debería poder usarlo, con quién y para qué?

Y tú ¿qué piensas?

Estas imágenes se usan con niños de todas las edades, con personas de todas las edades, desde preescolar hasta universitarios y más allá, en muchos contextos diferentes.

Hay muchas formas distintas de mostrar y leer este libro y no todas son tan rápidas ni bombardean con preguntas de esa manera. De hecho, una de las formas más habituales de leer los libros de la serie de filosofía visual para niños sería casi lo contrario de lo que acabo de hacer. Se toma una sola escena, se observa atentamente, se analiza, se interpreta, se cuestiona, se dialoga y se reflexiona. Tranquilamente, lentamente. Porque la reflexión requiere tiempo. Y una sola escena da para mucho.

Pero hemos comprobado que esta manera tan rápida y efusiva de leer, sin dejar casi ni respirar, y no digamos ya reflexionar, entre pregunta y pregunta, tiene un efecto muy interesante cuando justo después mostramos otras imágenes que también pertenecen al libro, pero que no se incluyeron en esa lectura rápida.

PREGUNTAS FORMULADAS POR LOS NIÑOS

Por ejemplo, ésta:



Dice la adivina al padre del bebé:

“Veo cosas malas, muy malas. ¿Está seguro de que desea conocer el futuro de su hijo?”

Levanta la mano Iker, de 8 años, emocionado. ¡Tengo una! ¡Tengo una! ¿Qué cosas malas ha visto la adivina? Sara, de 10 años, añade otra ¿Por qué habrá ido el padre a la adivina? ¿Había visto ya algo que iba mal con el bebé? Diego de 6 años pregunta preocupado: ¿Dónde está la mamá? y Alba de 10 pregunta suspicaz que ¿Cómo sabemos que no estamos viendo una obra de teatro? Y añade, posiblemente como prueba de su sospecha: ¿Por qué tiene el padre el pelo azul?

Laura tiene 15 años y le preocupa otra cosa bien distinta: ¿Tiene derecho el padre a curiosear en el futuro de su hijo? ¿O sería una invasión de su intimidad?

Raúl, de 9 años, plantea ponerse en el lugar: ¿Qué harías tú si fueras el padre del bebé? ¿Querrías conocer su futuro? ¿Por qué? Esther, de 11 años pone el foco en la adivina: ¿Cómo adquirió la adivina sus poderes? ¿Le vienen de nacimiento o los aprendió? y Javier, de 7 años mantuvo el foco ahí: ¿Cómo sabemos que la adivina está diciendo la verdad y que no le está engañando?

Poco a poco, nos vamos alejando un poco de la literalidad de la imagen y vamos haciendo preguntas más grandes:

Iker quiere respuestas: ¿Es posible conocer el futuro?

Esther añade: ¿El futuro está escrito?

Y Raúl salta, emocionado por completar la pregunta de Esther con una posibilidad muy interesante. "Si el futuro estuviera escrito, ¿alguien lo podría borrar?"

Sara pregunta: "Si se pudiera conocer el futuro, ¿querrías conocerlo?"

Y Laura añade un matiz de complejidad: Si se pudiera conocer el futuro, ¿seríamos más libres si no lo conociéramos?

"¡Eso no es libertad! ¡Eso es engañarse!" exclama Sara. "¡Pero eso no es una pregunta!", le dirige Raúl, de 7.

Esther recuerda una pregunta del bombardeo anterior y piensa que se aplica también muy bien a esta escena: "¿Hay alguna diferencia entre ser libre y sentirse libre?"

Sara, de 11 años, levanta la mano con otra pregunta: "¿Prefieres vivir consciente o inconsciente?"

Entre varios, consiguen formular esta otra pregunta: "Si se pudiera conocer el futuro, ¿querrías saberlo todo o solo algunas cosas? Si solo algunas, ¿cuáles y por qué? ¿Y por qué no las otras?"

Alba tiene otra: "¿Qué es mejor no saber o saber?"

Esther y Sara siguen el hilo: "¿El conocimiento puede hacernos infelices? Si tuvieras una enfermedad grave, ¿querrías saberlo?"

Y de nuevo, entre varios, formulan estas otras preguntas: "¿Vivirías tu vida de forma diferente si supieras que ibas a morir pronto? Si la respuesta es sí, ¿qué cosas cambiarías? Y añaden una realmente difícil: ¿Y por qué no las cambias ahora?"

