



Universidad de Jaén
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

LA ARQUEOLOGÍA COMO RECURSO DIDÁCTICO EN 1º ESO

Alumno/a: Valcárcel Palomares, Fabián

Tutor/a: Prof. D. Ildefonso David Ruiz López
Dpto: Departamento Didáctica de las Ciencias. Área
Ciencias Sociales

Junio, 2022

Índice

1. Introducción.....	1
2. Objetivos a desarrollar.....	4
3. Fundamentación epistemológica del tema elegido	6
3.1. Un estado de la cuestión.....	10
3.2. Tratamiento didáctico de la arqueología en las aulas a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje.....	12
3.2.1. La arqueología en el aula, su relación con otras asignaturas y su vinculación con las TIC	14
3.2.2. La arqueología experimental como herramienta de acercamiento al pasado en el aula	15
3.2.3. La arqueología virtual como método motivador para interactuar con el pasado en el aula	18
3.2.4. Incorporación de excavaciones arqueológicas simuladas en el escenario educativo. Casos exitosos	21
4. Proyección didáctica del tema seleccionado en el contexto curricular de la asignatura de Geografía e Historia de 1º de ESO	25
4.1 Justificación legislativa	26
4.2 Contextualización del centro escolar.....	27
4.3. Contextualización del curso de 1º de Eso y la materia.....	28
4.4. Elementos curriculares (objetivos, competencias, metodología, contenidos, criterios, estándares de aprendizaje y evaluación).	31
4.5. Líneas generales de actuación pedagógica para el desarrollo de actividades complementarias en el IES Az-Zait (Jaén).....	71
4.6. Elementos curriculares complementarios, medidas de atención a la diversidad e innovación educativa.....	73
5. Conclusiones finales	79
6. Bibliografía y webgrafía consultada.....	81
Anexo	86

RESUMEN

En la Educación Secundaria Obligatoria, cada vez más, la educación patrimonial es un elemento fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje en materias como Geografía e Historia. La arqueología como disciplina, por su carácter multidisciplinar, ofrece un abanico muy amplio de posibilidades a desarrollar en el aula de manera transversal. El dinamismo y misterio que envuelven a la arqueología han hecho que, en las últimas décadas, escape del casi exclusivo ámbito científico donde se encontraba, para proyectarse en la educación, como herramienta de comprensión del pasado desde edades tempranas. A través de diversas actividades y un itinerario cultural propuesto en el municipio de Rus (Jaén) con un recorrido cronológico de 1.000 años en el tiempo, se pretende que el alumnado establezca una unión férrea con el pasado, la arqueología y sus modos de crear historia. El recorrido se centra en el periodo romano, que es el que abarca la unidad didáctica planteada en 1º de ESO, en el centro IES Az-Zait de Jaén.

Palabras clave: Arqueología. Itinerario cultural. Excavación arqueológica. 1º de ESO. Geografía e Historia. Historia. Época romana. Villa romana.

ABSTRACT

In Compulsory Secondary Education, heritage education is increasingly becoming a fundamental element in the teaching-learning processes in subjects such as Geography and History. Archaeology as a discipline, due to its multidisciplinary nature, offers a wide range of possibilities to be developed in the classroom in a transversal way. The dynamism and mystery that surround archaeology have made it, in recent decades, escape from the almost exclusive scientific field where it was, to be projected in education, as a tool for understanding the past from an early age. Through various activities and a cultural itinerary proposed in the town of Rus (Jaén) with a chronological journey of 1,000 years in time, it is intended that students establish a strong link with the past, archeology and their ways of creating history. The tour focuses on the Roman period, which is the one covered by the didactic unit proposed in the 1st year of ESO, in the center IES Az-Zait of Jaén.

Keywords: Archaeology. Cultural itinerary. Archaeological excavation. 1st ESO. Geography and History. History. Roman times. Roman villa.

