

CÓRDOBA ANDALUSÍ EN EL SIGLO XXI: DEL AULA A LA CALLE. EL PROYECTO INTEGRA3[©] PARA ESCOLARES COMO MODELO DIDÁCTICO PARA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL DESDE LA INTERCULTURALIDAD

Belén Calderón Roca

*Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Córdoba
bcalderonroca@uco.es*

Belén Belmonte Jiménez

*Graduada en Turismo
Universidad de Córdoba
belenbj@hotmail.es*

1. EL PAPEL DEL PATRIMONIO EN LA INTERCULTURALIDAD: UN RETO PARA LA EDUCACIÓN DE CIUDADANOS

La presencia actual del patrimonio cultural en el currículo educativo de Educación Primaria en Ciencias Sociales es anecdótica, pues la LOMCE¹ relega la herencia cultural a una posición complementaria y prescindible, que trata el patrimonio como “barniz culturalista meramente ilustrativo de las grandezas artísticas del pasado español” (De los Reyes y Méndez, 2015: 125). En efecto, la ley actual ha retrocedido a fórmulas didácticas excesivamente conservadoras desde el punto de vista ideológico e historiográfico (López, 2014), lo que evidencia desprecio hacia los logros alcanzados por las didácticas específicas. El resultado se traduce en una geografía descriptiva tradicional y un clásico relato histórico español, barnizado con el lustre cultural de la historia del arte. Resulta imprescindible rescatar la idea de construir una ciudadanía comprometida y crítica que ejerza en igualdad, y para ello, el patrimonio cultural constituye un recurso de sumo valor para entender el pasado extrapolándolo al presente. A pesar de que el patrimonio sirve de nexo entre los miembros de una comunidad para reafirmar su sentimiento identitario, además de para aceptar y respetar la diversidad cultural, no aparece mencionado en la legislación dentro de los objetivos generales de la Educación Primaria, si bien “la puesta en valor de la

1 Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

diversidad cultural” se considera uno de los aspectos más significativos para la educación patrimonial.

Conocer el patrimonio cultural y saberlo transmitir a los alumnos de una forma correcta puede auxiliarles en la comprensión “del medio donde viven y actuar críticamente sobre él: aprendiendo a mirar, a formular preguntas, a relacionar objetos con contextos socioculturales y cronológicos” (De los Reyes y Méndez, 2015: 133-134). Hablamos de un espacio de interconexión con significados poliédricos y valor simbólico, que reproduce el sistema cultural autóctono, si bien, enormemente caracterizado por lo abstracto de su cognición (Gómez, 2012:16 y 19). Ello requiere, por tanto, de un aprendizaje específico por parte del docente que genere una narración comprensible para el alumnado. Esta circunstancia se reviste de suma importancia porque vivimos en una sociedad globalizada, culturalmente plural y compleja. Por lo tanto, la inmersión en la interculturalidad desde edades tempranas, posibilitaría la comprensión racional de un pasado que tiene mucho peso en el presente, a través de la construcción de puentes cognoscitivos que favorecerían la aprehensión de nuestra herencia cultural y estimularían actitudes de sensibilidad, racionalidad y tolerancia con otras culturas. Es necesario pues: “favorecer la creación de espacios temporales donde el alumnado pueda conocer y entender el presente, descubrir y reconstruir el pasado, y pensar y proyectar el futuro mediante el análisis de la acción individual y colectiva de los humanos; situar, interpretar y valorar diversos acontecimientos situados en escalas temporales distintas así como desentrañar las claves de las relaciones entre los humanos y su entorno” (Grau, 2016:59).

