

# UNA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES PARA EL FUTURO: RECURSOS PARA TRABAJAR LA INVISIBILIDAD DE PERSONAS, LUGARES Y TEMÁTICAS

Ana M<sup>a</sup> Hernández Carretero  
Carmen Rosa García Ruíz  
Juan Luis de la Montaña Conchiña  
(Editores)

UNIVERSIDAD  DE EXTREMADURA



**AUPDCS**  
Asociación Universitaria del Profesorado  
de Didáctica de las Ciencias Sociales



ANA M<sup>a</sup> HERNÁNDEZ CARRETERO  
CARMEN ROSA GARCÍA RUÍZ  
JUAN LUIS DE LA MONTAÑA CONCHIÑA  
(Eds.)

UNA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS  
SOCIALES PARA EL FUTURO:  
RECURSOS PARA TRABAJAR LA INVISIBILIDAD  
DE PERSONAS, LUGARES Y TEMÁTICAS

UNIVERSIDAD  DE EXTREMADURA

  
AUPDCS  
Asociación Universitaria del Profesorado  
de Didáctica de las Ciencias Sociales

Cáceres 2015



© Los autores

© Universidad de Extremadura y AUPDCS para esta 1ª edición

Edita:

Universidad de Extremadura. Servicio de Publicaciones

C/ Caldereros, 2 - Planta 2ª. 10071 Cáceres (España).

Tel. 927 257 041 ; Fax 927 257 046

E-mail: [publicac@unex.es](mailto:publicac@unex.es)

<http://www.unex.es/publicaciones>

Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS)

E-mail: [didactica-ciencias-sociales@didactica-ciencias-sociales.org](mailto:didactica-ciencias-sociales@didactica-ciencias-sociales.org)

<http://www.didactica-ciencias-sociales.org>

I.S.B.N.: 978-84-606-6444-4.

Depósito Legal: CC-065-2015.

Maquetación: Control P

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN. . . . . 17

**Parte I: INNOVACIÓN Y CURRÍCULUM DE CIENCIAS SOCIALES** . . . . . 21

**Hacemos visible la hipocresía social en las actividades escolares**

XOSÉ MANUEL SOUTO GONZÁLEZ.. . . . 23

**Construir un currículum con las personas, los derechos y los lugares olvidados. Retos para las Ciencias Sociales en el siglo XXI**

SÉRGIO CLAUDINO.. . . . 49

**Tendencias innovadoras en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Hacer visible lo invisible**

MERCEDES DE LA CALLE CARRACEDO . . . . . 67

**Método histórico y enseñanza de la Historia en Bachillerato: los procesos de cambio a través de los protagonistas de películas de cine de género histórico**

LUIS MIGUEL ACOSTA BARROS . . . . . 81

**La invisibilidad de la enseñanza de la Historia Local y Regional en los diseños curriculares de ciclo secundario de la provincia de Córdoba: Alternativas posibles de innovación**

BEATRIZ ROSA ANGELINI, SUSANA EMMA BERTORELLO,  
EDUARDO JOSÉ HURTADO Y SILVINA ANDERA MISKOVSKI . . . . . 95

**Paisaje y Patrimonio en la Educación Primaria. Un proyecto interdisciplinar alrededor de una salida escolar**

ALBA BLANCO PÉREZ Y RAMÓN LÓPEZ FACAL . . . . . 109

**“Y nosotros, ¿somos pobres?”. Propuesta didáctica para dar visibilidad a la situación económica de nuestro entorno más inmediato**

M. TERESA CALL CASADESÚS, MARÍA R. HARO PÉREZ Y  
MONTSERRAT OLLER FREIXA.. . . . 119

<b>¿Cómo trabajar un monasterio benedictino utilizando las nuevas tecnologías? El ejemplo de Sant Pere de Casserres (Osona)</b>	
JOAN CALLARISA MAS .. .. .	127
<b>Los invisibles/olvidados en la enseñanza de la Historia reciente. Una experiencia en la escuela secundaria argentina</b>	
MARIELA ALEJANDRA COUDANNES AGUIRRE .. .. .	135
<b>Clío entre encinas: visibilizando etapas históricas en el aula de Primaria a través del cómic</b>	
LUCÍA FERNÁNDEZ TEROL.. .. .	145
<b>Visiones de un mundo en crisis. La problematización del currículum de Geografía como estrategia didáctica</b>	
CARLOS FUSTER GARCÍA .. .. .	155
<b>Mujeres visibles e invisibles en la enseñanza de la Historia en la Educación Primaria: cambios y pervivencias al amparo de la LOMCE</b>	
ANTONIA GARCÍA LUQUE .. .. .	163
<b>Los no paisajes, de la invisibilidad a la presencia en la escuela</b>	
IGNACIO GIL-DÍEZ USANDIZAGA .. .. .	175
<b>Hacer emerger la diversidad de espacios y los lugares vulnerables a través de un recurso de escasa visibilidad en el currículo de Educación Primaria: la toponimia</b>	
ALEJANDRO GÓMEZ GONÇALVES, JUAN SEVILLA ÁLVAREZ Y RUBÉN FERNÁNDEZ ÁLVAREZ. . . . .	183
<b>Lo que se prescribe, piensa y se hace en la formación política: entre ausencias y deseos</b>	
GUSTAVO A. GONZÁLEZ VALENCIA .. .. .	193
<b>Cine foro: una estrategia metodológica para la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Secundaria</b>	
JENNY A. GONZÁLEZ VALENCIA . . . . .	201
<b>Método muñecos persona: una estrategia innovadora para trabajar la empatía y la invisibilidad de personas en el aula de infantil</b>	
OLIVIA HINOJOSA Y ANN ELIZABETH WILSON-DAILY.. .. .	207

