

Tenemos derecho. Una experiencia educativa intercentros sobre la necesidad de aprender a valorar lo valioso

We have the right. An educative experience between schools about a necessity of learning to value the valuable

XOSE CABIDO PÉREZ | xcabido@edu.xunta.es
IES PLURILINGÜE FONTEXERÍA (MUROS. A CORUÑA) | ESPAÑA

MAIUCA CORTÓN TESOURO | maiucaorton@edu.xunta.es
CEIP FELIPE DE CASTRO (NOIA. A CORUÑA) | ESPAÑA

ALICIA NIMO LIBOREIRO | alicia_nl@edu.xunta.es
CEIP PLURILINGÜE PEPE DE XAN BAÑA (SANTA COMBA. A CORUÑA) | ESPAÑA

Recibido: 30 de noviembre de 2018 | Aceptado: 23 de enero de 2019

DOI : <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2019.i02.05>



Artículo bajo licencia Creative Commons BY-NC-SA

Cómo citar este artículo:

Cabido_Pérez, X., Cortón-Tesouro, M. & Nimo-Liboreiro, A. (2019). Tenemos derecho. Una experiencia educativa intercentros sobre la necesidad de aprender a valorar lo valioso. *Revista de Imagen, Artes y Educacion Crítica y Social*,2, 73-87.

Resumen:

Nuestro alumnado vive un mundo consumista agotador de recursos, desigual, patriarcal..., un mundo que naturaliza una situación injusta presentando como racional lo irracional de este modelo económico y político que sufrimos. Si la curiosidad y las preguntas son esenciales al sujeto humano adulto, no son menos esenciales al sujeto humano en sus primeras etapas de existencia. Aprovechando la curiosidad innata de niñas y niños buscábamos acompañarlas en el camino hacia el cuestionamiento de esa situación.



Desde esa idea planteamos un proyecto llevado a cabo entre alumnado de Infantil, Primaria y Secundaria de tres centros de la provincia de La Coruña en el curso 2016-17. El objetivo era generar el orgullo de construirse como demócratas desobedientes, seres capaces de desobedecer la naturalización de una realidad desigual, patriarcal y, en definitiva, injusta. Por este motivo la reflexión inmanente al proyecto se completó con una acción sociopolítica que cerraba el sentido de la pregunta que recorrió toda nuestra labor: ¿es posible construir un mundo más justo?

Palabras Claves:

Artivismo; educación crítica; educación emocional; empoderamiento ciudadano; experiencia intercentros; experiencia interetapa

Abstract:

Our pupils live into a consumer world, ponderous of resources, unequal, patriarchal..., a world which naturalizes an unjust situation, presenting as rational the irrational of this economic and politic model we suffer from.

If the curiosity and the questions are essential to the adult human being, they are not less essential to the human being in their first existence stages. Taking advantage of the innate curiosity of our children, we were searching to go with them in their way towards the questioning of that situation.

From this idea, we planned a project carried out between students of infant, primary and secondary education into three schools in A coruña province during the 2016/17 academic year. The objective is generating pride of being democrat, disobedient human beings who are able to disobey the naturalization of an unequal, patriarchal and definitely unfair society. This is the reason why the reflection related to the project was finished with a socio-politic action which made sense to the question that went over our labour. Is it possible building a fairer world?

Key Words:

Critical education; emotional education; citizen power; artivism; experience between schools; expceience between stages.

1. Introducción. Educación para una ciudadanía crítica

Un signo admirable del hecho de que el ser humano encuentra en sí la fuente de su reflexión filosófica son las preguntas de los niños. A menudo oímos salir de sus bocas palabras cuyo sentido se sumerge directamente hasta las profundidades filosóficas [...] con frecuencia poseen una genialidad que se pierde cuando se hacen adultos. Sucede como si, con el correr de los años, entráramos en la prisión de las convenciones y de las opiniones corrientes, de los disimulos y los prejuicios, perdiendo al mismo tiempo la frescura del niño, receptivo a todo cuanto la vida le trae. (Jaspers, 1951)

Aprendemos durante toda la vida, que acumular conocimientos no es aprender, que lo único importante es, en definitiva, aprender a pensar por nosotros mismos, o sea, aprender a aprender, que sólo se aprende lo significativo para cada persona, lo que tiene sentido. (Freire, como cita en Accorinti, 2002, p. 39).

Conocido es el tópico o lugar común según el cual la filosofía y todo conocimiento racional humano nace de la curiosidad ante el asombro y la admiración que nos produce la naturaleza

y todo el universo. Si el filósofo griego Aristóteles destacó la curiosidad como elemento estructural de los humanos, posteriormente Karl Jaspers afirma que la filosofía es un camino donde “sus preguntas son más esenciales que sus respuestas, y toda respuesta se convierte en una nueva pregunta”.