1. Introducción

Resulta esencial, que lo primero que se trate con el alumnado que acaba de aterrizar desde la Educación Primaria, hacia la Educación Secundaria, sea el significado de patrimonio, algo que a priori puede parecer obvio y sencillo. La realidad, es que cuando se plantea esta cuestión, las respuestas obtenidas pueden resultar abrumadoras. Por citar un caso concreto, Manuel Mujeriego Botella, profesor de Geografía e Historia, a su paso por el IES Juan Rubio de Roda (Albacete) en el año 2008, planteó esa pregunta entre el alumnado del centro, obteniendo resultados curiosos.

“Vanessa, de 1º de Educación Secundaria Obligatoria, define el patrimonio cultural como “las cosas esas viejas..., como la iglesia”. Víctor, de 4º de E.S.O., apunta que tiene que ver con “pinturas y estatuas de artistas famosos”. Y Juan Antonio, de 2º de Bachillerato se decanta por “las obras que se conservan en los museos”. Estas definiciones pueden parecernos desoladoras, sobre todo si tenemos en cuenta que desde Vanessa a Juan Antonio han pasado seis años, de 12 a 18, y que no se reflejan demasiado en los resultados” (Mujeriego, 2008: 23). Inevitablemente surgen las siguientes preguntas: ¿Cómo se puede llevar la arqueología y la cultura material a los centros escolares? ¿Qué se puede hacer para que el aprendizaje sea activo y significativo a través de la inclusión de la arqueología en el aula? A pesar de los interrogantes que ambas preguntas pueden generar, existen diversas vías de acceso y sin lugar a dudas, la disciplina ofrece un sinfín de posibilidades dentro del aula, desde la arqueología experimental, hasta la excavación simulada, los itinerarios culturales, visitas a centros museísticos, etc.

Para situar la realidad de la arqueología en los centros escolares, es preciso conocer que la crisis económica e inmobiliaria que atraviesa España desde el año 2008 y que ha supuesto un retroceso de la arqueología, aunque no una paralización absoluta de la misma. Los recién licenciados y licenciadas en Historia, de aquel momento, encontraban trabajo como arqueólogos o arqueólogas enseguida, en un contexto de una boyante situación que se tornaría en la vertiente contraria tras la irrupción de la crisis citada, por ello, desde entonces, en gran medida, asistimos a la no investigación de espacios con gran potencial arqueológico que merecen ser conocidos y difundidos a la sociedad, olvidando o difuminando la idea de que nuestro pasado es algo “rentable”. En la actualidad, la arqueología experimenta de nuevo un desarrollo notable.

Pero la arqueología y la historia, estará más presente en unas ciudades que en otras. El propio devenir de la ciudad, la existencia o ausencia de yacimientos arqueológicos conocidos o investigados, monumentos o centros arqueológicos significativos, determinará en gran medida el conocimiento sobre el pasado desde edades tempranas (Egea y Arias, 2013: 2-3). El método arqueológico no solo facilita una iniciación al alumnado en la investigación histórica, también permite captar su caracterización multidisciplinar (Bardavio, 1998), para desarrollar contenidos de diversas áreas de conocimiento, es decir, a través de otras asignaturas que complementan la investigación y el conocimiento histórico. En este sentido, la arqueología en la enseñanza, en esencia tiene un componente procedimental, ya que ofrece una participación directa entre el alumnado y la idealización o reconstrucción de como fue el pasado “rompiendo las barreras existentes entre el libro de texto y la simple recepción de conocimientos cerrados e inamovibles” (Bardavio y González, 2003: 27).

Todo lo que señalo, hace que la metodología arqueológica en si misma sea un perfecto punto de partida para el correcto desarrollo de las competencias básicas en la Educación Secundaria.

Si los conocimientos obtenidos se llevan al aula, se crea una riqueza y un entendimiento del pasado importante y precisamente esa es la línea de trabajo que muchos institutos en la actualidad incorporan. No obstante, la realidad que acontece por lo general en el aula con respecto a estos temas, manifiesta un desconocimiento, una desafección sobre la arqueología, el patrimonio y, en general por la historia, a pesar de que muchos centros educativos se encuentran cerca de museos, yacimientos arqueológicos o lugares de interpretación del patrimonio, por no decir de cascos históricos repletos de monumentos y espacios que visitar, por ello, se comprueba que el alumnado en general no ha visitado estos lugares, los desconoce y no puede valorarlos (Egea y Arias, 2015: 156).

