



UNIVERSIDAD DE BURGOS

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y
ENSEÑANZA DE IDIOMAS.**

TRABAJO FIN DE MÁSTER:

**“EL PATRIMONIO ARQUEOLÓGICO, ARTÍSTICO Y DOCUMENTAL COMO
RECURSO DIDÁCTICO PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA
EDUCACIÓN SECUNDARIA”.**

CURSO 2020 - 2021

NOMBRE: BLANCO MARTÍNEZ, MÓNICA

ESPECIALIDAD EN GEOGRAFÍA E HISTORIA

DIRECTORA: ALMUDENA ALONSO CENTENO

ÍNDICE DE APARTADOS

I. INTRODUCCIÓN	5
II. DESARROLLO	6
2.1. Objetivos de la investigación	6
2.2. Supuestos o hipótesis	7
2.3. Estado de la cuestión	8
2.3.1.¿Qué es el patrimonio? Evolución de su concepto y definición.	8
2.3.2. El patrimonio como recurso didáctico	11
2.3.3. El patrimonio arqueológico como recurso didáctico	14
2.3.4. El patrimonio artístico como recurso didáctico	17
2.3.5. El patrimonio documental como recurso didáctico	19
2.4. Análisis curricular	22
2.5. Propuesta didáctica	26
2.5.1. Objetivos de la propuesta didáctica	26
2.5.2. Justificación curricular	27
2.5.3. Metodología	31
2.5.4. Plan de actividades	32
2.5.5. Resultados de la propuesta didáctica	49
III. CONCLUSIONES	52
IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
V. ANEXOS	60
ANEXO I	60
ANEXO II	61
ANEXO III	61
ANEXO IV	61
ANEXO V	62
ANEXO VI	63

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Rúbrica de evaluación de la propuesta didáctica	48
Figura 2. Gráfico de los resultados totales obtenidos de la propuesta.....	51
Figura 3. Gráfico de los resultados obtenidos en las actividades de la propuesta.....	51

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Extracto del currículo de Castilla y León	28
--	----

INDICE DE ANEXOS

ANEXO I.....	60
ANEXO II	61
ANEXO III.....	61
ANEXO IV	61
ANEXO V	62
ANEXO VI.....	63

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo la valoración del patrimonio artístico, arqueológico y documental como recurso didáctico para la enseñanza de la historia en Secundaria. Para ello, se realizará una revisión de las publicaciones existentes sobre el tema, que serán complementadas por una propuesta didáctica planificada para la materia de Geografía e Historia en 1º de E.S.O. Esta propuesta parte de la civilización o sociedad griega y romana, y plantea su comprensión a partir del estudio de su patrimonio y su conexión con el presente y la cotidianidad de los alumnos. Las conclusiones obtenidas provienen de la puesta en práctica de la propuesta y muestran un aumento de la participación y motivación de los discentes en el aula, además de demostrar el carácter interdisciplinar del empleo del patrimonio en la educación al contener dichas actividades contenidos propios de otras materias.

Palabras clave: patrimonio, historia, educación, motivación, mundo clásico.

ABSTRACT

The present project aims to value the artistic, archeological and documentary heritage as a didactic resource for the teaching of history in Secondary. For this, it will be done a review of the existing publications on this matter, which will be complemented with a didactic proposal planned for the subject of Geography and History of 1º E.S.O. This proposal consists of a series of activities, related to heritage, which will try to explain Greek and Roman society through its connection with the present and the daily life of students. The conclusions obtained come from the implementation of the proposal and show an increase in student motivation and participation in the classroom, in addition to demonstrating the interdisciplinary nature of the use of heritage in education by containing that activities contents of other subjects.

Keywords: heritage, history, education, motivation, classical world.

I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo estudia el valor del patrimonio artístico, arqueológico y documental como recurso didáctico para la enseñanza de la historia en Secundaria, debido a los recientes estudios que destacan sus múltiples beneficios y ventajas en dicho ámbito. Para comenzar, debemos tener en cuenta que si bien el propio término “patrimonio” ya se relaciona con algo de valor (Ballart et al., 1996), en los últimos decenios dicho concepto ha ido sufriendo un proceso de revalorización y dotación de importancia, como consecuencia de sus múltiples vertientes y significados. Entre ellas podemos destacar: sus posibilidades económicas y rentabilización, entendiéndose el patrimonio como un capital cultural (Alonso y Martín, 2008); sus características éticas, estéticas y científicas (Ortega, 1998); su faceta identitaria y cultural como elemento imprescindible para la formación de una memoria histórica común (Guerrero, 2008); y sus posibilidades didácticas como recurso educativo para las Ciencias Sociales (Iluminado, 2012).

Éste último apartado, sobre el cual versa nuestro trabajo, ha sido analizado por gran cantidad de autores con el fin de analizar las posibilidades que la síntesis entre educación y patrimonio ofrece. Dentro de sus ventajas, son destacables su ayuda a la formación de una ciudadanía crítica, un pensamiento crítico y valores comunes como la empatía o la solidaridad (Santisteban et al, 2010; González-Monfort, 2019; Lucas y Estepa, 2016). Por otro lado, existe una serie de autores como Cuenca et al. (2020) que destacan el carácter interdisciplinar del uso del patrimonio en las aulas, a través del cual se podrían llevar a cabo propuestas que incluyan diversos contenidos o materias, logrando un aprendizaje más significativo y unitario por parte de los alumnos. Por último, si nos centramos en la relación del patrimonio con la enseñanza de la historia, las ventajas del contacto directo con los objetos del pasado son analizadas por varios autores (Hernández de la Cruz, 2016; Ávila et al., 2010) debido a su relación con aprendizaje significativo y una mayor comprensión de procesos históricos complejos.

Por otro lado, existe una importante corriente de investigadores (Iluminado, 2012) cuyo análisis se centra en la infrautilización del patrimonio en el ámbito educativo, a pesar de las ventajas observadas. Esto es debido, principalmente, a una escasa o incluso marginal presencia del patrimonio en el currículo educativo vigente (Lucas y Estepa, 2016), lo cual hace que este tema cobre polémica nuevamente debido a la pronta implantación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

(LOMLOE), que podría suponer innovaciones en este sentido y para lo cual parece necesaria una nueva revisión tras su implantación.

En conexión a los ya mencionados beneficios del empleo del patrimonio en las aulas, y a su escasa presencia en el currículo, el presente trabajo cuenta con una propuesta didáctica que pretende aunar el patrimonio artístico, arqueológico y documental a través de una serie de actividades ideadas para la materia de Geografía e Historia de 1º de E.S.O. Estas actividades giran en torno a una temática común, la frase de Juvenal “Mens sana in corpore sano”, y pretenden tratar los principales rasgos de la sociedad griega y romana a partir del estudio comparativo de tres ámbitos: la alimentación, el deporte y la higiene. De este modo, los contenidos de la propuesta podrían considerarse interdisciplinares al tratar temas propios de otras materias como Educación Física o Lengua Castellana y Literatura, demostrando esta interdisciplinaridad como una característica propia del empleo del patrimonio en las aulas.

II. DESARROLLO

2.1. Objetivos de la investigación

Los objetivos de esta investigación y la posterior propuesta didáctica irán encaminados hacia una doble vía; por un lado, hacia el alumno y su enriquecimiento personal a partir del desarrollo de valores humanos y relacionados con la ciudadanía y, por otra parte, se centran en el ámbito educativo y en el logro de un aprendizaje significativo y motivador fruto del contacto con el patrimonio arqueológico, artístico y documental. Estos son:

- Impulsar el respeto hacia las fuentes primarias y el patrimonio artístico, documental y arqueológico a partir de su valorización como herramientas imprescindibles para el estudio de la Historia.

- Fomentar valores comunes entre los alumnos tales como el respeto, la solidaridad, la empatía o la tolerancia a partir del trabajo con fuentes primarias o patrimoniales, entendiendo las mismas como un símbolo de la multiculturalidad presente.

- Desarrollar capacidades individuales entre el alumnado como la autonomía, reflexión, elaboración de hipótesis o seguimiento de un método científico derivados del estudio de las fuentes históricas.
- Preparar a los alumnos como ciudadanos críticos para la sociedad actual, con capacidad de emitir juicios críticos o valoraciones personales, comprometidos y conscientes de las normas que rigen su contexto social a partir del conocimiento y valoración del patrimonio artístico, arqueológico y documental.
- Motivar a los discentes en la enseñanza de la historia y las ciencias sociales a través del uso del patrimonio en el aula, promoviendo un aprendizaje significativo basado en la práctica y el contacto directo con el pasado mediante el estudio de materiales arqueológicos, obras de arte o documentos históricos.
- Promover entre el alumnado una visión positiva hacia el patrimonio y las fuentes primarias, siendo conscientes de la información que nos ofrecen y haciéndoles partícipes de su conservación y difusión, generando una actitud responsable hacia las mismas.
- Valorar el papel del patrimonio como recurso didáctico para la enseñanza de la historia a partir de la propuesta didáctica realizada y sus resultados, comprobando si su empleo es recomendable en las aulas por sus posibles beneficios.

2.2. Supuestos o hipótesis

Consideramos que el empleo del patrimonio como recurso didáctico para la enseñanza de la historia en Secundaria es escaso, y consecuentemente su presencia también será limitada en el currículo, en consonancia a las afirmaciones de diversos estudios acerca del tema. Entre ellos, destacan los que hacen referencia a una escasa presencia en el currículo de Secundaria del patrimonio en su sentido más amplio y generalizado (Lucas y Estepa, 2016), y quienes tratan, de forma pormenorizada e individualista, de la falta en dicho currículo del patrimonio arqueológico (Cuenca, 2002; Serrano, 2016; Lacave, 2018), del patrimonio artístico (Valls, 2007; Gómez et al., 2013; Monteagudo y Vera, 2017), y del patrimonio documental (Estepa, 2001; Calvo, 2019).

De igual modo, entendemos necesaria su presencia en las aulas tras ver sus múltiples beneficios relacionados con el desarrollo de valores personales y de formación de una ciudadanía crítica. Esto es apoyado por estudios como el de Santisteban et al. (2010) o el de González-Monfort (2019), quienes perciben una fuerte vinculación entre la enseñanza del patrimonio y el desarrollo de valores de ciudadanía, así como el fomento de un pensamiento crítico. Hablamos, por tanto, de un desarrollo de valores y competencias tanto individuales como colectivas en los discentes que trascienden los propios contenidos históricos inherentes al patrimonio.

Asimismo, el potencial del patrimonio como recurso didáctico para la enseñanza de la Historia parece, a priori, evidente y es afirmado por la propia Ley 12/2002 de Patrimonio Cultural de Castilla y León, que respaldaría su empleo en las aulas. Además, diversos estudios (Hernández de la Cruz, 2016; Ávila et al., 2010) corroboran los beneficios derivados del uso de materiales históricos para la consecución de un aprendizaje significativo y el fomento de la motivación (Cuenca et al. 2020) en el ámbito de la disciplina histórica.

Con esta propuesta pretendemos, por tanto, dar a conocer el trabajo de los historiadores, arqueólogos o historiadores del arte para la construcción de la historia y hacer entender la importancia de su difusión, que sólo puede ser lograda mediante la valoración del mismo y su implicación en dicho proceso. De este modo, realizaremos una serie de actividades didácticas cuyo protagonista sea el patrimonio arqueológico, documental y artístico, con el fin de ver sus posibles beneficios o carencias, así como su potencial papel como recurso para el aprendizaje de la historia reivindicando el valor del legado patrimonial.

2.3. Estado de la cuestión

2.3.1.¿Qué es el patrimonio? Evolución de su concepto y definición.

El concepto de patrimonio parece difícil de acotar, convirtiéndose en una palabra prácticamente polisémica con una definición que ha ido variando a lo largo de los años. El origen y concepto de esta palabra parece surgir en época romana, constituyendo una serie de derechos, relaciones jurídicas y obligaciones patrimoniales heredadas por el *pater familias* (Morales y Milena, 2016).

Esta concepción del patrimonio asociada a la idea de herencia y de valor o riqueza fue mantenida en los siglos posteriores, aunque matizada según las etapas históricas. Así pues, debido a la fascinación que el pasado grecorromano despertaba en la Europa moderna, prácticamente sólo eran considerados restos patrimoniales los vestigios de la cultura clásica (Llull, 2005). Además, estos restos eran asociados al coleccionismo por parte de las élites y eruditos, lo cual cambiará tras el estallido de la Revolución Francesa (1789) y la confiscación de los bienes de la Iglesia y aristocracia, cuando dichos restos comenzaron a ponerse en disposición del pueblo a través de la creación de los primeros museos de carácter público, como el museo del Louvre en 1793 (Hernández, 1992).

El siguiente gran cambio en la significación del patrimonio vendrá de la mano del estallido de los nacionalismos europeos en el siglo XIX. Será entonces cuando, a partir de la necesidad de búsqueda de unas señas de identidad comunes, se apele al patrimonio con un sentido nacional y una suerte de herencia colectiva, destacando las obras más representativas del pasado de cada nación. También en este siglo surgirán los primeros organismos y leyes para la protección del patrimonio, lo cual indica el grado de importancia que había alcanzado (Llull, 2005). Esta carga emocional y subjetiva en torno al patrimonio, heredada en gran parte del Romanticismo, se mantendrá hasta la actualidad perdurando su relación con la idea de memoria y herencia colectiva.

Si analizamos la definición actual de patrimonio, podremos encontrar las reminiscencias de la evolución de dicho concepto. Según la Real Academia Española (2021), patrimonio hace referencia a la “hacienda que alguien ha heredado de sus ascendientes” (1ª acepción) o al “conjunto de bienes y derechos propios adquiridos por cualquier título” (2ª acepción), perviviendo por tanto la idea de herencia en un modo similar al pasado romano.

Por su parte, si atendemos a la definición dada por la UNESCO, el patrimonio haría referencia al conjunto de bienes que heredamos de nuestros antepasados y nos permiten entender la historia, costumbres y forma de vida actuales (Vázquez, 2004). Dicha definición se muestra más relacionada con la idea de patrimonio creada en el siglo XIX y vinculada a la herencia cultural de una nación.

Una definición de gran interés, y que irá en consonancia con lo explicado en los apartados posteriores será la propuesta por Sánchez (2016), quien alude al patrimonio como “creaciones y expresiones de los seres humanos, ya sean de carácter material o inmaterial, porque el individuo lo cree como tal y le otorga un valor personal que lo hace ser parte de su memoria”

(p. 39). Se trata así de un concepto clave para la comprensión de una identidad cultural, y con un carácter flexible y selectivo.

En cuanto a los tipos de patrimonio, podemos diferenciar tres según la UNESCO: el cultural, el natural y los bienes mixtos. Por su vinculación más estrecha y directa con la disciplina histórica, este trabajo se centrará en el estudio del patrimonio cultural. Dentro de esta última tipología, podemos diferenciar entre patrimonio cultural material e inmaterial. Éste último, según la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO, 2003) es definido como “los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas –junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes– que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural” (p. 2).

En relación al primero, el patrimonio cultural material, será el principal objeto de estudio en este trabajo debido a las posibilidades que ofrece en la Didáctica de la Historia. Si comenzamos por su definición, podemos recoger la realizada por la Convención de la UNESCO (1972), donde engloba a:

- Los monumentos: obras de arquitectura, escultura o pintura, bienes arqueológicos, inscripciones o cavernas, todos ellos con un valor universal excepcional.
- Los conjuntos: construcciones que, por su arquitectura, unidad e integración en el paisaje tengan un valor universal excepcional.
- Los lugares: obras exclusivas del hombre, obras conformadas por el hombre y la naturaleza, así como lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional.

Si atendemos a la legislación patrimonial vigente en España, ésta viene especificada en cada Comunidad Autónoma debido a la asunción de competencias por parte de las mismas. En el caso de Castilla y León, es la Ley 12/2002 de Patrimonio Cultural la encargada de matizar las generalistas disposiciones de la Ley del Patrimonio Histórico Español de 1985.

Dicha ley (12/2002) define el patrimonio de Castilla y León de forma muy abierta, incluyendo “los bienes de cualquier naturaleza y las manifestaciones de la actividad humana que, por sus valores, sirven como testimonio y fuente de conocimiento de la Historia” (p. 28477), y dejando en evidencia el potencial del mismo como recurso didáctico. A esto se suma el reiterado interés por la difusión del patrimonio que se observa en el conjunto del documento, destacando el artículo 72 reservado a la educación cultural. En este último apartado se incita al impulso, en todos los niveles y etapas educativas y sin distinción de materias, del conocimiento

y valoración del patrimonio cultural de Castilla y León por parte de los discentes. Por tanto, nos encontramos de nuevo ante una valorización del patrimonio como recurso de enseñanza y de forma transversal, extendido al conjunto de la vida académica de los alumnos y de todas sus materias.