A Diego le preocupa el aburrimiento: "Si supiésemos todo lo que va a pasar, ¿sería aburrida la vida?"

Y entonces, Laura da con dos grandes preguntas: "Si conociéramos el futuro, ¿seríamos libres? ¿Tendría sentido la vida?"

Estas son algunas de las preguntas reales que han surgido con niños de distintas edades (no todas en la misma sesión, ni tan narrativamente hiladas, pero todas literales).

Pero en ese bombardeo inicial que a veces les hacemos y que os he hecho a vosotros al inicio, aunque hay muchas preguntas formuladas con palabras, el mecanismo de provocación de preguntas está en la imagen.

Ese es realmente nuestro reto. Que las imágenes en sí y por sí solas provoquen preguntas en torno a determinadas cuestiones.

Les hemos bombardeado con preguntas verbales, pero todas ellas han surgido de preguntas visuales, por así decirlo.

Nuestras imágenes están diseñadas y pensadas para que, al mirarlas, se disparen preguntas y reflexiones.

Realmente, las preguntas que acompañan a cada escena son una especie de apoyo al mediador o al lector si le apetece leerlas, pero la idea es que las imágenes por sí solas provoquen preguntas interesantes.

Y ese bombardeo de preguntas visuales también resulta contagioso, como vemos en estas escenas concebidas y diseñadas por niños en torno al tema de la libertad, para provocar preguntas y pensamiento en cualquiera que las mire.

PREGUNTAS VISUALES PARA HACER PENSAR A LOS DEMÁS, IDEADAS Y DIBUJADAS POR NIÑOS



Aquí tenemos una escena de Andrea, de 11 años. Ha jugado con uno de los muchos elementos que usamos en la Filosofía visual para niños para

provocar preguntas, que es invertir roles.

Esto permite introducir sorpresa, asombro y humor como mecanismos para enganchar y hacer pensar sobre la realidad.

Y lo consigue muy bien.



Aquí, la autora, de 9 años, ha querido explorar la relación entre propiedad y libertad y la idea de obediencia.

Y el padre les dice a los niños: “Tiraos por la ventana”. “Ahora”, añade la madre.

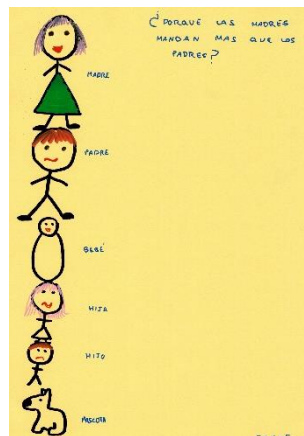
Ha querido acompañar la escena de preguntas.

¿Todas las personas son propiedad de sus padres? ¿Tienes que obedecer siempre a tus propietarios? Si tus padres te dijeran algo en lo que tú no estás de acuerdo, ¿lo harías? ¿Tenemos que hacer lo que las personas mayores digan? ¿Las personas mayores a quién obedecen? ¿Los adultos tienen que obedecer a las personas más mayores que ellos?



Aquí han optado por una imagen más simbólica como disparador de preguntas. Que funciona muy bien

también. ¿Quién será que ha construido esa jaula?



¿Por qué las madres mandan más que los padres? Nos pregunta Irene, junto a esta escala de mando con la mascota en la base, seguido por el hijo, la hija, el “bebé” – nótese que no es hijo ni hija, tan solo “bebé” y lo que está claro es que manda más que los hijos. Luego viene el padre y

luego la madre. Un retrato familiar interesante sin duda, pero que da que pensar, sea como sea la escala de mando en nuestro caso.



Y la última escena que quiero mostrar, es ésta, donde también hay una inversión de roles, con detalles muy interesantes.

Le dice la Señora Perra al Señor Perro: “Quiero ese, el rubito”. Y en la tienda de mascotas vemos ofertas de 2x1, “últimas unidades”, donde hay una anciana con un bastón.

Es interesante pararse a pensar cómo se han generado estas preguntas.

¿CÓMO SE HAN GENERADO ESTAS PREGUNTAS?

¿Qué ha pasado aquí? Lo que hemos hecho es poner el foco en las preguntas. Ni más ni menos.

Por un lado, hemos conseguido que entráramos todos en un estado de curiosidad y de necesidad de preguntar, con el foco puesto en la generación de preguntas: en la pregunta como destino, como respuesta.

