

# **PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA**

## **MEMORIA FINAL**

**IBN JALDÚN**

**Coordinador: Pedro Jiménez de Aragón Sierra  
I.E.S. Bajo Guadalquivir  
Lebrija ( Sevilla )**

**Referencia del proyecto: 061/01**

**Proyecto subvencionado por la Consejería de Educación de la Junta de  
Andalucía.**

**(Orden de 15-05-01; Resolución de 30-11-2001)**

## **1. Justificación**

Cuando comenzamos este proyecto, las relaciones entre el mundo occidental y el mundo árabe no estaban tan enrarecidas como ahora que lo estamos terminando. Múltiples acontecimientos han transformado radicalmente el contexto político internacional: la subida al poder en Israel de un líder militarista, cruel e intolerante -es posible que algún día Ariel Sharon sea juzgado por crímenes de genocidio-, los atentados de Al Qaeda contra las torres gemelas de Nueva York el 11 de septiembre de 2001 y la consiguiente reacción estadounidense (Guerras de Afganistán e Irak), que no han hecho sino aumentar la falta de seguridad mundial, y, en España, el conflicto de la Isla de Perejil en julio de 2002 entre España y Marruecos, culminación de un proceso de deterioro de las relaciones bilaterales que comenzó en octubre de 2001 con la retirada del embajador marroquí en Madrid tras la celebración de un referéndum andaluz por la independencia del Sahara, y el atentado de Casablanca contra la Casa de España.

El conflicto entre los dos Estados que financian y promueven este proyecto se enmarca pues en un contexto mundial de desconfianza mutua entre dos civilizaciones, la occidental y la islámica, que casi nunca han gozado de buenas relaciones. Frente a la tesis del “Choque de civilizaciones” del norteamericano Huntington, nosotros somos partidarios de fomentar la convivencia y la solidaridad entre europeos y árabes, entre españoles y marroquíes y, más concretamente, entre andaluces y rifeños.

Conscientes de nuestras limitaciones, pero animados por el éxito de este proyecto y esperanzados en su continuidad y su ampliación a toda Andalucía con el apoyo de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y del Ministerio de Educación de Marruecos, nos proponemos impulsar un cambio en la enseñanza de la Historia que permita concebir al otro de una forma positiva y solidaria, erradicando los prejuicios y tópicos negativos así como los errores o manipulaciones de la Historia que tan extendidos se encuentran en ambas comunidades, arraigados con fuerza en el imaginario popular.

## **2. Bases del estudio**

Las principales teorías y modelos educativos en que nos hemos basado para poner en marcha nuestro proyecto vienen descritas en el proyecto que presentamos para que se nos concediera este apoyo institucional. Resumidamente, nos basamos fundamentalmente en el modelo de la Escuela Radical, que considera como objetivo

fundamental de la educación formar ciudadanos críticos con las injusticias del sistema, solidarios con los que sufren la marginación del mismo y tolerantes con las gentes de otras culturas. En definitiva, optamos por una escuela integradora en lo que se refiere a la sociedad multicultural que inevitablemente se impone en este nuevo mundo de la globalización. Somos en ello radicalmente contrarios a tesis como la defendida por Guillermo Céspedes del Castillo en el libro del Congreso de la Real Academia de la Historia *Europa y el Islam*, que defiende el establecimiento de barreras fuertes frente a la inmigración musulmana. Coincidimos respecto a este tema con Amin Maalouf, (*Identidades asesinas*), cuando dice que “*la Historia demuestra claramente que el Islam lleva en sí enormes potencialidades de coexistencia y de fecunda interacción con las demás culturas; pero la Historia más reciente pone también de manifiesto que es posible la regresión, y que esas potencialidades podrían seguir siendo durante mucho tiempo nada más que eso, potencialidades.*” En este contexto, no es descabellado plantearse un futuro enfrentamiento militar entre países islámicos y países cristianos, siete siglos después de la última cruzada, especialmente cuando Estados Unidos planea intervenir en Somalia o Sudán o Irán, ahora que sus campañas en Afganistán e Irak han concluido.