En este sentido conviene recordar que la utilización del patrimonio de forma didáctica no sólo se restringe a su empleo en las aulas o centros educativos, sino que también forma parte de una amplia oferta de concursos o talleres incluidos en la educación no formal. En el ámbito de Castilla y León, Bellido (2018) ha analizado los objetivos y fundamentos de estas convocatorias. A su parecer, el éxito de las mismas no radica tanto en el deseo de los participantes de lograr una compensación o reconocimiento, sino de formar parte activa en la sociedad y comprometerse con ella. Esta relación del patrimonio con la formación de una ciudadanía crítica y comprometida será una constante en muchas de las investigaciones que analizaremos en los apartados posteriores.

2.3.2. El patrimonio como recurso didáctico

La amplia y compleja definición de patrimonio ya es de por sí indicadora del valor que éste tiene, a lo cual debemos añadir su potencial como recurso didáctico, tal y como indican diversos autores. En este sentido, la comprensión de su concepto y valor educativo son claves para la utilización de este recurso. González-Monfort (2019) insiste en el concepto de patrimonio como una selección intencionada de bienes culturales, una construcción social. De este modo, se presenta como un nexo entre pasado y presente, una reconstrucción actual del pasado en la cual se elige qué se quiere conservar y recordar. Así pues, los bienes pueden ser patrimonializados o despatrimonializados según las modas, el devenir histórico o la evolución de las sociedades (Lull, 2005).

Si tenemos en cuenta lo anterior, podríamos afirmar que una completa comprensión del concepto flexible de patrimonio y su acotación en cada sociedad, nos ayudaría a entender los valores e ideologías que rigen la misma. Este valor político y social del patrimonio ha sido constante a lo largo de la historia, y es sumamente notorio en la actualidad con los ejemplos de la destrucción del mismo por parte de invasores, terroristas o en conflictos bélicos (Budas de Bamiyan, ciudad de Palmira...). Por tanto, podríamos pensar que uno de los principales objetivos de la destrucción del patrimonio es el de borrar la huella de una sociedad, pasando a

imponer unos nuevos bienes culturales a modo de instrumento o arma política, que reflejen los nuevos valores dominantes.

El patrimonio es, de este modo, una muestra significativa de la relación de la sociedad con su entorno y del funcionamiento de la misma. Si tenemos en cuenta esto, una educación patrimonial parece necesaria para lograr una ciudadanía consciente de sus propios valores y normas sociales, además de para tomar decisiones relativas a la valorización de su propio patrimonio.

En este sentido, Santisteban et al. (2010) ya percibieron una relación entre la enseñanza de la ciudadanía y la enseñanza de la historia o patrimonio, entendiendo el aprendizaje del pasado como necesario para la construcción del futuro. Además, estos autores consideran que se desarrollan en los discentes, competencias como la empatía histórica, y se fomenta el pensamiento crítico y creativo. González-Monfort (2019) apoya estos planteamientos, afirmando que el patrimonio ayuda al desarrollo de habilidades que relacionan pasado, presente y futuro.

Por su parte, un estudio de Lucas y Estepa (2016) apunta a las potencialidades educativas del patrimonio para una formación integral del alumnado, fomentando no sólo valores individuales (juicio crítico, autonomía...) sino también sociales o comunes (solidaridad, tolerancia...). Dichos valores parecen más que necesarios hoy en día debido a la globalización e interculturalidad existente, con los cuales se fomentaría colateralmente el logro de un clima de respeto y tolerancia en las aulas.

Por otro lado, un estudio de Chaparro y Felices de la Fuente (2019) revela un interés del alumnado hacia la enseñanza del patrimonio en las aulas, así como una dificultad por parte de los docentes para enseñar estos contenidos debido a la escasez en el ámbito universitario de asignaturas relativas al mismo. A esto debemos añadir que la presencia del patrimonio en el currículum escolar es también escasa, quedando reducida a ilustraciones en los libros de texto durante la E.S.O., y a un tema exclusivo de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, así como la rama artística, en Bachillerato (Lucas y Estepa, 2016).

La necesidad de aumentar la presencia del patrimonio en el currículum escolar se presenta como un problema actual que debe solucionarse de acuerdo a los beneficios observados en su utilización como recurso didáctico, especialmente en la didáctica de las Ciencias Sociales. Tal y como se ha venido analizando, dicho patrimonio facilita al alumnado la comprensión de

procesos sociales e históricos abstractos, e implica al alumno en su propio aprendizaje desarrollando su motivación.

Según este punto de vista, Ávila et al. (2010) consideran los efectos positivos derivados de la interacción directa del alumnado con el patrimonio, mediante la cual el alumno se convierte en protagonista de su aprendizaje y adquiere habilidades para la comprensión del devenir histórico y valores relacionados con la ciudadanía. Esta idea viene a ser apoyada también por Hernández de la Cruz (2016), quien considera que el empleo de objetos contribuye a un aprendizaje significativo y a la creación de un pensamiento crítico. De este modo, la familiarización de los alumnos con el patrimonio les ayudaría a implicarse en la valorización de sus diferentes identidades culturales, que últimamente se ven amenazadas por la globalización y homogeneización de las mismas. Además, el hecho de que este aprendizaje se lleve a cabo de una forma práctica podría ayudar a la adquisición de dichos valores y a la mencionada familiarización, implicándoles directamente en la conservación y difusión del patrimonio y dejando a un lado la lejanía o escepticismo respecto al mismo que pudieran tener inicialmente.

De igual modo, siguiendo en la estela de los beneficios del patrimonio para el tratamiento educativo de las emociones, identidades y comprensión del territorio, podemos destacar el estudio de Cuenca et al. (2020), quienes analizaron los beneficios de la educación patrimonial mediante propuestas que conectaban los centros patrimoniales con los centros educativos en varios países. Dicha investigación demostró un hecho destacable: la rápida comprensión, por parte de los docentes y alumnos, del patrimonio como elemento aglutinador de los diversos contenidos o materias demostrando así su carácter interdisciplinar. Sin embargo, también es reseñable que la mayoría de obstáculos encontrados para realizar estas propuestas vinieron por parte de los gestores y educadores patrimoniales de los museos, lo cual hace que el estudio plantee la necesidad de unión de los centros patrimoniales y educativos. Este trabajo cooperativo entre ambas instituciones se revela fundamental para lograr el éxito de las propuestas didácticas con temática patrimonial, las cuales van encaminadas a la formación de ciudadanos activos, reflexivos y comprometidos socialmente. Además, Cuenca et al. (2020) exponen el éxito del empleo de metodologías activas para dicho fin, entendiendo al alumno como el centro del proceso y fomentando su participación y motivación.

Tras estas consideraciones de carácter general relativas a la educación patrimonial, parece necesaria una profundización en dicho asunto a fin de lograr unas conclusiones de carácter más

concreto. Para ello, centraremos este estudio en diferentes áreas patrimoniales con el objetivo de contemplar los beneficios o problemas derivados del empleo del patrimonio arqueológico, artístico y documental como recurso didáctico.

2.3.3. El patrimonio arqueológico como recurso didáctico

La relación entre arqueología y educación es relativamente novedosa, pudiéndose remontar dicha unión tres décadas atrás (García, 2007). Fue a partir de los años 80 cuando la disciplina comenzó a ofrecer mayor importancia a su difusión y, por tanto, educación, al mismo tiempo que los docentes comenzaron a incluir en las aulas, tanto de forma básica como experimental, a la arqueología.

Desde entonces, han sido numerosos los autores que han abogado por la inclusión, tanto de la arqueología como del patrimonio, en el currículo educativo (Egea y Arias, 2013; Lacave, 2018; Cuenca, 2002; Fernández, 2005) por sus numerosos beneficios relacionados con la didáctica de las Ciencias Sociales. Entre ellos, podemos destacar el hecho de trabajar con fuentes primarias, su carácter transversal, o su apoyo a la asignatura de Historia de una forma más entretenida para el alumnado.

Sin embargo, también existe un generalizado consenso a la hora de considerar la presencia de la arqueología en el currículo como escasa o nula (Lacave, 2018; Cuenca, 2002; Serrano, 2016), a lo que se añade la escasa formación del profesorado en este ámbito y su utilización o presencia sólo en determinados períodos históricos, normalmente vinculados a la Prehistoria o Edad Antigua.

El patrimonio arqueológico, por su carácter interdisciplinar, parece a priori un buen recurso para conseguir los beneficios antes planteados con la enseñanza del patrimonio en las aulas. A esto podemos también añadir sus dinámicas de trabajo en equipo o su carácter procedimental como posibles habilidades a desarrollar entre el alumnado. Este carácter interdisciplinar de la arqueología fue desarrollado por Egea y Arias (2013), quienes diseñaron una serie de actividades en varias disciplinas (Geografía e Historia, Cultura Clásica, Ciencias de la Naturaleza, Tecnología o Educación Plástica) a partir de la recreación y trabajo con un yacimiento ficticio en 1º de E.S.O., contribuyendo así al proceso de enseñanza-aprendizaje de

los alumnos de la muestra (proceso de E-A a partir de este momento). Los resultados fueron altamente satisfactorios, tanto para los docentes como para los alumnos, logrando un acercamiento a un aprendizaje completo y significativo mediante la adquisición de numerosas competencias como: comunicación lingüística, matemática, conocimiento e interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, cultural y artística, aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

De este modo, el carácter interdisciplinar de la disciplina arqueológica es defendido por otros estudios como el de García (2007), quien insiste en su utilización como herramienta educativa para el desarrollo de diversas materias como las artes (mediante el estudio de la producción artística de las sociedades o culturas), ética (a partir del trabajo con la legislación patrimonial y de la diversidad cultural), ciencias (desarrolladas con los análisis químicos y físicos del medio y los materiales), geografía (a través de mapas y estudio de la zona), redacción (con la elaboración de informes) o historia (aportando un contexto histórico o viendo sus posibles interpretaciones).

Los beneficios de la aplicación de un proyecto arqueológico en Secundaria han sido también constatados por otros autores (Ibañez-Etxeberría et al., 2017; Quijano, 2018; Fernández et al., 2014), indicando una mejora de adquisición de conocimientos y un alto nivel de satisfacción en el alumnado, así como un aumento del grado de participación, de nivel y de creación de una actitud favorable hacia el patrimonio.

Otro de los estudios que apoya el uso de la arqueología como herramienta didáctica es el de Lacave (2018). En él, se realiza una propuesta didáctica para 4º de E.S.O. a partir de un yacimiento real situado en el casco histórico de La Laguna (Santa Cruz de Tenerife). En este caso, se pretende el trabajo en equipo y la elaboración de hipótesis en un trabajo que tiene como hilo conductor dicho yacimiento, y cuyo objetivo principal es la elaboración de una guía del mismo, promoviendo así la difusión del patrimonio de la zona. El autor expone en este estudio la necesidad de mejorar la difusión del patrimonio arqueológico, en especial dentro del ámbito de la educación formal. En este sentido, Lacave (2018) habla de la potencialidad educativa que ofrece el trabajo con materiales arqueológicos al invitar a los alumnos a su investigación, superando una mera narración histórica para adentrarse en la experimentación.

De forma similar, Serrano (2016) realiza una propuesta didáctica para el alumnado de 1º de E.S.O. y 1º de Bachillerato en base a la visita del yacimiento de Clossos de Can Gaià (Islas Baleares). En este caso, se promueve el autoaprendizaje por parte de los alumnos a partir de una serie de actividades previas a la visita, intermedias y finales, además de la realización de un taller de excavación y una página web, en la que deberán plasmar los contenidos aprendidos y relatar su experiencia. De este modo, se pone de nuevo énfasis en la difusión de las actividades arqueológicas y se motiva al alumnado en la enseñanza de la historia a través de la práctica.

Sin embargo, la metodología empleada para la utilización de la arqueología como recurso puede ser un impedimento si no se cuenta con materiales arqueológicos o un contexto cercano y real sobre el que planear la actividad (Meseguer et al. 2017). Además, pese a sus beneficios, las experiencias educativas asociadas a la arqueología en el aula siguen siendo minoritarias. Desde este punto de vista, este mismo estudio (Meseguer et al. 2017) ofrece una solución a esta problemática al no considerar necesario la introducción de materiales arqueológicos en el aula, evitando así costes o gestiones. De este modo, se propone una indagación arqueológica en base a los materiales disponibles centrando la atención en el libro de texto, que abandona su papel protagonista para convertirse en un objeto de apoyo o análisis. Los autores consideran que el aumento gradual de ilustraciones e imágenes en los libros de texto desde la implantación de la LOMCE es un buen punto de partida para la creación de propuestas que impliquen la introducción del patrimonio arqueológico en las aulas. Aprovechando el generalizado acceso que existe hoy en día a los recursos digitales, consideramos que éstos son también una buena opción para llevar a cabo este tipo de propuestas sin necesidad de salir del aula. Así pues, se podría combinar la información proporcionada por el libro de texto con simulaciones de excavaciones arqueológicas en la clase o visitas virtuales a museos, conociendo algunas exposiciones o materiales de interés de forma interactiva. Esta opción es también válida para el conocimiento del patrimonio artístico y documental, pudiendo realizar propuestas similares en dichos ámbitos o creando propuestas en conjunto, fomentando además la competencia digital entre los alumnos.

Además de dichas innovaciones, la unión de la arqueología y las TIC se muestra también como una realidad de gran utilidad, que permite modernizar la enseñanza de la historia en las aulas de Secundaria y se presenta como un gran apoyo (Fernández et al., 2014). Esto es reiterado por Lacave (2018), quien además introduce un matiz al recordar que la aplicación de las nuevas

tecnologías debe ser un medio para la didáctica del patrimonio, no confundiendo la mera utilización de las mismas como un fin.

2.3.4. El patrimonio artístico como recurso didáctico

El valor didáctico y patrimonial del arte parece, a priori, innegable por su capacidad expositiva y representativa, en la mayoría de los casos, de un contexto o período histórico determinado.

Sin embargo, tal y como indican varios autores (Monteagudo y Vera, 2017; Valls, 2007; Gómez et al., 2013) su uso en las aulas no es tan evidente y existe una problemática en cuanto a su impartición y distribución de contenidos. De este modo, la disciplina de Historia del Arte sólo se contempla como asignatura en 2º de Bachillerato, de carácter opcional, apareciendo sus contenidos teóricos en niveles anteriores de forma anecdótica y marginal dentro del currículum de la asignatura de Historia.

En cuanto al problema de la escasa aparición de contenidos artísticos durante la E.S.O., el estudio de Gómez et al. (2013) detectó varias causas al respecto: a) la estricta división temática de los contenidos en áreas diferenciadas, no entendiendo el arte como un elemento transversal, b) el excesivo peso de los contenidos conceptuales por encima de la didáctica o puesta en práctica, c) la elección de los contenidos artísticos es más bien enciclopédica, no relacionada con el resto de contenidos sociales, y d) la enseñanza de arte carece de una visión investigadora de los procesos de aprendizaje.

Este hecho posibilita un escaso desarrollo de los conocimientos artísticos por parte del alumnado durante el período de formación obligatoria, y en muchas ocasiones determinados por el grado de simpatía del profesor de Historia con la disciplina artística, que podrá tratarlos de manera más pausada o de forma anecdótica (Valls, 2007). Esto ocurre también con el patrimonio documental o arqueológico a los que, su escasa presencia en el currículum educativo y la falta de actividades dirigidas a su estudio, hace que su grado de implantación en las aulas pase a depender de iniciativas personales por parte del profesorado u otras desarrolladas a nivel local o provincial.

En cuanto a su valor didáctico, Valls (2007) incide en la consideración de la obra de arte como una herramienta histórica de la misma validez que una fuente escrita, siempre que su didáctica supere las metodologías tradicionales y conduzca hacia un aprendizaje verdaderamente significativo y estimulante. Así pues, los discentes no adquirirán únicamente una serie de conocimientos teóricos sino que desarrollarán también una sensibilidad especial e incluso formarán sus propios juicios estéticos dentro de un aprendizaje contextualizado.

Sin embargo, Prats (2001) expone una problemática a la hora de orientar el patrimonio histórico a su uso educativo y didáctico, aludiendo a carencias como: a) falta de salas de interpretación, b) falta de materiales didácticos de calidad, c) ausencia de actividades de formación dirigidas a docentes, d) inexistencia de planteamientos museográficos.