<b>Enseñar Historia haciendo visible lo invisible a través de los videojuegos de Historia en Secundaria</b>	
DIEGO ITURRIAGA BARCO .. .. .	217
<b>Visibilización de las mujeres en los libros de texto gratuitos de Historia: una mirada etiológica al caso de Secundaria en México</b>	
PAULINA LATAPÍ ESCALANTE Y ELVIA GONZÁLEZ DEL PLIEGO . . . . .	223
<b>Presencia de los afro descendientes en la currícula peruana. Aportes para su visibilización en la enseñanza escolar</b>	
VILMA YSABEL LLERENA DELGADO Y REYNALDO CÉSAR PANDURO LLERENA .. . . .	231
<b>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</b>	
JOSÉ ANTONIO LÓPEZ FERNÁNDEZ, ROBERTO GARCÍA MORÍS Y RAMÓN MARTÍNEZ MEDINA .. . . .	241
<b>La enseñanza de las Ciencias Sociales a través de las canciones: visibilizando los sujetos desde las letras de las canciones como constructo cultural para abordar contenidos de orden político en el aprendizaje de los estudiantes de Educación Secundaria</b>	
IVÁN ANDRÉS MARTÍNEZ ZAPATA.. . . .	251
<b>La Historia desde abajo en la historia general escolar</b>	
IVO MATTOZZI. . . . .	259
<b>Enseñar la justicia</b>	
JOAN PAGÈS Y MONTSERRAT OLLER .. . . .	269
<b>La mozarabía andalusí: minoría invisible en el currículo. The mozarabia andalusí: invisible minority in the curriculum</b>	
ANDRÉS PALMA VALENZUELA .. . . .	279
<b>Hacia una conceptualización demográfica y cultural de la muerte en Educación Infantil: una experiencia de aula</b>	
MATILDE PEINADO RODRÍGUEZ Y JUAN NICAS PERALES .. . . .	289
<b>Del silencio insostenible en el aula a la voz de los estudiantes</b>	
JOSÉ ANTONIO PINEDA-ALFONSO .. . . .	299

<b>¿Dónde está la ciudadanía participativa y sostenible? El currículo de los Grados de Educación Primaria y Educación Social a estudio</b>	
FÁTIMA RODRÍGUEZ-MARÍN Y OLGA MORENO-FERNÁNDEZ. . . . .	307
<b>La historia oral y la fotografía como recursos didácticos para recuperar el protagonismo de las mujeres en la Historia</b>	
ARITZA SAENZ DEL CASTILLO VELASCO. . . . .	315
<b>¡Nosotros también tenemos “Historia”! Visibilizando el espacio rural desde las Ciencias Sociales</b>	
MARÍA BELÉN SAN PEDRO VELEDO Y JOSÉ ANTONIO ÁLVAREZ CASTRILLÓN . . . . .	325
<b>Las mujeres también pintaban. Recursos para visibilizar otras Historias del Arte</b>	
LAURA TRIVIÑO CABRERA.. . . . .	333
<b>¿Cómo podemos visibilizar a las minorías étnicas y culturales en las clases de Primaria? Líneas predominantes y propuestas alternativas</b>	
MONTSERRAT YUSTE MUNTÉ Y MONTSERRAT OLLER FREIXA . . . . .	345
<b>Parte II: LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE CIENCIAS SOCIALES.. . . .</b>	<b>353</b>
<b>Lo que los ojos no pueden ver el corazón no se da cuenta: mirar, entender, respetar</b>	
FERNANDO SEFFNER . . . . .	355
<b>Género y sexualidad: desafíos actuales para la formación del profesorado</b>	
JANE FELIPE . . . . .	375
<b>La formación del profesorado para hacer visible lo invisible</b>	
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ . . . . .	383
<b>La invisibilidad del futuro en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Una propuesta de cambio desde la formación inicial del profesorado</b>	
CARLES ANGUERA Y ANTONI SANTISTEBAN . . . . .	395
<b>La formación de los profesores y la enseñanza de la Geografía en Brasil en la actualidad: caminos y posibilidades</b>	
ALOYSIO MARTHINS DE ARAUJO JUNIOR . . . . .	403



<b>El caso de la diplomacia emplumada: visibilizar lo encubierto superando visiones tribales en 2014</b>	
JOSEBA I. ARREGI-ORUE.. .. .	413
<b>De cómo hacer visible el patrimonio cultural en el currículum. Un ejemplo de desarrollo profesional</b>	
ROSA M <sup>a</sup> ÁVILA RUIZ Y OLGA DUARTE PIÑA .. .. .	419
<b>El twitter, una herramienta didáctica para hacer visible lo invisible</b>	
SALVADOR CALABUIG SERRA, LORENA JIMÉNEZ TORREGROSA, MARIA FELIU TORRUELLA Y ROSA MARIA MEDIR HUERTA.. .. .	429
<b>Reconstruyendo el aprendizaje de la identidad andaluza desde la crítica en la educación obligatoria</b>	
M <sup>a</sup> ENCARNACIÓN CAMBIL HERNÁNDEZ, ANTONIA GARCÍA LUQUE Y GUADALUPE ROMERO SÁNCHEZ. . . . .	437
<b>El desarrollo del pensamiento social en la formación inicial del profesorado para dar respuesta a problemas sociales invisibles desde el currículo</b>	
ROSER CANALS CABAU .. .. .	447
<b>Formación docente: linkando educación y diversidad</b>	
ANA CLAUDIA CARVALHO GIORDANI, DÉBORA SCHARDOSIN FERREIRA, NESTOR ANDRÉ KAERCHER E IVAINÉ MARIA TONINI .. .. .	457
<b>La formación del profesorado para una cultura de la ciudadanía. Contradicciones y expectativas de los discursos y prácticas</b>	
SÉRGIO CLAUDINO Y MARIA JOÃO HORTAS .. .. .	465
<b>Ámbitos de la invisibilidad en la formación del profesorado de Ciencias Sociales en el área de Educación Infantil: evaluación y perspectivas</b>	
JUAN CARLOS COLOMER RUBIO . . . . .	475
<b>Lo que no vemos sobre la educación ciudadana en la formación del profesorado: supuestos y sobreentendidos</b>	
MARTA ESTELLÉS FRADE .. .. .	483
<b>Experiencias de territorialización del aprendizaje y de visualización del patrimonio en formación de maestros</b>	
MIREIA FARRERO OLIVA, NAYRA LLONCH MOLINA, QUIM BONA STRA TOLÓS Y GLÒRIA JOVÉ MONCLÚS.. .. .	491

