

Formación de la ciudadanía a través de la enseñanza de las ciudades: propuesta de planificación didáctica para Secundaria Obligatoria

María del Consuelo Díez Bedmar, Alcázar Cruz Rodríguez

*Programa de Doctorado "Didáctica de las Ciencias Experimentales, Matemáticas y Sociales". Departamento de Didáctica de las Ciencias. Universidad de Jaén.
Campus Las Lagunillas s/n, 23071, Jaén, España.*

mcdiez@ujaen.es

Resumen

A través de la Orden de 24 de Junio de 2003 la Junta de Andalucía creaba la asignatura optativa "Cambios Sociales y nuevas relaciones de género" para impartirse en la Educación Secundaria Obligatoria. Esta investigación intentaba dar respuesta a los contenidos procedimentales 2º y 4º: "Análisis de los papeles desempeñados por las mujeres y los hombres, sus principales características en diferentes épocas históricas y detección de justificaciones androcéntricas de los mismos..." y "Búsqueda, análisis e interpretación crítica de la información sobre la presencia o ausencia de mujeres y hombres en materiales didácticos, bibliográficos y fuentes históricas diversas".

De esta manera hemos podido dar a conocer y contextualizar la figura de Doña Teresa de Torres (Jaén, 1442?-1521), elaborando una serie de indicaciones didácticas para los centros de enseñanza obligatoria, de manera que se pueda comprobar, por parte del profesorado y del alumnado, cómo se han configurado y jerarquizado los estereotipos sociales asociados a hombres y mujeres, ofreciéndoles una herramienta que propicie el análisis crítico y el contraste de informaciones para, desde un punto de vista constructivista, generar nuevo conocimiento desde la investigación histórica centrada en la ciudad y la necesidad de analizar la Historia desde todos los puntos de vista, como una sociedad plural, formada no en masculino, sino también en femenino, interviniendo desde la transversalidad de la educación en valores para propiciar el desarrollo integral de alumnos y alumnas en igualdad, superando el peso de la cultura, la tradición y los prejuicios.

Introducción

La enseñanza de la Historia no es neutra. El sistema educativo selecciona unos contenidos frente a otros, realza determinados periodos históricos, olvida lugares, sitios y hechos, relega los últimos planos a las personas que no son protagonistas de sucesos políticos, aparta a los colectivos para ensalzar las individualidades, a la par que se utiliza para formar ciudadanos de una sociedad determinada, donde imperan unas reglas y roles sociales que convierten su sistema cultural en la base ética de comportamiento, una base que no puede cambiar rápidamente porque desestructuraría el comportamiento social.

Nuestra base cultural, eminentemente patriarcal, ha hecho que la enseñanza

de la Historia estuviera basada prácticamente en el ensalzamiento de figuras públicas y de hechos bélicos y políticos sociales que supusieron un hito para el cambio y la transformación. Por tanto, los principales protagonistas de la Historia de los libros de texto han sido hombres, ya que eran los que participaban y llevaban a cabo guerras y conquistas desde los mandos militares y políticos. Frente a éstos, esta historia tradicional se ha limitado a mencionar algunas reinas o heroínas, mujeres que estaban situadas en espacios públicos o políticos, propios de la tradicional actividad masculina; las únicas que por su singularidad habían desarrollado roles masculinos.

Las demás mujeres quedarían al margen de la Historia positivista e historicista ya que aparentemente no aportaban nada al proceso histórico. Ni siquiera la historiografía marxista supo ver que, en la división de clases sociales y de manera transversal a ella estaban presentes las mujeres, los niños... y todos los demás grupos sociales denominados como marginales.

Se enseñaba una Historia muy parcializada desde el punto de vista pedagógico, donde aquello que no servía para ejemplificar las características propias de un periodo frente a otro, era ignorado. No se hablaba de continuidad, sino de cambios y de rupturas. Parecía que cada división artificial de la periodización histórica estaba justificada por la inclusión o no de formas de poder y de organización económica y social.