Para eclipsar o eliminar esta realidad latente en las aulas se idean las estrategias que yo también planteo en este presente trabajo. Las mal llamadas “excursiones” que deberían considerarse como itinerarios de carácter cultural, siempre que procedan de materias como Geografía e Historia o similar, unido a la simulación o recreación de sitios arqueológicos o excavaciones y la modificación de los contenidos con la esperanza de introducir la arqueología en las aulas y que resulte aprovechable, es un camino a seguir que hace que la asignatura de Geografía e Historia despierte el interés y la motivación que requiere, para no concebirse como una materia aburrida o que contiene un compendio de informaciones complejas de carácter memorístico, y más en cursos como 1º de ESO, donde se abarca desde la Prehistoria hasta la época romana, periodos que cuentan con un registro arqueológico muy profundo en nuestro país.

Otras cuestiones que surgen a colación de lo anterior, son las siguientes: ¿Cómo se enseña la historia? ¿Cómo aprendemos historia? La respuesta es que, claramente impera el carácter memorístico, basado en la repetición constante de contenidos, a los que no se les suele dar conexión alguna.

Cuando los contenidos impartidos se aprenden a través de la construcción y reconstrucción del pasado, es posible que las ideas queden enlazadas, claras y se consoliden, interiorizando de este modo los acontecimientos más relevantes del pasado. La realidad actual es que muchas prácticas docentes siguen siendo tradicionales y quedan algo obsoletas en la Educación Secundaria. Este hecho tiene especial afección en la asignatura de Geografía e Historia, donde ceñirse al libro de texto es un fenómeno que se observa con frecuencia, como modo de transmisión de contenidos y de acercar a los discentes el pasado.

La educación en general y más en concreto la referente a la transferencia de los acontecimientos pasados a través de dicha asignatura, se empeña como indico en la memorística de datos heredada del franquismo, además de que buena parte de la formación de los docentes en didáctica, no es transformadora, mantiene esquemas y formas que les aportan seguridad, como podrían ser las clases magistrales de carácter unidireccional. Asimismo, también se observa una transmisión de conocimientos obsoletos o cerrados que ya están deconstruidos o evaluaciones, cuyo protagonista es el tradicional examen como método de expresión de las ideas, lo más cercanas al libro de texto o a las propias palabras del profesor o profesora (Bardavio, 2019: 232).

Parafraseando a Fernando Savater, se puede considerar que: “El profesor que quiere enseñar una asignatura debe comenzar por suscitar el deseo de aprenderla: como los pedantes dan tal deseo por obligatorio, solo consiguen enseñar alguna cosa a los que efectivamente sienten con anterioridad este interés, nunca tan común como suelen creer. A menudo esto nos lleva a una equivocación metodológica de la pedantería: comenzar a explicar la ciencia por sus fundamentos teóricos en lugar de esbozar primero las inquietudes y tentativas que han llevado a establecerlos” (Bardabio, 2019: 232).

La arqueología es una ciencia que tiene un enorme potencial educativo y social. A través del aprovechamiento de lo que supone la labor arqueológica se pretende en el presente trabajo, ofrecer herramientas al alumnado para que puedan hacer reflexiones propias sobre el orden social en el que vivimos (pandemias, guerras...), o sus orígenes como pueblo, propiciando la empatía histórica con cualquier periodo del pasado que permita comprender el presente, despertar la forma de pensar crítica y el pensamiento autónomo.

El acercamiento con fines didácticos a una excavación arqueológica, como manera de comprender al pasado y consolidar los conocimientos previamente dados en clase, es una manera eficaz de interactuar con la historia. Las salidas de campo realizadas por los centros escolares en asentamientos arqueológicos permiten a los adolescentes familiarizarse con el día a día de la investigación y el conjunto de profesionales que se dedican a recuperar el pasado para generar historia, a la vez que entienden el método de trabajo y conectan directamente con los vestigios recuperados, conformando una experiencia viva de consolidación y comprensión de los conocimientos recibidos.