<b>Expectativas de género en estudiantes de Educación Infantil y Primaria. Gender expectations of students in early childhood and Primary Education</b>	
CARMEN GALET MACEDO, TERESA ALZÁS GARCÍA Y ANA HERNÁNDEZ CARRETERO .. .. .	501
<b>El arte invisible como recurso en la didáctica de la Historia: patrimonios artísticos vedados en la Europa del siglo XX</b>	
M <sup>a</sup> LUISA HERNÁNDEZ RÍOS.. .. .	509
<b>El paradigma de lo invisible en la competencia emprendedora: una aproximación desde la formación inicial del profesorado de Secundaria</b>	
AZUCENA HERNÁNDEZ SÁNCHEZ .. .. .	519
<b>La invisibilidad de los lugares en la enseñanza de la Geografía y la Historia en la Educación Primaria (6-12 años)</b>	
MARIA JOÃO HORTAS Y ALFREDO GOMES DIAS .. .. .	527
<b>Hacer visible lo invisible: dando voz a personas y sus espacios desde la didáctica de la historia en el grado de Educación Primaria</b>	
NAYRA LLONCH MOLINA, NATÀLIA ALONSO MARTÍNEZ Y PERE BENITO MONCLÚS . . . . .	535
<b>Nuevas modalidades de bullying en las aulas de Educación Primaria: los hijos de familias homoparentales</b>	
M <sup>a</sup> OLGA MACÍAS MUÑOZ. . . . .	545
<b>School on the cloud: una perspectiva geográfica</b>	
RAFAEL DE MIGUEL GONZÁLEZ E ISAAC BUZO SÁNCHEZ .. .. .	555
<b>La ausencia de lo patrimonial en la formación de maestros: un estudio en el grado de Educación Primaria en la Universidad de Murcia</b>	
ANA ISABEL PONCE GEA, SEBASTIÁN MOLINA PUCHE Y JORGE ORTUÑO MOLINA. . . . .	567
<b>El aprendizaje-servicio como una metodología para la visibilidad de los problemas sociales. Su aplicación en la formación del profesorado del área de didáctica de las Ciencias Sociales</b>	
LIDIA RICO CANO Y LAURA TRIVIÑO CABRERA .. .. .	577

<b>Un recurso en los márgenes de lo visible: los álbumes ilustrados y su aplicación en la enseñanza de las Ciencias Sociales</b>	
LEONOR MARÍA RUIZ GUERRERO .. .. .	585
<b>La educación financiera: un contenido hasta ahora invisible que ha irrumpido en el currículum de Ciencias Sociales</b>	
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, YOLANDA BLASCO MARTEL, MANUELA BOSCH PRÍncep, JOAN PAGÈS BLANCH, NEUS GONZÁLEZ MONFORT Y M. TERESA PREIXENS BENEDICTO. . . . .	593
<b>La invisibilidad de la riqueza patrimonial en la enseñanza superior</b>	
CARMEN SERRANO MORAL .. .. .	601
<b>Formación de profesores para los años iniciales: la visibilidad de los paisajes en las colecciones de los museos de la ciudad de Sao Paulo</b>	
VANILTON CAMILO DE SOUZA Y SÔNIA MARIA VANZELLA CASTELLAR .. .. .	609
<b>Los saberes ancestrales sobre el ámbito político de las sociedades: un contenido ausente de los procesos de formación del profesorado de Ciencias Sociales</b>	
MARÍA EUGENIA VILLA SEPÚLVEDA .. .. .	617
<b>¿De quién es el barrio? Talleres de mapeo para la participación ciudadana</b>	
ANDRÉS VILLANUEVA PARRA . . . . .	625
<b>Parte III: INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES</b> .. .. .	633
<b>Réflexions pour une didactique de l'histoire des invisibles</b>	
CHARLES HEIMBERG .. .. .	635
<b>Aportes de los afros y afrodescendientes a la construcción de la historia del Ecuador y su visibilización a través de la etnoeducación formal e informal</b>	
NHORA MAGDALENA BENÍTEZ BASTIDAS Y JORGE IVÁN ALBUJA LEÓN ..	649
<b>Aspectos visibles e invisibles de las guerras y su relevancia para una cultura de paz. Análisis de las representaciones de estudiantes de Bachillerato</b>	
ROBERTO CAGIAO SOUTO Y XOSÉ ARMAS CASTRO .. .. .	661

<b>Visibilizando capacidades ocultas. Empatía y aprendizaje histórico en el alumnado de 1º de la ESO</b>	
M <sup>a</sup> TERESA CARRIL MERINO Y MARÍA SÁNCHEZ AGUSTÍ. . . . .	669
<b>El profesorado de Historia y Ciencias Sociales ante la realidad multicultural en Chile</b>	
RODRIGO CID CIFUENTES . . . . .	679
<b>La Geografía en la construcción de la ciudadanía: Lo visible e invisible en el libro didáctico</b>	
HELENA COPETTI CALLAI Y SONIA MARIA VANZELLA CASTELLAR . . . . .	687
<b>La clase y el movimiento obrero en los libros de texto en Euskara durante la transición: una primera aproximación</b>	
ANDER DELGADO . . . . .	695
<b>(In)visibles en la enseñanza de la Historia de Portugal</b>	
ANA ISABEL DIAS MOREIRA . . . . .	705
<b>Paisajes invisibles, patrimonios en conflicto: experiencias en la formación del profesorado y la Educación Primaria</b>	
ANDRÉS DOMÍNGUEZ ALMANSA Y RAMÓN LÓPEZ FACAL. . . . .	713
<b>Visibilizando las problemáticas de la didáctica de las ciencias sociales en el aula. Buscando estrategias de mejora</b>	
MARIA FELIU TORRUELLA, GEMMA CARDONA GÓMEZ, ANN ELIZABETH WILSON-DAILY, LORENA JIMÉNEZ TORREGROSA, ISABEL BOJ CULLELL, M. CARMEN ROJO ARIZA Y MIREIA ROMERO SERRA . . . . .	721
<b>Propuesta educativa para trabajar las desigualdades territoriales/sociales. La supervivencia en los Slums, India</b>	
MACARENA GARCÍA MANSO.. . . .	731
<b>Valores sociales invisibles: una investigación sobre la responsabilidad en la participación. Primeros resultados</b>	
ANTONI GAVALDÀ Y JOSEP MARIA PONS . . . . .	741
<b>Visibilizando el patrimonio minero-industrial (de Barakaldo) para las nuevas generaciones</b>	
IRATXE GILLATE, NAIARA VICENT, BEGOÑA MOLERO Y AROIA KORTABITARTE . . . . .	749

