



VOLUMEN II

EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES





EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

VOLUMEN II



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

**EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA
DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Volumen II**

Derechos reservados:



©Asociación Universitaria de Profesorado
de Didáctica de las Ciencias Sociales



©Diada Editora, S. L.
Urb. Los Pinos, Bq. 4, 4º D, 41089 Montequinto. Sevilla
Tel. +34 954 129 216
WEB: www.diadaeditora.com

Editores:

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

Imagen de cubierta: “Ya no somos la voz dormida” de Paula. Con licencia **Creative Commons**
Dirección editorial y realización: **Paloma Espejo Roig**

Impreso en España

Primera edición, marzo 2012

ISBN: 978-84-96723-29-0

Depósito legal: SE-1654-2012

FINANCIADO POR EL MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN.
ACCIÓN COMPLEMENTARIA DE REFERENCIA EDU2011-14941-E

EDUCACIÓN Y MEMORIA VIVA: LOS PROGRAMAS INTERGENERACIONALES

Iratxe Gillate, Alex Ibáñez Etxeberria y Naiara Vicent*

Universidad del País Vasco

INTRODUCCIÓN

Hablar de enseñanza-aprendizaje de la historia significa hablar de diferentes niveles dentro de la construcción del currículo: el oficial, el de los libros y materiales escolares y el del campo de la práctica (Merchán, 2009). Del mismo modo, también podemos hablar de “Historia regulada” haciendo referencia al currículo oficial, “Historia soñada” para denominar las formulaciones realizadas desde la didáctica e “Historia enseñada” en alusión a la práctica diaria desarrollada en las clases (Cuesta, 1997, 1998).

Desde inicios de la Ley Moyano en 1857 con la implantación del Sistema Educativo Público, no es hasta la LGE de 1970 cuando empezaremos a hablar del currículo (Delgado y Albacete, 2006). Éste ha sufrido una continua y muy importante evaluación desde sus comienzos, hasta llegar a la actual redacción derivada de la LOE, que culmina con la implantación de la enseñanza-aprendizaje por competencias.

Desde un punto de vista teórico-positivista, se podría pensar que la sola implantación de las sucesivas reformas educativas, han ido consiguiendo que la enseñanza de la historia y las ciencias sociales progrese en clave innovadora, pero si nos fijamos en la “Historia enseñada”, la evaluación de la práctica en el aula nos hace volver a la realidad de una enseñanza mayoritariamente tradicional y memorística, que provoca en el alumnado una cierta apatía (Merchán, 2007; Miralles 2009; Martínez y Miralles, 2008). En este contexto, pese a que el profesorado puede creer que el valor formativo de la historia ha cambiado, hacia una función de ayudar a los estudiantes a comprender el mundo en el que viven, educarlos en valores y actitudes, y capacitarlos en el dominio de ciertas competencias, técnicas y destrezas, en la realidad, su práctica diaria, les lleva a mantener las características principales de la enseñanza tradicional (Merchán, 2002a y b; Sobejano y Torres, 2009). Por tanto, vemos que muchas veces los cambios pretendidos en los diseños de los currículos oficiales, esa “Historia regulada”, no siempre terminan por llegar al aula, y las reformas se quedan demasiadas veces a medio camino entre el papel y el deseo.

Esa “Historia soñada” de la que habla Cuesta (1997 y 1998) es la que exige reflexión y preparación, a la vez que un currículo basado en problemas y organizado en proyectos de

* E.U. de Magisterio de Vitoria-Gasteiz – Universidad del País Vasco. E-Mails: iratxe.ayerdi@ehu.es; alex.ibanez@ehu.es; naiara.vicent@ehu.es.

trabajo (Pérez Gómez, 2002). También investigar nuestro mundo (Estepa, 2007), lo que implica conocerlo en sus múltiples dimensiones, para que sea necesariamente útil para desenvolverse con autonomía, responsabilidad y capacidad crítica en una realidad tan compleja como la del siglo XXI. Así pues, creemos que el estudio de la historia debería tener como objetivo deseable acercarnos a la sociedad en la que vivimos, y para que eso se dé en plenitud hemos de establecer relaciones entre las generaciones que habitan ese lugar.