Un asentamiento arqueológico puede ser monofásico y presentar restos de una única cultura, o también contener diferentes episodios o acontecimientos evidenciables (reestructuraciones, reuso de materiales previos, reducción de espacios, terremotos, abandonos, ocupaciones posteriores, destrucciones intencionadas...), que nos dan un margen de varios siglos de ocupación. Es muy común que los espacios ocupados por los asentamientos arqueológicos tengan buena localización, estén próximos a fuentes de agua, caminos o vías importantes, teniendo en cuenta también la fertilidad de la tierra entre otros factores. Estos elementos los hacen lugares de permanencia que se suceden en el tiempo, como si de un palimpsesto se tratara, en el que se borra de un manuscrito la escritura, para poner otra nueva, pero se conservando restos de lo anterior.

Esto mismo sucede a menudo en muchos sitios arqueológicos, pues las culturas se suceden de modo que a través de la estratigrafía podemos ver como lo que fue un poblado de la Prehistoria, es precedido por una ciudad romana, después dicho espacio es ocupado en época islámica y, por ejemplo, sucedido por la ciudad medieval cristiana, hasta convertirse en una zona de huerta, cultivo, infraestructuras o viviendas de la nueva población actual sobre la antigua. La sucesión cultural obtenida en algunas intervenciones arqueológicas, ofrece una ingente cantidad de información, que, llevada al aula, permite analizar documentación gráfica, numismática, epigráfica, sobre las cerámicas utilizadas o faunas y floras que en su conjunto aportan datos sobre la economía, cultura, expresiones artísticas y la sociedad en general, a lo que hay que sumar las informaciones cartográficas y textuales que ya existen previas a las labores en el mejor de los casos (Hernández y Rojo, 2012).

2. Objetivos a desarrollar

En primer lugar, el objetivo que pretendo con el itinerario cultural propuesto al municipio de Rus (Jaén) y que detallaré más adelante, es que este, permita comprender algo que es muy importante para entender la historia, como es que pasa antes y después del desarrollo de una civilización, en este caso la romana que es la protagonista de la unidad didáctica que se quiere desarrollar. La visita ofrece una doble visión, ya que además de apreciar varios modos de vida distintos en un mismo espacio con la salvedad del tiempo, manifiestan una clara continuidad en la reiteración de la ocupación de ciertos puntos de interés. La salida de campo no solo persigue acercar la historia al alumnado más allá del contenido escrito, busca también que, a través de la realización de una excavación simulada a finales de curso, el alumnado se sienta como arqueólogos y arqueólogas. La participación en estas actividades supervisadas por personal profesional en la materia, permite una familiarización con el trabajo que se realiza a diario en la investigación científica, para comprender cómo funcionan los diferentes proyectos y métodos de trabajo de recuperación de las capas de nuestra historia.

En cuestión, se trata de que los discentes, vean, sientan y perciban como se realiza el trabajo arqueológico, así como su complejidad y que durante un tiempo sean capaces de ponerse en la piel del investigador o investigadora y explore, experimente, cuestione e interprete un caso de estudio concreto, donde se emplea la metodología científica (Muntalt *et al.*, 2016: 400).

Las visitas a los asentamientos arqueológicos, así como la realización de talleres de arqueología, por parte de centros escolares, ha experimentado un asombroso incremento en los últimos años y sería infinito el listado de ejemplos. Dicha proyección de actividades como las expuestas, se debe fundamentalmente a que la arqueología suscita una enorme fascinación e interés de niños, niñas, jóvenes en general y adultos. En torno a la arqueología se genera un imaginario que conecta directamente con la aventura y el enigma. A la fascinación que se genera, a menudo magnificada de mejor o peor forma por la literatura, prensa o medios de comunicación, se suma el indudable atractivo de la cultura material del pasado, es decir, los objetos que definen los modos y formas de vida de antaño. Por todo esto, no es casual que pretenda que la arqueología ocupe un papel destacado dentro de la proyección didáctica, siendo un objetivo que lleva a cumplir todos los objetivos que se puedan plantear en relación con el temario.