<b>Una Historia invisible. La sociedad rural de los siglos XVI-XVIII en la Educación Primaria y Secundaria</b>	
COSME J. GÓMEZ CARRASCO Y FRANCISCO GARCÍA GONZÁLEZ .. .. .	759
<b>La metodología didáctica en las clases de Historia. Una investigación sobre las percepciones de los futuros maestros</b>	
COSME J. GÓMEZ CARRASCO, RAIMUNDO A. RODRÍGUEZ PÉREZ Y MARÍA DEL MAR SIMÓN GARCÍA .. .. .	769
<b>Un género invisible. Análisis de la presencia de las mujeres en los libros de texto de Historia de 4º de la ESO</b>	
COSME J. GÓMEZ CARRASCO Y SANDRA TENZA VICENTE . . . . .	781
<b>Éxito escolar, igualdad e inserción sociolaboral de las jóvenes de origen magrebí: propuestas didácticas desde la Geografía para luchar contra las diferencias</b>	
ISABEL M <sup>a</sup> GÓMEZ TRIGUEROS .. .. .	793
<b>¿Quién protagoniza la Historia? Análisis de los relatos históricos del alumnado de Educación Primaria y Secundaria</b>	
NEUS GONZÁLEZ-MONFORT, JOAN PAGÈS BLANCH Y ANTONI SANTISTEBAN .. .. .	801
<b>Hacia una intervención resolutoria de realidades problemáticas temporales. Desarrollo metodológico de un caso práctico: la pobreza en el marco de la crisis económica actual</b>	
VÍCTOR GRAU FERRER .. .. .	813
<b>Los olvidos del nacionalismo en la enseñanza de la Historia de España: el eclipse colonial filipino</b>	
JUAN ANTONIO INAREJOS MUÑOZ. . . . .	823
<b>Patrimonio arquitectónico de la Guerra Civil Española. Espacios de interés para la formación en valores de ciudadanía</b>	
SANTIAGO JAÉN MILLA .. .. .	831
<b>Detectando lo invisible a través de la documentación histórica. El aprendizaje de la Historia en la sociedad digital</b>	
ISABEL LASALA NAVARRO, ENRIQUE GUDÍN DE LA LAMA Y LUCÍA PALACIOS MERINO .. .. .	841
<b>Mujeres que hacen Historia, mujeres que hacen la Historia</b>	
M. <sup>a</sup> MONTSERRAT LEÓN GUERRERO .. .. .	853

<b>La escasa presencia de las mujeres en un proyecto coeducativo de Educación Primaria</b>	
MARÍA LÓPEZ MELENDO .. .. .	861
<b>Concepciones iniciales sobre Europa en un curso universitario de formación de maestros/as en Educación Primaria. Un estudio de caso fundamentado en la asociación de palabras</b>	
XOSÉ CARLOS MACÍA ARCE Y XOSÉ ARMAS CASTRO .. .. .	871
<b>Hacia el pensamiento y las prácticas docentes de una memoria silenciada. La dictadura franquista en las aulas</b>	
M <sup>a</sup> JOSÉ MANRIQUE BARRANCO Y M <sup>a</sup> DOLORES JIMÉNEZ MARTÍNEZ .. .. .	881
<b>¿Qué sabemos sobre la enseñanza de la Historia de las mujeres? Algunas reflexiones sobre los discursos del profesorado chileno</b>	
JESÚS MAROLLA GAJARDO.. .. .	889
<b>Visibilidad e invisibilidad en el currículo de Historia Contemporánea de la ESO: la selección de contenidos por los profesores</b>	
ROSENDO MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, CARLOS MUÑOZ LABRAÑA Y MARÍA SÁNCHEZ AGUSTÍ .. .. .	899
<b>Didáctica de la Historia, historiografía y la visibilización de temas, grupos sociales y personas en la enseñanza-aprendizaje de la Historia</b>	
JUAN LUIS DE LA MONTAÑA CONCHIÑA .. .. .	907
<b>“Lo que hoy no te enseñaremos”. El profesorado ante la enseñanza de cuestiones relevantes en las aulas</b>	
OLGA MORENO-FERNÁNDEZ.. .. .	917
<b>La invisibilidad en la enseñanza de la Historia: metodologías, estrategias y recursos</b>	
JUAN RAMÓN MORENO VERA, MARÍA ISABEL VERA MUÑOZ Y NICOLÁS MARTÍNEZ VALCÁRCEL .. .. .	925
<b>El posicionamiento de los jóvenes en España con respecto a la Guerra Civil y la memoria histórica: entre la reproducción y el pensamiento crítico</b>	
ELISA NAVARRO-MEDINA Y NICOLÁS DE-ALBA-FERNÁNDEZ .. .. .	933