Frente a las posturas xenófobas, los que pensamos de forma diametralmente opuesta debemos contribuir luchando por una convivencia tolerante entre ambas comunidades. Coincidimos también con el politólogo francés Pierre Hassner, (*La tesis del choque de civilizaciones, una visión falsa del futuro*), en su crítica a la tesis del choque de civilizaciones: ni el mundo cristiano ni el mundo islámico son entidades cerradas y homogéneas. Europa también debe ser musulmana y los países árabes deben ser, como antaño, cristianos y judíos además de islámicos. Para Hassner, la causa del actual apogeo de las identidades xenófobas radica en el proceso de globalización.

Nosotros pensamos que una globalización solidaria y tolerante no produciría dichas tendencias violentas, basadas en el odio al otro. Instrumentos como internet sirven hoy para la difusión de una nueva ideología que propugna conciliar las identidades locales con la solidaridad internacional.

Desde nuestro ámbito de la enseñanza y en colaboración con nuestros compañeros marroquíes, queremos contribuir a la lucha contra estas ideologías

excluyentes, la lucha por un futuro en el que sea posible *“una nueva manera de entender la identidad. Una identidad que se percibiría como la suma de todas nuestras pertenencias, y en cuyo seno la pertenencia a la comunidad humana iría adquiriendo cada vez más importancia hasta convertirse un día en la principal, aunque sin anular por ello todas las demás particulares”* (Amin Maalouf).

También debemos mencionar como inspiradora de nuestro trabajo a la filósofa Agnes Heller, que distinguió entre Historia e Historiografía, entre la forma literaria de hacer Historia y la forma objetiva, valorando frente a la mayoría de las tesis historiográficas la forma literaria y subjetiva, en el sentido de que el historiador no debe limitarse exclusivamente a exponer los hechos con total neutralidad moral, sino que debe, además juzgar los hechos, especialmente aquellos que tienen que ver con grandes criminales de guerra o genocidas, de modo que el alumno aprenda a juzgar de igual modo a los genocidas coetáneos y no se limite a observar los telediarios como si se trataran de una película que ni le va ni le viene.

### **3. Objetivos e hipótesis**

1. Analizar críticamente y desde una perspectiva transcultural, el contenido gráfico y textual de nuestros respectivos libros de texto aprobados por las distintas autoridades educativas.
2. Crear una célula de trabajo entre profesores andaluces y marroquíes que permita el intercambio de experiencias en los ámbitos del propio análisis del material y de la práctica educativa en general.
3. Localizar en nuestros textos la información sesgada que provenga de visiones esquemáticas de una realidad cultural distinta.
4. Utilizar este trabajo de análisis como ejemplo con nuestros alumnos de lo que significa “desmontar” afirmaciones que viniendo de textos utilizados normalmente en clase, pasan por verdades evidentes.

5. Profundizar en esta perspectiva crítica y por analogía acostumbrar a nuestros alumnos a estar precavidos contra informaciones vertidas por los medios de comunicación o por grupos interesados en manipular la realidad.
6. Fomentar en nuestros alumnos una actitud de rechazo antes los tópicos que circulan a nivel de opinión pública y familiarizarlos con el uso de la argumentación racional para oponerse a ellos.
7. Dotar a nuestros alumnos de la capacidad de buscar fuentes de información alternativas que les permitan tener una visión más completa de los hechos.
8. Elaborar un material curricular consensuado entre los profesores implicados en el proyecto que contenga una visión mutuamente aceptada de nuestras realidades sociales, y en lo posible de nuestro pasado común.
9. Mantener una comunicación fluida y directa entre nuestras dos comunidades educativas que nos permita detectar donde residen los problemas, y orientar nuestro trabajo hacia el cultivo de espacios de entendimiento.