La búsqueda de este tipo de espacios de intercambio para el desarrollo de estas relaciones intergeneracionales han permitido el surgimiento de programas educativos basados en la participación ciudadana, donde se dan la mano instituciones y agentes de educación formal, no formal e informal con el objetivo “de construir sociedades más justas, solidarias y cohesionadas” (VV.AA., 2008)¹. Estos programas intergeneracionales y educativos aúnan las características que debe poseer la enseñanza de la historia para orientarse a la consecución de una sociedad más justa y democrática, planteando tanto cambios de contenidos como metodológicos para lograr otra manera de aprender (López Facal, 2000), necesaria para incorporarse como ciudadanos/as plenos y activos en la llamada “sociedad de la información”².

LOS PROGRAMAS INTERGENERACIONALES: PROGRAMAS EDUCATIVOS BASADOS EN LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

En 1970 la antropóloga Margaret Mead, en su libro *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*, realizó una clasificación de las culturas teniendo en cuenta las relaciones entre generaciones que en éstas se producían. De este modo, consideraba que en el momento de la publicación del libro, la cultura dominante era la denominada “prefigurativa”, caracterizada por la existencia de un “abismo generacional” que daba lugar a una “ruptura” entre generaciones. Esta falta de relación entre las generaciones producía desajustes en la transmisión de la cultura que afectaban a la sociedad en su conjunto. En este contexto surgen en Estados Unidos los primeros programas intergeneracionales, con la finalidad de corregir este distanciamiento, en algunos casos convertido en enfrentamiento, que se producía entre las distintas generaciones (Sánchez Martínez, 2007).

Estos programas buscaban (y buscan) ser elementos dinamizadores de la sociedad a través de las relaciones intergeneracionales y la participación ciudadana para conseguir una sociedad basada en la comunicación, ayuda y solidaridad. Tanto es así que para los grupos de personas mayores³ que participan en estos programas se plantea la participación social como una de sus finalidades para que, independientemente de su edad, sigan siendo agentes sociales implicados en la tarea común de construir un mundo más justo, más solidario y más igualitario (Hartu-emanak, 2005-2006).

¹ Citado en Sánchez Martínez (2009).

² Para más información sobre este concepto consultar la trilogía de Castells (1997). *La era de la información*.

³ La asociación Hartu-emanak considera esta denominación la apropiada y la define como: “Persona Mayor es aquella que, tras haber dedicado una parte de su vida al trabajo profesional y/o a la procreación y el cuidado de una familia, esta actividad cesa total o parcialmente” (2009).

La participación tiene que ser transformadora, es decir, debe tener la intención real de cambiar las situaciones sociales que parecen injustas y, así, generar contextos más igualitarios y positivos para las personas (Arandia, Alonso y Martínez, 2009). Nuestra sociedad, caracterizada por las tecnologías de la información y la comunicación en los diferentes ámbitos sociales, personales y culturales, nos hace creer en una idea de participación “ficticia”, que nos lleva a una “no participación real”, es decir, el bombardeo informativo nos lleva a pensar que somos partícipes de decisiones importantes cuando, en realidad, la verdadera participación es más bien escasa y en momentos puntuales. Este hecho es visible a todos los niveles: educativo, político, social. Los programas intergeneracionales buscan que la participación ciudadana y la educación para la ciudadanía sean una realidad desde la práctica diaria en todo tipo de instituciones, grupos, asociaciones, etc., como queda reflejado en la siguiente definición:

Los programas intergeneracionales son medios, estrategias, oportunidades y formas de creación de espacios para el encuentro, la sensibilización, la promoción del apoyo social y el intercambio recíproco, intencionado, comprometido y voluntario de recursos, aprendizajes, ideas y valores encaminados a producir entre las distintas generaciones lazos afectivos, cambios y beneficios individuales, familiares y comunitarios, entre otros, que permitan la construcción de sociedades más justas, integradas y solidarias (VVAA, 2008)⁴.