Si la curiosidad y las preguntas son esenciales al sujeto humano adulto, no lo son menos al sujeto humano en sus primeras etapas de existencia. Aprovechar esta curiosidad e interrogación no contaminada de la infancia se convierte en elemento esencial del proyecto que hemos realizado y que más adelante describiremos en lo concreto. Si la filosofía es un incesante preguntar comencemos pues por cuestionarla: la filosofía, ¿para qué? La puesta en práctica de nuestro proyecto buscaba, con ilusión no exenta de modestia, que el aprendizaje de la filosofía consiga:

- Satisfacer la curiosidad.
- Cuestionar las verdades establecidas.
- Aprender a pensar.
- Caminar hacia la mayoría de edad de la razón: personas que piensen por sí mismas.
- Romper las cadenas de la ignorancia.
- Enseñar a mirar: pasar del ver (impuesto) al mirar crítico.

El saber filosófico es un conocimiento reflexivo y racional que requiere un *tempus* distinto de la inmediatez del tiempo social actual. La filosofía no ofrece resultados inmediatos de carácter empírico y cuantificables como si fuese un saber observacional, lo que genera un discurso social sobre la inutilidad de esta disciplina. Consideramos que este discurso de lo útil y pragmático conlleva un elemento que lo hace tóxico: concibe lo útil sólo como productos de consumo lo que convierte al ser humano en una *unidad de consumo*. Cuando lo humano se convierte en mercancía condicionada a la producción y consumo de otras mercancías no tiene cabida sobre la libertad, la igualdad, la felicidad, las emociones...

Nuestro proyecto queríamos situarlo en las antípodas de este pensamiento caminando para la búsqueda de otra utilidad: la utilidad de imaginar qué mundo queremos y cuál es el que nos hace felices. Con estas premisas el camino está servido: es imperativo reflexionar sobre la emoción de la igualdad y la libertad.

Aprovechando la curiosidad de las niñas y los niños, que es innata en tanto que *sapiens*, pretendíamos dar respuesta a las preguntas anteriores abordando la siguiente dicotomía: ¿queremos construir alumnado obediente o desobediente? Desde nuestro punto de vista, y en la medida en que la tradición filosófica siempre fue incómoda con el poder establecido, escogemos el camino de la construcción de demócratas desobedientes. Esta idea de la desobediencia es necesario materializarla, llenarla de contenido concreto, máxime cuando se trata de la educación de personas comenzado a ser, a construirse. La desobediencia se dirige a un mundo consumista, agotador de recursos, desigual, patriarcal..., un mundo que naturaliza la injusticia presentando como racional lo irracional de este modelo económico y político.

Nuestra desobediencia es al mundo de la verdad única que elimina toda disidencia, toda discrepancia, a un mundo que pretende construir personas que no piensan por sí mismas. Con la formación de demócratas desobedientes queremos conseguir ciudadanía que desde las verdades individuales construyan una verdad colectiva en la que quepan la tolerancia y la disidencia. Una verdad colectiva que parta del consenso y que tenga como telón, como fin, desvelar primero los intereses ocultos de este pensamiento único para luego construirse como seres autónomos que busquen la verdad colectiva del consenso. Para este objetivo necesitamos personas que se cuestionen primero a sí mismas, sus verdades, para luego cuestionar el entorno que habitan. Se pretende que desde el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje naveguen por la mayoría de edad de la razón. Una mayoría del *logos* que les lleve a desvelar los intereses ocultos que nos conducen a la alienación de la autoexplotación laboral, la alienaciones de la tiranía de la belleza atlética, del consumismo feroz..., pasando de seres pasivos receptores de conocimiento a actores activos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Nuestro objetivo es que se conviertan en activistas del cuestionamiento al mismo tiempo que son creadoras de su futuro pues imaginan, emocionándose, como es posible un mundo justo.

Este aprendizaje se hace con un método de diálogo donde aprendemos la importancia de la escucha tanto de la otra como de nosotras mismos. El método dialógico conlleva la virtud de dar la posibilidad a todas y todos de opinar, lo que sirve para empoderar y motivar a todo el alumnado. Pero también en el diálogo, además de la escucha tolerante del otro, está la escucha de nosotros mismos, fundamental para conocer la evolución de nuestras ideas y para eliminar estereotipos y prejuicios. El alumnado aprende que la verdad es un camino, un camino de consenso, un camino plural, un camino no dogmático. Pero no deben quedar con la idea de que todo opinión tiene el mismo valor, por lo que después de opinar deben investigar para fundamentar las opiniones mejores, las que nos conducen a un mundo mejor.

En definitiva, enseñamos para formar mentes críticas con ansia de saber desinteresado y conseguir cotas más elevadas de libertad individual y social.

