

El Mediterráneo. Una experiencia educativa sobre educación global

Luis Gabriel Naranjo Cordobés

I.E.S. Galán Acosta de Montoro, Córdoba ()*

José Luis Ortega Osuna

*I.E.S. Colonial de Fuente Palmera, Córdoba (**)*



RESUMEN

La concepción y posterior desarrollo en el aula de los denominados temas y perspectivas transversales supone en los últimos años la pretensión más sostenida y sistemática de introducir en los currícula escolares conjuntos de contenidos caracterizados, más que por su posible importancia lógico/académica, por su enorme relevancia social y su capacidad para que los alumnos comprendan y sean capaces de intervenir en el mundo en el que van a vivir.

En este sentido, el grupo de Ciencias Sociales "ITACA" reclama la conveniencia de introducir los procesos de mundialización y globalización como una perspectiva transversal más. La elaboración del Proyecto Didáctico "Mediterráneo, camino abierto o frontera", surge así como una propuesta pensada para las tres etapas de Primaria, ESO y Bachillerato- de concretar en un espacio físico, cultural y político determinado por los rasgos básicos que actualmente definen los procesos de globalización: interdependencia, desarrollo desigual, aculturación, espacios de sombra y déficits sociales y políticos, deterioro ambiental y polarización del control mediático a escala mundial.

Cuando uno de nuestros alumnos se sienta frente al televisor, recibe multitud de señales que le hablan de la penetración de los procesos globalizadores en el entresijo de la vida cotidiana: desde el dominio mediático de la información, la cultura y los valores ejercidos a nivel planetario por algunas grandes transnacionales, hasta la volatilidad de los índices bursátiles por causas geográficamente remotas, o los desajustes climáticos en la Península Ibérica, como efecto -entre otras cosas- de la depredación masiva de recursos naturales producida a miles de kilómetros de distancia. Es difícil cumplir con uno de los objetivos más repe-

tidos de la LOGSE (y más citado en el apartado de las finalidades en muchos centros), que propone como meta educativa la formación de ciudadanos críticos, conscientes y capaces de entender e intervenir en la sociedad del siglo XXI, sin introducir en los currícula escolares la comprensión de las dinámicas globalizadoras, el estudio de casos concretos que singularmente afectan a esta parte del mundo, los efectos positivos o negativos que podemos establecer o prever, nuestra propia actitud y participación en esta creciente trama de relaciones globales. Pero, al igual que ocurría hace años con otros temas imprescindibles para la forma-

(*) I.F.P. Galán Acosta. Llanete de los Moros s/n 14600 - Montoro (Córdoba). Tfno.: 957 490 779.

(**) I.E.S. Colonial. Carretera La Ventilla s/n 14120 - Fuente Palmera (Córdoba). Tfno.: 957 230 770.



ción de personas y ciudadanos (el sexismo, la resolución no violenta de conflictos, la educación ambiental o el racismo) las disciplinas y áreas convencionales no recogen -o lo hacen de manera parcial e insuficiente- los nuevos contenidos socialmente relevantes, entre otras razones porque -debido a su estricta contemporaneidad- aún no poseen el adecuado *status* científico requerido para su inclusión en el discurso académico convenientemente disecado que reflejan los libros de texto. Basta un breve repaso a los materiales escolares de la Secundaria Obligatoria -por citar la etapa que mejor responde al alicaído espíritu de la Reforma educativa- que más tendrían que ver con el conocimiento de los procesos de globalización (Historia y Geografía, Ecología, Ciencias Naturales, Ética, Matemáticas de la vida cotidiana, etc.) para situarnos ante un vacío en el tratamiento didáctico o una confusión conceptual que mezcla o identifica los fenómenos de internacionalización, desregulación arancelaria o liberalización de flujos económicos.

La globalización ¿nuevo eje transversal?

Si la institución escolar tiene como fin último fijar y transmitir el cuerpo de contenidos que la sociedad percibe como necesarios en un momento histórico determinado, no cabe duda de que la globalización debe ser introducida de manera central en la propuesta curricular. Como en el resto de los temas transversales, la relevancia social de este conjunto de contenidos no se corresponde con el tratamiento lógico/académico que se le otorga; las interacciones complejas y no evidentes explican el carácter de estos procesos mejor que la percepción aislada de hechos y, por tanto, el desvelamiento de estas interacciones se convierte en objetivo de aprendizaje; la perspectiva interdisciplinar resulta imprescindible para entender el obje-

to de estudio, dada su naturaleza transdisciplinar; por último, el desarrollo de actitudes y valores (perspectivismo, racionalidad crítica, tolerancia, participación, no consumismo, solidaridad) se propone como herramienta con la que enfrentar de manera activa los problemas, retos y desequilibrios que la globalización conlleva. De esta manera, concluimos que los contenidos relacionados con las tendencias globalizadoras deben ser trabajados como tema transversal, que incorpore a disciplinas y áreas toda una serie de enfoques, interrelaciones, explicaciones causales y comportamientos personales de gran valor educativo y capacidad explicativa de nuestro presente.