Hemos centrado **toda** nuestra atención en la pregunta.

Este es un ejercicio por lo general poco habitual. Incluso cuando se decide poner el foco en la pregunta, se suele poner con vistas a responderla. Por lo general quedarse en la pregunta nos pone muy nerviosos.

Si os dais cuenta, la función del bombardeo inicial ha sido precisamente eliminar esos nervios. La intención ha sido que mirarais y simplemente os dejarais inundar de preguntas, que las disfrutarais, que no corrierais a contestarlas. Incluso escuchar el ritmo de las preguntas, cómo suenan, cómo se encadenan. Fijarse en todos los tipos diferentes de preguntas que se pueden hacer y en esa que puntúa a todas las demás: "Y tú, ¿qué piensas?".

Luego, a la hora de generar preguntas propias, vemos que cada imagen provoca varios tipos distintos de pregunta: interpretativas (para tratar de comprender la imagen y asegurarse de que se tienen claros los matices), hipotéticas sobre el mundo de la escena (¿qué habrá pasado antes? ¿qué podría pasar después? ¿cómo será el mundo donde esa escena sea posible?), experienciales (relativas a nuestra propia relación con la escena desde la experiencia o desde imaginarse cómo actuaríamos nosotros en la situación) y otras más generales, abstractas o filosóficas, aplicables no solo a la escena, ni a nuestra experiencia, sino a todas las demás situaciones similares, categorizando esa similitud desde distintas perspectivas y llegando a preguntas cada vez más fundamentales. Lo más fácil suele ser empezar por las que están pegadas a la imagen, y luego ir haciendo preguntas cada vez más generales.

El foco sobre la pregunta puede ir más allá de simplemente emitirla. Se puede considerar con atención cada pregunta: ¿se entiende? ¿se podría formular con más claridad? Se pueden probar con compañeros para comprobarlo. Se puede comparar dos o tres formulaciones de la misma pregunta y pensar cuál está mejor formulada y por qué. Se pueden clasificar las preguntas por tipos (es siempre interesante proponer a los propios estudiantes que piensen en sus propias clasificaciones).

Este foco claro sobre la pregunta en sí, sobre su formulación, sobre su interés intrínseco, sin tratar de contestarlas, eleva la pregunta a la categoría de un posible fin en sí mismo, la sitúa como elemento de juego y nos propone una relación diferente con las preguntas, en las que no tienen por qué abrumar y mucho menos asustar, y en la que podemos disfrutar de ellas sin la presión de tener las respuestas. (Esto se aplica tanto a mediadores como a niños).

No es que explorar posibles respuestas no sea importante, pero lo podemos dejar para otro día.

Claro que si ponemos el foco en la pregunta, estamos obligados a reflexionar sobre nuestras propias preguntas también. Las preguntas que hacemos a los niños y concretamente, sobre la calidad de nuestras preguntas.

¿QUÉ PREGUNTAS RECIBEN LOS NIÑOS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO?

¿Cómo viven los niños la pregunta en el aula? ¿Y cómo viven los docentes la pregunta en el aula?

Como siempre, habría más de una pregunta previa que abordar:

¿Qué es una pregunta? ¿Y qué no es una pregunta? ¿Para qué sirven las preguntas? ¿Y para qué sirve cada pregunta concreta que hacemos? ¿Para qué queremos preguntar a los niños? ¿Qué preguntamos a los niños? ¿Por qué preguntamos lo que preguntamos a los niños y no preguntamos otras cosas que nunca preguntamos a los niños? ¿Por qué hay preguntas que dan miedo? O quizás esta pregunta la podamos reformular: ¿Por qué dan miedo ciertas posibles respuestas a determinadas preguntas? ¿Cuántas de las preguntas que les hacemos a los niños son genuinas?

Creo que es significativo que cuando me encuentro con un grupo de niños por primera vez, mi primera labor -y puede ser larga y ardua- tiene que ver con reconstruir nuestra relación con la pregunta.

RECONSTRUIR NUESTRA RELACIÓN CON LA PREGUNTA

Para poder trabajar con la pregunta de la manera en que lo hacemos, tenemos que trabajar para reconstruir una relación de confianza en torno a la pregunta. Primero, hay que reconstruir la confianza en que cuando se hace una pregunta, es una pregunta de verdad. Es decir, no busco una respuesta determinada, sino que me interesa de veras la respuesta, sea cual sea. Esto para muchos niños supone redefinir su experiencia de la pregunta, que, tras años de práctica, ellos muchas veces reciben más como una instrucción o una orden que como una invitación a indagar o a explorar.