<b>Las mujeres en los libros de texto de ciencias sociales de 1º de ESO</b>	
DELFIN ORTEGA SÁNCHEZ Y CARLOS PÉREZ GONZÁLEZ .. .. .	943
<b>De la construcción de la alteridad a la invisibilidad del colonizado: el tratamiento didáctico del imperialismo español en el norte de África</b>	
DAVID PARRA MONSERRAT. .. .. .	953
<b>La invisibilidad histórica y social de las mujeres en las webquests de Ciencias Sociales</b>	
TERESA DOLORES PÉREZ CASTELLÓ Y MARÍA ISABEL VERA MUÑOZ .. .. .	961
<b>Mirándonos al espejo: los estudiantes frente a los niños, niñas y jóvenes como protagonistas de la Historia</b>	
SIXTINA PINOCHET PINOCHET .. .. .	967
<b>Indios norteamericanos y otras minorías invisibles en la Historia de los Estados Unidos. Análisis de las representaciones de estudiantes de Bachillerato</b>	
SANTIAGO PREGO GONZÁLEZ, XOSÉ ARMAS CASTRO Y CARMÉ ALVARIÑO ALEJANDRO .. .. .	977
<b>Experiencias escolares de enseñanza de la Geografía: estrategias para hacer visible al joven ciudadano</b>	
LANA DE SOUZA CAVALCANTI Y VANILTON CAMILO DE SOUZA .. .. .	987
<b>Documentos curriculares y Geografía escolar en Brasil</b>	
IVAINÉ M. TONINI, NESTOR A. KAERCHER Y ROSELANE Z. COSTELLA .. .. .	995
<b>Reflexiones de seis maestros y maestras de diversas partes del mundo, sobre la invisibilidad de la creatividad en los currículums de Ciencias Sociales de Primaria</b>	
BREOGÁN TOSAR BACARIZO .. .. .	1003
<b>La invisibilidad de la mujer en la Historia: contenidos de Historia Moderna en el currículo de Ciencias Sociales (México)</b>	
RAQUEL TOVAR PULIDO .. .. .	1011
<b>Un tema difícil de abordar: Sendero Luminoso y los profesores de Ciencias Sociales en Ayacucho</b>	
AUGUSTA VALLE TAIMAN Y SUSANA FRISANCHO .. .. .	1023
<b>La mujer en el sistema educativo liberal en España: el caso de Antonia Arrobas y Pérez</b>	
MARTA VILLAFAINA ROSCO Y ANTONIO PANTOJA CHAVES .. .. .	1031

# ÉXITO ESCOLAR, IGUALDAD E INSERCIÓN SOCIOLABORAL DE LAS JÓVENES DE ORIGEN MAGREBÍ: PROPUESTAS DIDÁCTICAS DESDE LA GEOGRAFÍA PARA LUCHAR CONTRA LAS DIFERENCIAS

---

ISABEL M<sup>a</sup> GÓMEZ TRIGUEROS

Universidad de Alicante  
isabel.gomez@ua.es

## OBJETIVOS

Esta investigación busca conocer la situación y la vida de las estudiantes y jóvenes en los barrios donde residen, detectando las situaciones de desigualdad, de fracaso y éxito escolar y de exclusión social y laboral, así como sus causas, y los factores que condicionan el desarrollo personal, social y educativo de estas jóvenes. Así mismo, y como resultado del proyecto, se proponen estrategias didácticas, desde las Ciencias Sociales, concretamente desde el área de Geografía, para llevar a cabo actuaciones de inclusión de la población de etnia gitana, población magrebí y de sus familiares, en los centros escolares. Esta comunicación presenta la primera fase del estudio que pretende determinar un marco muestral apropiado para el desarrollo de los objetivos de la investigación y la propuesta de algunas estrategias didácticas para llevar a cabo modificaciones en la manera en la que se llevan al aula ciertos temas curriculares relacionados con la demografía.

En esta comunicación se presentaran datos relativos al contexto escolar donde estas jóvenes se desarrollan y a las expectativas de futuro de estos colectivos.

## MARCO TEÓRICO

Este proyecto tiene como marco teórico diferentes obras teóricas sobre la educación intercultural y sobre la gestión de la diversidad ( McCarthy, 1994; Carabaña, 1993; Carbo-nell, 1999; Abdallah-Pretceille, 200; Terrén, 2005; Calvo, 2008), sobre el género en la inmigración (Acker, 1995; Bessis, 2008; Cobo, 2006; Touraine, 2007; Göle, 2007; Tamzali, 2010), sobre la exclusión social (Room 1995; Perri, 1997; Sen, 2000) y sobre la inserción laboral de los inmigrantes (Colectivo Ioé,2002, 2010; Domingo et al., 2008; Cebolla y Requena, 2010).

Al mismo tiempo, se han tenido en cuenta obras y autores que han elaborado teorías sobre la migración desde la Geografía (Ravenstein, 1885; Zipf, 1946), los ajustes y modificaciones a dichas teorías (Haggett, 1965; Lowrey, 1970; Briggs, 1973; Lewis, 1982), sobre



los factores llamados “de empuje y atracción” para las migraciones (Lee, 1966), las teorías sobre migración selectiva (White et al., 1980) y la llamada “cadena migratoria” de familiares que analiza Cox (1972).

En lo referente a la didáctica de la Geografía, y para la elaboración de las propuestas que se presentan en esta comunicación, se han utilizado las obras teóricas que tienen en cuenta metodologías activas y colaborativas como el Aprendizaje Basado en Problemas (en adelante ABP) entre otras (Ausubel, 1983; Novak, 1982; Gowin, 1981; Moreira et al, 2004; Dewey, 2004).

La zona escogida de la ciudad de Alicante es la llamada “Zona Norte” y, para poder realizar comparaciones se ha tomado un área rururbana como es el pueblo de Agost, situado a unos 19 km del núcleo urbano tomado como referencia. La decisión de centrar el estudio en estas dos áreas es por las características de la población allí residente. En la zona norte de Alicante un tercio de los habitantes es inmigrante, mientras que el resto está constituido en gran parte por población gitana. Ya en 2006, un amplio estudio del Ayuntamiento local mostraba la existencia de graves problemáticas estructurales en dicha zona: elevados niveles de pobreza, de desempleo, de escasez de infraestructuras, de drogodependencia, de delincuencia, de desestructuración familiar, de conflictos vecinales, de racismo y de fracaso y abandono escolares entre otros. Aquí es donde viven las jóvenes motivo de este estudio, quienes, por añadidura, ven incrementadas sus probabilidades de exclusión social y educativa debido al fenómeno de “guetización escolar” (Carabaña, 2012; Jaffe-Walter, 2013) que sufren “los centros con desventaja económica” (OCDE, 2013) ubicados en estos barrios.

Por otro lado, se ha tomado el pueblo de Agost como otro de los puntos de análisis por tratarse de un ámbito alejado del núcleo de población central o referencia. Cuenta con una población de unos 4.200 habitantes (Censo de 2012), con instituto de educación secundaria y con un predominio de actividades ligadas al sector primario y secundario, principalmente en el trabajo de la viña para uva de mesa (uva de mesa del Vinalopó con denominación de origen). Estas características han hecho, desde hace varias décadas, que Agost sea una población de atracción de migración para el trabajo en el campo. La mayoría de los inmigrantes han sido de origen magrebí y, en particular, se ha demandado mano de obra femenina para el tratamiento de la vid y embolsado de la uva.