No hay edad para la filosofía sino que es una cuestión de ser capaz de reflexionar sobre algo que uno cree relevante. (Lipman, 1997)

Si la creación de mentes críticas es un objetivo inherente al saber filosófico, la pregunta que nos hacemos a continuación es: ¿desde cuándo? Si la respuesta a la primera pregunta destacaba la necesidad del filosofar, la explicación de esta segunda interrogación pretende justificar la importancia de que sea desde el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde el principio de nuestra infancia podemos aprender de todo ya que en la medida en que tenemos lenguaje es posible la reflexión sobre cualquier tema. Niñas y niños deben reflexionar filosóficamente simplemente porque pueden, lo cual no quiere decir que cual discípulos de Sócrates no necesiten una profesora o profesor que guíe estas reflexiones en su proceso de crecimiento personal. Desbordan curiosidad natural en una etapa en la que además están menos contaminados por prejuicios.

La curiosidad natural por el porqué de las cosas de nuestro alumnado se une a un interés por la acción, por la praxis. Con la filosofía aprendemos a reflexionar sobre los intereses ocultos: machismo de Disney, esclavitud del consumo, de la belleza... Nos podemos ocupar de grandes preocupaciones del ser humano que son también de la infancia: la muerte, la felicidad, la tecnología, el amor... Pretendemos invitarles a pensar lo que no se ve. Nuestra infancia está

más sometida que nunca a un bombardeo incesante de modelos y estereotipos, en especial de género, que requiere de la escuela y de los poderes públicos la tarea de liberar las mentes de estas ataduras perniciosas para una vida sana y equilibrada. Si las niñas y los niños crecen sin cuestionarse las obligaciones de tradiciones irracionales o de sociedades despilfarradoras que identifican el éxito con el tener, las posibilidades de una vida de frustración son muy elevadas. Deben, además, conocer las posibilidades que tienen para cambiar el mundo que les ha tocado vivir y esas herramientas para el cambio debemos enseñarlas también en la escuela. Esta idea era un eje central del proyecto: criticar y teorizar con un sentido práctico.

Pero la reflexión no es suficiente y al igual que grandes filósofos (desde Platón hasta María Zambrano pasando por Marx) construyeron un marco teórico con una clara intención práctica: conseguir la felicidad, construir igualdad, alcanzar el bien común..., nuestro alumnado necesita aprender que la reflexión teórica debe tener un fin práctico, en especial, cuando se reflexiona sobre la ética y la política como es nuestro caso. Por eso nuestro objetivo final era generar el orgullo de construirse como demócratas desobedientes, seres capaces de desobedecer la naturalización de una realidad desigual, patriarcal y, en definitiva, injusta. Por este motivo la reflexión inmanente al proyecto debe completarse con una acción sociopolítica que cierre el sentido de la pregunta que recorrió toda nuestra labor: ¿es posible construir un mundo más justo?

La educación es un camino de la libertad, y su propósito es la transformación radical de la realidad, para mejorarla, para tornarla más humana, para permitir que los hombres y las mujeres sean reconocidos y sean artesanos de su propia historia y no objetos a ser estudiados en una historia que no les pertenece (Freire, 1996).



Figura 1. Encuentro del alumnado de Infantil, Primaria y Secundaria en la entrada del Parlamento. Imagen de GT "Tenemos derecho".

2. Contextualización y marco legal. Una lectura del currículo a favor de la justicia social

En el curso 2016-2017 abordábamos un proyecto cuyo objetivo era fomentar el ejercicio responsable de nuestra ciudadanía. Los centros participantes fueron el CEIP Felipe de Castro, situado en el Ayuntamiento de Noia con el alumnado de 5º de educación Infantil. Del CEIP Plurilingüe Pepe de Xan Baña del Ayuntamiento de Santa Comba participó con el alumnado de un aula mixta de 1º y 2º de educación primaria. Del IES Plurilingüe Fontexería de Muros participó el alumnado de 2º de la ESO matriculado en la materia de Valores éticos.

El marco legal que utilizamos para diseñar el proyecto son los currículos de Galicia de las tres etapas educativas que participaron en este trabajo. Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. En las tres etapas se enfatiza en varios momentos sobre la necesidad de recurrir a metodologías activas de aprendizaje.

Así en el Decreto 330/2009, del 4 de junio, por el que se establece el currículo de educación infantil en Galicia dice

La organización de proyectos consensuados negociados y llevados a cabo colectivamente por el grupo o la realización de asambleas para comentar acontecimientos o discutir y decidir determinados aspectos de la actividad diaria constituyen valiosas estrategias que la persona docente utilizará porque son altamente motivadoras [...] La formulación de preguntas abiertas... contribuye eficazmente a enseñarles a las niñas y niños a hacerse interrogantes pertinentes y a buscar respuestas acertadas, promoviendo el diálogo y el intercambio de opiniones sobre cualquier tema que se esté investigando en el aula. (Decreto 330, 2009)

El Decreto 105/2014, del 4 de septiembre, por el que se establece el currículo de educación primaria en la Comunidad Autónoma de Galicia, en su artículo 15, punto 2, recoge que

la metodología didáctica será fundamentalmente comunicativa, inclusiva, activa y participativa, e dirigida al logro de los objetivos y de las competencias clave. En este sentido se prestará especial atención al desarrollo de metodologías que permitan integrar los elementos del currículo mediante el desarrollo de tareas y actividades relacionadas con la resolución de problemas en contextos de la vida real. (Decreto 105, 2014).