El receptor en este caso decodifica lo que el emisor quiere oír y se lo entrega, de forma bastante mecánica. No se siente particularmente interpelado ni siente que la pregunta sea para él y no para cualquier otro alumno ni siente que al profesor le interese genuinamente oír lo que tiene que decir. No se trata de eso. No va de eso la pregunta.

En general, la pregunta suele ser algo que hay que resolver y cuanto antes mejor. Hay que quitársela de encima, desde luego no entretenerse demasiado en ella.

Me parece útil, para ponernos en situación, imaginar por un momento la relación que tienen los estudiantes, incluso de hoy, con las preguntas. ¿Qué tipo de pregunta recibe por parte de los docentes, por parte de los adultos en general? ¿Qué porcentaje de preguntas le llegan que se podrían considerar preguntas genuinas? Los estudiantes, desde preescolar hasta a veces incluso la universidad, están expuestos a un porcentaje altísimo de preguntas que lo son solo en apariencia y en nombre.

Muchas de estas preguntas nacen ya muertas por así decirlo. No tienen vida alguna, ni ganas de vivir. Son preguntas muchas veces sin recorrido o que acaban su recorrido nada más pronunciarse. Preguntas falsas, que realmente son afirmaciones con piel de pregunta (y que no pretenden ser retóricas). Preguntas cuya respuesta no nos interesa escuchar, sino meramente calificar. Preguntas que se agotan en sí mismas. Preguntas donde el interpelado, al oírlas o leerlas, entiende que cualquier respuesta va ya implícita en la pregunta, por lo que complace al que pregunta con la respuesta buscada y sigue con lo suyo, sin levantar la vista ni darse por verdaderamente interpelado. Preguntas que cierran mucho más de lo que abren.

Así son la mayoría de las preguntas que llegan a los niños en la escuela, desde libros de texto, sí, pero también desde muchos libros informativos que no son “de texto” y desde muchos libros considerados como de ficción. La mayoría de los libros que se utilizan para “trabajar” determinados temas en el aula (hay que compartir, todos somos iguales, hay que cuidar la naturaleza) y para supuestamente “reflexionar” sobre estos temas en realidad dan una respuesta ya hecha, que por mucho que a veces pueda venir con signos de interrogación (¿hay que compartir?), se parece mucho más a un mandamiento que a una invitación a pensar sobre la cuestión.

Una parte importante de la razón por la que las preguntas que llegan a los niños son de este tipo, tiene que ver con un determinado concepto de infancia y un determinado concepto de educación bancaria que sigue muy presente. Pero muchas veces tiene que ver con la poca práctica que tenemos en el arte de hacer buenas preguntas. A veces es evidente que hay una intención de hacer buenas preguntas, pero algo falla. No se piensa lo suficiente en para qué hacemos las preguntas: qué queremos conseguir con ellas en general y con cada pregunta en concreto. No se presta suficiente atención tampoco a la redacción de las preguntas. A veces en cambiar muy ligeramente la formulación de una pregunta puede estar la diferencia entre matarla y darle vida, darle recorrido y conseguir una interpelación y una comunicación real.

REDACCIÓN/FORMULACIÓN EXACTA DE LAS PREGUNTAS

En la última formación de docentes que hicimos yo y mi compañera de Wonder Ponder, Daniela Martagón en Madrid, por ejemplo, pedimos a los asistentes que pensarán en una pregunta que les apetecía que exploraran sus alumnos. Eran profesores de infantil y de primaria. Una profesora de infantil dijo que le gustaría explorar la siguiente pregunta con sus alumnos de 5 años:

¿Es bueno tener hermanos?

Entre todos, pensamos en formas mejores de formular la misma pregunta para que tuviera más recorrido.

¿Qué ventajas tiene tener hermanos? ¿Qué desventajas tiene tener hermanos?

Aunque de la primera pregunta (¿Es bueno tener hermanos?) podrían surgir finalmente las mismas ideas, la segunda forma de formularla lleva a los niños a buscar de inmediato ventajas y desventajas en lugar de plantearse directamente si es bueno o no, sin la reflexión previa. La segunda no se puede responder con un encogimiento de hombros, o es más difícil que se haga. Pequeños cambios, pero grandes resultados.