De esta Historia total, se fue pasando a lo largo de los siglos XIX y XX al análisis de las peculiaridades regionales y posteriormente locales. Se optó por el análisis inductivo frente al deductivo, pero no por ello se dejaron de lado las premisas culturales como referencia de pensamiento y la historiografía anterior como fuente de inspiración para seguir líneas y pautas de estudio. No sería hasta la aparición de la Historia social, que alejada del estudio de las elites políticas y económicas, prestaba su atención a los grupos hasta este momento silenciados, cuando comenzó a tomarse conciencia de la importancia de las familias y de los papeles sexuales, de las prácticas cotidianas en el mundo social y cultural para conocer e reinterpretar la cultura. Así quedó de manifiesto la presencia de las mujeres en todos los procesos históricos, la posición subordinada de éstas y su perpetuación a través de la educación que, desde la cultura patriarcal hemos venido recibiendo.

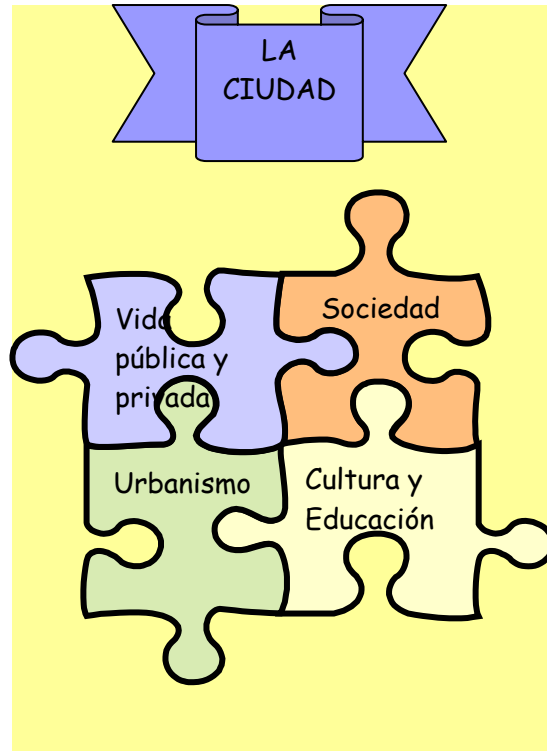
La enseñanza de la ciudad medieval desde el paradigma de investigación cualitativa: teoría curricular crítica y perspectiva de género.

Las diferentes categorías de análisis que acabamos de ver, tienen un punto en común: las fuentes de información. La mayor parte de los estudios que se han realizado (hasta los años 90 del siglo XX) sobre la ciudad medieval utilizan documentos originales de la época o su transcripción¹, y de manera especial y mayoritaria, se trata de Actas Capitulares o de Cabildo, es decir, documentos administrativos; por tanto, documentación pública.

¹ Esto no quiere decir que no se hayan utilizado fuentes de información indirectas como textos de época, iconografía histórica y cartografía primitiva. Es imprescindible realizar una búsqueda exhaustiva de estas materias informativas y saber interpretarlas correctamente para aprovechar la información veraz que en ellas se contiene y no confundirnos con los elementos ficticios o fantásticos que puedan presentarnos sobre todo las fuentes gráficas, pero además es imprescindible acudir a las fuentes de información directa como la arqueología.

Cuando a partir de la década de los 90 comenzamos a realizar trabajos sobre las ciudades desde la perspectiva de género, y se utiliza documentación privada (como testamentos, cartas de dote y arras...) la visión que teníamos sobre las ciudades comienza a cambiar. Es entonces, cuando tiene sentido la frase de Henri Lefebvre (Lefebvre, H. En: El derecho a la ciudad, 1969. Barcelona): *Para cambiar la vida, primero debemos cambiar el espacio.*