Algunas cuestiones entorno a la globalización

La confusión conceptual y terminológica, con su correlato de indeterminación cronológica, a la que hemos aludido anteriormente, se clarifica en buena medida a partir de autores como Erik Izraelewicz ("Le marché universel", *Le monde*. Nº 199. Mayo 1991, p.1) y Noam Chomsky (*El nuevo orden mundial (y el viejo)* Ediciones la Torre. 1994), entre otros, que, desde una perspectiva crítica sitúan a partir de los acuerdos de Bretton Wood (1944) los inicios de la aplicación coordinada del paradigma liberal a las relaciones económicas interestatales, que combinó la apertura de mercados, la estabilidad de los tipos de intercambio y el control de los flujos financieros. De los 50 a los 70, este marco permitió pasar de economías centradas en bases nacionales a un sistema internacional coordinado y crecientemente abierto. La década de los 70 nos sitúa en los intentos de desregulación económica, entendida como la tendencia a acabar con las normas que ordenaban las relaciones económicas dentro y entre los Estados, en sectores como el transporte, las comunicaciones o la producción agraria. A partir de los

80 comienza la mundialización, que promueve una creciente interdependencia de las economías nacionales y el aumento de los intercambios comerciales sin barreras arancelarias. Por último, en los años 90 se habla de globalización o constitución de un mercado global único, con lo que entran en crisis realidades jurídico-políticas muy arraigadas, como la diferencia entre espacio económico nacional y extranjero, la idea de soberanía económica del Estado, el control de capitales, etc. Por otro lado, la consideración de las relaciones entre sociedades a escala planetaria como las propias de un mercado universal plantea una serie de problemas fundamentales para la propia condición humana y para el medio natural: ¿Qué hacemos con todo aquello que no es considerado por el mercado, porque ni produce de manera competitiva, ni posee capacidad de consumo, ni está dentro de los circuitos de investigación e información? ¿Cómo percibe y utiliza el gran mercado planetario los recursos naturales?

Éstas y otras cuestiones pueden convertirse en punto de partida de un planteamiento didáctico que concrete la idea de tratar como un tema transversal los procesos de globalización:

¿Cuándo se inicia? ¿Cuál es su origen (causas)? ¿Se trata de un proceso inevitable? ¿Se trata de un proceso positivo o negativo? ¿Qué consecuencias ambientales produce? ¿Se trata de un proceso homogéneo o presenta déficits (espacios de sombra como África, inexistencia de procesos sociales, democráticos o sindicales de globalización)? ¿Qué modelos de desarrollo favorece? ¿Favorece la igualdad creciente entre áreas geoeconómicas o más bien aumenta los desequilibrios existentes?

Éstas y otras preguntas -la mayoría de las cuales no tienen aun respuestas claras, pero sí permiten vislumbrar tendencias y explicaciones provisionales ante conjunto de hechos relacionados- constituyen la base de un Proyecto didáctico en torno a la

globalización y el desarrollo desigual, elaborado por miembros del grupo ITACA de Ciencias Sociales, en colaboración con INET (Instituto de Estudios Transnacionales), organización no gubernamental que, como su nombre sugiere, se dedica a estudiar, debatir y divulgar cuestiones que tienen que ver con la mundialización y globalización, desde una perspectiva crítica.

Las cuestiones que acabamos de ver dieron lugar a la trama que se incluye a continuación, que constituye la base de las Unidades didácticas posteriormente elaboradas (ver figura 1).

El ámbito Mediterráneo como concreción espacio-temporal

El siguiente paso consistió en hacer que esta trama tomara cuerpo en un espacio y un tiempo determinados, de manera que el nivel de abstracción y complejidad que presentan buena parte de las cuestiones relacionadas con la globalización pudiera ser resuelto de manera adecuada para los alumnos. Buscábamos un área geopolítica próxima y reconocible, que influyera de forma directa en la vida de los futuros ciudadanos, pero lo suficientemente diversa como para recoger y ejemplificar algunas de las interacciones más relevantes que organizan la trama. Surgió así la idea del "Mediterráneo".