A su vez, el Decreto 86/2015, del 25 de junio, por el que se establece el currículo de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato en nuestra Comunidad recoge varias referencias a estas metodologías. Así en el artículo 11, punto 9, contempla que

para una adquisición eficaz de las competencias y su integración efectiva en el currículo, deberán diseñarse actividades de aprendizaje integradas que le permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo. Para esto, se aprovecharán las posibilidades que ofrecen las metodologías de proyectos, entre otras, así como los recursos y las actividades de la biblioteca escolar. (Decreto 86, 2015)

Con motivo de la aplicación de la LOMCE una nueva materia llamada *Valores Éticos* empezó en 3º de la ESO. El hecho de que esta materia tuviese un currículo establecido, a diferencia de la materia de *Atención Educativa* que realizó en un proyecto anterior, acompañaba una dificultad mayor al tener que adaptarnos al marco legal. Pensamos que las niñas y niños (con

esto nos referimos especialmente a las de Infantil y Primaria) serían capaces de adentrarse en el mundo de la filosofía que no es otro que el mundo del pensamiento.

Pensar es una acción realizada a nivel cerebral que es natural de los seres humanos, y que nos permite analizar, responder, crear y cuestionar las situaciones que la vida presenta. Y si pensar es algo natural las niñas y niños pueden realizar esta tarea reflexiva si cuentan con la ayuda y motivación precisa. Pero somos conscientes que en un mundo donde nos convertimos en *homo videns*, donde estamos reduciendo el pensamiento a una mera observación pasiva acabamos por convertirnos en consumidoras pasivas de contenidos prefabricados.

Por eso es preciso no olvidar que el objetivo del pensamiento no puede ser teórico si no práctico: pensamos para actuar, para realizar acciones. Heidegger manifestó lo alarmante que podía ser un mundo sin reflexión y sin acción, es decir sin pensamiento. Es preciso reflexionar sobre esta tarea del pensar e impulsar un mundo de personas pensadoras activas. Por nuestra experiencia sabíamos que nuestro alumnado, independientemente de su edad sería quien de desarrollar un pensamiento complejo como le denomina Edgar Morín.

Por otro lado, en la *Introducción del currículo* de la materia se señala también la oportunidad que brinda la materia para poner en práctica metodologías didácticas activas y contextualizadas que faciliten la participación del alumnado en trabajos cooperativos, la realización de tareas, el aprendizaje basado en problemas, el estudio de casos, el trabajo por retos, etc..., metodologías todas ellas que le confieren al alumnado el papel de agente activo de su propia formación (Xunta de Galicia, 2016).

Por tanto, el objetivo del proyecto era acercarse al origen de los valores éticos, a su carácter convencional y a la justificación filosófica de los que en la actualidad son considerados los mejores valores (igualdad, dignidad, libertad...) de la humanidad. Hecha la anterior aproximación al mundo de la ética pretendíamos dar el salto a la relación entre la ética y la política. Descubrimos cuales son los códigos que regulan nuestra sociedad: Constitución, Estatuto de Autonomía y Declaración Universal de los Derechos Humanos. Analizamos los valores éticos que inspiran estos códigos para después hacer una elección de algunos de los artículos, analizando su grado de cumplimiento en la sociedad en la que vivimos. Buscamos, con esto último, despertar el pensamiento crítico y al mismo tiempo manifestar la necesidad de aprender teoría para la praxis, para la acción.

Y con estos objetivos expuestos en esta breve introducción comenzamos un camino cognoscitivo-emocional donde las maestras y maestros disfrutamos durante todo el proceso tanto como las niñas y niños. A partir de todo lo anterior propusimos al alumnado participar en una experiencia de trabajo intercentros en la que gozase de un proyecto motivador que aumentase su interés por los contenidos del tema propuesto y por el propio proyecto en si. La formación del alumnado fue enriquecida con otra finalidad generadora de autoestima e ilusión, ya que además de ser portavoces del conocimiento se convirtieron en transmisoras del saber.

Partimos de los siguientes contenidos:

- Justificación de las normas éticas.
- Debate ético entre el relativismo e el universalismo éticos en los sofistas y Sócrates.