En este contexto se hace necesario analizar el papel de la educación formal y en qué medida dicha educación propicia la igualdad de género, la libertad personal de las mujeres y es un factor de superación de la pobreza. Sobre todo, teniendo en cuenta que las mujeres inmigrantes, están en el primer escalón de vulnerabilidad socioeconómica. Destacar, como apunta Cebolla y Requena (2010) que es entre el colectivo de origen marroquí donde mayores desventajas y desigualdades socioeconómicas se producen en relación a la población femenina de la misma edad, respecto de la población inmigrantes de otras nacionalidades.

## METODOLOGÍA

Con el fin de construir un marco muestral apropiado para esta investigación, hemos procedido en una primera fase, al análisis de las características sociodemográficas de la zona urbana de la ciudad de Alicante con mayor concentración de población gitana e inmigrada: la Zona Norte. No obstante, también se han pasado encuestas a diferentes colectivos del pueblo de Agost para poder contar con material suficiente de manera que se pudiera realizar una comparativa de comportamientos y situaciones diferentes.

Este análisis se fundamenta en cuatro acciones principales:

1- Revisión y actualización de la literatura y de los datos estadísticos existentes sobre la zona: Proyecto Urbano Barrios Zona Norte de Alicante (2006), Estudio Barrios Vulnerables Zona Norte de Alicante (2006), Padrón Municipal, Encuesta de Población Activa (EPA), entre otros. Ello nos permite obtener una visión global sobre el contexto sociodemográfico, económico y laboral de la zona, que presenta una situación de vulnerabilidad definida entre otras, por las siguientes características: fuerte índice de desempleo, débil tasa de actividad económica, alto nivel de pobreza y exclusión, alta concentración de población inmigrante y gitana, elevadas tasas de absentismo y de abandono escolares, delincuencia común y juvenil, clima de crispación vecinal generalizado, degradación medioambiental.

2- Entrevistas a informantes clave en el seno de entes municipales, organizaciones y asociaciones activas en la zona: Centro Comunitario Juan XXIII 2º Sector, Equipo de Intervención Comunitaria Zona Norte, Asociación Juvenil, Equipo de Mediación Intercultural y Programa de Viviendas para Jóvenes Solidarios. Gracias a esta acción obtenemos información de primera mano sobre la población de estos barrios estudiados y establecemos contactos para llegar a los jóvenes que cumplen el perfil de población objeto de la investigación.

En referencia a Agost, se ha procedido a la realización de entrevistas a las asistentes sociales del Ayuntamiento del pueblo que han puesto de relieve aspectos relacionados con las características de la población (problemáticas y casuística concreta del pueblo, comportamiento de determinadas etnias con la población femenina, etc.).

3- Entrevistas a los equipos directivos de los Institutos de Educación Secundaria (IES) de la zona: IES Virgen del Remedio, IES Las Lomas, IES Leonardo Da Vinci e IES Gran Vía. Con ello pretendemos realizar un diagnóstico general y fiable de las características y de la situación de los jóvenes escolarizados en sus centros.

También se han llevado a cabo entrevistas a docentes que llevan años impartiendo clase en el IES Agost. Con ello se ha pretendido conocer su opinión y visión en relación al alumnado de etnia gitana y chicas magrebíes que asisten al centro como alumnos/as. Su respuesta ante las actividades cotidianas, implicación en su propia formación, continuidad de sus estudios postobligatorios, etc.

4- Realización de la Encuesta sobre el origen y las expectativas del alumnado de Institutos de Educación Secundaria. Encuesta que identifica a los alumnos/as según varios

parámetros, siendo el sexo, la nacionalidad y el lugar de nacimiento, algunos de los más relevantes. También les interroga sobre la cultura con la cual mejor se identifican y sobre los idiomas que hablan en sus hogares. Para conocer sus expectativas de futuro, el cuestionario plantea la siguiente pregunta: ¿Qué te gustaría hacer en el futuro? Para su contestación, elaboramos, en consenso con los equipos directivos de los centros en cuestión, un listado de nueve opciones compatibles las unas con las otras, siendo ocho cerradas y la última abierta: 1) Terminar la ESO (para los alumnos de la ESO), 2) Realizar un PCPI (para los alumnos de la ESO), 3) Estudiar/terminar el bachiller, 4) Realizar un ciclo formativo, 5) Ir a la universidad, 6) Encontrar trabajo, 7) Quedarte en casa, 8) Casarte, 9) Otras expectativas.

## DISCUSIÓN DE LOS DATOS

En esta comunicación se presentan resultados provisionales, en particular, del tratamiento de la información que se ha recogido en los centros de la Zona Norte de Alicante y del IES Agust. Estos datos revelan información significativa sobre el complejo entorno escolar donde transcurre una etapa crucial de la vida de los jóvenes de estos barrios de la Zona Norte; etapa decisiva para su desarrollo académico y personal, pero también para su futuro profesional. Un entorno caracterizado por una alta concentración en las aulas de hijos de inmigrantes y de españoles de etnia gitana y mestizos.

El análisis de los 390 cuestionarios cumplimentados hasta la fecha, muestran que los alumnos hijos/as de inmigrantes son originarios de 31 países diferentes y representan el 42% del alumnado total analizado; llegando, en cuarto de la ESO, a superar en valores absolutos a los alumnos autóctonos.

Los alumnos de etnia gitana escenifican su importante tendencia al abandono escolar, pasando su proporción del 33% en primero de la ESO al 5% en cuarto y al 0% en segundo de bachiller. También señalar que la desaparición de las alumnas gitanas del sistema escolar es más drástica que la de los varones de su misma etnia, pasando su proporción del 80% en tercero de la ESO, al 33% en cuarto y al 0% en bachiller.