A lo largo de los siglos, el espacio geográfico mediterráneo se ha configurado sucesivamente como unidad política y cultural, como territorio de fecundos intercambios entre orillas que se miraban de igual a igual, como campo de guerra y colonización hasta llegar a la actual (¿definitiva?) situación de predominio de una ribera sobre otra, la del Sur, que aparece como histórica perdedora. En esta posición de desequilibrio, tanto el Norte como el Sur se sienten inseguros, amenazados. Cada orilla percibe a la opuesta de manera deformada, proyectando hacia "el otro" nuestra propia an-

¿EN QUÉ CONSISTE LA GLOBALIZACIÓN?

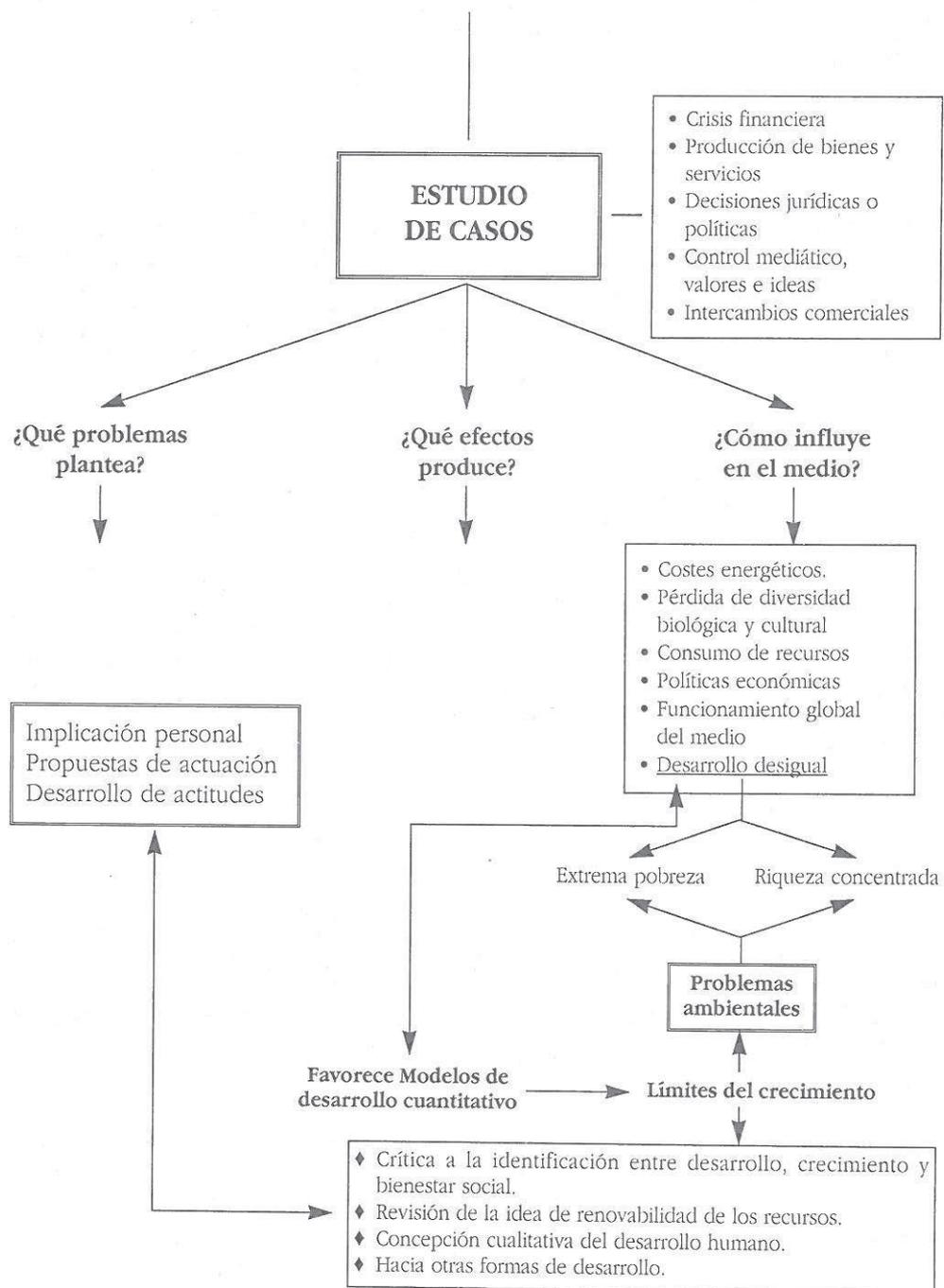


Fig. 1. Globalización, medioambiente y desarrollo desigual.

gustia, nuestra propia culpa a veces. Las huellas del colonialismo en el mundo islámico y el fracaso de la aplicación rígida y mimética de los modelos occidentales ha desarrollado una reacción de frustración y búsqueda de identidad en la orilla Sur, con expresión a veces sangrienta y casi siempre autoritaria, mientras que en Europa, la marea demográfica, el desequilibrio del Sur entre población y recursos, la propia conciencia de la desigualdad presente y de pretéritas responsabilidades coloniales son percibidas como amenazas por ciertos sectores de la población.