El arte, además de poseer sendas oportunidades didácticas, tiene la capacidad de desarrollar beneficios en los alumnos como la creación de valores cívicos y sociales, el afianzamiento de contenidos o la reflexión patrimonial (Escolar, 2016). De igual modo, puede ser una herramienta para conseguir la creación de una identidad ciudadana respetable, así como valores antirracistas o xenófobos que ayuden a comprender la multiculturalidad presente (Chalmers, 1996). Además, se trata de un recurso valioso para los procesos de E-A por su versatilidad para adaptarse a cualquier materia y su capacidad de inclusión, adaptándose a los diferentes ritmos del alumnado y pudiendo desarrollar las diferentes inteligencias propuestas por Howard Gardner (Gómez y Carvajal, 2015).

Como ejemplo de aplicación de lo expuesto en un contexto real es destacable el estudio de Alcalde (2008), que se basa en una propuesta didáctica para 2º de Bachillerato en la cual se emplea la disciplina artística para el desarrollo de las capacidades afectivas y formación en igualdad de sexos del alumnado. Para ello se plantean una serie de actividades en las que, a partir del análisis de obras de arte, se reflexiona sobre las relaciones de género en los diferentes períodos históricos y se revaloriza el papel de la mujer en el arte, igualándolo al del hombre, además de discutir sobre la evolución del canon de belleza. Esta propuesta se pone en relación con la concepción de la educación como un desarrollo integral del alumnado, que no se basa en una mera adquisición de conocimientos sino que atiende a aspectos de madurez personal y formación emocional (Bisquerra, 2018), y que parece encontrar en el patrimonio artístico un buen aliado.

Al igual que ocurre con el patrimonio arqueológico, la didáctica del arte como recurso para la enseñanza de la historia se entiende de una manera interdisciplinar, lo cual es denominado por Hernández Ríos (2015) “arte invisible”, fomentando así el interés del alumnado y olvidando la clase tradicional o magistral.

Por último, es destacable la relación entre la didáctica del arte y las TIC por el amplio abanico de posibilidades educativas que ofrece. Una de ellas es el recurso de los museos virtuales, caracterizados por fomentar la enseñanza de la historia de una forma activa, motivadora y creativa (Santibáñez, 2006; Hernández, 2019). Este tipo de museos supone, además, una alternativa ante la imposibilidad de trasladar al alumnado a los museos reales y les proporciona la oportunidad de adentrarse en el patrimonio sin restricciones de movilidad, horarias o de otra índole. Como desventajas principales respecto a la visita presencial podríamos destacar la falta de experiencia emocional y sensorial derivadas del contacto directo con los materiales (Hernández, 2019).

Como ejemplo de empleo de este recurso es reseñable la investigación de Hernández (2019), quien realiza una propuesta didáctica para alumnos de 4º de E.S.O. con el fin de ampliar sus conocimientos históricos a partir del recurso de los museos virtuales. Para ello, se analizarán una serie de obras pictóricas utilizando la metodología de ABP con el fin de crear unas audioguías por parte de los alumnos. Al igual que ocurría con el patrimonio arqueológico, las posibilidades educativas del patrimonio artístico son abundantes y aparecen ligadas en la mayoría de los casos a la difusión del mismo, una condición que parece inherente a cualquier tipo de patrimonio histórico.

2.3.5. El patrimonio documental como recurso didáctico

Las posibilidades del patrimonio documental como recurso para la enseñanza de la historia son, aunque quizá menos conocidas, igualmente útiles y extensas. Esto se debe a la pervivencia de la consideración del archivo como un lugar inaccesible o desconocido para la mayoría de ciudadanos, algo que fue cambiando a mediados del siglo XX cuando estas instituciones comenzaron a hacer hincapié en sus labores de difusión (Florido, 2016), otorgando a la escuela un papel importante a la hora de revertir dicha situación.

En este sentido, el trabajo con fuentes primarias (en este caso documentales o de archivo) ha sido considerado beneficioso por diversos autores al lograr un aprendizaje completo en los alumnos y de gran complejidad, combinando los contenidos teóricos con el uso de procedimientos y la adquisición de habilidades y valores (Reverté, 2007). Así pues, los centros educativos no sólo se limitarían a la transmisión de información, sino que desarrollaría en los alumnos una serie de estrategias y habilidades para conseguir y elaborar su propia información. Otros beneficios derivados del trabajo con documentos serían el logro de la capacidad de empatía o tolerancia, al estudiar los pensamientos de las gentes del pasado, y una mayor comprensión del mismo (Florido, 2016). Este contacto directo con la historia ayudaría a los alumnos a entender mejor el presente como fruto de las acciones del pasado, y probablemente a realizar comparativas, ya sean de semejanzas o diferencias, entre ambos tiempos logrando así una conexión diacrónica. De igual modo, el contacto directo con el pasado sería provechoso para lograr la concepción del presente como un fruto de la historia y de determinadas acciones transcurridas a lo largo de los siglos.

Al igual que ocurre con el patrimonio artístico y arqueológico, la transversalidad es una característica también propia del patrimonio documental. Esto hace que el estudio de los documentos pueda llevarse a cabo en diferentes materias educativas, aprovechando la diversa temática que ofrecen: economía, política, demografía o ciencia (Calvo, 2019). Por ejemplo, el estudio de una dote podría ser abarcado en economía por su contenido, podría ser también indicado para estudiar la consideración de la mujer en diferentes épocas o, desde el plano demográfico, sería útil para ver las variabilidades en la edad del matrimonio a lo largo del tiempo. Esto, sin duda, constituye una oportunidad para la creación de actividades conjuntas entre departamentos, que ayudará a los alumnos a relacionar los diferentes conocimientos aprendidos en la escuela, generando una continuidad entre las materias, y a lograr una visión mucho más amplia y completa acerca de un determinado período o hecho histórico.

Teniendo en cuenta estos beneficios, han surgido ideas o propuestas que reflexionan sobre la necesidad de unión entre centros documentales y centros docentes, proponiendo materiales didácticos para la difusión de documentos históricos (Cuadros, 2015) e incluso la creación de un servicio educativo dentro de los propios archivos (Florido, 2016; Calvo, 2019). En este sentido, la unión entre profesores y archiveros sería fundamental para la creación de actividades estructuradas y organizadas.

Por su parte, Reverté (2007) propone una alternativa a este tipo de actividades teniendo en cuenta posibles problemas o dificultades a la hora de acceso a los archivos. Siguiendo el ejemplo de algunas experiencias didácticas en Italia, se recurre al “archivo de aula” o “archivo simulado”, que recrea el ambiente físico de un archivo en el aula mediante reproducciones o la creación de instrumentos de clasificación.

Actualmente, consideramos que las posibilidades que ofrecen las TIC y portales digitales podrían suplir la recreación de estos archivos de aula, mediante el trabajo con archivos digitalizados como la plataforma PARES, Hispana, la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica... desarrollando también así la competencia digital entre los alumnos. Un ejemplo de ello es la propuesta didáctica realizada por Florido (2016), a través de la cual se realizan actividades complementarias a la enseñanza de la historia en los centros mediante el análisis de planos de ciudades, transcripciones de textos o incluso artículos que reflexionan sobre el valor del patrimonio documental, muchos de ellos tomados de portales web de los propios museos que han digitalizado sus colecciones.

A pesar de los beneficios que tienen para los alumnos el trabajo con fuentes primarias, el uso del patrimonio documental plantea una serie de inconvenientes como las dificultades de lectura para el ciudadano medio y escolar y la escasez de atractivo en comparación con otras tipologías patrimoniales (Estepa, 2001). Así pues, el estudio en archivos queda prácticamente relegado en la actualidad a su trabajo por estudiosos e investigadores, debido a su falta de estrategias en el ámbito didáctico. Florido (2016) destaca la falta de coordinación estatal en dicho asunto, pasando a depender la difusión de los fondos documentales a iniciativas voluntarias de las comunidades autónomas o ayuntamientos, lo cual puede crear diferencias notables entre unas y otras y una educación patrimonial desigual entre el alumnado. Consecuentemente a esta falta de interés institucional en promover la difusión de los archivos entre los centros educativos, encontramos en muchas ocasiones a la figura del profesor como único garante de realizar esta labor, pasando a depender de su propia motivación personal la realización de actividades o visitas relacionadas con el uso de fuentes documentales históricas.

Estas actividades educativas en el aula con el patrimonio documental son prácticamente anecdóticas, destacando el proyecto “Legajos en la mochila: Patrimonio documental y enseñanza de la Historia. Nuevos textos históricos navarros comentados” que introduce fuentes históricas documentales en la enseñanza de la historia en Secundaria y Bachillerato y pone al

alcance del profesorado fichas didácticas para el trabajo con alumnos (Gobierno de Navarra, s.f.). Otro ejemplo de trabajo en el aula con fuentes documentales es el realizado por García-Morís (2016), quien elabora una propuesta didáctica dirigida a alumnos de Bachillerato en la cual pretende darles a conocer la metodología de trabajo de los historiadores con las fuentes primarias. Para ello, se restringe el estudio a un municipio (Taramundi) y tres series documentales concretas (Catastro de Ensenada, Padrones y Actas Parroquiales), cuyos documentos serán trabajados a través de reproducciones o a partir de su visualización en portales web, intentando fomentar siempre el trabajo con la fuente original y no transcrita. La actividad será desarrollada en el aula, y su objetivo será el de conocer la evolución y transición demográfica en dicho lugar, elaborando gráficos y tablas y realizando hipótesis con el fin de desarrollar un carácter científico entre los discentes y un desarrollo de la competencia digital.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, parece que los numerosos beneficios derivados del trabajo con los documentos como fuentes primarias son indiscutibles, por lo que planteamos como una necesidad su aplicación normalizada en los centros educativos, logrando también así un mayor conocimiento por parte de la ciudadanía del valor de los archivos y bibliotecas y fomentando el uso y visita a los mismos. Calvo (2019) apoya estas afirmaciones al considerar necesario un cambio de concepción de los archivos por el alumnado, quien debe entender estas instituciones como entes vivos, que custodian la memoria social, y no simples depósitos de documentos.

2.4. Análisis curricular

Con el fin de establecer el grado de importancia del patrimonio o las fuentes primarias en Secundaria, consideramos necesario un análisis del currículo educativo, poniendo el foco en el curso de 1º de E.S.O. y la materia de Geografía e Historia, sobre los cual versan este trabajo.

El currículo actual es definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). En el caso de Castilla y León, dicha ley viene recogida, con sus particularidades o matizaciones, en la Orden EDU/362/2015, donde se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de Secundaria en esta Comunidad Autónoma.

Analizando ya lo contenido en dicha Orden, podemos destacar primeramente el peso de la materia de Geografía e Historia, que aparece como troncal en todos los cursos de E.S.O.. En el caso del curso 1º los contenidos se estructuran en tres bloques, el primero dedicado al ámbito geográfico, en concreto al medio físico, y el segundo y tercero centrados en la disciplina histórica: la Prehistoria y las primeras civilizaciones históricas y mundo clásico, respectivamente.

Dentro del primer bloque, y debido a su carácter geográfico, no encontramos referencias al empleo de fuentes primarias o patrimoniales. Si analizamos el segundo bloque, dedicado al estudio de la Prehistoria, estas referencias son más bien escasas. Así pues, dentro de los contenidos sólo aparece una mención al estudio del arte prehistórico, de forma general. En el apartado de los criterios de evaluación destaca el punto 1, que consiste en “Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas” (BOCYL, 2015, p. 32143). Este punto tiene su correspondencia con los dos primeros puntos de los estándares de aprendizaje evaluables, que tratan sobre la comprensión de la necesidad de las fuentes para escribir la historia, y la identificación de cuatro tipos de fuentes históricas, respectivamente. En este sentido, vemos cómo se insiste en la valoración e importancia de las fuentes principalmente a través de la identificación de las mismas y no tanto de una manera más profunda o pormenorizada. De este modo, el conocimiento de las fuentes históricas se entiende quizá como una introducción al posterior estudio de la disciplina histórica que los alumnos tendrán a lo largo de su estancia en Secundaria, y se adapta así al nivel de los mismos.

En cuanto al tercer bloque, dedicado a las primeras civilizaciones y mundo clásico, se engloba lo referido a la civilización mesopotámica y egipcia, y posteriormente se centra en el estudio de la Grecia y Roma clásica. Así pues, en los contenidos relativos a Mesopotamia y Egipto, dispuestos de forma conjunta, no existe ninguna referencia al estudio del patrimonio o fuentes históricas. En los criterios de evaluación referidos a ambas unidades podemos destacar únicamente el punto 7, en el que se incide en la descripción de los ejemplos más representativos de la arquitectura mesopotámica y egipcia, y que tiene su correspondencia con el estándar de aprendizaje 7.1, que trata sobre la localización de dichos ejemplos. Por otro lado, dentro de los estándares de aprendizaje evaluables es reseñable el punto 4.1, que trata sobre la diferenciación entre las fuentes históricas y prehistóricas, siguiendo la línea de introducción al estudio de las fuentes que hemos observado en el segundo bloque.

Si analizamos lo referido en el currículo a las unidades de Grecia y Roma, apreciamos cómo éstas se tratan de una forma más profunda y detallada. En primer lugar, encontramos una mención específica al estudio del arte griego y sus principales manifestaciones dentro de los contenidos. Lo mismo ocurre en el caso del mundo romano, donde se detalla el estudio de las principales obras de arte de esta cultura. Relativo a esto último, es destacable el punto 13 de los criterios de evaluación donde se establece la diferenciación de las características del arte romano y griego, realizando una distinción de las específicas de cada cultura. Se trata, por tanto, de un ejercicio que consideramos más enriquecedor que una mera localización o conocimiento de los principales ejemplos artísticos, y que presupone un mejor entendimiento y asimilación de contenidos. Todo esto se acompaña, además, de los estándares de aprendizaje 13.1 y 14.1, que establecen la comparación de obras arquitectónicas y escultóricas de las dos civilizaciones, e inciden en la evolución del arte griego en el tiempo.

En cuanto al empleo de las fuentes históricas, encontramos una referencia a ello en el criterio de evaluación 11 y el estándar de aprendizaje 11.1, donde se menciona la diferenciación de interpretaciones de fuentes diversas, así como un ejercicio de comparación de dos relatos sobre un mismo hecho. A esto debemos añadir el estándar de aprendizaje 8.1, dedicado a la identificación de rasgos socio-políticos y económicos de las polis griegas a partir de fuentes históricas. En todos ellos vemos una mayor profundización y un avance respecto al tratamiento de las fuentes, de forma más introductoria, que se mostraba anteriormente.

En recopilación de lo observado, podemos considerar que el empleo del patrimonio y las fuentes históricas para la enseñanza de la Historia en 1º de E.S.O es más bien escaso. De este modo, cabe señalar que no hay ninguna mención explícita al término “patrimonio” y sólo encontramos cinco referencias del término “fuentes históricas”. Dentro del concepto de patrimonio, existe un evidente y casi exclusivo peso de la rama artística, que en algunos casos se encuentra recortada. Así pues, dentro del estudio del arte de las primeras civilizaciones se incide únicamente en la arquitectura, mientras que en el mundo clásico esta focalización se hace en la arquitectura y escultura, dejando de lado la pintura. Por otro lado, observamos la inexistencia de menciones al patrimonio arqueológico y documental.

Incluyendo al resto de materias de Secundaria en nuestro análisis acerca del empleo del patrimonio como recurso didáctico, hemos podido encontrar referencias al mismo en asignaturas propias de la rama humanística tales como Latín, Cultura Clásica, Educación Plástica Visual y Audiovisual, Lengua Castellana y Literatura, Música, o Educación Física. En

el primer caso, resulta significativa la focalización que se hace en el patrimonio literario y jurídico, una vertiente del patrimonio documental que hemos visto escasamente mencionada en la materia de Geografía e Historia. Por su parte, en Cultura Clásica o Educación Plástica Visual y Audiovisual se incide más en el estudio del patrimonio histórico y artístico, mientras que en el resto de materias las menciones al patrimonio derivan de su rama cultural inmaterial o natural.

En conclusión, podemos afirmar que el empleo del patrimonio o fuentes históricas como recurso para la enseñanza de la historia no tiene un gran peso en el currículo actual de Secundaria, en concreto de 1º de E.S.O. Dentro de las menciones que hace la LOMCE sobre su uso destaca el patrimonio artístico por su mayor relevancia dentro del currículo, aunque a veces pueda parecer relegado a una mera función de conocimiento o distinción de obras artísticas. Por otro lado, se realizan algunas menciones al empleo de textos históricos y patrimonio documental como fuente de conocimiento, lo cual consideramos enriquecedor para los alumnos. Por último, no hemos hallado ninguna referencia al uso del patrimonio arqueológico dentro de este ámbito.