Desde este punto de vista se plantea el tratamiento de conceptos espacio-temporales y su aplicabilidad al estudio de los sistemas de género en la ciudad, que no se había realizado hasta el momento. Se trata de pensar las ciudades y la existencia de ámbitos espaciales diferenciados en función del género. Así se puso de manifiesto en trabajos como Ballarín Domingo, P. y Martínez López, C. (coord.) En: Del patio a la plaza. Las mujeres en las sociedades mediterráneas, 1995, Granada. Colección FEMINAE; Booth C., Darke, J. y Yeandle, S. (coord.), En: La vida de las mujeres en las ciudades. La ciudad, un espacio para el cambio. 1998, Madrid, EDICIONES NARCEA; Booth, C., Darke, J y Leandle, S. En: La vida de las mujeres en la ciudad, 1998, Narcea S.A. de Ediciones. Comenzó a descubrirse el papel de la mujer en la misma y cómo esta concepción de la vida, urbanísticamente, se plasma en los planos de las ciudades, en la articulación del espacio urbano en torno a un lugar neurálgico: la plaza (el ágora o foro en sociedades anteriores), centro de la ciudad. Esta plaza y las instituciones que se instalan y representan en ella simbolizan y expresa a los ciudadanos y vecinos, es el lugar donde se toman decisiones que afectan a la colectividad, espacio del que están excluidas las mujeres. Éstas sólo aparecen cuando transgreden las normas, aunque reproduciendo su rol de género (manifestaciones en contra de las subidas de impuestos, participando en los motines de hambre, peticiones de paz, etc.), o en espacios de sociabilidad femeninos relacionados con el trabajo exterior a la vivienda (las fuentes, el mercado, el horno, el hospital...). De la misma manera, los asentamientos religiosos y las relaciones entre conventos femeninos o masculinos responden a esta diferenciación por género.



Queda así configurada una doble realidad urbana con espacios y relaciones diferenciados:

-Por un lado el espacio interior que está en relación con aquellas actividades que en una cultura se identifican con aspectos propios de la vida privada: la higiene corporal, la experiencia de la vida sexual y de la vida reproductiva, el maternaje, la experiencia de socialización... La centralidad en este espacio siempre se le ha asignado a la mujer.

-Por el otro, el espacio exterior, cuando se sale del ámbito doméstico hacia una experiencia nueva, aunque siempre ha tenido, para las mujeres, su referente principal en el espacio interior, ya que su utilización solo tenía un sentido legitimado a partir de las actividades, responsabilidades y personas del primero.

Por eso frente al espacio público² se configura y tiene sentido como justificación el espacio doméstico, el tradicionalmente asignado a las mujeres a partir de una serie de creencias afianzadas y transmitidas por la cultura patriarcal. Por ejemplo, afirmaciones tales como que la casa es el lugar natural de la mujer el que le confiere identidad con independencia del tiempo que pase en otros lugares y el peso de las responsabilidades que tenga, o que el grupo doméstico ideal se define a partir de la pareja heterosexual legalmente constituida y sus hijos, donde el varón actúa como cabeza de familia sea éste el padre, el marido o un hijo, o que la reproducción, socialización y educación de los menores de edad corresponde a las madres o a mujeres, así como el cuidado y la atención de enfermos o mayores.

Creemos que es necesario que nuestro alumnado sea consciente de que dependiendo de lo que quieran encontrar y descubrir, tendrán que utilizar una u otra metodología, animándoles en la necesidad de integrar las aportaciones de unas y otras en un discurso global sobre el conocimiento de cada realidad, sin discriminar, de partida, unas u otras, porque, en palabras de PARENAL (1983) "habitar significa dejar huellas".

La elección de un recurso educativo apropiado para esta metodología.

Desde el siglo XIX, toda ciudad o localidad buscaba un héroe para identificarse con él. Jaén lo encontró en Miguel Lucas de Iranzo y lo encumbró como protagonista indiscutible de su historia local, como representante de la ciudad en la corona castellana. Se le autentifica como el personaje que hizo posible las transformaciones urbanas que convirtieron a la ciudad jiennense en una ciudad moderna, con los servicios y funciones propias de la época. Se explica en la aulas la figura de este caballero, su forma de vestir, los festejos y celebraciones, la música y la danza, el arte... es decir, todo es susceptible de ser explicado a partir de su figura y al mismo tiempo, parece que la historia de Jaén no tuviera sentido sin este personaje. Tal es así que incluso se encarga a un pintor ya en el siglo XX la realización de una pintura en la que le representara. Cerezo imaginó a Miguel Lucas de Iranzo, y lo dibujó, y este dibujo se convierte desde las instituciones políticas y culturales en un retrato, en esa imagen que sirve para explicar y para que se entienda. De esta manera, el círculo queda cerrado y la historia puede ser explicada sin ningún género de dudas.