2. EL PROYECTO INTEGRA-3[©] PARA LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL DESDE LA INTERCULTURALIDAD EN PRIMARIA

Cómo se gesta el Proyecto Integra-3[©]

El núcleo de esta aportación parte de los resultados de un Trabajo Fin de Grado de Turismo, defendido en la Universidad de Córdoba por Belén Belmonte durante el curso 2014-2015, obteniendo la calificación de Sobresaliente. El proyecto se concibió como estrategia didáctica destinada a favorecer la integración ciudadana y el respeto intercultural, mostrando a los niños de una forma lúdica que la convivencia pacífica es posible a pesar de las diferencias culturales. La propuesta se inicia con la aproximación a las raíces históricas y culturales de Al-Andalus en Córdoba, mediante el conocimiento de la compleja sociedad andalusí, cuyos miembros (judíos, islámicos y cristianos) convivían pacíficamente en un entorno politeísta. *A posteriori*, trasladaremos su repercusión histórica a situaciones de interculturalidad escolar en el aula.

El nombre de *Integra-3*[®] deriva precisamente, de la integración de estas tres culturas y se plantea como metáfora del deseo de integrar a los componentes de la sociedad actual pluricultural, tratando de promover en el alumnado actitudes empáticas, tolerantes y de respeto hacia la diversidad identitaria. Entre los principios esenciales vigentes de la LOE², podemos encontrar la incentivación de la “transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”³. Considerando dicho principio esencial como génesis de nuestra idea, fue diseñada la propuesta educativa.

3. LA DIMENSIÓN ESPIRITUAL DEL HOMBRE Y EL REFLEJO DE LA RELIGIÓN EN LA CULTURA SOCIAL Y EL ÁMBITO EDUCATIVO

La espiritualidad es connatural al ser humano. En el ámbito educativo, la promoción y desarrollo de la espiritualidad tiene como objetivo último la educación integral y armónica de niños y jóvenes, por lo que resulta imprescindible poner en valor acciones que fomenten la maduración progresiva de los aspectos relacionados con la dimensión espiritual de la persona, en vistas a construir una sociedad sustentada en valores como el respeto y la tolerancia. En su preámbulo, la LOE promueve: “proporcionar a los jóvenes una educación completa [...] que les permita desarrollar los valores que sustentan la práctica de la ciudadanía democrática, la vida en común y la cohesión social [...]”. Por otra parte, la LOMCE establece en el punto XIV de su preámbulo: “uno de los principios en los que se inspira el Sistema Educativo Español es la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación”. No obstante, desde una óptica sociológica la espiritualidad se encuentra íntimamente influenciada por la religión, y cualquier religión conlleva determinadas actitudes e implica la construcción de símbolos que la identifiquen. Por otra parte, algunos elementos y funciones religiosas pueden ayudar a comprender sociológicamente un determinado acontecimiento histórico o cultural. De hecho, existen funciones sociales que son ejercidas solo por la religión: legitimación de doctrinas, devoción y respeto absoluto, movilizaciones que exigen la entrega de la vida, cohesión social, auto-comprensión existencial desde realidades incuestionables... (Salvador, 2006:723). Incluso la representatividad de un determinado territorio puede estar marcada por la religión, pues es incuestionable la dimensión que adquieren los lugares sagrados para las sociedades

2 Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

3 LOE, Capítulo 1: Principios y fines de la educación, Art. 1.c.

(Calderón, 2007:86). Históricamente, el discurso religioso ha servido además, como elemento de cohesión cultural mediante sistemas de pensamiento y legitimación de poderes, provocando a menudo la confrontación de sociedades pertenecientes a religiones dispares. No obstante, nuestra sociedad actual se ve afectada por el fenómeno de la globalización y la posmodernidad (Jaime, 2001), y cada vez es más frecuente encontrar futuros ciudadanos de ética débil caracterizados por una ausencia de valores generalizada, sin referentes culturales sólidos que quedan a merced de la publicidad y el consumo de masas. En este contexto donde imperan las redes sociales, las relaciones virtuales y el desconocimiento se convierten en un arma feroz para el hostigamiento de “los diferentes”. (Belmonte, 2015). A ello hay que añadir la heterogeneidad de la sociedad actual, que obliga plantearse a los docentes la situación concreta de cada familia en el trabajo por proyectos. Cuestiones como entornos marginales, situaciones laborales desfavorecidas, desestructuración familiar, inmigración, pertenencia a étnicas minoritarias..., pueden ser determinantes en la conflictividad conductual de los niños.