Dejando a un lado la actual legislación, y teniendo en cuenta la pronta implantación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), encontramos necesario hacer un breve repaso de la misma con el fin de buscar posibles modificaciones referentes al tema que analizamos. A falta de la concreción del currículo a seguir en Secundaria podemos centrarnos en los principios generales (artículo 22), en los que vemos que la adquisición de los elementos básicos de la cultura, incluyendo aspectos humanísticos y artísticos, continúa siendo una prioridad al igual que en la legislación vigente. Como novedad se incluye el principio 8º, en el que se hace referencia al logro de un aprendizaje significativo y de competencias relacionadas con la autonomía y reflexión.

En cuanto a los objetivos del currículo de la inminente ley (BOE de 30 de diciembre de 2020), podemos destacar que el valor, respeto y conocimiento de la cultura e historia, así como del patrimonio artístico y cultural, permanece intacto en comparación a la legislación actual.

Además, en relación a la organización de los cursos, se establece que en cada uno de los tres primeros deberá incluirse una materia de ámbito artístico, dando una mayor importancia a esta rama respecto a su peso actual en el currículo.

2.5. Propuesta didáctica

La presente propuesta didáctica consta de una serie de actividades unidas bajo la célebre frase de Juvenal “Mens sana in corpore sano”, que tratan sobre los hábitos saludables en el mundo clásico en relación con la actualidad. En concreto, se centran en tres ámbitos diferenciados: la alimentación, el deporte y la higiene. Esta propuesta va dirigida a 1º de E.S.O. y pretende valorizar el patrimonio arqueológico, documental y artístico a partir de sus actividades, mediante las cuales se intenta también fomentar la motivación y participación del alumnado en el aula.

2.5.1. Objetivos de la propuesta didáctica

Además de los propios objetivos de la investigación derivados de los posibles beneficios del empleo del patrimonio en las aulas, en el presente trabajo podemos extraer otra serie de objetivos relacionados con la propuesta didáctica que en él se expone. Estos serán más concretos y delimitados por los contenidos que se trabajan en la propuesta, y a su vez nos servirán de herramienta para conocer el grado de adquisición de conocimientos por parte del alumnado, o los posibles problemas existentes a la hora de cumplir tales objetivos, los cuales son:

- Aproximarse de forma interdisciplinar a aspectos propios de otras materias tales como Educación Física o Lengua Castellana y Literatura, a partir del mundo clásico y la comparativa entre las civilizaciones griega y romana con el fin de analizar sus semejanzas y diferencias, así como el legado que ambas han dejado.

- Comprender la organización social en Grecia y Roma y las diferencias o desigualdades provocadas por su estructura a partir del estudio de tres ámbitos relacionados con la cotidianidad y vida pública de la época: el deporte, la alimentación y la higiene.

- Relacionar diferentes aspectos del pasado con el presente, estableciendo una continuidad temporal y analizando, de forma crítica, las posibles semejanzas o diferencias entre ambos en dichos aspectos.

- Valorar el patrimonio arqueológico, artístico y documental a partir de la información que éste nos ofrece sobre la Antigüedad, comprendiendo la dificultad que muchas veces conlleva la obtención de información objetiva a partir del mismo, y reconociendo la labor del historiador o arqueólogo.

- Estudiar el papel o situación social de la mujer en el mundo antiguo a partir del análisis de los tres ámbitos seleccionados (deporte, alimentación e higiene), y a través del trabajo con textos de la época que ofrecen diferentes interpretaciones o perspectivas.

- Comprender la importancia presencia del deporte, la alimentación y la higiene en la cotidianidad del mundo clásico a través de la observación de escenas artísticas, textos y objetos arqueológicos relacionados con estos ámbitos.

- Concienciar sobre aspectos polémicos de la actualidad relacionados con el tema de la alimentación, desigualdades sociales o explotación laboral a partir de su conexión con algunos aspectos del mundo antiguo.

2.5.2. Justificación curricular

Los contenidos de esta propuesta didáctica serán los relativos al Bloque 3 (Primeras civilizaciones históricas y mundo clásico) de la materia de Geografía e Historia de 1º de E.S.O., los cuales se especifican en el currículo educativo de Castilla y León que aparece en la Orden EDU/362/2015 y de los que se han seleccionado los siguientes contenidos, criterios y estándares de aprendizaje:

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
El Mundo Clásico, Grecia. La polis. La democracia ateniense. Expansión comercial y política. El imperio de Alejandro Magno y sucesores: el helenismo. Arte y cultura: análisis de las manifestaciones artísticas más significativas. La	<p>8. Conocer los rasgos principales de las polis</p> <p>11. Identificar y explicar diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas.</p> <p>12. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas.</p>	<p>8.1. Identifica distintos rasgos de la organización socio-política y económica de las polis griegas a partir de diferente tipo de fuentes históricas.</p> <p>12.2. Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las</p>

<p>ciencia, el teatro y la filosofía. El Mundo Clásico, Roma. Origen y etapas de la historia de Roma. La República y el Imperio-organización política. Expansión por el Mediterráneo. El cristianismo. Arte y cultura: análisis de las manifestaciones artísticas más significativas</p>	<p>13. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre lo que son específicos. 14. Entender el alcance de “lo clásico” en el arte occidental 15. Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente.</p>	<p>del Imperio en la Roma antigua. 13.1. Compara obras arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana. 14.2. Da ejemplos representativos de las distintas áreas del saber griego, y discute por qué se considera que la cultura europea parte de la Grecia clásica. 15.2. Analiza diversos ejemplos del legado romano que sobreviven en la actualidad.</p>
--	--	--

Tabla 1. Extracto del currículo de Castilla y León.

Fuente: Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *BOCYL*, 86, de 8 de mayo de 2015. 32143-32145.

Concretamente, esta propuesta se centrará en el mundo clásico (Grecia y Roma) a través del estudio del origen, cultura y sociedad de ambas civilizaciones. Así pues, los primeros contenidos serían los referentes a *El Mundo Clásico, Grecia. La polis. La democracia ateniense*, y a *Arte y cultura: análisis de las manifestaciones artísticas más significativas*. Posteriormente, se pasaría a *El Mundo Clásico, Roma. Origen y etapas de la historia de Roma*, completándolo con *Arte y cultura: análisis de las manifestaciones artísticas más significativas*.

La presente propuesta didáctica pretende, como ya se ha adelantado en el análisis curricular, la reivindicación del patrimonio como recurso para la enseñanza de la Historia. Por lo tanto, las actividades planteadas para el alumnado seguirán ese enfoque principal a través del visionado y trabajo con objetos arqueológicos, artísticos y textos antiguos. A partir de ellos, se pretende lograr una conexión entre el pasado y el presente mediante su análisis, así como un mejor y más completo entendimiento o adentramiento en las civilizaciones clásicas, cuya cultura es la base de nuestra sociedad actual.

Esta propuesta se vale de una serie de ejercicios, que complementan la explicación teórica, y se dividen en tres bloques o apartados. Todos ellos siguen un mismo hilo conductor o temática, que es la relativa a los hábitos de salud e higiene en el mundo clásico materializada en la frase del poeta latino Juvenal “*Mens sana in corpore sano*”. El primer apartado es titulado

“El deporte en el mundo clásico: Olimpiadas y civilización” y se focaliza en el mundo griego y la importancia del deporte en su cultura. Mediante la visualización de pinturas en restos cerámicos se estudian los diferentes deportes practicados en los Juegos Olímpicos y su comparativa con los actuales. Por último, se plantea un ejercicio que trata las desigualdades sociales en la vida pública y se proponen medidas alternativas siguiendo el propio criterio del alumno. El objetivo general de este primer apartado consiste en dar a conocer a los alumnos la importancia del deporte tanto en la actualidad como en el mundo clásico, principalmente a partir de los Juegos Olímpicos y de las escenas artísticas referentes a la actividad física que encontramos en diversos objetos patrimoniales, lo que da muestra también de la inclusión del deporte en la cotidianidad de la época.

El segundo apartado o conjunto de ejercicios se titula “La alimentación romana: banquetes, excesos y socialización”, y se centra en el mundo romano y sus hábitos alimenticios, relacionándolos con la actualidad y viendo las diferencias existentes entre grupos sociales en cuanto a los diferentes productos consumidos. Del mismo modo se incidirá en la consideración de los banquetes como un acto de socialización y la controversia existente acerca de la participación de la mujer en los mismos, tanto en Grecia como en Roma. Como objetivo general de este segundo apartado destacamos la comprensión por parte de los discentes de los hábitos alimenticios y de socialización existentes en el mundo clásico mediante la focalización en los banquetes romanos como muestra o ejemplo de la sociedad del momento. De tal modo, se analizarán mediante textos antiguos y escenas artísticas los hábitos y características de estos banquetes con el fin de entender la situación social en Roma, principalmente, y reflexionar sobre nuestros hábitos alimenticios en la actualidad.

El último apartado, llamado “La higiene en la Antigüedad: las termas romanas y los rituales griegos”, destaca la importancia de las termas en el mundo antiguo realizando una comparativa con los espacios acuáticos actuales. También se propone un ejercicio acerca de la presencia de la mujer en las termas según la visión cristiana y se exige a los alumnos un juicio crítico sobre dicho tema. En este apartado, el objetivo general es el entendimiento por parte de los alumnos de la relevancia de la higiene tanto en la actualidad como en el mundo clásico, no sólo como un hábito saludable sino como un acto de socialización que vuelve a ser representativo de las diferencias sociales de la época.

Desarrollo de competencias clave

La Unión Europea insiste en la adquisición de las competencias clave para el logro, por parte de los individuos, de un pleno desarrollo personal, profesional y social en concordancia con el contexto y demandas de un mundo globalizado (BOE de 29 de enero de 2015). Dichas competencias vieron su entrada en el sistema educativo español tras la Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo. En cuanto a su definición, el BOE recoge varias planteadas por distintos organismos, siendo quizá la más adecuada la del Proyecto DeSeCo (2003), que las describe como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada” (BOE de 29 de enero de 2015, p.6986), pudiéndose resumir en un “saber hacer”. Dichas competencias, recogidas en la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero, son las siguientes: Comunicación lingüística (CCL), Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), Competencia digital (CD), Aprender a aprender (CPAA), Competencias sociales y cívicas (CSC), Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE), y Conciencia y expresiones culturales (CEC).

La presente propuesta didáctica tiene como fin el desarrollo al máximo nivel posible de las mencionadas competencias, lo cual se hará del siguiente modo:

- Comunicación lingüística (CCL): se desarrollará mediante la lectura de textos históricos y su interpretación principalmente, así como de blogs o páginas necesarias para la realización de las tareas. También mediante la correcta redacción de sus propias actividades.

- Competencia digital (CD): se pretende su logro a partir del visionado de vídeos, la búsqueda en internet de determinada información y el acceso a páginas web para la realización de ejercicios, como por ejemplo el visionado en 3D de objetos patrimoniales.

- Aprender a aprender (CPAA): se pretende lograr cierta autosuficiencia en el alumno a la hora de seleccionar la información entre distintas fuentes y conectar el contenido de unos ejercicios con otros.

- Competencias sociales y cívicas (CSC): se desarrolla en las actividades con el trabajo acerca de la desigualdad en la Antigüedad entre hombres y mujeres, así como en diferentes escalas sociales, con la comprensión de los diferentes modos de gobierno y vida social que regían en Roma y Grecia, y el entendimiento de la importancia que su legado ha tenido hasta

nuestros días. De igual modo, se provocará una comparativa de todo ello con la actualidad con el fin de lograr una conciencia social entre el alumnado y la capacidad de conexión del pasado y el presente.

- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE): a través de la organización y desarrollo de sus ideas propias así como la defensa de las mismas, la aplicación de su propio criterio en la resolución de ejercicios y la defensa oral de los mismos. De la misma manera, se pretende desarrollar en el alumnado aptitudes relacionadas con la autonomía e iniciativa en el trabajo, basadas de forma preferente en la investigación sobre el mismo.

- Conciencia y expresiones culturales (CEC): se trata en gran medida a partir de la herencia cultural con diferentes obras patrimoniales, a través del estudio de diferentes manifestaciones culturales de la Antigüedad (gastronomía, festividades religiosas...) y la valoración crítica de las mismas.

2.5.3. Metodología

Esta propuesta didáctica tendrá una duración aproximada de 3 sesiones, en las que se alternará la explicación teórica de los contenidos con un plan de actividades que tendrá como objetivo reforzar dicha explicación a través del estudio del patrimonio clásico y las oportunidades que éste ofrece. Todas ellas serán realizadas en clase y corregidas seguidamente, de forma oral y común, ya que el fin de las mismas es el aprendizaje y puesta en común de ideas, y no que éstas supongan una carga lectiva fuera del horario escolar.

De este modo, la metodología empleada para la explicación teórica de los contenidos será principalmente tradicional o expositiva, procurando una continua comunicación con los alumnos con el fin de no perder su atención a partir de preguntas, reflexiones o repaso de los contenidos. De igual manera, consideramos necesario el empleo de las TICS mediante la visualización de algún vídeo que complementa la explicación teórica, la utilización de recursos digitales que acompañen a la misma o el uso de soportes digitales (en este caso tablets) para la realización de algunos ejercicios. Con la utilización de los medios digitales pretendemos fomentar la motivación del alumnado rompiendo la monotonía derivada de una metodología

expositiva, además de lograr en ellos un desarrollo de la competencia digital y de elaboración de su propio aprendizaje haciéndoles partícipes y protagonistas del mismo.

Por último, la realización de los ejercicios se llevará a cabo de forma individual con el fin de que los alumnos sigan su propio criterio y desarrollen una capacidad de autonomía e iniciativa propia. Siguiendo este mismo fin, todas las actividades serán corregidas de forma oral y grupal en clase, con lo que se pretende comparar diferentes puntos de vista o tipos de respuesta y lograr una defensa de cada una de ellas por parte de los alumnos.

2.5.4. Plan de actividades

Sesión 1. Grecia: origen del mundo clásico y de la civilización occidental.

EXPLICACIÓN TEÓRICA	
Agrupamiento: Grupo clase	Duración: 20 minutos
Recursos: Proyector y pantalla, y presentación PowerPoint o apuntes.	Metodología: expositiva
<p>Descripción:</p> <p>En esta primera sesión se introducirá el tema de Grecia, haciendo hincapié en la <i>polis</i> como unidad de gobierno como consecuencia de las particularidades geográficas del territorio. También se explicará la sociedad griega, haciendo una diferenciación entre los ciudadanos y no ciudadanos, quiénes formaban dichos grupos y sus características. Por último se realizará una rápida introducción de la importancia del deporte en el mundo clásico y los Juegos Olímpicos, que serán principalmente explicados mediante las actividades.</p>	

BLOQUE DE EJERCICIOS 1. EL DEPORTE EN EL MUNDO CLÁSICO: OLIMPIADAS Y CIVILIZACIÓN	
ACTIVIDAD 1. Los juegos Olímpicos: pasado y presente.	
Agrupamiento: actividad individual. Corrección grupal en clase.	Duración: 15 minutos
Recursos: actividad recogida en el cuaderno de actividades entregado al alumno.	Metodología: rellenar un texto y tabla, e identificar las pinturas de objetos cerámicos.

Descripción:

Esta primera actividad se compone de dos ejercicios. En el primero de ellos deberán rellenar los espacios de un texto con las palabras correspondientes y su objetivo es desarrollar su intuición en base a sus conocimientos previos, así como conocer el funcionamiento general de los Juegos Olímpicos una vez completado el texto. El segundo ejercicio consta de una tabla con una serie de deportes, los cuales deberán adivinar si pertenecen a los Juegos Olímpicos actuales, de la Antigüedad, o si son comunes a ambos. Además, se le añade una actividad en la que se muestran tres fragmentos cerámicos griegos con pinturas que representan diferentes deportes, y que los alumnos deberán identificar.

El objetivo principal de la actividad es conocer el funcionamiento de los Juegos Olímpicos griegos y su relación con los actuales, además de dar a conocer algunas piezas patrimoniales que les permitan adentrarse en dicha explicación.

Las competencias desarrolladas son CCL, CSC y CEC.

Objetivos didácticos:

- Conocer el funcionamiento y características de los Juegos Olímpicos de la Antigüedad, así como su importancia en la sociedad del mundo clásico y su inclusión en la cotidianidad del momento.
- Lograr una comparativa entre las prácticas físicas de la Antigüedad y las actuales a partir de los Juegos Olímpicos, fomentando una visión conjunta o continuidad entre el pasado y el presente.