Todos los objetivos han sido plenamente alcanzados y se han obtenido logros más allá de los planteados inicialmente, tal como se expone a continuación en el apartado de resultados.

En cuanto a las hipótesis de partida, resumidamente, eran las siguientes:

- Existen múltiples conceptos previos basados en planteamientos erróneos y en prejuicios sociales que pueden modificarse mediante un conocimiento efectivo del “otro”.
- Existen afinidades culturales y un patrimonio histórico común que une a ambos pueblos.
- El trabajo en equipo de profesores marroquíes y andaluces puede aclarar dudas y planteamientos erróneos sobre problemas históricos comunes.

Efectivamente, estas hipótesis se han cumplido tanto en el caso de los profesores como en el caso de los alumnos, con un éxito que nos ha sorprendido a los propios organizadores del proyecto.

#### **4. Metodología**

El tipo de metodología utilizado ha sido de tipo pedagógico sincrético, es decir, mezclando los diferentes tipos de metodología existentes, tal como proponen nuestros currículos y nuestra legislación educativa. Es decir, se ha usado una metodología psicológica que plantee el nivel previo del alumno y sus intereses como condición fundamental para plantear el tipo de trabajo que vamos a realizar con ellos. Así, para alumnos de 2º ESO nos hemos dedicado a elaborar una unidad didáctica adaptada a su edad mental; para alumnos de 4º ESO hemos elaborado una programación inspirada en los principios de nuestro proyecto; y para alumnos de Bachillerato hemos elaborado unos materiales de mayor profundidad científica que podrían ser utilizados tanto por ellos como por el profesor. También hemos seguido principios de la Escuela Investigativa, pretendiendo que los alumnos aprendan a redescubrir la Historia por cuenta propia, especialmente en Bachillerato, donde hemos contado durante estos años con la valiosa asignatura optativa de Historia de Andalucía, que nos ha permitido trabajar sin agobios de programas ni de Selectividad.

Como ya hemos mencionado anteriormente, hemos utilizado también la metodología de la escuela radical. Por último, hemos seguido en ocasiones una línea de trabajo tradicional o academicista, sobre todo a la hora de elaborar textos alternativos a los libros que proporciona el mercado editorial, ya que en este sentido las insuficiencias existentes eran enormes.

Lo ideal en este sentido, sin duda, hubiera sido tener tiempo para elaborar un libro de texto completo, en el que incorporar todo lo que hemos aprendido, y recursos didácticos abundantes para que los alumnos pudieran trabajar bien con ellos, pero eso estaba más allá de nuestras posibilidades por lo que nos hemos limitado a

proporcionarles materiales de desarrollo, a modo de anexos, de sus libros de texto y de sus trabajos de investigación.

## **5. Resultados y Conclusiones**

Los contactos continuados con nuestros compañeros marroquíes (básicamente con los profesores del Instituto “Muley Hassan I” de Chauen, y posteriormente con los del Instituto “Omar Abdelaziz” de Tánger, han creado un espacio de reflexión que abarca múltiples ámbitos.

### **1. El análisis de nuestros textos de Historia en Secundaria y Bachillerato.**

Sintetizando hemos podido observar:

- **La Historia, en ambos países, es un instrumento al servicio del poder político.**
- La identidad española se ha creado en buena medida por oposición al “otro” islámico. Siglos de contactos, a veces pacíficos, a veces turbulentos, han forjado una identidad compleja fruto de esa convivencia. Nos parecemos y al mismo tiempo nos definimos por lo que nos diferencia. Esos rasgos característicos se subrayan en nuestros libros de historia para afirmar nuestra personalidad frente a lo peligrosamente similar.
- En Marruecos, su identidad islámica, le lleva a marginar en sus libros de texto todo su espléndido pasado romano y mediterráneo. Frente a una globalización marcada por Occidente, Marruecos junto con la mayoría de países del ámbito islámico, refuerza su identidad favoreciendo en todo su herencia islámica. El propio concepto de yihad aparece como “pacificación” cuando se trata de la conquista del Magreb.
- **Reflexión sobre la complejidad de los fenómenos históricos.**
- Incluso nosotros, profesores de Historia, tendemos a apreciar la realidad muy en bloque. El contacto con los profesores marroquíes nos ha hecho ver la diversidad de posturas dentro de este colectivo: con respecto al Islam, a la situación política de Marruecos, a las relaciones con Occidente...una muestra de lo diversas y dinámicas que son las sociedades musulmanas contemporáneas, cuando la percepción que nosotros tenemos de ellas es de arcaísmo e inmovilismo.
- A su vez los profesores marroquíes quedaron sorprendidos de los amplios sectores sociales que en España han disentido de las posturas oficiales de los sucesivos gobiernos. Por ejemplo, durante la etapa colonial: la Semana Trágica de Barcelona