El descubrimiento de un objeto arqueológico in-situ, aunque sea en una excavación simulada, no solo ayuda a generar una narración de lo que pudo ocurrir, sobre su uso o material de fabricación, técnica, simbolismo, u otros aspectos, sino que también se debe entender como una gran experiencia sensorial. La fascinación por el objeto, su contemplación y no apreciación dentro de un contexto arqueológico, puede ser un arma de doble filo, relegando la arqueología a una actividad aventurera, donde hay especial admiración por los objetos encontrados, desvinculando estas evidencias materiales del contexto donde se inserta. A través de los talleres de arqueología, la impartición de saberes en el aula y la realización de salidas de campo, se está mostrando a los discentes algo esencial, y es que a partir de los diferentes artefactos que aparecen en una excavación arqueológica y que son recuperados para el estudio científico y posteriormente su disfrute social en publicaciones, exposiciones o museos, se propicia conocer no solo el rastro de las actividades pasadas, también la reconstrucción e interpretación de la propia historia (Muntalt *et al.*, 2016: 400-401).

La apreciación real del material en su contexto arqueológico, anula que ese interés por los objetos antiguos se torne en expolio, fomentando la evitación de comportamientos irrespetuosos y que podrían suponer el robo de información muy valiosa a través del apropiamiento indebido de materiales de una excavación o asentamiento arqueológico. También es importante que se sepa actuar ante el descubrimiento de un hallazgo arqueológico casual.

Por otro lado, de manera indudable se persigue el aprendizaje crítico sin pretender generar únicamente el entretenimiento con las actividades planteadas, en este sentido, parafraseando a Joan Santacana Mestre, exprofesor de la materia de Geografía e Historia, y actual catedrático de la Universidad de Barcelona, importante impulsor de la museografía didáctica en España que, dentro del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, promueve sin cesar investigaciones relacionadas con la didáctica y el patrimonio, afirma que: “si la arqueología se reduce sólo a un elemento de entretenimiento y de ocio cultural, entonces sí que esta ciencia sería inútil” (Santacana, 199: 63) puesto que el fin principal es generar o reestructurar la historia que conocemos, demostrando que esta es un saber no acabado y sin en construcción, lo que es otro objetivo a comprender entre el alumnado.

Así mismo, la comprensión de la ciencia arqueológica en lo que se refiere a los procesos de adquisición de información, análisis e interpretación de resultados, permite dotar a los adolescentes de herramientas de razonamiento de las ciencias sociales, activando la sobredicha forma de pensar crítica, que les ayudará en el plano personal y laboral, ya que percibir el carácter interdisciplinar de la arqueología, permite agudizar habilidades relacionadas con el compañerismo, trabajo en grupo, el debate o la reflexión, que entre otras cosas, ayuda a romper o disminuir las barreras del individualismo.

La arqueología es un potente instrumento para trabajar los contenidos que se imparten en las sesiones de clase y permite desarrollar diferentes competencias. Insisten diversos autores en que la generación de una excavación simulada, la salida a un museo, espacio arqueológico o centro de interpretación ayudará sin duda a el fomento del trabajo cooperativo, a través de la configuración de una serie de sesiones (Castillo, 2017: 411). La arqueología es una disciplina que permite la educación patrimonial y transmite valores educativos y sociales muy válidos en cualquiera de los ámbitos de actuación que se desarrolle. Además, el estudio de los restos del pasado con metodología arqueológica, provoca en el alumnado un estímulo que ayuda a encontrarse con su identidad pasada desde la óptica del presente, a la par que se comprenden los procesos de cambio y continuidad de las distintas sociedades (Bardavio, 2019: 235).

La profesión tiene un atractivo especial, que despierta el espíritu por lo desconocido y justamente por eso se está popularizando cada vez más. El trabajo de campo hace superar el libro de texto o los apuntes, además de salir del centro. El misterio y la aventura en parte infundida por películas como Indiana Jones, está presente en el alumnado, pero hay que hacerles ver la realidad de la investigación arqueológica. Indiana Jones, es un personaje utilizado como modelo de popularización de la arqueología, pero lejos de la realidad, también lo es sobre todo para el público más infantil, Tadeo Jones. (Bardavio, 2019: 237).