En contraposición, en el IES Agust, cada vez más, desde el año 2009, se constata una reducción del alumnado tanto magrebí como de etnia gitana. La causa principal está relacionada con la crisis económica, el crecimiento del paro y la ocupación de la población autóctona en las tareas del campo que eran, tradicionalmente realizadas por la población inmigrante.

De entre las diferentes procedencias halladas en estos centros, destaca la marroquí como la más numerosa, especialmente en cuarto de la ESO. Por sexos, el 51% de los alumnos marroquíes son varones y el 49% mujeres. Porcentajes que varían en función del nivel escolar: Si en la ESO, solo el 43% son mujeres, en bachiller su proporción se incrementa hasta un 69%, mostrando que las mujeres de origen marroquí continúan estudiando cuando sus semejantes varones empiezan a abandonar los estudios a partir de cuarto de la ESO.

Esta tendencia se confirma en la pregunta sobre las expectativas de futuro. Mientras los varones muestran una mayor inclinación hacia la realización de ciclos formativos o programas PCPI, las mujeres optan por seguir estudiando para terminar bachiller y/o para acceder a la universidad. Aunque también hay que destacar, por otra parte, un 75% de mujeres frente a un 25 % de varones, hijos de inmigrantes marroquíes en ambos casos, que tienen como expectativa quedarse en casa.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos de la encuesta sobre el origen y las expectativas del alumnado de centros de educación secundaria.

## PROPUESTAS DIDÁCTICAS DESDE EL ÁREA DE GEOGRAFÍA

Algunos de los resultados que se desprenden de las entrevistas a docentes e informantes clave en el seno de entes municipales, organizaciones y asociaciones activas, tanto de la Zona Norte de Alicante como de Agost se desprenden algunas ideas y conceptos que se deben poner de relieve. Una de estos conceptos es el llamado “racismo institucional” y que hace referencia al concepto introducido por los activistas Stokely Carmichael y Charles V. Hamilton a finales de 1960 (Ogbar, 2005; 2).

Con este término se hace referencia a la diferencia de acceso a los bienes, servicios y oportunidades de una parte de la sociedad, normalmente población inmigrante. En concreto, cuando esta diferenciación se convierte en parte integral de las actuaciones de las instituciones. El resultado es la generalización de una actitud de segregación y discriminación social desde las propias instituciones públicas que conlleva la percepción pasiva y conformista de la mayoría de la población por considerar la imposibilidad o la normalidad de dichas situaciones.

También se debe mencionar el llamado “racismo internalizado” (Jones, 1972) por parte de algunos alumnos/as encuestados. Se trata de la aceptación, por niños y niñas magrebíes y gitanos, de las percepciones negativas acerca de sus propias habilidades o incapacidad para poder terminar la educación secundaria obligatoria. Esto se puede traducir en una baja autoestima y baja autoestima de otros como ellos.

Sirva de ejemplo las acusaciones sobre el deterioro del sistema sanitario que algunos canales de televisión atribuyen al despilfarro y uso desmedido que los inmigrantes realizan de la sanidad pública española. Estas situaciones están contribuyendo a la generalización de racismos tanto institucional como internalizado y que puede comprobarse en las aulas.

Ante esta perspectiva, extensible a los centros encuestados, se han propuesto, desde el ámbito de las Ciencias Sociales, concretamente, desde la Geografía, estrategias didácticas que ayuden a eliminar este tipo de racismo segregador y estigmatizador que, en los últimos años, se ha visto realimentado también por los medios de comunicación y el tratamiento de los inmigrantes. En esta comunicación se muestran tres de estas propuestas.

- “¿Dónde estamos y de dónde venimos?”: en esta propuesta se trabaja la interculturalidad con el alumnado de 3<sup>o</sup> y 4<sup>o</sup> de ESO, desde el área de CC. Sociales, en la asignatura de Geografía y de Ética respectivamente.
- “Mis compañeros y compañeras de clase: iguales pero diferentes, diferentes pero iguales”: en esta propuestas se lleva a cabo un análisis de las características de los diferentes colectivos que integran el aula de PCPI y 4<sup>o</sup> de ESO, desde el área de CC. Sociales, en la asignatura de Historia y de Ética respectivamente.
- “¿Qué quiero ser de mayor?”: a través de esta propuesta didáctica, se presta especial interés en las expectativas de futuro del alumnado en general y de las niñas magrebí y gitanas en particular, de 2<sup>o</sup> y 3<sup>o</sup> curso, desde el área de CC. Sociales, en la asignatura Historia y Geografía respectivamente.

Las tres propuestas se han realizado durante el curso 2013-2014, en los diferentes centros donde se han realizado las encuestas.

El objetivo principal en todas ellas ha sido actuar como dinamizador y catalizador de la realidad de las aulas pues muchos alumnos y alumnas no son conscientes de la multiculturalidad de sus clases.

La metodología ha sido activa y participativa pues se partía de una puesta en común general, donde los docentes proponían preguntas relacionadas con el lugar de nacimiento del alumnado para, posteriormente continuar con el lugar de procedencia de padres y madres, abuelos y abuelas, etc.

Después, se han realizado diferentes tareas como realizar encuestas a otros compañeros y compañeras de grupos diferentes para plasmar, a modo de gráficas y tablas de datos, la multiculturalidad de las aulas.

Posteriormente, se han realizado entrevistas también a padres y madres que voluntariamente han querido participar en las actividades del centro.

También se ha investigado sobre las preferencias laborales, en un futuro próximo, del alumnado, con especial interés en las chicas.

A partir de los datos que han obtenidos los alumnos y alumnas, se han elaborados pequeñas reseñas de investigación sobre origen de los familiares y alumnado de los centros.

Para concluir estos talleres activos, se han realizado charlas, por parte de algunos padres y madres, en los centros.

Del mismo modo, se han realizado jornadas interculturales donde algunas familias han llevado al centro alimentos típicos, hemos realizado talleres de elaboración de artesanías características de diferentes nacionalidades y bailes del mundo.