Es necesario prestar atención a nuestras preguntas. Reflexionar sobre ellas y tratar de mejorarlas. Hay que tratar de hacer preguntas que despierten las ganas de buscar mentalmente la respuesta, no de responder automáticamente con una idea preconcebida.

MÁS RECONSTRUCCIÓN

Este esfuerzo por romper la relación de inmediatez con la pregunta, de querer contestar enseguida, es también parte de ese proceso al que me refería al inicio de reconstruir, redefinir la pregunta.

Como lo es también romper con las ganas de los alumnos de complacer, que también hemos mencionado antes y que va de la mano de romper con la tentación como educadores de formular preguntas que son en realidad lecciones o afirmaciones disfrazadas.

Porque realmente es difícil hacer preguntas de verdad. Y realmente es difícil ponerse en actitud de exploración conjunta y dejar a un lado el querer transmitir valores u opiniones que uno desearía que mágicamente se implantasen en las mentes de nuestros niños.

Es difícil formular preguntas genuinas, en las que el preguntador no sabe o le interesa genuinamente la respuesta del que contesta. Preguntas que vienen de la curiosidad, de las ganas de comprender mejor cómo funciona el mundo, cómo funcionamos o cómo debemos funcionar nosotros en él o simplemente qué piensa la otra persona. Sin más agenda ulterior que la de explorar juntos. Pero nos cuesta, nos cuesta mucho deshacernos de la tentación de “transmitir” valores, argumentos, respuestas, a los niños.

PREGUNTAS QUE PIQUEN

Las preguntas filosóficas, pero también las buenas preguntas en general deben picarnos. Deben ser difíciles, para el niño y para el adulto. Son preguntas a las que no sabemos qué contestar porque realmente tenemos ideas encontradas e incluso contradictorias al respecto y necesitamos reflexionar con atención y cuidado antes de siquiera atrevernos a aventurar una respuesta.

Y esto es así tanto para los adultos como para los niños.

Hay que hacer preguntas valientes, que nos piquen a los adultos también. No se trata de preguntar si debemos salvar a un ser humano que se está ahogando, es preguntar a quién de entre dos seres humanos debemos salvar si sólo podemos salvar a uno y en base a qué tomaremos la decisión.

No es plantearse si hay que amar a los animales, sino plantearse si algo que aceptamos generalmente en nuestra sociedad, como por ejemplo, tener a un perro en un piso, es o no es éticamente aceptable y por qué. Las buenas preguntas son impertinentes, incómodas, sacuden, hacen tambalear cimientos y nos exige volverlos a construir mejor.

Es importante tratar de pensar en más preguntas y temas:

- Sobre los que compartamos incertidumbre y curiosidad con los niños.
- Que nos hagan pensar y dudar a nosotros también.

Y es importante siempre pararse a pensar:

- Sobre el objetivo de nuestra pregunta: ¿Para qué? ¿Qué pretendemos conseguir con ella? ¿Y por qué nos hemos puesto ese objetivo?
- También es importante hacerse la pregunta: ¿Me interesa a mí la pregunta? ¿Es una pregunta interesante
- Y preguntarse si desde el punto de vista de los niños, ¿sentirán que el objetivo es indagar en la pregunta por el gusto de hacerlo y por la importancia de la pregunta o sentirán que hay un objetivo ulterior escondido?

Hasta aquí la reflexión sobre las preguntas que hacemos a los niños.

Pero también cabe una reflexión importante sobre las preguntas que hacen los niños. Las que vienen de facto, las que nos gustaría que vinieran, las que esperamos que vengan y qué se puede hacer con ellas.

Entre las razones que suelen dar los alumnos por que hacen tan pocas preguntas, hay varias. Algunas tienen que ver con la poca atención que se les presta cuando hacen preguntas. Con la cantidad de veces que se consideran un desvío de la dirección. Con la vergüenza de hacer una pregunta que se vaya a considerar “de tontos”. Entre los retos provocados por el enclaustramiento de la pregunta en el aula y fuera del aula está también que estemos todos cómodos con la tontería y que analicemos con seriedad también las tonterías.

Por otra parte es fácil constatar que los niños apenas preguntan, o sí preguntan en un principio pero pronto lo dejan, o bien siguen preguntando pero sus preguntas no nos llegan por el motivo que sea. Sería deseable reflexionar sobre cómo se podrían generar las circunstancias adecuadas para que sus preguntas sí nos llegaran.