De esta manera, el claro espíritu mediterráneo que dio a luz el sentido del orden y de la justa medida, que construyó sobre la razón una forma de entender el mundo aparece hoy día como paradigma de las tensiones y las interrelaciones crecientes que recorren nuestro planeta: áreas culturales y políticas enfrentadas pero condenadas a entenderse, economías desiguales e interdependientes, regímenes demográficos divergentes y por eso mismo complementarios, amenazas de degradación ambiental provocadas tanto por la riqueza extrema por el subdesarrollo, y, planeando sobre este panorama, la influencia cultural y mediática que uniformiza expectativas y valores, de manera que los sueños de un adolescente de un barrio de París, de Tánger, de Argel o de Beirut se parecen cada vez más.

Esta situación es la que justifica la potencialidad del área mediterránea como objeto de estudio escolar que presenta como algo tangible y concreto los procesos de globalización. Sitúa al alumno no como espectador, sino como protagonista de un conjunto de tendencias abiertas, vitales para alcanzar un siglo XXI más justo y solidario, o. para consagrar las actuales desigualdades, nefastas sobre todo para los pobres, pero también insostenibles a medio plazo para los ricos. Además, nos desvela la conexión entre posiciones morales (los tan invo-

cados valores) y prácticas sociales y económicas, más allá de la retórica filoreligiosa que se ha vuelto a poner de moda, mostrándonos la necesidad de una ética planetaria que mire más allá de nuestras narices. Por último, las dimensiones de la cuenca mediterránea y su carácter de frontera o límite entre Oriente y Occidente, entre el Norte y el Sur permiten al alumno observar que nuestro espacio geográfico no es más que una área geopolítica reducida y de interés medio en la aldea global, penetrada por igual de una mentalidad dominante de producción, competitividad y consumo.

Propuesta para tres etapas educativas

El Proyecto escolar sobre el Mediterráneo se presenta como tres unidades didácticas de complejidad creciente, cada una de las cuales se aplica respectivamente en el último ciclo de Primaria (10-12), Enseñanza Secundaria Obligatoria (12-16) y Bachillerato (16-18). La aplicación en los ciclos superiores no presupone el haber trabajado la unidad en los anteriores, siendo cada unidad, por tanto, independiente en su aplicación didáctica. Las tres unidades comparten el planteamiento metodológico y las grandes cuestiones o interrogantes, de manera que problemas y situaciones de aprendizaje actúan a lo largo de los tres ciclos como el hilo conductor que organiza la reflexión y el trabajo del alumno, constituyendo así la base de la idea de recurrencia de los aspectos básicos de la unidad. En el cuadro 1 se presentan los aspectos compartidos por las tres unidades y los que actúan como elementos diferenciadores.

La recurrencia de contenidos y hechos nos permite insistir en cada ciclo sobre los problemas seleccionados como clave para entender la idea de globalización, pero adecuando el nivel de dificultad y el tipo de actividades a las capacidades y expectativas de los alumnos en cada ciclo (cuadro 1).

ASPECTOS COMPARTIDOS		ASPECTOS DIFERENCIADORES
1. Desde el punto de vista didáctico	2. Desde el punto de vista del objeto de estudio	Progresión en la complejidad y amplitud de los contenidos
<ul style="list-style-type: none"> - La estructura metodológica y las situaciones de aprendizaje: * Definición de problemas/cuestiones de aprendizaje. * Tratamiento de la información: * Localización espacial. * Interacciones, rasgos sociales y económicos. * Perspectiva diacrónica. * Conclusiones propuesta de intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planteamiento recurrente de los grandes temas o preguntas que favorecen la toma de conciencia de los alumnos: * ¿Qué conflictos se plantean entre las orillas/culturas del Mediterráneo? Problemas. * ¿Qué procesos y situaciones explican estos conflictos? (Interacción y vida cotidiana). * ¿En qué espacio se producen? (Localización, escala). * ¿Qué cambios se han producido a través del tiempo? * ¿Qué podemos hacer para solucionarlos? 	<ul style="list-style-type: none"> * Definición de problemas de carácter crecientemente abstracto y alejado de la experiencia socioafectiva del alumno. * Tratamiento de relaciones basadas en hechos cotidianos primero, económicas y culturales después, políticas e ideológicas por último. * Definición de un territorio cada vez más extenso; donde se sitúan los problemas e interacciones. (España/Suroeste Mediterráneo primero; Europa Occidental/Orilla Sur después; inclusión por último de las culturas del Oriente Mediterráneo). * Planteamiento diacrónico crecientemente alejado del horizonte temporal del alumno. <ul style="list-style-type: none"> - Pasado reciente. (Primer ciclo). - Roma, Islam, presente. (Segundo ciclo) - Transformaciones y desequilibrios: (colonialismo, descolonización/nacionalismos, neocolonialismo, integrismo).