estalla ante la negativa de los reclutas a embarcar hacia Marruecos, y en general el desinterés y la desconfianza que mostraba la sociedad española hacia la aventura marroquí, una sangría continua de vidas humanas para satisfacer intereses económicos y veleidades de prestigio de una élite.

- Este intercambio de perspectivas nos vale para evitar el prejuicio tan común de identificar una comunidad con cuatro rasgos simplistas y quedarnos tan a gusto con unos juicios que no se sostienen más allá de nuestra ignorancia. Trasladar esta complejidad a nuestros alumnos es una tarea vital para enriquecer su percepción y soslayar incomprensiones.
- **Evitar la proyección hacia el pasado de esquemas actuales.**
- Inconscientemente los conceptos que manejamos nos impiden visualizar con claridad el espacio del pasado.
- Uno de los conceptos más pertinaces es todo el contexto que acompaña a la idea de Estado-Nación. Un objeto histórico que nace en el XIX no puede explicar realidades mucho más flexibles anteriores a esa fecha.
- En el caso de Marruecos esto se complica al inmiscuirse el fenómeno del colonialismo que exporta la estructura del estado-Nación a zonas donde perviven llenas de vida otras formas de organización social y política distintas. Entender entonces la realidad de un país como Marruecos exige un esfuerzo para desarraigar de nuestra visión los filtros que nos impiden ver otras realidades.

## **2. Vivir y analizar juntos los acontecimientos contemporáneos.**

Era inevitable comentar entre nosotros los temas que afectaban a las relaciones entre España y Marruecos, o al tantas veces conflictivo diálogo entre Occidente e Islam. El incidente de Perejil, la guerra de Irak, los atentados del 11 de septiembre, el conflicto palestino-israelí...era muy interesante abordar estos temas desde una perspectiva doble: la nuestra y la de ellos.

Con la oportunidad de contactos que nos ofrece el proyecto Ibn Jaldún y nuestra voluntad de entender las razones del otro, la percepción de los acontecimientos resultaba cuando menos más sutil y compleja que la ofrecida por el discurso político. Esta complejidad se transmite a los alumnos en la dinámica de la clase.



### **3. Voluntad de continuar en el futuro con nuestro trabajo.**

Si el origen del proyecto radicó en el interés por contrastar el contenido de nuestros libros de texto, un proyecto de dos años ha ampliado sus objetivos y encontrado nuevos caminos. Uno de ellos es la voluntad de seguir en nuestra línea de trabajo. Intentaremos por todos los medios, buscando financiación donde sea posible, mantener la conexión abierta con nuestros amigos marroquíes y estar abiertos a las propuestas de trabajo que vayan surgiendo.

## **6. Productos**

### **1. Memoria del análisis de los libros de texto andaluces y marroquíes.**

Consideramos que la lectura de esta memoria es útil para cualquier profesor que tenga interés por reflexionar respecto a los prejuicios, errores y vacíos históricos que se dan en nuestros libros de texto.