Y aquí la reflexión en la que me interesa detenerme es en la diferencia entre hacer preguntas y generar preguntas.

HACER PREGUNTAS FRENTE A GENERAR PREGUNTAS

Tras haber hablado de lo importante que es hacer buenas preguntas, ahora me voy a atrever a sugerir que hay algo incluso mejor que hacer buenas preguntas, y es generar buenas preguntas.

Que conste que sigo pensando que hacer buenas preguntas es muy, muy importante.

Vivimos en una cultura de la respuesta. Pero lo curioso es que es una cultura de la respuesta que apenas tiene en cuenta a Mamá. ¿Dónde está la mamá? Preguntaba aquel niño preguntado frente a la escena de la adivina, el padre y el bebé. ¿Dónde están las preguntas? Me pregunto yo. Hace tanto que no nos planteamos cuál fue la pregunta y por qué nos interesa hacer esa pregunta, que incluso nos hemos olvidado de la pregunta. Solo nos quedan certezas flotantes. Los niños llegaron tarde al planteamiento de preguntas; llegaron ya en las respuestas.

Para cuando ellos entran en el aula, en muchos casos, alguien ya ha decidido qué es lo importante. Lo importante se suele definir en función de los contenidos que se considera que los niños deben conocer como parte de su formación. Lo interesante no forma realmente parte de la ecuación, aunque tan a menudo coincidan o puedan coincidir lo importante con lo interesante.

¿No sería fundamental invitar a los niños a la fiesta?

Ver qué preguntas tienen ellos, qué les despierta curiosidad, qué les interesa y entusiasmo y partir de ahí.

Si nosotros hacemos buenas preguntas, sin duda, esto ayudará mucho para despertar curiosidad. Pero es importante la distinción entre una pregunta recibida y una pregunta construida.

Puedo llegar al aula y poner una pregunta en la pizarra (Si pudieras conocer tu futuro, ¿querrías conocerlo?, por ejemplo) y plantear un debate en torno al tema. O puedo mostrarles la escena de la adivina de *Lo que tú quieras* y hacer que ellos se construyan para sí mismos sus preguntas, que muy probablemente incluya esa porque lo que hacemos es crear las circunstancias adecuadas y los estímulos adecuados para que una serie de preguntas brote de ellos.

La vinculación con una pregunta que ha brotado de uno mismo, frente a una que se nos hayan dado, aunque sea la misma pregunta, es muy diferente. El camino cognitivo que nos lleva a la pregunta en el segundo caso es más seguro. Y sentimos la pregunta más nuestra.

Se trata de mostrar cosas y mostrarlas de una manera que despierte duda, que mueva a indagar, a preguntar.

Si somos capaces de experimentar con formas de generar preguntas de esta manera, jugando nosotros también como docentes, habremos iniciado un camino positivo en este sentido.

La distinción entre preguntas que hacemos o que recibimos y las que brotan de nosotros es fundamental también en otro sentido importante.

Cuando pensamos en las preguntas en un entorno educativo, solemos pensar en ellas como un acto de comunicación que tiene un emisor y uno o varios receptores. Tienen un destinatario y se plantean a ese destinatario por diversas razones, con diversos propósitos. Por lo general, las preguntas en la educación son un medio para un fin. Rara vez se erigen en un fin válido. Es distinto buscar una pregunta que se tiene en pie por sí sola y que vale la pena en sí misma que buscar una pregunta para satisfacer las condiciones de otra persona.

Esas otras preguntas, que brotan de nosotros, seamos niños o seamos adultos y nos impulsan a una indagación que no se agota en la respuesta que nos pueda dar una persona, sino que va más allá y genera

una cadena de preguntas adicionales, de curiosidad profunda, son importantísimas.

De estas hay muy pocas en el sistema educativo pero son precisamente las que son más necesarias son para que ocurra un aprendizaje significativo y haya un enganche genuino con las materias.

Son preguntas que se tienen en pie incluso sin destinatario. Esperan a que alguien se la encuentre y no duda nunca de su interés. Son irresistibles.

A veces nos preguntan cómo logramos desde Wonder Ponder tocar tan bien las fibras de los niños. Y la respuesta es clara. Partimos de nuestra propia fascinación y pensamos en cómo podemos provocar esa fascinación en los demás.