Cuadro 1. Aspectos comunes y diferenciadores de la propuesta didáctica.

Desarrollo y evaluación de la unidad didáctica *Mediterráneo*, ¿camino abierto o frontera? en un programa de garantía social

Justificación del objeto de estudio

La experiencia que ahora presentamos en torno a la aplicación en el aula de esta unidad didáctica, es un ejemplo de la posibilidad que ofrecen los currículos escolares actuales para el tratamiento y desarrollo de procesos de mundialización y globalización desde perspectivas transversales.

El planteamiento didáctico en el que se sustentan estos materiales, abierto y flexible, permite su adaptación a diferentes contextos y niveles educativos y se acomoda, sin dificultad, tanto a las intenciones formativas de los Programas de Garantía Social como a las características y necesidades de este alumnado.

El tratamiento global de este espacio geográfico, en torno al Mediterráneo, a través de tres grandes cuestiones: "*La emigración hacia Europa*", "*La mujer en el mundo mediterráneo*" y "*La imagen del otro*" ha permitido la selección y articulación de conteni-

EL MEDITERRÁNEO: CAMINO ABIERTO O FRONTERA						
CICLO	LOCALIZACIÓN Y ESCALA ESPACIAL	DIVERSIDAD	INTERCAMBIOS DESIGUALES	CONFLICTOS Y PROBLEMAS	PROCESOS DE CAMBIO	PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN ¿QUÉ HACER?
10/12	España/Magreb	- Somos iguales/somos diferentes. - Aspectos de la vida cotidiana. - Expectativas, costumbres y valores.	- Productos y bienes manufacturados. - Personas.	- Convivencia en barrios y ciudades (ejemplos). - "Espaldas mojadas" Pateras.	- El norte de África: la versión de nuestros abuelos - La independencia	
12/16	Cultura cristiana. Cultura islámica.	- Formas de pensamiento. - Indicadores de calidad de vida.	- Relaciones comerciales. - Flujos financieros.	- Competencia laboral. - Marginación lingüística y cultural - Papel de la mujer - Odio al extranjero	- Roma y el Mediterráneo: un mundo único. - El Islam domina el Mediterráneo	
16/18	Complejidad cultural: El Mediterráneo de las tres culturas.	- La propia identidad y la imagen del otro. - Homogeneización intercultural (Aculturación). - Desplazamiento de la Hegemonía cultural.	- Producción científica y cultural. - Política arancelaria de espacios geopolíticos. - Flujos de población (perspectiva cualitativa).	- Regímenes demográficos - Desequilibrios población/recursos - Choques ideológicos: integrismo, racismo.	- Occidente se impone: colonización del sur del Mediterráneo. - Rechazo a occidente: descolonización, exportación de modelos políticos y económicos.	

Cuadro 2. Tratamiento de los contenidos metadisciplinarios en las distintas etapas educativas.

dos de varias áreas de conocimiento (Ciencias Sociales, Geografía e Historia, Lengua y Literatura) y el establecimiento de diferentes itinerarios de aprendizaje, partiendo de las visiones iniciales de los alumnos (cuadro 2).

Tanto las cuestiones escogidas como los recursos gráficos, textuales y audiovisuales permiten captar el interés y la motivación de este alumnado, al establecer similitudes y comparaciones entre las situaciones conflictivas que presentan y las experiencias, vivencias y expectativas de los mismos, y, la comprensión de los fenómenos y hechos tratados, al poner de mani-

fiesto cómo las relaciones entre el Norte y el Sur están basadas en la desigualdad y en una escasa integración regional.

Identidad entre los objetivos formativos del P.G.S. y las intenciones educativas de la unidad didáctica

Los Programas de Garantía Social al concebirse como espacios formativos destinados a los alumnos más desventajados en el sistema educativo, recogen un colectivo de alumnos cuyo futuro profesional es incierto debido a la carencia de una titulación aca-

démica que les permita acceder directamente a los ciclos formativos. La característica común que les identifica es el fracaso en la escolarización básica y el riesgo de su exclusión social en el mercado de trabajo. Por ello, estos programas ofrecen una nueva oportunidad para la incorporación en la sociedad y la inserción en el mundo laboral.