- Deber moral de la participación ciudadana en el ejercicio de la democracia.
- Riesgos de democracias que violen los derechos humanos.
- La Constitución Española: valores éticos en los que se fundamenta y conceptos preliminares que establece.
- Derechos y libertades públicas fundamentales en la Constitución Española.
- Adecuación de la Constitución Española a los principios éticos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Estatuto de Autonomía de Galicia: título preliminar; título primero, capítulos I y II.
- Relación entre ética y derecho.
- Elaboración de la DUDH y creación de la ONU. Circunstancias históricas, objetivos de ambos acontecimientos y papel de la DUDH como código ético de conducta de los estados.
- Problemas a los que se enfrenta el ejercicio de los derechos civiles y políticos de la DUDH.

Partiendo de estos contenidos y teniendo sus correspondientes estándares de aprendizaje como objetivo pretendíamos profundizar en la formación y adquisición de competencias. Así la competencia clave de aprender a aprender, que se potencia con el trabajo de investigación, se amplía con la de aprender a enseñar o, cuanto menos, a motivar a otras niñas y niños.

También fomentamos junto con la competencia de aprender a aprender, la de sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor, pues conociéndose como creadoras de contenidos se permite el crecimiento personal, tanto en el orden del ejercicio de los procesos cognitivos como en el del aprecio por la creatividad, el sentido crítico...

La relación entre los grupos de infantil, primaria y secundaria promovió el valor de la formación en equipo, la necesidad de que todas y todos hiciésemos un trabajo de calidad pues era una apuesta del grupo y no individual. El proyecto no tendría sentido y no alcanzaría riqueza sin la excepcional implicación y la total colaboración de todo el alumnado y profesorado implicado. Además el hecho de la exposición pública de su trabajo ejerció un carácter motivador en la elaboración de trabajos de mayor calidad en la que ellas y ellos se reconocían. Todo esto sirvió para la mejora de la competencia social y cívica.

El trabajo previo para la elaboración de la información contribuyó al conocimiento de una de las destrezas más necesarias de nuestro tiempo en una sociedad de la información: la elección de una información de calidad. La búsqueda de información es más accesible que nunca, pero la elaboración de criterios que permitan discernir una buena fuente de otra que no lo es se convierte en una tarea transversal durante todo el proceso.

Partiendo de la idea de que todo el alumnado puede interesarse por cualquier cuestión con independencia de su edad, pensamos que, además de profundizar en las competencias anteriormente explicitadas, podríamos colaborar en la mejora de su competencia en comunicación lingüística a partir del trabajo textual con el texto expositivo.

Por otra parte, se utilizó la expresión artística como vehículo para abordar y expresar la visión de las niñas y niños sobre temas complejos y de intenso calado social. Este lenguaje permite dar un sentido más amplio a sus reflexiones enriqueciéndolas en matices.

No queríamos ocultar, como se hace en demasía en la escuela, los elementos de carácter más irracionales o emotivos por lo que intentamos que el proyecto constara de propuestas dirigidas a esa otra dimensión tan necesaria de trabajar en la escuela a través de la música, de dibujos animados, de comentarios en el blog y del visionado mútuo de las soluciones de los otros grupos.

3. Descripción del proceso. De lo valioso a la reivindicación social

El proceso de diseño parte, como ya dijimos, de la idea de que todo el alumnado, con independencia de su edad, y respetando sus diversos ritmos, puede acercarse a casi cualquier conocimiento. Desde esta perspectiva se valoró la idea de que el conocimiento adquirido por el alumnado de secundaria podría ser de utilidad para otras etapas educativas. De esta forma el hecho de que fuesen no solo receptores de conocimiento sino transmisores del mismo, podría, como así fue, ejercer de potente vehículo motivador.

Se decidió que un buen canal comunicativo entre los tres centros, que pertenecen a distintos ayuntamientos, podría ser un blog pues ya teníamos experiencias de su funcionalidad al haberlo utilizado en proyectos semejantes. La creación del blog serviría además para mejorar el conocimiento de esta herramienta educativa en nuestro alumnado. Decidido el carácter general del proceso se pensó que debíamos comenzar por un proyecto colaborativo en el que el alumnado de secundaria crease una programación de los objetivos y procedimientos a utilizar. El resultado fue la elaboración de una presentación que orientase nuestro camino durante este curso y ordenar los objetivos del proceso.

Ya con el objetivo definido comenzamos dos caminos: el primero fue el acercamiento al conocimiento de la ética. Buscábamos conceptos y luego tratábamos de trasladarlos a ámbitos más próximos al alumnado para un aprendizaje más significativo.