4. DESARROLLO DE INTEGRA-3[©]: DEL AULA A LA CALLE

Nuestra propuesta se engloba dentro del área de Ciencias Sociales en el currículo del 3º Ciclo de Educación Primaria (quinto curso), es decir, destinada a niños de edades comprendidas entre los 9 y 10 años. Hemos de tener en cuenta que sexto curso es esencialmente complejo, puesto el grueso de esfuerzos de los profesores se encaminan a gestionar contenidos de cara a la preparación de la reválida, según lo establecido en la LOMCE. La actividad comenzará en el aula, siendo complementada posteriormente con la realización de una visita-itinerario cultural tematizado por la urbe cordobesa.

1. Actividad preliminar: Explicar a los niños el concepto “tolerancia”, utilizando un vocabulario adaptado.
2. Contenidos del Bloque 4: *La convivencia de las tres culturas: musulmana, judía y cristiana*. Explicar las características propias de cada cultura, así como las situaciones cotidianas que experimentaban en convivencia, como germen de la nuestra actual. Para ello utilizaremos diapositivas [fig. 1] y nos ayudaremos de los personajes protagonistas de cada una de las tres culturas: Rodrigo, Abdul y Gaspar, de origen cristiano, musulmán y hebreo, respectivamente, creados expresamente para actuar como “guías históricos” del discurso.
3. *El folio giratorio* [fig. 2] será la siguiente actividad de aprendizaje cooperativo donde los alumnos realizarán una lluvia de ideas. A continuación, los alumnos se agruparán en cuatro equipos de trabajo (uno por cada óvalo

rojo del folio DIN A3) para responder a la pregunta: ¿Qué hace una persona tolerante?, y plasmarán acciones o rasgos de personas que se rigen por la tolerancia. Se realizará un debate y se seleccionarán las respuestas más relevantes, que serán comunicadas al educador a través de un portavoz con la finalidad de aunarlas en un mural a modo de *Decálogo* [fig. 3].

4. Manualidad (símbolos de cada cultura). Los alumnos constituirán tres grupos (cristianos, judíos y musulmanes) mediante sorteo e independientemente de su ideología o práctica religiosa, para trabajar con diferentes materiales (tijeras, regla, lápiz, rotulador, pegamento, lana, cartulina y purpurina). Elaborarán un *Rosario* [fig. 4] incorporando pequeños nudos en la lana, que simbolizarán los 5 misterios con sus Ave María. En una cartulina se dibujará una cruz latina, que recortarán y engazarán al hilo de lana. Los componentes del grupo judío realizarán la silueta de la *Estrella de David* [fig. 5], a partir de una plantilla, y colorearán su contorno, recortándola y engarzándola a un trozo de lana. Y el grupo de musulmanes elaborará una *Mano de Fátima*⁴ [fig. 6], dibujando en una cartulina la silueta de una mano geométrica cuya palma alberga un círculo, que engrosarán mediante el añadido de purpurina, para finalmente recortarla e incorporar lana a modo de colgante.
5. Salida del aula. Nos trasladaremos al espacio urbano, donde guiaremos al grupo por la ciudad de Córdoba a través de un itinerario acorde con los contenidos del currículo. Entre otros lugares, se visitarán los puntos confesionales de cada una de las tres culturas: la Sinagoga en memoria de la cultura judía y la Mezquita-Catedral como máxima expresión conjunta de la religión musulmana y cristiana.
6. Actividad final. Los alumnos habrán portado consigo el colgante-manualidad elaborado y seguirán estando constituidos por grupos. Tras finalizar la visita deberán responder a una serie de preguntas relacionadas con los contenidos del tema, cuyo propósito será el aprendizaje cooperativo mediante el estímulo de la obtención de un premio: medalla de oro, plata o bronce *Integra-3*, como recompensa para el equipo ganador.