Ejercicios:**1. Rellena este texto con las palabras que faltan.**

Los Juegos Olímpicos eran unos de los más conocidos de los que se celebraban en la Antigua Grecia, aunque existían otros celebrados por cada _____ donde sólo participaban sus ciudadanos. Todos ellos se relacionaban con las festividades _____ y se realizaban de forma periódica. Los de Olimpia, ocurridos cada _____ años, eran _____ ya que en ellos podían participar todas las ciudades griegas y su importancia era tal que, durante su celebración, se suspendían todas las guerras con la llamada _____ Olímpica. Se cree que comenzaron a celebrarse en el 776 a.C. en honor a Zeus, ya que en dicha ciudad se encontraba su principal templo donde se mantenía encendida la _____ olímpica. Este santuario, debido a su belleza y por contener la estatua criselefantina de Zeus, es considerado una de las _____ maravillas del Mundo Antiguo. Los premios de los juegos eran _____, que en el caso de Olimpia estaban hechas de olivo.

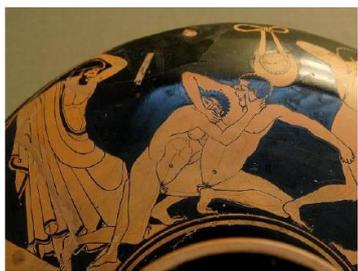
Aunque los Juegos Olímpicos de la Antigüedad acabaron en torno al siglo IV d.C., los que se celebran en la actualidad fueron retomados en 1896 en conmemoración de los primeros. Al igual que en el pasado, los vencedores reciben una corona pero en este caso de _____, lo cual era propio de la ciudad de _____ y no de Olimpia.

Palabras a rellenar: 1.cuatro, 2.tregua, 3.siete, 4.llama, 5.polis, 6.laurel, 7.panhelénicos, 8.Delfos, 9.religiosas, 10.coronas

2. Los siguientes son juegos olímpicos, intentad adivinar (marcando en la tabla) si son actuales, practicados en la antigüedad o en ambos periodos.

Deporte	En la antigüedad	En la actualidad	En ambos periodos
Pancracio (lucha sin normas)			
Jabalina			
Disco			
Carrera de armas (carrera con vestimenta de hoplita)			
Hípica			
Natación			

- ¿Sabrías identificar cuáles de ellos se muestran en estas imágenes?



Kilix (s.V a.C.) Museo Británico.



Ánfora panatenaica (s.IV a.C.) procedente de Libia.



Ánfora panatenaica (s.V a.C.) Museo Arqueológico Nacional de Italia.

ACTIVIDAD 2. Las mujeres en el deporte clásico y otras faltas cometidas.

Agrupamiento: actividad individual.

Duración: 15 minutos

Corrección grupal en clase.

Recursos: actividad recogida en el cuaderno de actividades entregado al alumno.

Metodología: contestar y reflexionar unas preguntas emitidas a partir de un mosaico, y ejercicio de múltiple respuesta.

Descripción:

Esta actividad está compuesta también por dos ejercicios. En el primero de ellos, que se contextualiza en Roma, el alumno deberá reflexionar sobre la imagen mostrada (un mosaico del siglo III en el que varias mujeres realizan deporte), viendo posibles diferencias o semejanzas con la actualidad y analizando la importancia del ejercicio físico en la cotidianidad del mundo clásico. En el segundo ejercicio se plantean 3 casos relativos a situaciones que podían darse en los Juegos Olímpicos, para las cuales los alumnos deberán adivinar la respuesta correcta o solución dada en la Antigüedad a dichas situaciones. También deberán proponer, según su juicio, una solución alternativa o que consideren más justa a los 3 casos.

Con estas actividades se pretende dar a conocer la Historia de las mujeres y el papel de las mismas en el deporte y la vida social o pública de Grecia y Roma, viendo sus diferencias. Aunque este tema se pretende tratar con objetividad, como si se tratase de la labor de un historiador, se busca lograr también un sentido crítico de los alumnos hacia algunas situaciones al respecto mediante su comparación con la actualidad.

La información relacionada con el apartado A del ejercicio 2, puede ser consultada en la página del Centro de Estudios Olímpicos (Centro de Estudios Olímpicos, 2015).

Las competencias desarrolladas serán CCL, CSC y CEC.

Objetivos didácticos:

- Comprender la difícil y controvertida posición de la mujer en la vida pública en la Antigüedad a través de diversos ejemplos que muestran situaciones o interpretaciones diferenciadas.
- Entender las desigualdades y la composición social del mundo antiguo a partir del ejemplo de los Juegos Olímpicos, comprendiendo estas celebraciones como una muestra de la situación social mediante el estudio de las normas que regían los juegos.

Ejercicios:

1. En Roma, la práctica de deporte también se consideraba importante para conseguir el bienestar personal. De hecho, en las termas existía un espacio dedicado al ejercicio físico denominado “palestra”. ¿Qué crees que hacen las mujeres de la imagen? ¿Cuáles son las diferencias o semejanzas con la actualidad? ¿Qué relación existe entre la imagen y la frase de Juvenal?



Mosaico de la villa Casale (s. III d.C.)

2. Según el Centro de Estudios Olímpicos, en los Juegos Olímpicos griegos existieron una serie de castigos para determinadas faltas o delitos cometidos durante su celebración.

A. ¿Cuál crees que podría ser el castigo para cada falta?

1. Se ha asombrado a una mujer viendo los juegos de forma secreta, ya sea infiltrada o desde lo alto de un muro. Su castigo será:

- A. Deberá pagar una multa y recibirá un castigo.
- B. Será desterrada de su ciudad y se le quitarán sus pertenencias.
- C. Será despeñada desde la cumbre del monte Tipeón.

<p>2. Un luchador acaba con la vida de su adversario en la Pancraccio, su castigo será:</p> <p>A. Será expulsado de los juegos y se le juzgará por ello.</p> <p>B. Se le privará de la victoria y pagará una multa.</p> <p>C. No podrá participar en los siguientes juegos.</p> <p>3.Un atleta se adelanta al resto de rivales en la salida de una carrera. Su castigo será:</p> <p>A. Es azotado con un látigo.</p> <p>B. Se le apunta una falta y se repite la salida.</p> <p>C. Es expulsado.</p> <p>B. ¿Cuál es la norma que se está incumpliendo en cada caso?</p> <p>C. ¿Crees que esas normas son justas? ¿Por qué? Propón un castigo justo a cada norma en el caso que lo consideres.</p>

Sesión 2. Roma: pan y circo.

EXPLICACIÓN TEÓRICA	
Agrupamiento: Grupo clase	Duración: 20 minutos
Recursos: Proyector y pantalla, y presentación PowerPoint o apuntes.	Metodología: expositiva
<p>Descripción:</p> <p>En esta sesión se introducirá a los alumnos en la civilización romana, explicando someramente sus características y desarrollo en el tiempo haciendo hincapié en sus diferentes modos de gobierno (monarquía, república e imperio) y formación de la ciudad de Roma por los latinos. De igual modo, se expondrán los diferentes grupos y características que formaban parte de la sociedad romana, en comparación con la griega.</p>	

BLOQUE DE EJERCICIOS 2. LA ALIMENTACIÓN ROMANA: BANQUETES, EXCESOS Y SOCIALIZACIÓN.	
ACTIVIDAD 1. Todos a la mesa: la alimentación romana y su legado.	
Agrupamiento: actividad individual. Corrección grupal en clase.	Duración: 20 minutos
Recursos: actividad recogida en el cuaderno de actividades entregado al alumno. Para algunos ejercicios se necesita un dispositivo electrónico para la búsqueda digital de información.	Metodología: contestar y reflexionar unas preguntas emitidas a partir de un mosaico, y ejercicio de múltiple respuesta.

Descripción:

La primera parte de este segundo bloque de ejercicios se centra en los hábitos alimenticios de la civilización romana, poniendo el foco de atención en los banquetes y las diferencias sociales que encontramos en ellos, que son reflejo de la desigual sociedad romana. De este modo, en el primer ejercicio se propone la lectura de dos textos de la literatura de la época que muestran dos banquetes muy distintos con el fin de analizar sus diferencias. Esto se hará en las preguntas correspondientes, donde se pretende ver las diferencias de alimentación según el rango social (ejercicios A y C), la comprensión de dichos banquetes como un acto de socialización y no meramente alimenticio (ejercicio B) y su comparación con la actualidad (ejercicios B y D). En este último apartado, el D, el alumno deberá buscar la información con la ayuda de un dispositivo electrónico, y con la realización del mismo se pretende dar a conocer la extensión del imperio romano e introducir temas sociales actuales como es el caso de la deslocalización, logrando una propia valoración de este problema. Esto mismo ocurre con el apartado D donde, el alumno, también deberá buscar información sobre los principales riesgos de provocarse el vómito introduciendo así de forma indirecta una polémica social actual y advirtiendo sobre su peligro.

Por otro lado, en el ejercicio 2 se sigue con la temática alimenticia pero la modalidad cambia, poniendo el centro de atención en el legado latino relacionado con el lenguaje, viendo la evolución de las palabras y su etimología. Por último, en el apartado B se introduce el patrimonio artístico romano a partir de un mosaico donde los alumnos deben buscar instrumentos de cocina mencionados anteriormente, así como diferenciar los grupos sociales que se representan.

Con la realización de estas actividades se pretende, por tanto, lograr entre el alumnado un completo entendimiento del funcionamiento de la sociedad romana a través de la temática alimenticia y del reflejo de la misma en el patrimonio existente, ya sea documental o artístico.

Las competencias desarrolladas serán CCL, CSC, CEC, CPAA y CD.

Objetivos didácticos:

- Comprender los hábitos alimenticios romanos como un acto de socialización y viendo las diferencias derivadas de los distintos grupos sociales existentes.
- Comparar la situación romana y actual respecto al origen y transporte de los alimentos y otros productos consumidos, creando un juicio crítico sobre ello y valorando el fenómeno de la deslocalización.

- Concienciar sobre la importancia de una alimentación variada y saludable, así como el peligro de ciertas prácticas alimenticias y sus consecuencias.
- Valorar el extenso legado derivado del latín mediante el análisis de la etimología y evolución de ciertas palabras.

Ejercicios:

1. Lee estos dos textos y responde a las preguntas:

“De sus colmillos caían dos cestillos de palma llenos de dátiles: unos de Siria y otros de la Tebaida. Dos lechones, hechos de pasta cocida al horno, colgaban de las mamas a ambos lados del animal señalando su sexo. [...] Un zagalón de larga barba, vestido de cazador; sacando de la cintura un cuchillo de caza, rasgó de un tajo el vientre de la bestia, escapándose de él un tropel de tordos que intentaron en vano escapar revoloteando en todas direcciones, pero que fueron atrapados al instante por los esclavos, quienes ofrecieron uno a cada convidado. Después se sirvió un enorme cerdo sobre una gran bandeja que cubrió gran parte de la mesa. [...] El cocinero recobró su túnica, cogió un cuchillo y, con mano temblorosa, abrió por varios sitios el vientre del animal. De pronto, arrastradas por su propio peso, rastros de morcillas, longanizas y salchichas aparecieron por las aberturas, que el cocinero ensanchó más, retirándose.”

Petronio (Satiricón. Cap. 26.7-78)

“Si sufres por una comida triste en tu casa, Toranio, puedes pasar hambre en mi compañía. No te faltarán, si tienes costumbre de tomar el aperitivo, vulgares lechugas de Capadocia y puerros de olor intenso; una lonja de atún estará cubierta por huevos troceados. Te será servida en un plato negro una col verde pequeña, que tendrás que coger quemándote los dedos, que hace poco abandonó el fresco huerto y una morcilla recubriendo gachas blancas como la nieve o habas amarillentas con tocino rojizo. Si deseas los regalos del postre, te serán ofrecidas uvas marchitas y peras que llevan el nombre de los sirios y castañas asadas al fuego lento que produjo la culta Nápoles: el vino lo harás bueno bebiéndolo. Después de todo esto, si por casualidad Baco te ocasiona el hambre que suele, acudirán en tu ayuda famosas olivas que hace poco sustentaban las ramas del Piceno, y garbanzos calientes y altramuces tibios. La comida es poco abundante - ¿quién puede negarlo?-, pero no tendrás que fingir ni escuchar nada fingido y permanecerás tendido con tu rostro habitual...”

Marcial (Epigramas, 5.78)

A- La civilización romana, junto con otras culturas de la Antigüedad, basaron su alimentación en la dieta mediterránea. ¿De qué tipo de ingredientes crees que consta dicha dieta y en qué menú observas algunos de ellos? ¿Qué banquete consideras que es más saludable y por qué?

B- En época romana, los banquetes eran entendidos como una forma de socialización tal y como se refleja en los textos. ¿Consideras que sigue siendo así en la actualidad? ¿Has participado en alguno? ¿En cuál y qué elementos tenía en común con lo narrado en el texto?

C- Rellena esta tabla con los elementos que se muestran en los textos sobre el estilo de vida de las diferentes clases populares (por ejemplo: consumo de carne en la vida patricia):

Elementos de la vida patricia:	
Elementos de la vida plebeya:	

- Teniendo en cuenta las diferencias entre los textos, ¿de qué clase social piensas que puede ser cada anfitrión? ¿Crees que están todos los grupos sociales incluidos en la tabla? ¿Qué grupo social no está incluido y cuáles son sus características?

D- En el segundo texto se habla del origen de algunos de los alimentos, los cuales no fueron creados en Roma sino que han sido importados. Un ejemplo de ello son las lechugas de Capadocia. Busca otros dos ejemplos y ubica todos ellos en el siguiente mapa. ¿Perteneían todos al imperio romano?



- ¿Qué medio de transporte crees que utilizaban los romanos para transportarlos? ¿Por qué lo crees?

-Actualmente, ¿de qué países proceden los principales productos que consumís? Pon al menos 3 ejemplos. ¿Por qué crees que vienen de esos lugares?

-Busca el significado del término “deslocalización” y defínelo con tus propias palabras. ¿Crees que es algo justo?

E- Hasta nuestros días ha llegado la leyenda de que en la antigua Roma se normalizó la costumbre de provocarse el vómito en los grandes banquetes con el fin de seguir comiendo. ¿Crees que este hábito es saludable? Averigua cuáles son los principales efectos y consecuencias para el organismo de este hábito.

- ¿Qué es el “vomitorium”? ¿Cómo se relaciona con el verbo “vomitare”?

1. Los siguientes son objetos comunes de la cocina o comedor romano. Intentad averiguar qué son y para qué se utilizaban:

- | | |
|-------------------|--|
| A. <i>Lectus</i> | Vasija de gran capacidad para contener la mezcla de agua y vino. |
| B. <i>Calix</i> | Sartén. |
| C. <i>Cratera</i> | Lecho con capacidad para tres personas. |
| D. <i>Sartago</i> | Cáliz. |
| E. <i>Salinum</i> | Salero. |

A- ¿Qué palabras actuales derivan directamente de su palabra latina? ¿Cuáles de estas palabras has oído en un contexto diferente al gastronómico? ¿Y en qué contexto?

- Una de las reglas de evolución del latín al castellano es claramente visible en el anterior ejercicio: el paso del grupo de consonantes “ct” a “ch”. A partir del primer ejemplo, intenta averiguar la evolución de las siguientes palabras: *Lectus* > lecho

- Noctem* >
- Strictum* >
- Lactem* >
- Factum* >

B- ¿Puedes encontrar alguno de esos elementos en este mosaico? ¿A qué banquete de los narrados en los textos te recuerda más y por qué? ¿Qué dos grupos sociales diferentes identificas en el mosaico?



Mosaico romano depositado en el Castillo de Boudry (Suiza).

ACTIVIDAD 2. Ser mujer en el mundo clásico... ¿Qué nos dicen las fuentes escritas?

<p>Agrupamiento: actividad individual. Corrección grupal en clase.</p>	<p>Duración: 10 minutos</p>
<p>Recursos: actividad recogida en el cuaderno de actividades entregado al alumno.</p>	<p>Metodología: contestar y reflexionar unas preguntas emitidas a partir de varios textos antiguos.</p>

Descripción:

La última actividad que compone el bloque de ejercicios 2 consta de un único ejercicio, en el cual se exponen dos textos antiguos acerca de la consideración social de la mujer en Grecia y Roma, sobre los cuales los alumnos deberán reflexionar y contestar a las preguntas. La particularidad de los textos es que, aun siendo ambos escritos por autores latinos, muestran una visión muy diferente de la mujer en la vida social o pública romana, siendo en el primero una situación normalizada y en el segundo criticada con dureza. Además de reflexionar sobre el papel de la mujer en el mundo clásico, con esta actividad se pretende que los alumnos comprendan la dificultad de lograr información objetiva a través de las fuentes escritas o del patrimonio documental, entendiendo así la complicada labor del historiador.