Del mismo modo, estos programas son educativos creando situaciones de interacción entre personas poseedoras de saberes, experiencias, vivencias y sentimientos diferentes, que dan lugar a procesos de aprendizaje por medio de los que se amplía o transforma su entorno social, cultura y personal (Aubert, Flecha, García, Flecha y Racionero, 2009), al tener la posibilidad de entablar relaciones con grupos y personas de diferentes generaciones a la suya. A su vez, podemos hablar de programas innovadores teniendo en cuenta su estructuración temática y metodológica, ya que no hablamos de unos contenidos cerrados ni de una única variedad de programa y metodología, sino, más bien, de la imbricación de los diferentes tipos de educación con unos contenidos seleccionados según el grupo, localización, problemas relevantes a nivel local o mundial, etc. Desde los programas intergeneracionales dejan de lado la idea del experto poseedor del conocimiento y parten de la idea de que toda persona puede aportar desde su experiencia y recursos culturales. Esto da lugar a un espacio intermedio entre las instituciones y agentes de educación formal, no formal e informal, donde se trabaja de manera interdisciplinar partiendo de problemas relevante a nivel mundial pero con incidencia en el nivel local (García Pérez y De Alba, 2007; Cañal, Pozuelos y Travé, 2005).

Todos estos ingredientes forman parte de los programas intergeneracionales y los convierten en recursos valiosísimos para la enseñanza-aprendizaje de la historia ya que, además del aporte de conocimientos que estas personas transfieren, la experiencia vivida dota al saber de sentido y les facilita que el aprendizaje sea realmente funcional y significativo (Estepa, 2007). Dicho de otro modo, la participación en este tipo de programas consigue que la educación para la ciudadanía pase de la teoría a la práctica y que la par-

⁴ Citado en Sánchez Martínez (2009).

ticipación ciudadana no se quede en un mero proyecto. Además, puede ser un recurso motivador del aprendizaje, acercando al alumnado a las fuentes históricas por medio de la investigación, dado que en la actualidad las investigaciones nos dicen que la distancia que se produce entre el carácter académico, abstracto, conceptual y explicativo que los docentes transmiten y el conocimiento, concreto y narrativo al que están vinculados los alumnos provoca escasa motivación, atención y problemas de disciplina entre éstos (Merchán, 2002a y b; López Atxurra, 2002).

EXPERIENCIAS DE PROGRAMAS INTERGENERACIONALES BASADOS EN LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

Dentro de la variedad de programas intergeneracionales existentes vamos a poner tres ejemplos, para nosotros significativos, de acciones válidas para la enseñanza-aprendizaje de la historia. En concreto son tres programas dirigidos al público de Educación Secundaria, al de Educación Primaria y una oferta desarrollada desde un Museo, dirigido a alumnado de Primaria. Los tres programas integran tres ámbitos de educación, pero cada uno de ellos, se desarrolla en un contexto diferente, insistiendo en la vinculación entre instituciones de educación formal y no formal, de manera que da lugar a proyectos educativos exitosos e innovadores.

Simat, generaciones conectadas⁵

Simat es un programa llevado a cabo por la Universidad de Valencia bajo la dirección de la profesora Sacramento Pinazo, donde a través de la reconstrucción de historias de vida, el alumnado del IES La Valldigna y personas mayores del municipio han entablado, en opinión de sus autores, relaciones impensables hasta ese momento. A través de éstas han recuperado parte de la memoria colectiva del municipio, han realizado investigación histórica, han trabajado de manera interdisciplinar, han hablado de los problemas de la sociedad y han intercambiado saberes (Pinazo, 2010).

Proyecto de Intercambio Intergeneracional en Centros de Enseñanza de Primaria⁶

Este programa lo desarrolla El Centro de Día de Personas Mayores de Yecla, dependiente del IMAS. Su finalidad es la creación de un lugar de encuentro entre personas mayores y niños/as donde se debate sobre los cambios producidos en los últimos años para comprender mejor el momento actual. Además, busca que esto sirva para la desaparición de estereotipos negativos que se tienen sobre las personas mayores. La actividad consiste en la exposición de 6 personas mayores sobre sus vivencias, modo de vida y costumbres. Los participantes son alumnado de 5º y 6º de primaria, y 6 mayores

⁵ <http://simatgeneracionsconnectades.blogspot.com/2010/03/el-llibre-index_04.html>

⁶ <<http://goo.gl/iJQc5>>.

del Centro que con anterioridad han participado en un Taller formativo en el que han creado el material recogido en el “Libro de Vida” y que es la base de sus exposiciones. Este programa, al igual que el anterior, exige a los participantes reflexionar sobre su vida y les ayuda a reconocer su aportación a la sociedad. Igualmente, acerca al alumnado la importancia de la historia local sin perder de vista la globalidad.