5. DE LAS CIENCIAS SOCIALES A LA EDUCACIÓN CÍVICA Y CONSTITUCIONAL: INSERTAR INTEGRA-3[©] EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Integra-3[©], se integra en el currículo del 3º Ciclo de Educación Primaria, a través de los contenidos de las asignaturas *Ciencias Sociales*: Bloque 3: “Vivir en sociedad” (punto 3.1. *Principales manifestaciones culturales de España y po-*

4 Este símbolo denominado *Hamnsa* (همنسا) significa cinco y representa la mano de Dios u ojo que todo lo ve, constituyendo un claro ejemplo de interculturalidad, pues también es compartido por los judíos sefardíes.

pulares de la cultura), y Bloque 4: “Las Huellas del Tiempo” (*La convivencia de las tres culturas: musulmana, judía y cristiana*). Del mismo modo, encontraría correspondencia con los contenidos transversales de la asignatura *Valores sociales y cívicos*: Bloque 1: “La identidad y la dignidad de la persona”, Bloque 2: “La comprensión y el respeto en las relaciones interpersonales” y Bloque 3: “La convivencia y los valores”.

Tal y como establece el Anexo I de la LOMCE para la Asignatura Troncal *Ciencias Sociales*, es objetivo de esta etapa aprender a vivir en sociedad, conociendo los mecanismos fundamentales de la democracia y respetar las reglas de la vida colectiva. Aprender Ciencias Sociales significa asimilar y demostrar actitudes de respeto por los derechos humanos y la igualdad, aceptando las diferencias existentes entre los sistemas de valores de las distintas religiones o grupos étnicos. Asimismo, resulta una manifestación de los valores compartidos por una misma comunidad (solidaridad, tolerancia, igualdad, respeto o justicia), que la harán garante de su cohesión y permanencia. Pero igualmente, la ley propicia un aprendizaje integral y dinámico basado en competencias que deberá caracterizarse por la transversalidad: “El proceso de enseñanza-aprendizaje competencial debe abordarse desde todas las áreas de conocimiento, y por parte de las diversas instancias que conforman la comunidad educativa, tanto en los ámbitos formales como en los no formales e informales (...)”⁵. Por otra parte, el *Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía*, determina que “las Ciencias sociales se complementarán con el área de Educación para la ciudadanía y los derechos humanos y asentarán las bases de una futura ciudadanía mundial, solidaria, curiosa e informada, participativa y democrata”. De hecho el artículo 2.2 determina que el carácter global del área de Ciencias Sociales contribuye en gran medida a la adquisición de algunas de las competencias claves del currículo de Educación Primaria, puesto que es la materia más adecuada para la comprensión de la realidad social y diversa en la que vive el alumno, aproximándole a la aprehensión de los cambios históricos acaecidos, como raíz histórica de las sociedades actuales.

En lo que respecta a Asignaturas Específicas como *Valores Sociales y Cívicos*, esta actividad potenciaría las relaciones interpersonales, fortaleciendo la convivencia y estimulando actitudes de empatía, respeto y tolerancia. Asimismo, reforzaría su preparación para actuar como futuros ciudadanos cívicos, participativos y adaptados al trabajo cooperativo; implicados en la mejora de la cohesión, la defensa y el progreso de sociedades cada vez más diversificadas.

5 Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

6. A MODO DE CONCLUSIÓN

Nuestra propuesta didáctica se encuentra aun en fase de experimentación, pero creemos firmemente en sus posibilidades de desarrollo en la praxis real. Durante el proceso de elaboración del trabajo fue de suma utilidad el trato directo con docentes y trabajadores de centros escolares y ONGs, que nos asesoraron y nos permitieron conocer el estado de la cuestión de los centros y barrios más conflictivos de la ciudad, así como el contexto sociocultural donde sería más útil desarrollar nuestra actividad. Con ella abordaríamos contenidos inscritos en el currículo de la etapa y el ciclo educativo elegidos, de acuerdo con la transversalidad propugnada por la legislación educativa. Así pues, ésta sería muy útil para alcanzar las competencias sociales y cívicas propias del área, promoviendo actitudes de participación y convivencia ciudadana. Además, incentivaría el desarrollo de habilidades para aceptar los conflictos de valores e intereses como parte de la convivencia en los alumnos, pero proporcionándoles las herramientas necesarias para resolverlos con actitud constructiva, emitiendo juicios críticos y tomando decisiones autónomas.