### **2. Unidad didáctica para 2º ESO: Al Andalus y el Islam medieval.**

Tiene la utilidad de cualquier otra unidad didáctica, proponiendo objetivos, formas novedosas de organizar los contenidos, y una serie de actividades organizadas según las orientaciones metodológicas del nuevo currículo, que pueden aportar ideas y recursos a los profesores de 2º ESO.

### **3. Materiales de desarrollo:**

- El pueblo íbero-beréber
- Evolución política paralela de Al Andalus y el Islam medieval
- Demografía andalusí
- Cultura literaria andalusí
- Música andalusí
- Arte andalusí
- Colonialismo español en la segunda mitad del siglo XIX
- La guerra de Marruecos

Todos estos materiales de desarrollo son útiles tanto para los profesores como para los alumnos de Bachillerato.

#### **4. Programación de 4º ESO**

Se trata de una programación de todo un curso inspirada por los principios y valores del proyecto Ibn Jaldun, en la que se da un tratamiento especial a los objetivos y contenidos de Historia Moderna y Contemporánea con el fin de fomentar una visión no etnocéntrica de la Historia Universal y un mayor conocimiento del Mundo Islámico y de nuestros vecinos marroquíes en especial, en contraposición a la visión del choque de civilizaciones que comienza a imponerse en círculos intelectuales norteamericanos y europeos

#### **5º Anexos de textos, mapas e imágenes.**

Útiles para cualquier profesor que trabaje estos temas, como recursos didácticos.

#### **7. Valoración general del proceso**

##### **Aspectos positivos:**

La propia elaboración de los distintos tipos de **materiales** nos ha puesto en contacto con una bibliografía específica, que nos ha permitido un reciclaje apreciable en el ámbito cronológico y espacial que abarca el proyecto Ibn Jaldún. Por otro lado, gracias a la financiación anexa al proyecto, tenemos un fondo bibliográfico asequible y ya de cierta importancia, en el Departamento de Geografía e Historia de nuestro Centro que se va engrosando paulatinamente. Incluso antes de terminar la versión definitiva de las unidades didácticas y de los diversos materiales curriculares, el hecho de focalizar nuestra atención en el trabajo en marcha ya ha dejado una impronta en nuestra tarea pedagógica. Perspectivas novedosas, materiales de apoyo, testimonios directos del otro lado del Estrecho...el acto docente es global y complejo y cualquier experiencia lo enriquece.

La **experimentación en el aula** de nuestras unidades y desarrollos didácticos ha sido quizás lo más palpable, individualmente. Nuestros alumnos, conocedores del Proyecto e interesados por viajar a Marruecos, participaban en nuestras clases con otra actitud, con un sentido más real y cotidiano de los temas que estábamos tratando.

Los **intercambios de profesores** han sido fundamentales a la hora de contrastar ideas y opiniones. Las reuniones, muy intensas, han dinamizado el trabajo, jalonando estos dos años de trabajo continuo con momentos de indudable importancia. El objetivo de estas reuniones era programar el trabajo pendiente y hacer una labor de seguimiento de las tareas ya realizadas, pero también ha servido para revisar conocimientos mermados o mal enfocados que teníamos sobre procesos históricos comunes, especialmente sobre los más conflictivos: colonización y descolonización del Sahara, ideología de Abdelkrim, islamización de Marruecos, Ceuta y Melilla, etc.

Los **intercambios de alumnos** han sido uno de los elementos que el proyecto no incluía, pero que ha cobrado cada vez más importancia y autonomía a la hora de plasmarse en la realidad. La idea de que los viajes son un complemento fundamental en la formación de una persona no es una idea nueva. Aquí habría que recordar la importancia del Gran Tour entre las élites europeas del XVIII y XIX, o en la actualidad la popularidad de las Becas Erasmus entre nuestros estudiantes universitarios.

Todo el mundo es consciente de lo que significa un viaje en términos de experiencia personal, cómo el tiempo se adensa cuando se está en el camino, e incluso cómo se aprecia con más claridad de donde venimos cuando se mira en la distancia.