Taller intergeneracional: “La memoria industrial”⁷

Este taller lo organiza el Museum de Cemento Rezola de Donostia. Su finalidad es dar a conocer el pasado industrial en declive de la zona, creando en el museo un espacio de intercambio en el que las personas mayores protagonistas de este pasado, lo transmiten a las generaciones actuales. El programa consiste en una serie de pruebas relacionadas con el patrimonio industrial que los participantes tienen que superar ayudándose mutuamente, es decir, las personas mayores y los/as jóvenes deben trabajar en equipo. Los participantes son alumnado de Educación Primaria, con edades comprendidas entre los 8 y 12 años, y personas mayores de asociaciones, Hogares del Jubilado, Centros Gerontológicos o Centros de Día. La industria es una de las características del desarrollo y formación del País Vasco actual y es un tema de gran importancia en los currículos de enseñanza de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia por lo que este programa de educación no formal es muy útil para la enseñanza-aprendizaje de la Historia tanto a nivel de conceptos, procedimientos y valores.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Los avances en materia de salud y tecnología han conseguido un aumento espectacular de la esperanza de vida en la sociedad occidental, y el surgimiento de una sociedad global donde las informaciones viajan a través de la red a tanta velocidad que podemos saber lo que pasa en la otra parte del mundo en el mismo momento en que sucede. Nuestra sociedad, por lo tanto, cuenta con más personas mayores que en épocas anteriores, y con un mayor conocimiento de lo que sucede en el mundo y mejor acceso a la información. Esto hace necesario replantearse los viejos esquemas sobre la vejez y la educación para poder responder, de manera eficiente, a los nuevos retos de la sociedad de la información.

Asociaciones y grupos de personas mayores, junto con otras instituciones⁸, llevan años reflexionando sobre el papel de las personas mayores, y han creado conceptos nuevos como el de “envejecimiento activo”⁹, que se enmarca dentro del desarrollo de nuevos proyectos y expectativas para este colectivo, teniendo como base la participación social y la educación permanente.

⁷ <<http://goo.gl/iJQc5>>.

⁸ Algunas de las instituciones son: IMSERSO, Organización Mundial de la Salud, Naciones Unidas, etc.

⁹ “Proceso, que se desarrolla a lo largo de toda la vida, integrado por políticas, actitudes y actividades, que hacen que dicho envejecimiento sea saludable para la persona que lo vive y rentable para la Sociedad en la que vive, para lo cual la persona recibe de la Sociedad conforme a sus necesidades y da, a la Sociedad, según sus capacidades” (Hartu-emanak, 2009).

La escuela, igualmente, busca amoldarse a la nueva situación y plantea cambios desde el currículo, la didáctica y la práctica. Esto queda patente en las investigaciones sobre el desarrollo curricular español (Cuesta, 1997, 1998), las aportaciones realizadas desde la didáctica y su aplicación en el aula.