Decidimos que el proyecto tenía que constar de misterios motivadores para el alumnado de infantil y primaria que denominaríamos retos en los que el alumnado de secundaria demandaría ayudas para solucionar sus dudas. Desde ese momento el alumnado de infantil y primaria comenzaba una intensa tarea de investigación y diseño del material para un posterior uso. Después se colgaban las respuestas al reto por parte de cada centro y a partir de ahí se proponía el siguiente reto. Entre retos nos íbamos haciendo regalos de carácter emocional como canciones, vídeos visionando sus trabajos, dibujos animados...

3.1. Organización y tareas de carácter general del proyecto

Desde un primer momento se trasladó al alumnado de Secundaria la responsabilidad de su propio proceso, invitándoles a hacerse cargo de la programación del proyecto, tarea de la que

de forma habitual se ocupa el profesorado. Esto implicó la lectura del currículo de la materia y su guionización en los distintos retos que lanzarían al alumnado de Infantil y Primaria.

La puesta en marcha de los retos se llevaba a cabo a través de vídeos que se iban colgando en el blog que utilizábamos como medio de comunicación. En la misma línea de búsqueda de una autonomía cada vez mayor, se dejaba en sus manos tanto el guión de contenidos como la propia grabación, edición y subida a la red de los vídeos.

Al otro lado del blog, el alumnado de infantil y primaria recibía el visionado de esos vídeos con gran ilusión y motivación, comenzando en este momento su propio proceso de investigación sobre la cuestión propuesta. Una vez investigada y trabajada, se elaboraba un producto para dar respuesta a dicha cuestión desde cada uno de los centros buscando el formato más adecuado (presentaciones, vídeos...)

De manera paralela, el proceso de secundaria culminaba con la investigación y grabación de otro vídeo respuesta a la misma cuestión. Comprobar que estas respuestas recogían la misma información y a un nivel muy similar fue muy motivador y sorprendente. Convirtiéndose en una gran evidencia de la pertinencia y posibilidad de abordar temáticas de gran preocupación para los seres humanos, que también lo son para la infancia, a pesar de su complejidad.

Destacar la gran importancia que tuvo el proceso de investigación de cada uno de los retos, buscando siempre la mayor rigurosidad en el mismo y concretándose en distintas dinámicas para cada uno de ellos. Algunos de los aspectos a tener en cuenta para que este principio se cumpliese fue el uso de varias fuentes y contraste de datos que recibíamos de cada una, la reflexión y cuestionamiento de las informaciones que leíamos a través de debates.

En todo este camino se prestó especial atención a las emociones que las temáticas abordadas iban provocando en las niñas y niños. Tratándolas de manera específica en un proceso de ida y vuelta, en el que no sólo se reflexionaba sobre las mismas, sino que se aprovechaban para dotar de significado y peso a una investigación previa de carácter más científico.

3.2. Los retos. Un camino hacia la exigencia de una sociedad más justa.

- RETO 1. EL ORIGEN DE LOS VALORES ÉTICOS: VALORAR LO VALIOSO

El objetivo de este primer reto era averiguar el origen de la palabra valor de la que proceden los valores éticos, con la idea de que se relacionase con la palabra valioso. Este fue el motor de arranque para iniciar una investigación sobre los valores y el concepto de ética.

Después de ver el vídeo con el reto, cada niño y niña trajo a clase el objeto que consideraba más valioso. La variedad fue inmensa y enseguida, con una breve puesta en común, surgió la idea de que el valor residía en los sentimientos que nos provocaban y la vinculación que tenían con ese objeto, desde el tiempo que llevaba en sus vidas a momentos especiales que habían vivido con el mismo, o el recuerdo de las personas que se los habían regalado.

Para el acercamiento al concepto de ética se inició una investigación que partió de la búsqueda de su significado en distintas fuentes con el objetivo de llegar a una explicación comprensible a su nivel.

Tras analizar la intangibilidad del valor y el significado de la palabra ética, indagamos sobre los valores éticos llegando a la conclusión de que son guías de comportamiento imprescindibles para poder ser felices, ya que de la reflexión ética salen la igualdad, la tolerancia, el respeto, la libertad... La finalidad era concluir con la idea de que los valores éticos son la construcción más valiosa del ser humano, por encima del dinero, de las grandes gestas históricas y de grandes monumentos artísticos.

Estas respuestas se recogieron en varios vídeos que pueden visionarse en el blog del proyecto.

- **RETO 2. LA DIFÍCIL TAREA DE LA FUNDAMENTACIÓN: DEBATE SOBRE EL RELATIVISMO Y EL UNIVERSALISMO ÉTICO**

A partir de la pregunta “¿Todos los valores son iguales?” se inició una conversación sobre los distintos valores que conocían. La propuesta incluía una reflexión sobre si existían valores mejores o peores, que se materializó en la creación de dos listados.

En este reto también se nos propuso investigar sobre cuando fue el primer debate, sobre la muerte de Sócrates, la doctrina que profesaba en torno a los valores éticos y si existía algún grupo de filósofos contrario a sus postulados.