En la primera pregunta se utiliza la palabra “gineceo”, mencionada en el primer texto, para introducir la civilización griega y realizar una comparativa sobre la situación de la mujer en ambas sociedades. En la segunda pregunta se requiere una comparación reflexiva entre ambos textos y que los alumnos sean capaces de emitir su propia opinión sobre lo que en él se expresa.

Las competencias desarrolladas serán CCL, CSC, CEC y SIE.

Objetivos didácticos:

- Valorar la complicada y controvertida situación de la mujer en la vida social y pública de la Antigüedad, así como la dificultad a la hora de lograr interpretaciones claras sobre el tema.
- Comprender la dificultad que conlleva el trabajo con fuentes escritas debido a la subjetividad que en ellas impera mediante el análisis de dos textos antiguos de diferente interpretación.

Ejercicios:

1. Lee los siguientes textos acerca de la participación de la mujer en la vida pública en Grecia y Roma y contesta a las preguntas:

“...¿Qué romano siente vergüenza de llevar a su esposa a un banquete?...Muy distinto es lo que acaece en Grecia, donde a la mujer no se admite en un banquete salvo que se celebre entre parientes, y no permanece sino en la parte más íntima de la casa, llamada “gineceo”, en el que nadie puede penetrar excepto los parientes consanguíneos más próximos”

Nep., Prefacio, 6-73

“...Que la señora que se ponga a la mesa pegada a ti no domine los estilos o retuerza tortuosos entimemas con retorcido lenguaje, y que tampoco sepa todos los argumentos sino alguna que otra cosa sacada de los libros y apenas entendida. Aborrezco a esa que repasa y memoriza la Gramática de Palemón manteniendo siempre las reglas y la norma del lenguaje, que, aficionada a lo antiguo, sabe versos que yo ignoro y corrige a la cateta de su amiga expresiones de las que ningún esposo se preocupa; tiene licencia el marido para incurrir en barbarismos.”

Juvenal, 6. 434-456.

- ¿Qué era el gineceo? Busca palabras que contengan la raíz griega “gino” en la actualidad. A partir de ellas, ¿cuál crees que es el significado de esta palabra griega?

- Como puedes observar, la consideración de la mujer romana en ambos textos se contradice, lo que nos indica que de los documentos, al estar escritos por personas, emana un sentimiento subjetivo que hace que deban ser contrastados con otras fuentes (labor que realiza el historiador). ¿Cómo se describe la mujer en ambos textos? ¿Por qué crees que a Juvenal le molesta que la mujer hable de la Gramática de Palemón?

Sesión 3. Higiene, salud y termas.

EXPLICACIÓN TEÓRICA	
Agrupamiento: Grupo clase	Duración: 20 minutos
Recursos: Proyector y pantalla, y presentación PowerPoint o apuntes.	Metodología: expositiva

Descripción:

Con el desarrollo de esta sesión se pone fin a la explicación teórica de la unidad didáctica, incidiendo esta vez sobre la higiene en el mundo clásico a través del ejemplo de las termas. En este caso, se expondrá el origen de las mismas, su popularización por parte del pueblo romano y su llegada a la península Ibérica, el funcionamiento y salas que las componían, así como las diferentes actividades que se llevaban a cabo en estas instalaciones. La explicación teórica se acompañará de un vídeo que permita entender de forma visual el funcionamiento de las mismas a través de la recreación de las termas de Los Bañales (Zaragoza), y que se adjunta en el dossier de actividades del alumno.

BLOQUE DE EJERCICIOS 3. LA HIGIENE EN LA ANTIGÜEDAD: LAS TERMAS ROMANAS Y LOS RITUALES GRIEGOS.

ACTIVIDAD 1. La vida en las termas, el SPA de los romanos.

Agrupamiento: actividad individual.
Corrección grupal en clase.

Duración: 10 minutos

Recursos: actividad recogida en el cuaderno de actividades entregado al alumno. La visualización del vídeo se realizará de forma conjunta mediante el proyector del aula.

Metodología: visualización de vídeo y realización de preguntas, además de la lectura de un texto y reflexión sobre el mismo.

Descripción:

Como introducción a este tercer bloque de ejercicios se propone la visualización de un vídeo acerca de las termas romanas de Los Bañales (Zaragoza) durante la explicación teórica precedente a la realización de los mismos. Tras esto, se da lugar a la realización del primer ejercicio en el cual se pretende lograr una asociación por los alumnos de las termas y los establecimientos actuales dedicados al agua como los SPA, no sólo por su función de higiene sino por su fundamental función social o de ocio. Además, en el apartado A se muestran algunas bañeras de la Antigüedad con el fin de introducir el patrimonio arqueológico y las diferencias sociales existentes también en el mundo de la higiene.

En el segundo ejercicio se vuelve a introducir el tema de la mujer en el mundo clásico, esta vez en el ámbito de las termas, a través de un texto que habla de la polémica que su presencia suscitaba, sobre todo a partir de la expansión del Cristianismo en el imperio. De este modo, se pretende hacer comprender a los alumnos la desigualdad y difícil situación de la mujer en los diferentes ámbitos del mundo clásico que se han desarrollado a través de los

tres bloques de ejercicios, siendo la higiene uno más de ellos. En este caso, se critica con dureza la presencia de la mujer en las termas mixtas en relación con la desnudez que allí imperaba, a partir de lo cual los alumnos deben ofrecer su punto de vista al respecto y reformular el texto con el fin de conseguir una situación justa, según su propio criterio.

Las competencias desarrolladas serán CCL, CSC, CEC y CD.

Objetivos didácticos:

- Comprender la importancia de la higiene en el mundo clásico como un acto de salud y socialización, materializado a partir del estudio de las termas y su funcionamiento.
- Comprender las desigualdades sociales en el mundo clásico referentes al mundo de la higiene, poniendo el foco de atención en la presencia de la mujer en las termas y valorando críticamente esta situación.
- Lograr una vinculación entre el pasado y el presente a través de la comparación de los hábitos de higiene en ambos períodos.

Ejercicios:

Aunque ya en Grecia se comenzaron a construir termas públicas sobre el siglo V a.C., su uso se generalizó y llegó a la Península Ibérica a través de Roma sobre el siglo II a.C. Visiona este vídeo sobre el funcionamiento y partes de las termas del yacimiento romano de Los Bañales (Zaragoza), cuya construcción se fecha en torno al siglo I d.C.



Los Bañales-Proyecto Arqueológico (16 de febrero de 2019). *Las termas romanas de Los Bañales* (Ingeniería Romana, La 2 de TVE, Febrero de 2019). [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=rUwCt2vsdCA>

1. Tras observar el funcionamiento de las termas romanas, ¿podrías indicar algún establecimiento actual de características similares?

A. ¿Qué ves en las imágenes posteriores? ¿Están adornadas? ¿Quiénes crees que las utilizaban?



Ejemplar romano (s. II d.C.).
Museo Vaticano.



Ejemplar minoico. Período postpalacial. (s. XIV-
XII a.C.). Museo de Heración.

B. ¿Qué importancia tiene el agua en el mundo clásico? ¿Es solamente una cuestión de higiene o algo más?

2. La presencia de la mujer en las termas fue fruto de polémica. Si bien hombres y mujeres se encontraban en recintos separados o utilizaban las termas en horas diferentes, el uso de estas instalaciones por la mujer no gozó de la aprobación de toda la sociedad romana, sobre todo con la expansión del Cristianismo. Lee este texto acerca del tema:

“Si no hay baños reservados a las mujeres y tienes necesidad de lavarte en el baño común a hombres y mujeres – cosa que es contra la pureza – báñate, a lo menos, con rubor y con modestia y mesuradamente, no en todo el tiempo, ni todos los días, ni en el mediodía, sino en tiempo oportuno, por ejemplo hacia las diez, porque es necesario que tú, mujer cristiana, no seas un espectáculo vano a los ojos de los que allí van”.

Didascalia apostolorum, III, IX, 1-4.

A. ¿Qué situación se narra en el texto? ¿Cuál es el elemento que ocasiona tanto revuelo?

- Reformula el texto y vuelve a redactarlo según tu criterio para recrear una situación justa.

ACTIVIDAD 2. Arqueólogos por un día: las termas a través de sus objetos.

Agrupamiento: actividad individual. Corrección grupal en clase.	Duración: 20 minutos
Recursos: actividad recogida en el cuaderno de actividades entregado al alumno. La realización de esta actividad deberá acompañarse de un dispositivo electrónico (preferentemente tablets) para la visualización 3D de los objetos y la búsqueda de información.	Metodología: descripción y contextualización de objetos arqueológicos mediante la visualización 3D de los mismos y la búsqueda de información, además de la identificación de dichos elementos en varias imágenes.
Descripción: Esta segunda actividad se compone de dos ejercicios, en los cuales la temática sigue siendo las termas pero se pone el foco de atención en los objetos que allí se utilizaban con el fin de repasar las diferentes estancias que componían estas instalaciones. Además, en este	

caso la metodología cambia respecto a los ejercicios anteriores y la utilización de dispositivos electrónicos es necesaria para su realización, teniendo por tanto un peso fundamental las nuevas tecnologías.

En el primer ejercicio deberán identificar los objetos que se muestran en las imágenes rellenando la tabla correspondiente en cada uno de ellos. Para ello, podrán visualizar dichos materiales de forma 3D a partir del vínculo insertado en la imagen (haciendo click sobre ella) o consultando otras páginas si lo consideran oportuno, para lo cual también se facilitan dos blogs de la misma manera. Tras conocer la función de dichos objetos, deberán adivinar en qué estancia de las termas podían encontrarse o ser utilizados según la explicación teórica que se ha dado de las mismas.

En el segundo ejercicio se introduce la civilización griega a partir de dos imágenes de su patrimonio artístico, con el fin de que los alumnos identifiquen en dichas pinturas algunos de los objetos del ejercicio anterior y puedan entender las similitudes existentes entre ambas civilizaciones en relación a la higiene, logrando un entendimiento conjunto de este aspecto en el mundo clásico.

Con estas actividades se pretende iniciar a los alumnos en las labores de un arqueólogo de una manera entretenida y amena, y con el uso de las nuevas tecnologías lo cual fomenta su interés y motivación. De igual modo, se fomenta la valorización del patrimonio arqueológico y artístico a partir de la información que éste nos ofrece, lo cual será comprobado por los alumnos de forma práctica.

Las competencias desarrolladas serán CCL, CSC, CEC, CD y CPAA.

Objetivos didácticos:

- Valorar la importancia del patrimonio como una fuente de conocimiento del pasado a partir del análisis de diferentes objetos arqueológicos y artísticos.
- Motivar a los alumnos mediante el empleo de las TICS y su vinculación al estudio de la Historia, permitiéndoles cierto protagonismo en su propio aprendizaje y valorando las posibilidades y rápido acceso al patrimonio y cultura que éstas ofrecen.

Ejercicios:

1. Con la ayuda del vídeo, realizad una breve descripción de los diferentes objetos arqueológicos que se muestran y su funcionamiento, identificando con qué sala de las termas pueden relacionarse. Para poder ver su modelo 3D, pincha sobre la imagen.



Si no logras averiguar la utilidad de algunos de los siguientes objetos, consulta en estas páginas pinchando sobre ellas.



Estrigilo.
 Descripción:

 Función:

 Sala donde se empleaba:

Estrigilo romano (s. I d.C.). Museo de Clásicos, Universidad Victoria de Wellington.

Ungüentario.
 Descripción:

 Función:

 Sala donde se empleaba:



Ungüentario romano (s. I d.C.). Dibba Al Hisn, Emiratos Árabes.



Labrum.
 Descripción:

 Función:

 Sala donde se empleaba:

Labrum romano (s. II-V d.C.). Palacio Altetps, Roma.

Fíbula.

Descripción:

Función:

Dónde se podía encontrar:



Fíbula romana (s. IV d.C.). Museo Nacional de Alba-Iulia, Rumania.

A. Muchos de los materiales analizados fueron también utilizados por la civilización griega. ¿Cuáles de ellos observas en estas imágenes?



Ánfora conservada en el Museo de Historia del Arte de Viena



Crátera conservada en el Museo Arqueológico Provincial de Bari (s.V a.C.)

Sesión 4. Evaluación de los contenidos.

PRUEBA FINAL

Descripción:

Durante esta sesión tendrá lugar la prueba final o examen de los contenidos, que será una parte más de la evaluación de la propuesta, junto a la corrección de las actividades y la participación y asistencia. Los criterios de evaluación de la propuesta didáctica, en su conjunto, son los especificados en la siguiente rúbrica:

		SOBRESALIENTE	NOTABLE	APTO	INSUFICIENTE
Prueba final (70%)	Elaboración de las respuestas. (6 puntos)	Responde a todas las preguntas con claridad y precisión, mostrando un entendimiento de las mismas y conocimiento del tema.	Completa todas las preguntas de manera precisa, cometiendo como algún fallo sin demasiada importancia.	Responde a la mayoría de preguntas, pero muestra algún error relacionado con el temario básico.	No responde a la mayoría de preguntas y muestra una falta de conocimiento del contenido.
	Expresión escrita y ortografía. (1 punto)	La redacción del examen es correcta y cuidada, sin repetir palabras, y sin faltas ortográficas.	El examen está bien redactado, pero se comete alguna falta ortográfica.	La redacción del examen es válida pero se repiten ciertas expresiones y existen varias faltas de ortografía.	La redacción del examen es poco cuidada, sin un lenguaje formal y claro y con numerosas faltas de ortografía.
Actividades (20%)	Elaboración de conclusiones y respuestas. (1 punto)	El alumno llega a una conclusión apropiada, aportando sus propias ideas, y responde con claridad a las preguntas.	Se elaboran conclusiones correctas pero no aporta ideas propias. Las respuestas a las actividades son correctas.	La conclusiones y respuestas son escuetas y únicamente apuntan lo comentado en clase, sin aportar nada propio.	Los ejercicios no se encuentran acabados o están sin realizar, anotando solamente ciertos datos incompletos.
	Búsqueda digital y trabajo con tablets. (0,5 puntos)	Se muestra un buen trabajo con las tablets, no perdiendo la concentración en la clase.	Se trabaja de forma correcta con las tablets y la búsqueda de información.	El trabajo con las tablets es bueno pero implica cierta desconcentración o pérdida de tiempo.	Las tablets no se utilizan con medios educativos y no ayudan a la realización de respuestas.
	Expresión escrita y ortografía (0,5 puntos)	La redacción de las actividades es cuidada y no muestra faltas ortográficas.	La redacción es apropiada, y se muestra alguna falta de carácter leve.	La redacción es válida pero se repiten palabras o expresiones, cometiendo varias faltas ortográficas.	La redacción es inconexa y poco clara, y las faltas ortográficas abundantes.
Participación y asistencia (10%)	Participación en clase (1 punto)	El alumno es participativo en clase, mostrándose activo e interesado.	El alumno es participativo cuando se requiere.	El alumno participa en clase en algunas ocasiones.	El alumno no participa nunca en clase o no asiste a las mismas.

Figura 1. Rúbrica de evaluación de la propuesta didáctica. Elaboración propia.

En cuanto a la prueba escrita, existen dos modalidades con el fin de atender a la diversidad existente en el aula (**Ver ANEXOS V y VI**). El primero de ellos o convencional consta de diez preguntas de diversos grados de dificultad y extensión, en la cual se engloban los contenidos abarcados durante la explicación teórica y también en la realización de las actividades, como aquellos relacionados con las termas o los Juegos Olímpicos. En el segundo examen o adaptado encontramos doce preguntas de diversa índole: verdadero y falso, múltiple respuesta, rellenar los espacios, unir términos... En este caso, aunque también existen preguntas de redacción, se pretende que éstas sean minoritarias y exista un mayor dinamismo en su realización. Por otro lado, los contenidos de la prueba son los mismos que en los de la otra modalidad, pero presentados de forma diferente.