Es un truco muy antiguo, pero que es fácil olvidar. Ser modelo funciona muy bien.

No es una pregunta que te hago porque te viene bien. No es una pregunta con lo que quiero sacarte nada. Es una pregunta con la que quiero contagiarte un interés.

Para que una pregunta enganche genuinamente no debe formularse por una persona que ya no la necesita o a la que ya no interesa para una persona a la que le viene bien pensar en ella.

Así trabajamos por ejemplo, cuando nos propusimos provocar preguntas y reflexión sobre la libertad. Empezamos haciendo un mapa con conceptos, palabras, cosas a tener en cuenta del tema que nos apetece abordar. Una vez que estamos satisfechas con el mapa, empezamos a pensar en casos o ejemplos o situaciones que nos provocan especial incomodidad o que nos remueven. Trabajamos con niños para explorar los conceptos y detectar qué tipo de casos, ejemplos y reflexiones aparecen a menudo.

Todo parte de nosotros en un principio, pero enseguida también de los niños.

Poniendo la pregunta bajo el foco, y sin la presión de contestar, formular buenas preguntas se convierte en un reto, y mejorarlas, se convierte si no en una responsabilidad, al menos en una posibilidad. Lanzar las preguntas al ruedo, prestándoles a todas atención por sí mismas, no en función de la respuesta, sino en función de su potencial para interesar, es poderoso.

MEDIAR CUANDO NO SE TIENEN LAS RESPUESTAS

Pero dije al principio que olvidarse de las respuestas no era la única forma de mediar cuando no se tienen las respuestas. También se puede mediar cuando no se tienen las respuestas, y nos atrevemos a explorar desde nuestro no saber.

No siempre, ya lo dije antes, leemos estos libros con ese estilo de bombardeo de preguntas del inicio. La forma más habitual de leer los libros de la serie de filosofía visual para niños es leerlo tranquilamente, tomándonos nuestro tiempo, escena por escena y dialogar, problematizar, profundizar en cada pregunta que va apareciendo. Quizás una escena por sesión o dos.

Pero los libros que hacen preguntas sin proporcionar respuestas despiertan dudas e inseguridades en muchos adultos.

En el caso de los libros de Filosofía visual que desarrollo junto a la ilustradora mexicana Daniela Martagón, incluimos preguntas a modo de guía, más para el mediador realmente que para los niños y nos llegan testimonios de muchos docentes diciendo lo mucho que aprecian que estén las preguntas porque esa es una de las partes que más cuesta, ya lo hemos visto antes. No es fácil formular buenas preguntas. Y ¿cómo gestionar ese diálogo? ¿Cómo no dirigirlo en una dirección determinada, por ejemplo?

En un sistema educativo y en general en una sociedad donde a veces tratamos a los niños como recipientes en los que podemos verter lo que más nos interesa o lo que creemos que le interesa a ellos; donde se opera desde el convencimiento de que podemos controlar lo que entra en el niño, como adulto no es fácil ni cómodo bajarse de ese pedestal de autoridad, donde tan seguros y tan a gusto nos encontramos, para caminar con el niño y –de verdad– indagar junto a él en las posibles respuestas a una pregunta. Reconocer que él o ella te puede iluminar a ti, al igual que tú a ella. Abrirse a que te haga una pregunta cuya respuesta desconoces y poder decir: “no lo sé, pensémoslo juntos” y luego pensarlo juntos de verdad, y no desde la superioridad adulta, esto no es fácil tampoco. Y la filosofía, y libros como el que hemos visto al inicio, demanda justamente eso. Le dicen al mediador, ¡eh tú! ¡Juega tú también! ¡Piensa tú también, que no lo tienes tan claro!

Aquí creo que hay un punto fundamental, que tiene que ver con entender qué tipo de pregunta requiere que tengamos las respuestas y qué tipo de pregunta pertenece a otra categoría: una categoría en la que no se trata de tener las respuestas, sino de explorar todas las posibles respuestas, de aportar en la construcción de posibles respuestas, de explorar posibilidades; no de zanjar cuestiones.