La construcción de este símbolo social (entendido éste como una representación interior individual y colectiva, según la definición de ELIAS En: Sobre el tiempo, 1989, Madrid,) sirve para apoyar los saberes colectivos existentes con respecto al medioevo en la ciudad de Jaén, y además sirve para prolongarlo a través de la memoria histórica, de la explicación en las aulas, de la representación en imágenes y en carteles, en nombres de hoteles, en edificios representativos de la ciudad... Creando, con el tiempo, una imagen social e histórica concreta que se

² Aunque la ideología que subyace en la definición de un lugar público es que "es de toda la ciudadanía", teniendo en cuenta que ciudadanos eran solamente una parte minoritaria de la población, la perspectiva de género señala que un espacio será más público en tanto se lleven a cabo en él actividades que abarquen a sectores diferenciados de población.

utiliza como herramienta didáctica para la comprensión y la transmisión de una cultura y una sociedad concretas.

Esta construcción histórica y pedagógica que acabamos de exponer, en apariencia correctamente construida, pasa a ser cuestionada cuando las teorías feministas en Historia comienzan a hacer visibles a las mujeres a lo largo de la Historia. Es en ese momento, cuando aparecen, junto al resto de minorías (niños, pobres, campesinos), como co-protagonistas de una realidad mucho más compleja y además como elementos clave para estudiar y analizar otra serie de elementos históricos hasta ese momento poco tratados (por no decir ignorados) tanto en la ciencia histórica como su enseñanza en las aulas. Nos referimos, por ejemplo, a la historia de la familia y de las formaciones sociales, a la historia cultural, a los problemas de las migraciones, a las instituciones de beneficencia, a los orfanatos o casas cuna...

Es decir, ha sido la perspectiva de género (entendido éste como un conjunto de normas diferenciadas para cada sexo, que cada sociedad elabora según sus necesidades y que son impuestas a los individuos a partir del nacimiento.) la que nos ha enseñado a ver otras cosas en lo que ya estaba escrito, en lo que ya estaba analizado y estudiado. A mirar con otra mirada las verdades absolutas:

-Sin la obligación de constreñir la realidad a la existencia de unos roles sociales que se han ido perpetuando a lo largo del tiempo y que extrapolamos de momento histórico en momento histórico sin tener en cuenta el contexto ni la situación en la que nos encontremos.

-Sin la opresión que el historicismo marca en relación a la división social de la sociedad en función de los parámetros sexo-edad como únicos elementos susceptibles de explicar Historia social.

-Pensando y teniendo en cuenta que las mujeres, a lo largo de nuestra Historia, no solo han llevado a cabo su llamada "función natural" tal y como la comprime el sistema patriarcal, sino que han sido protagonistas de primera mano en todos los sucesos y acontecimientos, copartícipes en la construcción de sistemas sociales y económicos y, sobre todo, desde el punto de vista que nos interesa en este trabajo, habitantes de las ciudades, constructoras de espacios físicos, culturales y simbólicos.

Desde el punto de vista estrictamente educativo, esta nueva perspectiva se incluye en los currícula desde la coeducación. La escuela coeducativa parte no solo de la premisa de la igualdad entre los individuos, sino que siente imprescindible la integración de los modelos genéricos que sólo es posible en el proceso de transformación de los estereotipos dentro del conjunto de la organización social. Por eso la propuesta se enmarca dentro del paradigma de investigación cualitativa, enfocado desde la teoría curricular crítica.