2.5.5. Resultados de la propuesta didáctica

La presente propuesta didáctica y su plan de actividades han podido ser testados y llevados a cabo durante la realización de las prácticas del Máster. En concreto, dicha propuesta fue implementada en una clase de 1º de E.S.O. de un centro público de la ciudad de Burgos. Su puesta en práctica tuvo una duración de cuatro sesiones, durante las cuales fueron desarrollados los tres bloques de ejercicios presentados y una última prueba escrita que sirvió como evaluación de los contenidos. Los resultados finales se basaron en la corrección de las actividades de la propuesta (que supusieron el 20% de la nota final), de la prueba escrita (teniendo un peso de un 70%) y en la asistencia y participación (10%), siguiendo los porcentajes ya marcados por el departamento del centro.

Durante la realización de las actividades de la propuesta en las sesiones pude apreciar algunos problemas, la mayoría de ellos relativos a la falta de tiempo para su ejecución. Es por ello que algunos de los bloques de ejercicios no pudieron ser completados, como en el caso del segundo bloque donde únicamente pudimos avanzar hasta el apartado D de la actividad 1 (“Todos a la mesa: la alimentación romana y su legado”), y en el tercer bloque en el que no pudo ser realizada la actividad 2 (“Arqueólogos por un día: las termas a través de sus objetos”).

En cuanto a las dificultades observadas en los alumnos durante la ejecución de ciertas actividades, es destacable el caso del mosaico de la villa romana del Casale, perteneciente a la actividad 2 del primer bloque de ejercicios. En dicho ejercicio pude apreciar algunas dificultades por parte de los alumnos para establecer diferencias o similitudes entre la escena representada y la actualidad (**Ver ANEXO I**). Sin embargo, esto no fue así en la actividad 1 del segundo bloque de ejercicios en el que pude percibir, principalmente en el apartado B cómo, en este caso, no fue costoso establecer una conexión entre las prácticas romanas y la actualidad, ya que muchos alumnos quisieron intervenir para comentar su respuesta (**Ver ANEXO II**). Esto mismo ocurrió en la actividad 1 del tercer bloque de ejercicios, donde los alumnos conectaron fácilmente las antiguas termas romanas con los actuales SPA o parques acuáticos. Además, las imágenes del apartado B (bañeras romana y minoica) fueron diferenciadas sin problema así como su utilización por parte de las clases más pudientes (**Ver ANEXO III**). Esto quizá fue debido a la facilidad de las imágenes para ser reconocidas visualmente por parte de los alumnos, y a la asociación de una decoración fastuosa con un nivel de vida elevado.

Asimismo, otros de los principales impedimentos observados durante la ejecución de los ejercicios se encontraron en la interpretación o lectura de los textos antiguos, existiendo algunas

dificultades para conocer el significado de ciertas palabras por parte de los alumnos. Por ello, los textos fueron leídos en voz alta y explicados detenidamente, resolviendo las dudas existentes.

Por último, es reseñable la actividad 1 (“La vida en las termas, el SPA de los romanos”) del tercer bloque de ejercicios. En el texto que en ella se trata, acerca de la presencia de la mujer en las termas, pude apreciar asombro y también un cierto temor o vergüenza a la hora de abordar el tema quizá por la polémica del mismo o por su contenido principal: la desnudez. Por ello, las principales soluciones que dieron a la hora de reformularlo estuvieron relacionadas con el establecimiento de horarios diferenciados entre hombres y mujeres, sin profundizar demasiado en el grueso del tema (**Ver ANEXO IV**). Esto quizá se deba a la falta de madurez de los alumnos para el tratamiento de estos temas, lo que hizo que el trabajo con este tipo de ejercicios supusiera un desconcierto para los alumnos por su novedad e hiciera que no profundizaran en el tema de la discriminación, probablemente al no haberse expuesto nunca a actividades de este modelo. Todo ello nos indica la necesidad o falta de una educación emocional o social en algunos aspectos de la actualidad en nuestro sistema educativo, que provoquen una familiarización del alumnado con estos contenidos de carácter polémico.

En cuanto a las pruebas escritas, éstas fueron realizadas al finalizar la propuesta didáctica y se dividieron en dos modalidades, con el fin de atender la diversidad presente en el aula. De este modo, hubo un examen convencional y otro adaptado (**Ver ANEXOS V y VI**), que trataban los mismos contenidos pero cuya modalidad de preguntas cambiaba.

Si analizamos los resultados, estos son plasmados en los siguientes gráficos que siguen los criterios de evaluación ya especificados en la rúbrica. Por un lado, podemos destacar los resultados totales, fruto del cómputo de todas las calificaciones obtenidas (examen, actividades y asistencia). En estos resultados, la mayoría de alumnos obtuvo una calificación de sobresaliente, seguidos del notable como segundo mayor porcentaje, y existiendo un único suspenso entre los alumnos. Por otro lado, en el segundo gráfico se muestran las calificaciones obtenidas en las actividades de la propuesta, entre las cuales vemos que no hay suspensos pero el mayor número de alumnos se sitúa en el notable, seguido del sobresaliente como segundo mayor porcentaje. En ambos casos, existe un sector reservado a los discentes no presentados debido a la existencia de dos alumnos absentistas en la clase.

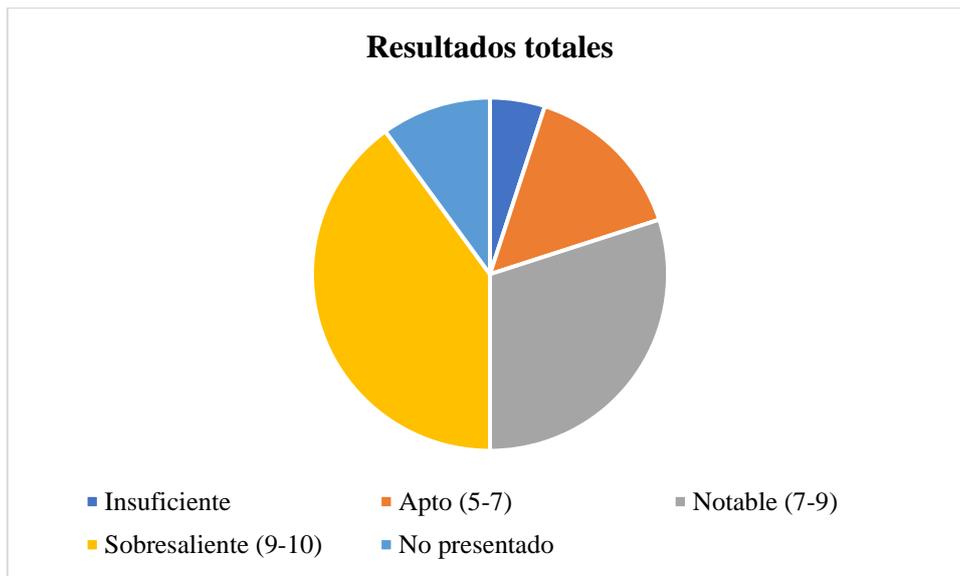


Figura 2. Gráfico de los resultados totales obtenidos de la propuesta. Elaboración propia.

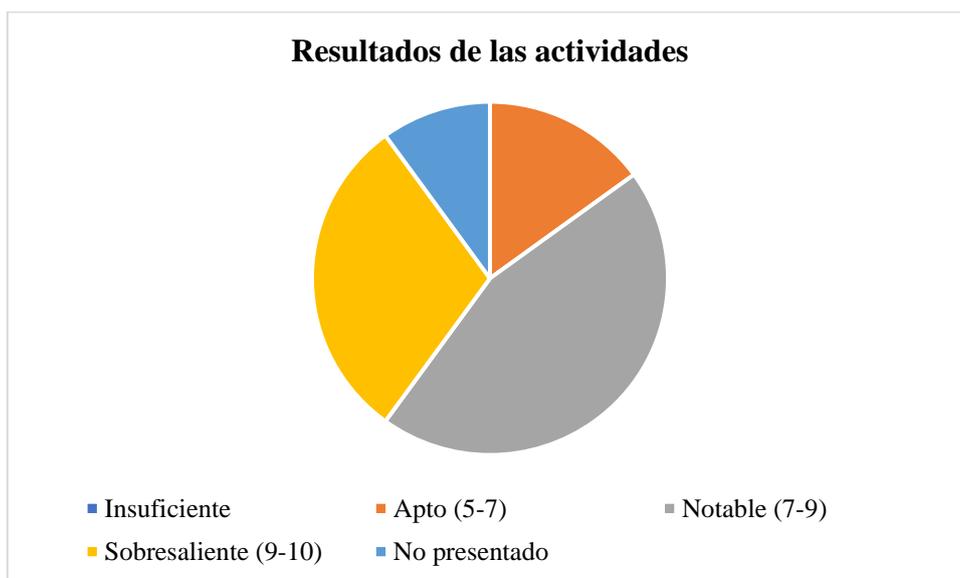


Figura 3. Gráfico de los resultados obtenidos en las actividades de la propuesta. Elaboración propia.

Los buenos resultados obtenidos en ambos casos pueden traducirse en una falta de complejidad excesiva de las actividades. Respecto a esto, debemos entender que el objetivo principal de las mismas no recae en suponer una dificultad para el alumno, sino en establecer nexos de unión entre el pasado y el presente como elementos facilitadores para comprender contenidos de carácter social, y que éstos sean fácilmente asimilables por los alumnos al relacionarlos con su cotidianidad, lo cual pudo lograrse durante el desarrollo de la propuesta con la participación generalizada de toda la clase y la rápida asociación de algunos conceptos e imágenes.

III. CONCLUSIONES

El presente trabajo ha tenido como objeto el estudio del patrimonio artístico, arqueológico y documental como recurso didáctico para la enseñanza de la historia en Secundaria. Por otro lado, dicho estudio se complementa con una propuesta didáctica, que ha podido ser llevada a cabo durante mi período de prácticas, y que consta de una serie de actividades relacionadas con las civilizaciones de Grecia y Roma unidas bajo una misma temática de higiene y salud, materializada a través de la frase “Mens sana in corpore sano”. La realización de estas actividades ha tratado de aunar los tres tipos de patrimonio antes descritos con el fin de darlos a conocer al alumnado y ver sus posibles beneficios a la hora de facilitar una mayor comprensión de los contenidos y una motivación hacia la historia.

En cuanto a la primera parte, relacionada con la investigación del patrimonio como recurso didáctico en Secundaria, la mayoría de autores consultados apoya su utilidad para tal fin, considerando incluso necesario su uso e implantación en las aulas debido a los múltiples beneficios observados. Entre ellos, son destacables su ayuda a la formación del alumnado como una ciudadanía crítica y con valores sociales, la mejor comprensión de sucesos históricos abstractos fruto del contacto directo con sus objetos, el logro de un aprendizaje significativo y una mayor motivación de los alumnos hacia la historia y su propio proceso de aprendizaje (Santisteban et al., 2010; Lucas y Estepa, 2016; Ávila et al., 2010; Hernández de la Cruz, 2016; González-Monfort, 2019; Chaparro y Felices de la Fuente, 2019). Los resultados obtenidos en la presente propuesta didáctica apoyan lo anterior, ya que han mostrado que el trabajo con contenidos fácilmente asimilables debido a su conexión con el presente y la cotidianidad, hacen aumentar la participación del alumnado por su cercanía y conocimiento del tema, aumentando también así su motivación.

De la misma manera que sus beneficios para la enseñanza de la historia parecen estar demostrados por dichos autores, la escasa implantación del patrimonio en el currículo educativo es también un hecho consolidado para otros de ellos (Lacave, 2018; Cuenca, 2002; Serrano, 2016; Florido, 2016) quienes lo consideran como un problema a solucionar. A nivel legislativo, la potencialidad del patrimonio como recurso didáctico es corroborada por la propia Ley 12/2002 de Patrimonio Cultural (BOE de 1 de agosto de 2002), siendo sin embargo escasa su presencia en el currículo de Castilla y León, y más bien limitada a manifestaciones del patrimonio artístico. Además, es reseñable que en el currículo de 1º de E.S.O., reflejado en la

Orden EDU/362/2015, no existe una sola mención al término “patrimonio”. Todo esto deberá ser de nuevo revisado tras la pronta implantación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Sin embargo, la línea a seguir por la nueva ley no parece demasiado diferente a la anterior en el ámbito que tratamos, destacando únicamente como novedad la implantación, en cada uno de los tres primeros cursos, de una materia de ámbito artístico. Para conocer la relevancia de este aspecto incluido deberemos esperar a su implantación, con el fin de ver el enfoque dado a estas materias y si guardarán relación o no con el patrimonio y, por tanto, con el conocimiento de la historia.

En cuanto a la propuesta didáctica realizada, su puesta en práctica en un curso de 1º de E.S.O. me ha permitido extraer conclusiones y opciones de mejora para la misma. Si analizamos los tres tipos de patrimonio (artístico, documental y arqueológico) que en ella se incluyen, fue quizá el documental el que mayores opciones de trabajo brindó. Éste se materializó a partir de textos antiguos, principalmente, los cuales resultaron sorprendentes para el alumnado y permitieron una rápida conexión de aspectos del pasado con el presente, lo cual fue más costoso de lograr con actividades que incluían otros tipos de patrimonio. De este modo, el patrimonio artístico sirvió en gran medida como un apoyo visual a lo explicado y, el arqueológico, no pudo ser trabajado en su totalidad por falta de tiempo. En todos ellos, el uso de dispositivos electrónicos y TICS se presentó como un aliado fundamental para su trabajo que, sin embargo, también puede convertirse en un impedimento si el centro no cuenta con los medios suficientes para ello.

En cuanto a los resultados obtenidos, mostrados en los gráficos del apartado anterior, podemos ver cómo las diferencias entre ambos son escasas. Por un lado, el hecho más destacable es la falta de suspensos (insuficientes) en las calificaciones de las actividades, mientras que estos sí se dieron en las calificaciones totales de la propuesta. Estas calificaciones totales son, en cierta medida, más polarizadas ya que si bien encontramos suspensos, también el porcentaje de sobresalientes es mayor que en el segundo gráfico. Por otro lado, en el gráfico de las calificaciones obtenidas en las actividades, los resultados son más igualados, siendo mayoritario el porcentaje de notables. Esto nos indica que, si bien las actividades ayudaron a igualar el nivel de la clase, el estudio de los contenidos teóricos para la prueba escrita fue el elemento diferenciador o polarizador de los porcentajes. Es reseñable considerar que, posiblemente para los alumnos con medias más bajas o dificultades de aprendizaje, esta base

de contenidos trabajada mediante las actividades pudo ser fundamental para la adquisición de contenidos y la superación de la prueba. En líneas generales, podemos concluir que la realización de las actividades relacionadas con el patrimonio artístico, arqueológico y documental fueron beneficiosas no sólo para el aprendizaje del alumnado, sino para el aumento de su motivación y participación en clase, mediante la corrección grupal de las mismas que permitió la comparación de diferentes puntos de vista y el uso de tablets que incentivó su interés en la materia y en su propio aprendizaje. Del mismo modo, el carácter interdisciplinar del empleo del patrimonio en las aulas pudo ser comprobado al contener dichas actividades contenidos propios de otras asignaturas tales como Educación Física o Lengua Castellana y Literatura.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcalde, I. (2008). Educación para la igualdad de sexos en la historia del arte: propuesta didáctica. *Innovación y experiencias educativas*, 5. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_5/IR_ENE_ALCALDE_2.pdf

Alonso, J. y Martín, J. (2008). *Conservación del patrimonio histórico en España. Análisis económico*. Fundación Caja Madrid.

Ávila, R.M., Rivero, M.P., y Domínguez, P.L. (2010). *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Institución Fernando el Católico, CSIC. <https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/29/71/ ebook.pdf>

Ballart, J., Fullola, J.M., y Petit, M.A. (1996). El valor del patrimonio histórico. *Complutum Extra*, 6 (II), 215-224. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/30978-Texto%20del%20art%C3%ADculo-30996-1-10-20110608.PDF>

Bellido, A. (2018). Educación no formal y patrimonio cultural: concursos y otras convocatorias institucionales en Castilla y León. *E-rph: Revista electrónica de Patrimonio Histórico*, 22, 124-147. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EducacionNoFormalYPatrimonioCulturalConcursosYOtra-6531767.pdf>

Bisquerra, R. (2018). Educación emocional para el desarrollo integral en secundaria. *Aula de secundaria*, 28, 10-15. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2018/11/Educaci%C3%B3n-emocional-para-el-desarrollo-integral-en-secundaria.pdf>

Calvo, C. (2019). *Potencial didáctico de los documentos de archivo para la enseñanza de la Historia* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. <https://core.ac.uk/download/pdf/290001719.pdf>

Centro de Estudios Olímpicos (2015). *Los Juegos Olímpicos de la Antigüedad*. Centro de Estudios Olímpicos. <https://estudiosolimpicos.es/>

Chalmers, F.G. (1996). *Arte, educación y diversidad cultural*. Paidós.