Como la unidad ofrece experiencias singulares sobre las condiciones de vida de los grupos sociales más marginados, en ambas orillas del Mediterráneo, es un claro ejemplo que invita a la reflexión personal de nuestros alumnos sobre su situación actual y el futuro que les depara, y, convierte al alumno en protagonista de un conjunto de procesos abiertos: unos, encaminados hacia un mundo más justo y solidario, y otros, dirigidos a la radicalización de las actuales desigualdades.

Con el desarrollo de la misma, pretendemos integrar en un mismo proceso de enseñanza-aprendizaje la formación profesional y ciudadana de nuestros alumnos, como miembros pertenecientes a una comunidad global, diversa y plural en sus concepciones y vivencias, situada en un espacio geográfico y existencial, configurado por el Mediterráneo.

Desde un enfoque globalizador, propone la comprensión de procesos históricos que explican la situación actual con respecto a los flujos comerciales, las estructuras demográficas, los rasgos culturales diferenciales y las pautas y valores sociales de las comunidades y pueblos que habitan a ambos lados del Mediterráneo.

Opción sociocrítica en el planteamiento y resolución de los problemas planteados

El marco ideológico que subyace en los análisis de la realidad socioeconómica, política y cultural y en los planteamientos alternativos que se proponen en la orientación y resolución de los problemas tratados se encamina a la formación de ciuda-

danos con plena conciencia del papel que han de jugar en el mundo que les ha correspondido vivir. Por ello, se apuesta por el desarrollo personal basado en la responsabilidad, la cooperación en el trabajo y el respeto y tolerancia hacia las ideas y opiniones de los otros.

Desde esta unidad hemos pretendido que el alumno tome conciencia del significado que tiene ser "trabajador" en función del sistema económico en el que desarrollará próximamente su actividad profesional y sepa delimitar las competencias y actuaciones de los asalariados, en el proceso de producción.

Desde la perspectiva docente, supone una opción y compromiso claro por los grupos de alumnos marginales o discriminados por el Sistema Educativo, tanto en su acceso como en los procesos de aprendizaje, dirigido hacia la emancipación educativa y social de nuestros alumnos.

Reflexiones en torno a las estrategias de intervención en el diseño e implementación de la unidad

La estructuración en cuestiones problemáticas para el conocimiento de los hechos y fenómenos sociales que se presentan en los materiales didácticos en torno al Mediterráneo ha permitido la aproximación del Plan de Actividades a las exigencias formativas de este colectivo de alumnos y su adaptación, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a las interrogantes que ellos mismos han ido planteando.

Asimismo, la variedad y versatilidad de los recursos que se ofrecen como soporte informativo que acompaña a las propuestas de actividades, facilita la intervención del profesor en la reestructuración del itinerario didáctico y permite su actualización con la incorporación de nuevas in-

formaciones sobre los acontecimientos que se están produciendo en el tiempo de aplicación de la unidad.

La experiencia desarrollada, por nuestra parte, nos ha permitido constatar cómo es posible coordinar y conjuntar desarrollos didácticos en torno a un tema o problema relevante, desde áreas de conocimiento diferentes –áreas de Lengua y Literatura y Ciencias Sociales, Geografía e Historia.– permitiendo al alumno configurar una visión globalizada de la realidad estudiada. En el caso de los P.G.S. la integración se facilita por el hecho de que es un solo profesor el que atiende estos campos de conocimiento y puede planificar entornos y situaciones de aprendizaje comunes, en función de los requerimientos metodológicos: expresión de ideas, planteamiento de hipótesis explicativas, reelaboración de la información, obtención de conclusiones, etc.

Con respecto a la implementación de la unidad presentamos una de las cuestiones desarrolladas: *“La emigración magrebí hacia Europa”*, basada en un estudio que contrasta la recepción y actitud que tenemos los andaluces ante la llegada legal e ilegal de emigrantes y la experiencia de integración de los emigrantes magrebíes en una sociedad occidental multicultural y multirracial, como es el caso de Francia.

Esta cuestión se inicia con una reflexión personal y un debate en grupo sobre si nos gusta vivir con inmigrantes magrebíes y sobre si se debe controlar o impedir la entrada de los mismos en nuestra comunidad. Se pretende, con ello, generar un debate en torno a las causas que provocan que Andalucía sea un territorio de recepción y acogida de emigrantes y que el alumnado se plantee otros problemas relacionados con el acceso a la vivienda y el empleo, la integración en la comunidad de vecinos, etc.