A esta categoría pertenecen las preguntas filosóficas, pero también otro tipo de pregunta, quizás no estrictamente filosófica, pero sí abierta al desacuerdo. Estas preguntas no son preguntas que se puedan responder con un "sí" o con un "no" y darlas por zanjadas. No son preguntas que se puedan contestar con información tampoco, como "¿Cómo se llamaba la persona que inventó el teléfono?". No son preguntas que se puedan contestar preguntándole a un experto tampoco (diferentes expertos te darán respuestas distintas y todas podrían ser "buenas respuestas" y al mismo tiempo que ninguna sea "la correcta" porque nunca habrá "la correcta").

La respuesta a una pregunta filosófica está abierta al desacuerdo, y a menudo trae consigo más preguntas y a menudo, mucha más reflexión de la que uno piensa en un principio.

No se trata tanto de llegar a una respuesta concreta. La idea es más bien, que uno solo o en compañía, busque todas las posibles respuestas para cada pregunta y analice cuál puede ser la mejor y por qué. Es posible que no se alcance una conclusión clara. Pero nos podemos preguntar: ¿Aprendí algo de los demás? ¿Los demás aprendieron algo de mí? ¿Cambió de opinión? ¿O reforcé mi opinión original sobre la cuestión? ¿Construimos una buena respuesta juntos? ¿Pensamos de forma interesante? Y, sobre todo, ¿fue divertido?

Comprender qué espera una pregunta de ti como mediador es muy útil para poder relajarse con la sensación de no tener las respuestas.

PERO ENTONCES, SI NO HAY RESPUESTAS ¿CUALQUIER RESPUESTA VALE?

Esta es una pregunta que nos hacen a menudo en nuestra formación para docentes...

Y respondemos: rotundamente ¡NO! Cualquier respuesta no vale. Ni mucho menos.

Una cosa es que la caja no venga con respuestas y otra es que no haya respuestas. Que no haya una única respuesta o una sola respuesta correcta no quiere decir que cualquier respuesta valga. Que todo sea argumentable no quiere decir que todo sea concluyente. Creemos que la forma en que se plantean las preguntas y la relación de las preguntas entre sí consigue evitar la precipitación de una respuesta concluyente. Se trata de invitar a abrir posibilidades, no tanto a zanjar cuestiones. De centrarse especialmente en la pregunta, en el proceso del pensamiento, en el disfrute de pensar en todas las posibilidades y medir cuáles se tienen mejor en pie y cuáles se tambalean con más facilidad y por qué.

Es como un puzzle en el que lo primero que hay que hacer es pensar en cuáles pueden ser todas las piezas e ir poniéndolas sobre la mesa. ¿Qué cosas hay que tener en cuenta cuando pensamos en la crueldad? Una vez que tengamos todas las piezas que se nos ocurran sobre la mesa, podemos tratar de encajarlas. A veces parecerán encajar bien, otras, será más difícil. A veces podremos hacer encajar las piezas "más o menos", pero tendremos que dejar una o dos piezas fuera, que son difíciles de meter. Y podemos cerrarlo, incluso nos puede quedar bien, pero al menos sabremos cuáles son esas piezas de puzzle y sabremos también que en algún momento tendremos que descomponerlo entero para tratar de volverlo a encajar. No es que cualquier respuesta pueda ser válida. Es que muy pocas respuestas son candidatas a ser válidas.

Así que en estos libros de Filosofía visual y en cualquier diálogo de este tipo que se quiera abordar a partir de cualquier libro o cualquier estímulo, no vale todo, no. Vale muy poco y lo divertido es intentar buscarlo aunque no lo lleguemos a encontrar.

Llevo muchos años dedicada específicamente a estudiar y crear modos de provocar y generar preguntas y a reflexionar sobre maneras de construir una cultura de la pregunta en el aula, en el hogar, a nuestro alrededor. Y como buena experta en preguntas, después de todo este tiempo, sigo teniendo muchas más preguntas que respuestas, pero espero que algo de lo que haya compartido haya sido útil para ustedes. Muchas gracias.

Ellen Duthie. Mayo 2017.

eduthie@wonderponderonline.com

www.ellenduthie.com

www.wonderponderonline.com

Transcripción del texto de la conferencia presentada en mayo de 2017 en Santiago de Chile (Lecturas filosóficas con niños. ¿Cómo mediar cuando no se tienen las respuestas?) en la Universidad Católica de Chile. Parte de este texto también formó parte de la conferencia presentada en las Jornadas Internacionales de Educación de la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires en mayo de 2017 (¿Cómo preguntar para que te pregunten? El interrogante como motor de aprendizaje).