## CONCLUSIONES

Las conclusiones que se desprenden de esta primera fase de la investigación, esto es pasar encuestas a todo el alumnado de los centros de educación secundaria de las barriadas de la Zona Norte de la ciudad así como del centro IES Agost, para elaborar una especie de

“censo escolar” no restringido a una muestra determinada de alumnos, ha sido bastante costosa. En primer lugar, por la cuestión de que buscamos realizar una encuesta a todos y a todas para evitar caer en cualquier tipo de sesgo que a menudo acompaña estudios de esta naturaleza. Esto ha supuesto la realización de encuestas a más de mil alumnos y alumnas de ESO, Bachillerato y PCPI. En segundo lugar, porque al tratarse de centros donde el absentismo es elevado, ha resultado difícil obtener encuestas de curso completos. Es por ello que los resultados expuestos en este documento, lejos de pretender demostrar tendencias generalizables a todo el alumnado escolarizado en la Zona Norte de Alicante y en el IES Agost, exponen un número limitado de casos que representa algunas de las principales características sociodemográficas de los menores escolarizados en los barrios en cuestión.

Una vez finalizada la etapa de recogida de todos los cuestionarios y realizado su tratamiento estadístico, podremos corroborar la existencia o no de tendencias generales o de otras específicas a determinadas procedencias o etnias.

Respecto a los resultados de las propuestas didácticas realizadas para eliminar esa invisibilidad del colectivo femenino de origen magrebí y gitano, comentar que han sido de gran ayuda a la hora de desarrollar un ambiente más colaborativo y positivo en el aula y en los centros en general.

La implicación de las familias ha permitido que muchas de ellas, que comparten centro y que no han mantenido ningún tipo de contacto a pesar de que sus hijos e hijas estén escolarizados en el mismo centro, mantengan los primeros contactos. Esto resulta positivo de cara al funcionamiento de los institutos y, como no, de las propias dinámicas de los centros escolares.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdallah-Pretceille, M. (2000). *La educación intercultural*. Barcelona: Idea Books.
- Acker, S. (1995). *Género y educación. Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Narcea.
- Bessis, S. (2008). *Los árabes, las mujeres, la libertad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Briggs, R. (1973). Urban cognitive distance, in R. M. Downs and D. Stea (eds.), *Image and Environment*. Chicago: Aldine.
- Calvo Buezas, T. (2008). Identitats i valors culturals de convivència: el desafiament de la immigració. *Revista Catalana de Sociologia*, 23, 13-25.
- Carabaña, J. (1993). A favor del individualismo y contra las ideologías multiculturalistas. *Revista de Educación*, 302, 61-82.
- Carabaña, J. (2012). Concentración de inmigrantes y resultados escolares: una falsa alarma. *ARI, Real Instituto Elcano*, 95, 21-25. Disponible en <http://goo.gl/D88c3J>.
- Carbonell, F. (1999). *Desigualdad social, diversidad cultural y educación*. En F. J.
- Cebolla, H., & Requena, M. (2010). Marroquíes en España, los Países Bajos y Francia: gestión de la diversidad e integración. *Documentos de Trabajo, Real Instituto Elcano* (11/2010). Disponible en <http://goo.gl/Tuf8zY>.

- Cobo, R. (2006). *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Colectivo Ioé. (2002). *Inmigración, escuela y mercado de trabajo: una radiografía actualizada*. Barcelona: Fundación "la Caixa". Disponible en <http://goo.gl/BWBAIL>.
- Colectivo Ioé. (2010). *El impacto de la crisis económica en la situación laboral de los inmigrantes marroquíes en España*. Madrid: Casa Árabe e Instituto Nacional de Estudios Árabes y del Mundo Musulmán.
- Dewey, J. (1982). *Naturaleza humana y conducta: introducción a la psicología social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Domingo, A., Gil Alonso, F., & Maisongrande, V. (2008). La inserción laboral de los inmigrantes rumanos y búlgaros en España. *Cuadernos de Geografía*, 84, 213-236.
- Göle, N. (2007). *Interpretaciones: el Islam y Europa*. Barcelona: Bellaterra.
- Gowin, D.B. (1981). *Educating*. NY: Cornell University Press. Ithaca.
- Haggett, P. (1965). *Locational Analysis in Human Geography*. London: Edward Arnold.
- Jaffe-Walter, R. (2013). Who would they talk about if we weren't here?. *Harvard Educational Review*, 83 (4), 613-635. Disponible en <http://independent.academia.edu/RevaJaffeWalter>.
- Jones, J. (1972). *Prejudice and Racism*, Mass: Addison-Wesley Pub.
- Lee, E. (1966). A theory of migration. *Demography*, 3 (1), 47-57.
- Lewis, G. J. (1982). *Human Migration: A Geographical Perspective*. London: Croom Helm.
- Lowrey, R. A. (1970). Distance concepts of urban residents. *Environment and Behavior*, 2 (June), 52-73.
- McCarthy, C. (1994). *Racismo y curriculum*. Madrid: Morata.
- Moreira, M.A. et al. (2004). *Aprendizaje significativo: interacción personal, progresividad y lenguaje*. Burgos: Universidad de Burgos, pp. 86.
- Novak, J.D. (1982). *Teoría y Práctica de la Educación*. Madrid: Alianza Universidad.
- OCDE. (2013). *PISA 2012, Informe español*. OCDE. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Ogbar, J.O.G. (2005). *Black Power: radical politica and African American identity. Reconfiguring American Political History*. Baltimore Maryland: Johns Hopkins. University Press.
- Ravestein, E. G. (1885). The Laws of migration. *Journal of the Royal Statistical Society*, 48, 167 - 227.
- Room, G. (1995). *Beyond the Threshold. The Measurement and Analysis of Social Exclusion*. Bristol: Polity Press.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Plantea.
- Tamzali, W. (2010). *El burka como excusa. Terrorismo intelectual, religioso y moral contra la libertad de las mujeres*. Barcelona: Saga Editorial.
- Terrén, E. (2005). Sociología de la educación, inmigración y diversidad cultural: una aproximación panorámica. *Tempora*, 8, 97-119.
- Touraine, A. (2007). *El mundo de las mujeres*. Barcelona: Paidós.
- White, P. and Woods, R. 1980. *The Geographical Impact of Migration*. London: Longman Groups Limited.
- Zipf, G.K. (1946). El P1 P2 / D Hipótesis: El Movimiento Intercity de Personas. *American Sociological Review*, 11, pp. 677.