El conocimiento de las experiencias de integración llevadas a cabo en Francia durante décadas, abre el abanico de posibilidades en la comprensión de la globalidad

de este fenómeno y sitúa a nuestros alumnos en un nuevo marco en torno al cual modificar sus concepciones y actitudes hacia unos colectivos que viven y se sienten discriminados en todas las facetas de la vida y necesitan de nuestra solidaridad y ayuda para acomodarse a nuestra realidad, desde el respeto a las diferencias culturales y religiosas que presentan (ver cuadro 3).

Desde la aportación literaria, las actividades desarrolladas e integradas en el mismo plan de trabajo, se han dirigido, al desvelamiento de los estereotipos y desconfianzas que manifestamos los ciudadanos del Norte con respecto a los del Sur, y al análisis y comparación de los usos de los espacios públicos y privados, para determinar las semejanzas y distanciamientos sobre los modos de vida, estatus y valores sociales.

Esta secuencia de actividades finaliza con la elaboración, en grupos de trabajo, de un mural con recortes de prensa sobre los países mediterráneos y con la expresión en lenguaje plástico de los derechos humanos que proclaman la libertad, la justicia y la paz como base del reconocimiento de la dignidad humana (ver cuadro 4).

Por último, hemos de destacar la importancia de los recursos utilizados, por su concreción y claridad en torno a los hechos que presentan y la facilidad de acceso y comprensión de la información que nos ofrece. En este sentido, también han sido de gran utilidad para la explicación de estos problemas los textos seleccionados de las obras de F. Mernissi, L. García Montero, S. Naur, M. Izard, A. Muñoz Molina, S. Nair, así como la selección musical y las diapositivas de ambos contextos.

A modo de conclusión, diremos que la importancia de estas producciones educativas, realizadas desde organizaciones no gubernamentales, como es el caso de INET (Instituto de Estudios Transnacionales), con sede en Córdoba, es decisiva para el tratamiento en el ámbito escolar de procesos de globalización de nuestro planeta y es una

SECUENCIA DE ACTIVIDADES	
<i>Andalucía una puerta abierta a la emigración</i>	<i>Vida de un emigrante magrebí en Francia</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1) Explica las causas que justifican el alza de la emigración africana hacia España. 2) Cita los problemas que perciben las inmigrantes y comenta las posibilidades de encontrar empleo. 3) Describe las formas de alojamiento más comunes entre la población de inmigrantes y compáralas, en su conjunto, con las que tenemos los ciudadanos de la Comunidad andaluza. 4) Valora los trabajos que realizan y el destino de los salarios que reciben. 5) Señala las dificultades que tienen para practicar su religión. 6) Expresa tu opinión sobre la necesidad o no, de acoger a los inmigrantes africanos, teniendo en cuenta la situación de paro que nos afecta. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Señala los momentos más significativos por los que pasa el emigrante hasta que reagrupa a la familia. 2) Explica qué problemas tiene la mujer para adaptarse a la nueva situación. 3) Comenta las ventajas que encuentra la familia con su nueva vivienda y los servicios sociales que recibe de la comunidad. 4) Describe los cambios que se producen en la familia en relación a las compras, la comida y el vestuario. 5) Reflexiona sobre los motivos que tienen estas familias para mantener en el hogar elementos de las dos culturas: la francesa y la magrebí. 6) Analiza los cambios en sus diversiones de vivir en una sociedad de consumo. 7) Expresa tu opinión sobre el modo diferente de resolver el acceso al matrimonio entre el padre y las hijas afectadas. 8) Explica el modo de educar a los hijos en la nueva cultura para mantener, a su vez, la propia. 9) Valora las mejoras que han experimentado con respecto a las condiciones de vida que tenían en su país de origen.
<p><i>Texto de consulta base:</i> MARTÍNEZ, F: <i>Africanos en Andalucía</i></p>	<p><i>Textos de consultas base:</i> AA.VV. Historia de la vida privada: Ser emigrante en Francia</p>
<p><i>Otros recursos:</i> Visionado de las películas y documentales: "El té en el Harén de Arquímedes", "Halfaouine" y "Visado para un sueño"</p>	

Cuadro 3. Secuencia de actividades de la unidad didáctica.

SECUENCIA	RECURSOS
<i>La mirada del Norte y Sur, estereotipos y desconfianzas.</i>	Texto periodístico "Vidas cruzadas" de Luis García Montero.
<i>Los espacios donde vivimos. Distanciamientos y semejanzas.</i>	Poesía "Por las calles de Córdoba" de Nizar Qabbani. Narración "Lectura del espacio en Xemaá-El Fná de Juan Goytisolo.
<i>El encuentro: un camino abierto a la esperanza.</i>	Noticias de prensa. Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Cuadro 4. Materiales y recursos utilizados para comunicar los resultados de la investigación escolar.

aportación singular a aquellos colectivos docentes que intentan, día a día, construir o redefinir sus proyectos curriculares, desde bases y presupuestos sociocríticos.