Tras investigar la vida de Sócrates dimos con el relativismo y el universalismo ético, que unidos a las anteriores conversaciones dieron lugar a debates sobre distintos temas de actualidad que generan gran controversia: toro de la Vega, pena de muerte... Se persigue alcanzar la idea de la necesidad de consensuar qué valores son mejores para una convivencia feliz, es decir, aceptando el relativismo desechar la idea de que “todo vale” y que no es posible justificar valores de carácter universal como los que inspiran la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Los productos en este reto fueron variados: los listados mencionados, presentación y vídeo sobre la biografía de Sócrates, línea del tiempo desde Sócrates a la actualidad con la finalidad de poner en evidencia la longevidad de este debate, y vídeos de algunos momentos de las conversaciones filosóficas que se dieron en las aulas esos días.

- **RETO 3. DEL BIEN INDIVIDUAL AL BIEN COMÚN: RELACIÓN ENTRE ÉTICA Y POLÍTICA**

En esta ocasión tocaba reflexionar sobre la contraposición entre el bien individual y el bien común como ya lo hizo Platón en sus días. Descubrir la relación existente entre la ética y la política, analizando si los valores que conocíamos debían ser la fuente de inspiración de las normas políticas.

Para finalizar debíamos buscar los códigos políticos de Galicia y España, e indagar sobre la Declaración de los Derechos Humanos para encontrar la fundamentación ética de estos códigos políticos, es decir, de qué valores éticos emanan estas normas. Además, debíamos conocer su origen histórico, en qué territorio se aplican, cuando se promulgaron, que régimen político defienden y que régimen se abolió con su declaración.

Para comenzar reflexionamos sobre los lugares donde podíamos encontrar normas: piscina, pabellón, biblioteca... Comenzamos a pensar sobre si nuestros colegios también poseían algún documento que recogiese las normas del mismo, reflexionando sobre su necesidad y función.

A partir de aquí ampliamos ámbitos y llegamos al Estatuto de Autonomía de Galicia y a la Constitución Española, que introdujimos en el aula para su lectura.

Posteriormente investigamos sobre la necesidad de dotarnos de esos códigos en sus inicios y fuimos conocedores de la existencia de la Guerra Civil Española y la Dictadura Franquista. En este momento fue muy impactante recurrir a familiares como las fuentes más fidedignas y cercanas de información.

Los productos de este reto fueron vídeos sobre la reflexión entre ética y política y otros con una enorme carga emotiva sobre la guerra civil.

- RETO 4. UNA CONSTITUCIÓN NO REALIZADA: DERECHO A VIVIENDA, DERECHO A TRABAJO, DERECHO A ASILO... ¿UNIVERSALES?

Tras adentrarnos en el conocimiento de los códigos, el último reto consistía en investigar sobre el cumplimiento de alguno de derechos fundamentales que en los mismos estaban recogidos. Los derechos escogidos fueron: el derecho a vivienda, el derecho a trabajo y el derecho a asilo.

Comenzamos por conocer las condiciones que deberían garantizar el cumplimiento de dichos derechos y continuamos entonces con una investigación periodística sobre el grado de incumplimiento de los derechos expresados en los códigos. Centramos la búsqueda en nuestro estado y autonomía siendo, por desgracia, muchos los testigos encontrados en forma de noticia. Decidimos entonces elaborar un libro denuncia que recogiese esos derechos, las noticias que atestiguaban su incumplimiento y nuestra propuesta y deseos para una sociedad mejor. Fue en este momento donde echamos mano del dibujo como vehículo expresivo de nuestros sentimientos.



Figura 2. Imagen del libro creado por el alumnado en el que se denuncia el incumplimiento de los derechos trabajados. Imagen de GT "Tenemos derecho".

4. Acto final. Ejercicio responsable de ciudadanía en el Parlamento de Galicia

Con el libro editado solo nos quedaba una visita al Parlamento de Galicia para entregar y explicar a los parlamentarios de todos los grupos el contenido del libro y demandar de ellos acciones para el cumplimiento de estos derechos.

En el mes de junio, nos reunimos todo el alumnado y profesorado de los tres centros participantes en Santiago de Compostela. Además del marcado carácter emocional de vernos y desvirtualizarnos tras un año de trabajo a través de la red, sentir la importancia de la función que íbamos a desempeñar creó un ambiente único en todo el grupo.

Comenzamos por una visita a las instalaciones del Parlamento en la que el alumnado tuvo ocasión de conocer ese emblemático espacio y llevar a cabo un juego de rol en el que simulaban desde reuniones de toma de decisiones hasta ruedas de prensa en los locales de cada grupo parlamentario.