Chaparro, A., y Felices de la Fuente, M.M. (2019). Percepciones del profesorado en formación inicial sobre el uso del patrimonio en contextos educativos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94, 327-346. <https://recyt.fecyt.es/index.php/RIFOP/article/view/74264>

Cuadros, J. (2015). Los servicios educativos de los archivos. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 6 (1), 99–120. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/39354/Vol6%281%29_007_jett_cuadros.pdf?sequence=1

Cuenca, J.M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria* [Tesis Doctoral, Universidad de Huelva]. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/b15147022.pdf>

Cuenca, J.M., Martín, M., y Estepa, J. (2020). Buenas prácticas en educación patrimonial. Análisis de las conexiones entre emociones, territorio y ciudadanía. *Aula Abierta*, 49 (1), 45-54. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.45-54>

Egea, A., y Arias, L. (2013). IES arqueológico. La arqueología como recurso para trabajar las competencias básicas en la educación secundaria. *Clío 39. History and History teaching*. <http://clio.rediris.es/n39/recursos/egeaarias.pdf>

Escolar, K. (2016). *Las artes como recurso didáctico para la historia en la Educación Secundaria y bachillerato: las artes relegadas de la práctica docente* [Trabajo Fin de Máster,

<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Las artes como recurso didactico para la.pdf>

Estepa, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 30. <http://hdl.handle.net/10272/9606>

Fernández, V. (2005). Finalidades del patrimonio en la educación. *Revista de Investigación en la Escuela*, (56). 7-18. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/61008/R56_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fernández, A., Vizcaíno, J., Ros, M. M. y Ramallo, S. F. (2014). Arqueología y TIC. Hacia una enseñanza/aprendizaje transversal en secundaria. Propuesta de innovación educativa del grupo de investigación en arqueología de la Universidad de Murcia (España). *Historia y Comunicación Social* (19), 425-438. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45144

Florido, A. (2016). El archivo y la escuela: propuestas didácticas. *Boletín ANABAD*, 66 (2), 99-152. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElArchivoYLaEscuelaPropuestasDidacticas-6328960.pdf>

García, N. I. (2007). Arqueología y educación. Estado de la cuestión. *Cuicuilco*, 14 (39), 203-226. <https://www.revistas.inah.gob.mx/index.php/cuicuilco/article/view/4302>

García-Morís, R. (2016). Propuesta metodológica para el uso de las fuentes históricas demográficas de la Edad Moderna como recurso didáctico. *Revista de Didácticas Específicas*, 14, 71-85. <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/3731/5251>

Gobierno de Navarra (s.f.). *Proyecto “Legajos en la mochila”*. Página Web del Archivo Real y General de Navarra. www.cfnavarra.es/AGN

Gómez, C.J., Molina, S. y Pagán, B. (2013). Los manuales de Ciencias Sociales y la enseñanza de la Historia del Arte en 2º de ESO. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 69-88. <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/239>

Gómez, M.S. y Carvajal, D. (2015). El arte como herramienta educativa: un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad. *Revista para el aula - IDEA*, 14, 47-48. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_014_0025.pdf

González-Monfort, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El Futuro del Pasado*, 10, 123-144. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.004>

Guerrero, C. (2008). Enseñar y difundir el patrimonio histórico. El gabinete pedagógico de Bellas Artes de Jaén. En Ávila, R.M., Cruz, A., y Díez, M.C. (Eds.), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado. La didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio* (pp. 441-460). Universidad de Jaén. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-DidacticaDeLasCienciasSocialesCurrículoEscolarYFor-291000.pdf>

Hernández, A. (2019). *El museo en el aula: una propuesta de trabajo a través del museo virtual* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Murcia]. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/75688/1/TFM%20Alicia%20Hernandez%20Oramas.pdf>

Hernández, F. (1992). Evolución del concepto de museo. *Revista General de Información y Documentación*, 2 (1), 85-98. <https://doi.org/10.5209/RGID.12749>

Hernández de la Cruz, J.M. (2016). Los bienes museables como recurso didáctico para la enseñanza de la historia y el patrimonio. *HER&MUS*, (17), 189-198. https://zaguan.unizar.es/record/86489/files/texto_completo.pdf

Hernández Ríos, M.L. (2015). El arte invisible como recurso en la didáctica de la Historia: patrimonios artísticos vedados en la Europa del siglo XX. En Universidad de Extremadura (Ed.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 509-518). Universidad de Extremadura. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5089214>

Ibañez-Etxeberria, A., Kortabitarte, A., Molero, M.B., y Luna, U. (2017). Aprendizaje de Prehistoria y Arqueología en una neocueva: relación entre competencia, percepción de aprendizaje y satisfacción. *Estudios pedagógicos*, 43 (4). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000400007>

Illuminado, C. (2012). *El patrimonio como recurso didáctico en la Educación Secundaria y Bachillerato*. Región de Murcia, Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Lacave, A. (2018). *La Arqueología en la Educación: propuesta didáctica para el estudio de la geografía y la historia de Canarias a través de un yacimiento arqueológico* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/11537>

Ley 12/2002, de 11 de julio, de Patrimonio Cultural de Castilla y León. *Boletín Oficial del Estado*, 183, de 1 de agosto de 2002. 28477-28494. <https://www.boe.es/boe/dias/2002/08/01/pdfs/A28477-28494.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Llull, J. (2005). Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio cultural. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 177 - 206. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/ARIS0505110177A>

Lucas, L., y Estepa, J. (2016). El patrimonio como instrumento para la formación de la ciudadanía crítica y participativa. *Investigación en la Escuela*, 89, 35-48. <https://institucional.us.es/revistas/Investigacion/89/R89-3.pdf>

Meseguer, A. J., Arias, L., y Egea, A. (2017). El patrimonio arqueológico en los libros de texto de Educación Secundaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 33, 65-82. <https://ojs.uv.es/index.php/dces/article/view/11003/11423>

Monteagudo, J. y Vera, M. (2017). Qué aprenden los alumnos de ESO sobre historia del arte. Un análisis de la legislación y los exámenes en el caso de la Región de Murcia. *Educatio Siglo XXI*, 35 (3), 229-254. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/308981/218281>

Morales, S. y Milena, S. (2016). *El concepto de patrimonio y su aplicación en España*. Universidad Católica de Colombia. <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/14364/4/El-concepto-de-patrimonio-y-su-aplicacion-en-espana.pdf>

Orden EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *BOCYL*, 86, de 8 de mayo de 2015. 32051-32480. [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/BOCYL-D-08052015-4%20\(19\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/BOCYL-D-08052015-4%20(19).pdf)

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *BOE*, 25, 29 de enero de 2015. 6986-7003. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

Ortega, J. (1998). El patrimonio territorial: el territorio como recurso cultural y económico. *Ciudades*, 4, 33-48. <http://iuu.uva.es/REVISTA/Ciudades%2004/Ciudades%2004%20033-048%20ORTEGA%20VARCARCEL.pdf>

Prats, J. (2001). Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales. En Universidad de Zaragoza, Instituto de Ciencias de la Educación (Ed.), *Aspectos didácticos de las Ciencias Sociales* (pp. 157-171). Universidad de Zaragoza.

Quijano, I.E. (2018). El uso de la arqueología experimental como recurso didáctico en el proceso de aprendizaje: Una experiencia educativa en estudiantes de administración turística de Lima, Perú. *Revista electrónica Educare*, 22 (3), 1-27. <https://doi.org/10.15359/ree.22-3.14>

Real Academia Española (2021). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/>

Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea*, 394, 30 de diciembre de 2006. 12-18. <https://www.boe.es/doue/2006/394/L00010-00018.pdf>

Reverté, M.P. (2007). Patrimonio documental como recurso didáctico. *Revista de Educação Pública Cuiabá*, 16 (31), 119-137. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/5191>

Sánchez, A. (2016). *Memoria, identidad y comunidad: Evaluación de programas de educación patrimonial en la Comunidad de Madrid* [Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid]. 10.35376/10324/16789

Santibáñez, J. (2006). Los museos virtuales como recurso de enseñanza-aprendizaje. *Comunicar: Revista Científica iberoamericana de comunicación y educación*, 27, 155-162. <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C27-2006-24>

Santisteban, A., González, N., y Pagés, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En Institución Fernando el Católico (Ed.), *Metodología de Investigación*

en *Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 115-128). CSIC, Excma. Diputación de Zaragoza. <https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/29/71/01metodologia.pdf>

Serrano, E. (2016). *La enseñanza de Ciencias Sociales a través de la Arqueología. Visita didáctica al yacimiento de Clossos de Can Gaià* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad de las Islas Baleares]. <http://hdl.handle.net/11201/1821>

UNESCO. (1972). *Convención sobre la protección del Patrimonio del Patrimonio Mundial Cultural y Natural*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13055&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO. (2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. UNESDOC. Biblioteca Digital. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540_spa

Valls, R. (2007). Las imágenes en los manuales escolares de Historia y las dificultades de su uso didáctico. *Clío & asociados*, 11, 11-23. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i11.1625>

Vázquez, M. (2004). La UNESCO y el Patrimonio Mundial. *UNESCO Etxea. Centro UNESCO del País Vasco*. <http://www.unescoetxea.org/dokumentuak/UNESCOPatrimonio.pdf>

V. ANEXOS

ANEXO I. Ejercicio de actividad “Las mujeres en el deporte clásico y otras faltas cometidas”.

3. En Roma, la práctica de deporte también se consideraba importante para conseguir el bienestar personal. De hecho, en las termas existía un espacio dedicado al ejercicio físico denominado “palestra”. ¿Qué crees que hacen las mujeres de la imagen? ¿Cuáles son las diferencias o semejanzas con la actualidad? ¿Qué relación existe entre la imagen y la frase de Juvenal?



Las mujeres están haciendo ejercicio, una con pesas y la otra con un disco.
Semejanza: hay un sitio especializado. ✓
Diferencias: no llevan zapatos
Que el deporte está muy presente.

Mosaico de la villa Casale (s. III d.C.)

ANEXO II. Ejercicio de actividad “Todos a la mesa: la alimentación romana y su legado”.

✓ B- En época romana, los banquetes eran entendidos como una forma de socialización tal y como se refleja en los textos. ¿Consideras que sigue siendo así en la actualidad? ¿Has participado en alguno? ¿En cuál y qué elementos tenía en común con lo narrado en el texto?

Sí. En una boda, a bautizos, comuniones, cumpleaños.

Tenían en común la comida, la gente que servía la comida, la decoración.

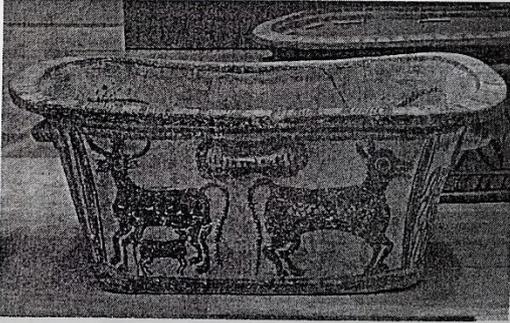
ANEXO III. Ejercicio de actividad “La vida en las termas, el SPA de los romanos”.

1. Tras observar el funcionamiento de las termas romanas, ¿podrías indicar algún establecimiento actual de características similares?

✓ Al SPA o parques acuáticos

A. ¿Qué ves en las imágenes posteriores? ¿Están adornadas? ¿Quiénes crees que las utilizaban?

✓ Bañeran, sí, con figuras y pinturas. Eran de la gente rica.



Ejemplar romano (s. II d.C.). Museo Vaticano.

Ejemplar minoico. Periodo postpalacial. (s. XIV-XII a.C.). Museo de Heraclión.

ANEXO IV. Ejercicio de actividad “La vida en las termas, el SPA de los romanos”.

"Si no hay baños reservados a las mujeres y tienes necesidad de lavarte en el baño común a hombres y mujeres – cosa que es contra la pureza – báñate, a lo menos, con rubor y con modestia y mesuradamente, no en todo el tiempo, ni todos los días, ni en el mediodía, sino en tiempo oportuno, por ejemplo hacia las diez, porque es necesario que tú, mujer cristiana, no seas un espectáculo vano a los ojos de los que allí van".

Didascalia apostolorum, III, IX, 1-4.

A. ¿Qué situación se narra en el texto? ¿Cuál es el elemento que ocasiona tanto revuelo?

Pues dice que una mujer no puede ir cuando quiera y a que sería un escándalo total. La desnudez.

- Reformula el texto y vuelve a redactarlo según tu criterio para recrear una situación justa.

Que cada uno tenga un horario que las mujeres puedan ir cuando quieran, y que no sea un escándalo.

ANEXO V. Modelo de examen convencional.

EXAMEN DE HISTORIA. 1º E.S.O.

1. ¿Qué siglos abarca la civilización griega? ¿Por qué fue tan importante su emplazamiento físico y su geografía para su desarrollo?
2. ¿Cómo se llamaban las ciudades griegas? ¿Podrías definir sus características?
3. ¿Fue Grecia un estado unificado en la Antigüedad? ¿Qué elementos comunes unían a los pueblos de la Hélade?
4. ¿Quiénes conformaban el grupo de los ciudadanos en Grecia y qué ventajas poseían? ¿Quiénes formaban parte de los no ciudadanos? Explica sus características.
5. ¿Qué eran los juegos panhelénicos? Cita alguno de los deportes que se practicaban en ellos. ¿Y la tregua olímpica?
6. ¿Qué siglos abarca la civilización romana? ¿Qué períodos o formas de gobierno se distinguen en ella?
7. ¿Quiénes fundaron Roma? ¿Cómo llamaban los romanos al mar Mediterráneo y por qué?
8. ¿Qué dos grupos dividían a la sociedad romana? ¿Quiénes formaban parte de cada uno de ellos? Explica brevemente sus características.

9. ¿Qué eran las termas y para qué se utilizaban? ¿Sabrías citar alguna de ellas?
10. ¿Qué salas componían las termas? Escribe al menos 3 de ellas y en qué consistían.

ANEXO VI. Modelo de examen adaptado.

EXAMEN DE HISTORIA. 1º E.S.O.

1. Indica si estas frases son verdaderas o falsas.

- El emplazamiento físico y geografía de Grecia serán fundamentales para su desarrollo.
- La principal actividad económica griega será la agricultura.
- La civilización romana será menos extensa, en el tiempo y en el espacio, que la griega.
- Roma fue fundada en el 753 a.C. por los latinos.

2. ¿Cómo se llamaban las ciudades griegas? ¿Podrías decir que características tenían?

3. Completa las frases con las siguientes palabras: metecos, gineceo, Hélade, democracia.

- La _____ era la forma en la que los griegos denominaban al conjunto de ciudades.
- En los hogares griegos existía una habitación para las mujeres denominada _____.
- Los _____ o extranjeros sólo podían dedicarse a la artesanía y comercio.
- La _____ fue una forma de gobierno que se daba en Atenas.

4. ¿Qué elementos comunes tenían las ciudades griegas? Cita el nombre de, al menos, tres ciudades griegas.

5. ¿Cuáles fueron los juegos más importantes de Grecia? Cita algunos de los deportes que se celebraban en ellos.

6. Indica si estas frases son verdaderas o falsas.

- La mujer griega podía participar en la vida pública y asistir a espectáculos.
- Las mujeres romanas podían tener sus propios negocios.
- El emperador romano era la máxima autoridad religiosa, política y militar.
- Roma conseguía esclavos y botines principalmente gracias a la guerra.

7. ¿Qué eran las termas y para qué se utilizaban?

8. Las principales actividades económicas en Grecia fueron:

- a) Ganadería y agricultura
- b) Minería y comercio
- c) Producción textil
- d) Artesanía y comercio

9. Une cada estancia de las termas con su definición:

Caldarium	Sala con piscinas de agua fría.
Palestra	Sala para el baño con agua caliente.
Frigidarium	Sala dedicada al ejercicio físico, gimnasio.
Tepidarium	Habitación de temperatura media.

10. ¿Cómo denominaban los romanos al mar Mediterráneo?

11. Completa las frases con las siguientes palabras: república, monarquía, imperio.

- La primera etapa de la civilización romana es la _____, tras la fundación de la ciudad.
- Durante la _____, Roma conquistó la península itálica y los principales territorios alrededor del Mediterráneo.
- Roma alcanzó su máxima extensión durante el _____, teniendo el emperador todos los poderes.

12. ¿Qué forma de gobierno surgió en Grecia?