De igual modo, esta experiencia nos hace pensar que esta línea de intervención del docente relacionada con producciones curriculares y didácticas próximas a sus concepciones y trayectorias educativas, facilitan el desarrollo de sus competencias profesionales y la toma de decisiones en torno a la organización y desarrollo del currículo.

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: Cedecs.
- AA.VV. MEDITERRÁNEO (1997). *¿camino abierto o frontera*. Córdoba: INET.
- BOLÍVAR, S. Y DEL RÍO, O. (1995). Una asignatura pendiente: educación, cooperación y solidaridad. En: VVAA. *Hacer futuro en las aulas*. INTERMON. Barcelona: Edit Octaedro.

- GOODIAN, R. y otros. (1997). *Medio ambiente y Desarrollo sostenible. Más allá del Informe Brutland*. Madrid: De. Trotta
- LUDEVID, M. (1997). *El cambio global en el medio ambiente. Introducción a sus causas humanas*. Barcelona: Marcombo.
- MARTÍN, F. (1996). *Educación Ambiental*. Madrid: Síntesis.
- MEADOWS, D. L. (1992). *Más allá de los límites del crecimiento*. Madrid: El País Aguilar.
- MERNISSI, F. (1991). *Marruecos a través de sus mujeres*. Madrid: Ediciones del Oriente y del Mediterráneo.
- MERNISSI, F. (1995). *Sueños en el Umbral*. Roman/Valls: Mucnik Editores S A. 1995.
- NARANJO, L.G.; GARCÍA DE LA TORRE, E. (1997). *Ecología*. Sevilla: Grazalema.
- NN.UU. (1995). *Conferencia Internacional del Cairo sobre Población y Desarrollo, Programa de acción*. PPC, Madrid, 1995.
- NOVO, M. (1996). *La Educación ambiental. Bases éticas, conceptuales y metodológicas*. Madrid: Editorial Universitas.
- O.N.U. (1996). *Informe sobre desarrollo Humano*. Madrid: Ediciones Mundi Prensa, 1996.

SUMMARY

The Conception and later development in the Classroom of what is so-called crosscurricular themes and perspective supposes in the last years the mostly holded and systematic pretension of introducing in the school (curricula) sets of contents which are more characterized by their great social relevance and their capacity to make students understand and be able to intervene in the world they are going to live than by his possible logical-academic importance.

In that sense, the group of "CC. SS." ¹ "ITACA" claims for the convenience of introducing the world-wide extension and globalization processes as one more crosscurricular perspective. The making of the "Proyecto Didáctico: Mediterráneo, camino abierto o frontera²", arises here as a proposal thought for the three stages of "Primaria", "ESO" and "Bachillerato³"- if it is stated a physical, cultural and political space determined by the basic strokes which define the globalization processes presently: Interdependence, unequal development, acculturation, shadowed spaces, and socio-political deficits, environmental damage and polarization of the mediational control at a world-wide scale.

RÉSUMÉ

La conception et postérieure développement en classe de ce qu'on appelle les thèmes transversaux suppose pendant les dernières années de but le plus partagé et systématique d'introduire dans le curriculum scolaire des contenus caractérisés non seulement par leur importance logique, académique mais aussi par leur grand prestige social et leur capacité afin que les apprenants comprennent et soient capables de jouer un rôle actif dans le monde où ils devront vivre (un jour).

En ce sens, le groupe de CC. SS. "ITACA" réclame la convenance d'introduire des processus de mondialisation et d'une approche globale comme une perspective transversale de plus. L'élaboration du projet didactique "Méditerranée, camino abierto o frontera" fait son apparition comme proposition -pensée pour les trois niveaux de l'enseignement: primaire, secondaire, et baccalauréat- de concrétiser dans un espace physique, culturel et politique donné les lignes de base qu'actuellement définissent les processus de cette approche globale: Interdépendance, développement, inégal, acculturation, déficits sociaux et politiques, détérioration de l'environnement et polarisation du contrôle des moyens de communication à l'échelle mondiale.

(1) CC.SS. stands for: Ciencias Sociales.

(2) Proyecto Didáctico: Mediterráneo, camino abierto o frontera: Didactical Project: Mediterranean, open road or frontier.

(3) Primaria stands for Primary Education. E.S.O. stands for Secondary Education which is compulsory in Spain until 16 Bachillerato stands for Post Secondary education - two years - which leads to University studies.