Propuesta:

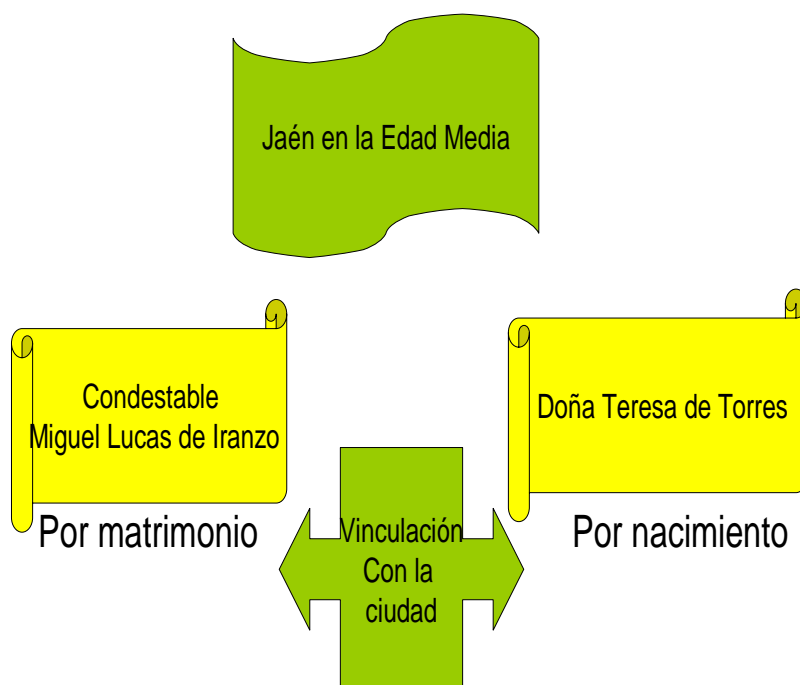
Se basa en estudiar la ciudad de Jaén en la Baja Edad Media (Díez Bedmar, M. C. En: *Urbanismo y sociedad en el Jaén Bajomedieval*, 2002, Tesis doctoral inédita) desde una perspectiva de género, por lo que se utilizan dos personajes o figuras históricas:

-Por un lado Miguel Lucas de Iranzo, a través de cuya figura podremos acercarnos a la historia de la capital tal y como la hemos conocido hasta ahora. Es

decir, sería el modo tradicional y positivista con que hasta ahora ha llegado a las aulas.

-Por el otro, Teresa de Torres (Díez Bedmar, M. C. En: Teresa de Torres (ca.1442-1521) Condesa de Castilla, 2004, Ediciones del Orto. Biblioteca de mujeres nº 56), de cuya mano podremos adentrarnos en el conocimiento de otra realidad hasta ahora no explicada ni analizada en las aulas pero que, no obstante, forma parte del conjunto de lo que fue y significó la ciudad de Jaén dentro de la corriente de historia total y de género que busca conjugar todos los datos que es posible para dar a conocer una Historia menos sectorial.

El descubrimiento de la ciudad de Jaén en época medieval, desde la perspectiva de género.



Es decir, nuestro objetivo no es eliminar el mundo masculino y público conocido y analizado hasta ahora para ensalzar el mundo femenino y privado, sino que desde el punto de vista del género, tal y como lo entendemos, ofreceremos una nueva mirada a la historia para que podamos explicar la ciudad como un conjunto de elementos que unidos entre sí confieren una entidad y esencia específica a un núcleo de población concreto. Esta perspectiva enlaza con la concepción curricular crítica en la que la enseñanza es una tarea de construcción del grupo social y donde el profesorado es un agente político o intelectual transformador (Fernández Cruz, M., En: El currículum en la enseñanza secundaria. Concepto, teorías, elementos, niveles y ámbitos de concreción curricular, 1997, García Ruiz, A.L. (coord.): Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la enseñanza secundaria. Granada. Grupo Editorial Universitario).

A través de estos dos personajes y mediante la realización de fichas de trabajo paralelas, se presentan los distintos contenidos que podrían trabajarse desde el área de Ciencias Sociales en esta asignatura, incorporando la

interdisciplinaridad y teniendo en cuenta el currículum de Secundaria Obligatoria: Análisis de las familias y roles de la organización social; educación diferenciada para hombres y mujeres; instituciones y relaciones de poder; la evolución urbana; matrimonio y cultura; la transición: de los Trastámara a los Reyes Católicos; formas de detentar el poder. De esta forma, el alumnado puede comprobar la necesidad de la revisión historiográfica y la complementariedad entre las distintas formas de estudiar una ciudad.