Para concluir, la finalidad esencial de la educación obligatoria es el desarrollo integral de la persona y por ello es imprescindible incidir desde la acción educativa en la adopción de las actitudes y los valores que, a partir del respeto al pluralismo, la libertad, la igualdad y la responsabilidad, contribuyan a crear una sociedad más desarrollada y justa. La edad temprana resulta el momento idóneo para transmitir al alumno la trascendencia de la tolerancia, pero el niño necesita de referentes reconocibles, es decir, un “espacio vivido y experimentado”. Para ello resulta imprescindible partir del entorno próximo de los alumnos para construir valores referidos a los ámbitos de la convivencia, que en gran medida están relacionados con sus propias necesidades, demandas y problemas.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Belmonte, B. (2015). *Un modelo de integración cultural y turística: De Al-Andalus al siglo XXI a través del proyecto Integra-3 para escolares* (Trabajo Fin de Grado), Grado de Turismo de la Universidad de Córdoba, curso 2014-2015.
- Calderón, B. (2007). Más allá del patrimonio arquitectónico: La ciudad histórica como imagen simbólica de una identidad cultural en construcción. En *Isla de Arriarán*, XXIXI, junio 2007, (pp. 81-98).
- Claudino, S. (2015). “Construir un curriculum con las personas, los derechos y los lugares olvidados. Retos para las Ciencias Sociales en el siglo XXI”. En *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temática*, (pp. 49- 66). Cáceres:

Universidad de Extremadura, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

- De los Reyes, J. L. y Méndez, R. (2016). La función educativa de las ciencias sociales en la LOMCE. El ejemplo de la educación patrimonial en la enseñanza primaria. En *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1, 2, julio-diciembre, 125-144.
- Escribano-Miralles, A. y Molina, S. (2015). La presencia de la historia del arte en el nuevo currículo de educación primaria. En *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 79, 15-24.
- Grau, V. (2016). El valor de la alteridad: enseñanza-aprendizaje a partir de realidades problemáticas temporales. En *Deconstruir la alteridad desde la didáctica de las Ciencias Sociales: Educar para una ciudadanía global*, (pp. 58-66). Madrid: Universidad de Las Palmas, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Gómez, C. (2014). Patrimonio e identidad: La educación patrimonial como vínculo entre individuo y entorno. En *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro* (Madrid, 15-18 de octubre de 2012), (pp. 15-22). Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Guichot-Reina, V. (2002). Identidad, Ciudadanía y Educación: del Multiculturalismo a la Interculturalidad. En *Cuestiones pedagógicas: Revista de Ciencias de la educación*, 16, 25-44.
- López, R. (2014). La LOMCE y la competencia histórica. *Ayer*, 94, 273-285.
- López, J. A., García-Morís, R. y Martínez, R. (2015): Análisis de los contenidos, visibles e invisibles, del bloque “vivir en sociedad” en los nuevos currículos de Ciencias Sociales de 1º y 2º de Educación Primaria. En *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, (pp. 241-250). Cáceres: Universidad de Extremadura, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Parra, D.; Colomer, J. C. y Sáiz, J. (2015). Las finalidades socioeducativas de las ciencias sociales en el marco de la LOMCE. En *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 79, 8-14.
- Yuste, M. y Oller, M. (2015). ¿Cómo podemos visibilizar a las minorías étnicas y culturales en las clases de primaria? Líneas predominantes y propuestas alternativas. En *Una enseñanza de las Ciencias Sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, (pp. 345-352). Cáceres: Universidad de Extremadura, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.