Y llegó la hora de la verdad. Representantes de los cuatro grupos de gobierno nos recibían en el hemiciclo del Parlamento. Por grupos, las niñas y niños fueron subiendo al estrado a exponer sus argumentos y demandas para el cumplimiento de los derechos fundamentales trabajados, mientras los representantes de los grupos parlamentarios nos escuchaban desde sus respectivos escaños, en una paradójica inversión de papeles. Posteriormente, en el turno

de réplica, fue reconfortante escuchar cómo reconocían la importancia de que estuviésemos allí recordándoles cuál debe ser su papel.

La intervención por parte del alumnado en la tribuna del Parlamento Gallego, trasladando la necesidad de cambiar las políticas en los asuntos que denuncian nuestro trabajo, lo empodera haciéndolo consciente de su papel crítico en la sociedad y reconociendo su poder para exigir el cambio en las políticas sociales.



Figura 3. Momentos previos a la intervención del alumnado en el hemiciclo del Parlamento de Galicia. Imagen de GT "Tenemos derecho".

5. Conclusión

Como reflexión final destacaremos lo que consideramos los elementos estructurales más valiosos desde el punto de vista formativo. Comenzamos este artículo destacando el carácter racional y reflexivo de la filosofía unido la inherente tarea de la transformación del mundo que nos rodea. La transformación requiere dos elementos esenciales: conocer y reconocer el mundo que habitamos al mismo tiempo que somos conscientes de la sociabilidad de nuestro ser. Este carácter social de lo humano que se aborda en el proyecto destacará el campo de la ética y la política resaltando el fomento de la competencia social y cívica como prioritaria. La prioridad de esta competencia se complementa con el desarrollo de otras competencias como la alfabetización TIC y la de aprender a aprender. Con esta proyecto el alumnado llega por si mismo, a partir de una tarea de investigación, al cuestionamiento de la realización de ideales o valores presentes en nuestro marco legislativo: democracia, justicia, igualdad, ciudadanía, derechos humanos y civiles... Descubren que el hecho de que algo esté escrito no implica la existencia de su realización efectiva, lo que los sitúa ante la siguiente disyuntiva: aceptamos lo establecido ante un mundo hipócritamente injusto o colaboramos conjuntamente para su transformación. Optando por la segunda premisa consideramos valioso trabajar para crear una ciudadanía constructiva que participe activamente en la toma de decisiones políticas.

Si la dimensión crítica y práctica nos resulta imprescindible para un proyecto que indague el origen de nuestros valores ético-políticos, no ha sido menos importante la experiencia del trabajo colaborativo en la medida que emite el mensaje de la fuerza del trabajo en grupo. La

reflexión conjunta colabora en la cohesión del grupo, facilita la fundamentación de los mejores valores para la convivencia al mismo tiempo que visibiliza la fuerza y el poder del equipo para la consecución del cambio político.

La dimensión teórico-práctica no descuida el piso de abajo de la escuela: las emociones, imprescindibles para el desarrollo de nuestro carácter relacional. El diseño del proyecto comienza con la ilusión de un trabajo distinto, con personas que desconocemos y no están próximas, al que le unimos la emoción de los retos y el placer del descubrir el conocimiento. Los afectos están presentes como un objetivo trascendental y transversal del proyecto considerando que la maduración emocional nos hace además mejores personas, ciudadanas más empáticos con el otro/a y por lo tanto más críticas y activistas de la justicia e igualdad. En definitiva, de inicio al fin, no descuidamos nuestra vertiente emocional, es decir, colaboramos en la construcción de nuestro ser sintiente, un ser que sienta la tarea inconclusa de la justicia, la igualdad y libertad como una aproximación al placer del conocimiento, a la necesidad de la acción y al verdadero sentido de la vida.

Blog del proyecto: <http://valoreseticosfontexeria.blogspot.com/>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Accorinti, S. (2002). Mathew Lipman y Paulo Freire: conceptos para la libertad. *Utopía y Praxis en Latinoamérica*, 18(7), 35-56.
- Decreto 330. Diario Oficial de Galicia, España, 23 de junio de 2009.
- Decreto 105, Diario Oficial de Galicia, España, 9 de septiembre de 2014.
- Decreto 86. Diario Oficial de Galicia, España, 29 de junio de 2015.
- Filonenos (s.f.). Filonenos. Obtenido de Centro de Filosofía para niños del Principado de Asturias: <http://filonenos.org/que-es-filosofia-para-ninos/>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Ed Siglo XXI.
- Jaspers, K. (1993). *La filosofía*. Madrid: Fondo de Cultura Económica S. A.
- Lipman, M. (1997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Tozzi, M. (2008). *Pensar por sí mismo*. Madrid: Popular.
- Xunta de Galicia (2016). Consellería de Educación, Universidade e Formación profesional. Guía LOMCE. Educación Secundaria : <https://www.edu.xunta.gal/portal/guiadalomce/secundaria/materias/es/ve>