Validación del trabajo desde el punto de vista de la investigación en didáctica de las ciencias sociales.

Aunque aparentemente este trabajo es una propuesta cerrada de planificación didáctica, la validación de la investigación se realiza analizando tanto el **pensamiento del profesorado** con respecto al tema elegido y cuáles son sus conocimientos acerca de la materia seleccionada (mediante técnicas grupo anónima a través de la cual podemos detectar las posiciones extremas (en ambos sentidos) y el pensamiento medio del profesorado con respecto a la necesidad o no de realizar este tipo de propuestas didácticas en las aulas, la revisión y análisis de los documentos con los que trabaja ese profesorado, tanto los de elaboración propia como los libros de texto o fichas seleccionadas, a través de cuestionarios y encuestas y, sobre todo utilizando el método de la triangulación para poder establecer el contraste entre las opiniones de diversas personas, fuentes, métodos, informaciones y recursos utilizados), como el **pensamiento del alumnado** y el contexto en el que se llevaría a cabo la aplicación de esta planificación didáctica (la cultura mayoritaria del aula, así como las otras formas culturales presentes en nuestra sociedad y cuáles son los estereotipos de género que se transmiten a través de los medios de comunicación social así como los roles de género que asignan en su propio pensamiento; la escala de valores del alumnado para establecer nuestro método de investigación en el aula y establecer posibles hipótesis de partida). Con todo ello, la **validación final** de la investigación se realiza analizando cómo ha repercutido esta experiencia tanto en el profesorado como en el alumnado. Métodos como la investigación-acción, la investigación cooperativa, la participativa o la evaluativa, nos van a ayudar a establecer las conclusiones finales de la investigación.

Conclusiones

Creemos que debemos recuperar la figura de Teresa de Torres en la ciudad de Jaén introduciéndola en el currículum de la enseñanza no universitaria para que pueda analizarse de una manera cercana al alumnado la fuerza que el lenguaje (que introducimos en "la Historia") tiene como elemento discriminador y la división que la sociedad establece (y ha establecido) asignando trabajos y papeles diferenciadores a cada sexo. De esta manera habremos proporcionado una herramienta de análisis crítica para la interpretación de la sociedad actual, el descubrimiento de los estereotipos sexistas que se transmiten a través de los medios de comunicación social con los que se encuentran tan relacionados, rechazando posturas etnocéntricas y relativistas que pretendan justificar la desigualdad de género, ofreciendo al alumnado la opción de ser por sí mismos artífices de su propia construcción del conocimiento, no solo desde un modelo de aprendizaje significativo, sino también desde la formación de conciencias críticas que puedan favorecer en un futuro la igualdad de oportunidades entre ambos sexos, entre las distintas culturas y mentalidades.

MIGUEL LUCAS

El aprendizaje de oficios: los aprendices
La educación en la corte: retórica y artes militares
Tratados militares
Inserción en la vida política de la corona castellana

TERESA DE TORRES

Historia de la Educación de las Mujeres: Finalidades.
La educación cortesana
La educación en conventos y monasterios
La figura de tutores y guardadores
El aprendizaje de los oficios

Ejemplo 1: Educación diferenciada para hombres y mujeres

MIGUEL LUCAS

El condestable se traslada a la ciudad y comienza su política de transformación para ennoblecerla
Las vías de comunicación y su adecuación para la caballería
Las puertas de la ciudad, las defensas y el alcázar
Preparación de la ciudad como ciudad de frontera "guarda y defendimiento de los reinos de Castilla"

TERESA DE TORRES

Las transformaciones urbanas no implican la desaparición de la ciudad actual y su destrucción
Los edificios públicos y religiosos
La fundación de nuevos establecimientos religiosos
La estructura interna de las viviendas
Las fuentes y la importancia del agua en la ciudad

Ejemplo 2: La evolución urbana