Nuestra experiencia, los comentarios que los alumnos han hecho al respecto y las relaciones que hemos podido apreciar entre alumnos marroquíes y andaluces, nos llevan a concluir que estos intercambios son más positivos aún que los que proyectos como Comenius –que hemos tenido en nuestro Centro, con Francia y Suecia-, dado que no sólo fomentan el conocimiento y la experiencia vital de los alumnos, sino también sus valores y formas de enjuiciar la realidad. En cuanto a los alumnos y profesores marroquíes, han experimentado sensaciones e ideas similares a las nuestras, con el añadido de que, en palabras de su coordinador, esta era la primera vez en la Historia que un grupo de escolares de un centro público marroquí experimentaba un intercambio internacional de esta naturaleza.

### **Dificultades:**

El hecho de trabajar en un proyecto internacional, y además implicar a dos países como España y Marruecos, genera ciertos problemas, algunos intrínsecos al tipo de proyectos, otros más fácilmente soslayables. Los desplazamientos a los respectivos

países, sobre todo si se implica a los alumnos, necesitan coordinación de un grupo numeroso de personas y tiempo disponible, normalmente fines de semana.

Las autoridades diplomáticas españolas provocaron problemas el primer año que los profesores marroquíes vinieron a Lebrija. Afortunadamente, cuando vinieron con los alumnos todo fue más ágil y fluido.

La financiación de intercambios es siempre fuente de problemas. El Proyecto Ibn Jaldun ha corrido sólo con una parte de los gastos de viaje de los profesores, como puede apreciarse en la memoria económica. Los gastos de transporte (gasolina, autobuses, barcos) han corrido a cargo de los propios profesores, así como otro tipo de gastos derivados del viaje. Para los desplazamientos de los alumnos españoles y para la recepción de los alumnos marroquíes –gastos que no estaban incluidos en el proyecto– hemos recurrido a múltiples vías de financiación eventuales (Centro, ayuntamiento, mancomunidad, empresas privadas, actividades de los alumnos) a las que no podremos acogernos en el futuro. De ahí que necesitemos con urgencia una financiación estable, que además nos evite gastar nuestras energías en la búsqueda de dinero y nos permita centrarnos más en los aspectos pedagógicos. Para nuestros compañeros marroquíes este problema se agrava de forma exponencial.

El árabe no es precisamente una lengua que muchos profesores españoles dominen. Gracias a que el español sí está bastante más extendido en el Norte de Marruecos podemos gozar de una comunicación más fluida en nuestros intercambios. De todas formas el peso de la labor de intérprete (a veces sobre temas muy especializados) recae en un profesor, Abdelaziz Bahmad, coordinador del proyecto en Chauen. Así mismo la traducción escrita de textos, conclusiones, etc, tanto del árabe al español como viceversa es responsabilidad suya. Parte de los profesores españoles que participamos en el proyecto nos hemos planteado la necesidad de estudiar árabe próximamente. Somos conscientes de que el acercamiento íntimo a una cultura exige un conocimiento medio de la lengua que la expresa.

Una última dificultad que comentar ha sido la irregular participación del profesorado. En primer lugar porque al limitarse el proyecto a un centro concreto, aquellos profesores sin destino fijo (interinos, funcionarios en expectativa de destino) han dejado de participar en cuanto se ha producido su traslado. En segundo lugar porque el nivel de implicación de los profesores ha sido muy diverso: algunos se han limitado a participar en las tareas organizativas y en las reuniones de equipo, pero no han participado en la elaboración de materiales por escrito. Sin embargo, el interés del

proyecto y el entusiasmo de los alumnos ha contribuido a que continuamente se incorporaran de una forma u otra, nuevos profesores para colaborar y trabajar en él. Tan sólo en un caso solicitamos los trámites oportunos para dar de alta a una nueva profesora en el grupo de innovación educativa, pero otros han participado de forma transversal, sin solicitar pertenecer oficialmente al proyecto, por lo que registramos sus nombres en aquellos temas que han contribuido a elaborar.