Los programas intergeneracionales se inscriben dentro de los proyectos a realizar desde la práctica escolar. Estos programas consiguen que la enseñanza-aprendizaje de la historia sea algo más que el trasvase de información del experto al aprendiz. Transforman la enseñanza en un espacio de interacción entre instituciones y agentes de educación formal, no formal e informal, fomentando la participación ciudadana. Así mismo, crean un espacio de relación en igualdad entre diferentes, colaboran en el estudio del contexto local partiendo del global, desarrollan la idea de interdisciplinariedad y nos acercan al conocimiento del pasado para reflexionar sobre el futuro. Por ello, como conclusión, podemos decir que nos encontramos ante programas educativos innovadores que pueden ayudarnos a transformar la realidad de la “Historia enseñada” en algo cada vez más cercano a la “Historia soñada”, colaborando con el objetivo de mejorar la sociedad por medio de una participación, activa y plena, de las personas en la vida social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANDIA, M., ALONSO, J. y MATÍNEZ, I. (2009). Construir realidades. La participación de las personas mayores en la sociedad actual. *IX Jornadas: Hacia la búsqueda de nuevos procesos participativos en los colectivos de personas mayores*. Bilbao: Hartu-emanak.
- AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCÍA, C.; FLECHA, R. y RACIONERO, S. (2009). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia.
- CAÑAL, P.; POZUELOS, F.J. y TRAVÉ, G. (2005). *Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo. Descripción general y fundamentos*. Díada: Sevilla.
- CASTELLS, M. (1997). *La era de la información. La sociedad red*. Madrid: Alianza (2005).
- CUESTA, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- CUESTA, R. (1998). *Clío en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Madrid: Akal.
- DELGADO, C. y ALBACETE, C. (2006). *Conocimiento del medio social y cultural*. Murcia: ICE-Universidad de Murcia.
- ESTEPA, J. (2007). *Proyecto Curricular Investigando Nuestro Mundo: Investigando en las sociedades actuales e históricas*. Sevilla: Díada.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. y DE ALBA, N. (2007). Educar en participación como eje de una educación ciudadana. Reflexiones y experiencias. *Didáctica Geográfica, 3ª época*, 9, pp. 243-258.
- HARTU-EMANAK (ed.). (2009). *Aprendizaje permanente participación social. Una concepción del Envejecimiento Activo desde la perspectiva de Hartu-emanak*. Bilbao: Hartu-emanak. *Proyecto Barakaldo ayer*. 2005-2006. (Material de trabajo del Grupo Hartu-emanak).
- LÓPEZ ATXURRA, R. La enseñanza de la historia y el pacto de ciudadanía: interrogantes y problemas. *Histodidáctica*. En: <<http://www.ub.edu/histodidactica/CCSS/Lopez%20Atxurra.pdf>> (Consulta, 29 de diciembre 2011).
- LÓPEZ FACAL, R. (2000). Pensar históricamente (una reflexión crítica sobre la enseñanza de la Historia). *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 24, pp. 46-56. <http://iber.grao.com/revistas/iber/024-los-caminos-de-la-didactica-de-las-ciencias-sociales> (Consulta, 2 de enero 2012).
- MEAD, M. (1970) 2002. *Cultura y compromiso. Estudio sobre la ruptura generacional*. Barcelona: Gedisa.
- MERCHÁN, F.J. (2002a). Profesores y alumnos en la clase de Historia. *Cuadernos de Pedagogía*, 309, pp. 90-94.
- MERCHÁN, F.J. (2002b). El estudio de la clase de historia como campo de producción del currículo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 1, pp. 41-54.
- MERCHÁN, F.J. (2007). El papel de los alumnos en la clase de Historia como agentes de la práctica de la enseñanza. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 21, pp. 33-51.
- MERCHÁN, F.J. (2009). La cuestión del cambio de la práctica de la enseñanza y la necesidad de una teoría de la acción en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48.
- MIRALLES, P. (2009). La didáctica de la historia en España: restos para una educación de la ciudadanía. En: ÁVILA, R.M.; BORGHI, B. y MATTOZZI, I. (eds.). *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti*. Bologna: Patron Editore, pp. 259-270.
- MIRALLES, P. y MARTÍNEZ, N. (2008). La fase de desarrollo de la clase de Historia en Bachillerato. *Revista de Historiografía*, 2 (II), pp. 158-166.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (2002). La Educación Primaria en la aldea global contemporánea. Retos y sugerencias. *Educación Primaria. Orientaciones y Recursos (6-12 años)*. Barcelona: Praxis.
- PINAZO, S. (coord.) (2010). *Simat. Generacions connectades. Un programa d'intecanvi de tres generacions*. Ajuntament de Simat de la Vallidigna.
- SÁNCHEZ, M. (dir) (2007). *Programas intergeneracionales. Hacia una sociedad para todas las edades*. Barcelona: La Caixa.
- SÁNCHEZ MARTÍNEZ, M. (2009). La necesidad de los programas intergeneracionales. Ayer, hoy y mañana. *Espai Social*, 9, II Época, pp. 8-12.
- SOBEJANO, M.J. y TORRES, P.A. (2009). *Enseñanza de la historia en secundaria. Historia para el presente y educación para la ciudadanía*. Madrid: Tecnos.

Referencias de documentos electrónicos

<<http://goo.gl/iJQc5>> (Consulta, 5 de enero de 2012).

<http://simatgeneracionsconnectades.blogspot.com/2010/03/el-llibre-index_04.html> (Consulta, 5 de enero de 2012).

<<http://goo.gl/iJQc5>> (Consulta, 5 de enero de 2012).