A colación de esto, la arqueología no persigue la búsqueda de riquezas o tesoros que acuñan en la sociedad siempre las mismas preguntas a pie de excavación: ¿Y eso tiene mucho valor? ¿Habéis sacado algo de oro? ¿Cuánto valen esas monedas? ¿Hay restos de dinosaurios? Y si se interviene en una propiedad privada siempre surgen las mismas preguntas: ¿Si sale algo importante vamos a medias? ¿Si sale un tesoro es para mí? Son cuestiones que deben de superarse y comprender la realidad, siendo este un objetivo de la educación patrimonial a través de la arqueología. Todos los elementos mencionados necesitan de una clara renovación, por eso la arqueología da la oportunidad de restablecer la manera tan distorsionada que aún se tiene sobre el pasado y la manera de construirlo. Los valores tanto con el pasado, como para la construcción personal propia del alumnado que la disciplina ofrece, son casi infinitos, por ello, a través de diversos planteamientos y maneras de hacer arqueología en el aula, intento generar un motor de interés social por nuestro legado cultural que, de continuar y emularse, ayudaría a que generación tras generación, la profesión arqueológica no se vea como destructiva y si como constructiva, creando un producto identificador, valido y aprovechable.

3. Fundamentación epistemológica del tema elegido

Pretendo en todo momento mostrar el conocimiento que aportan las ciencias sociales, así como estudios, definiciones, proyectos y actividades exitosas implantadas en el aula. Tratado de generar una programación didáctica con carácter interdisciplinar. Como vengo indicando, intento crear una interesante fusión entre arqueología y educación. La propuesta práctica se proyecta como un itinerario histórico-cultural a los diferentes asentamientos arqueológicos del municipio de Rus (Jaén). La continuidad de unas culturas que se suceden a otras, genera una lectura muy rica a la par que compleja en un mismo asentamiento humano, de modo que el lugar puede generar un verdadero libro de historia, donde cada capa de tierra nos cuenta una determinada historia. Los sitios arqueológicos del itinerario propuesto, se da la circunstancia de que son monofásicos, salvo el conocido como Valcuenda 6.

Valcuenda 1 y 2, se configura como una villa romana donde no hay ocupación previa, ni posterior a la que se desarrolla durante los siglos I al II d.C, salvo en algunos espacios que de manera testimonial ofrecen materiales de finales del Imperio. Por otro lado, Valcuenda 3, 4 y 5, se corresponden con viviendas ibéricas fechadas entre los siglos VII y VI a.C, de carácter unifamiliar y sin ocupación previa ni posterior. La cercanía entre los espacios que contienen restos arqueológicos y la salvedad de más de seis siglos de diferencia con respecto al asentamiento romano, nos demuestra la continuidad y riqueza de esta zona próxima al antiguo río Guadalimar, en cuanto al establecimiento y dominio de un territorio óptimo para el desarrollo de la vida. El asentamiento arqueológico de Valcuenda 6, nos muestra dos realidades distintas, puesto que se puede apreciar una vivienda similar a la que vemos en los asentamientos de Valcuenda 3, 4 y 5, que queda abandonada en torno al siglo V a.C, y donde 500 años después, se construye sobre estas ruinas, una casa de modesto tamaño, en época romana, fechada en el cambio de Era, que podría ser precedente de la posterior e inmediata villa romana desarrollada después en la proximidad. Por último, el eremitorio de Valdecanales es un espacio de tipo religioso que data de la época visigoda, en torno a los siglos VI-VII d.C, distando en el tiempo de las viviendas ibéricas 1.000 años y que ayuda a entender el fin del mundo romano, lo que da enlace a los contenidos que serán vistos en el curso siguiente.

Una vez seleccionado el tema de trabajo (arqueología y educación), hay que tener siempre en cuenta que se debe configurar un temario cuyos contenidos puedan desarrollarse a partir del currículum oficial regulado en la legislación nacional y autonómica. Se trata de los contenidos que rige la legislación en la actualidad, ya que por lo general la arqueología es una gran olvidada de los libros de texto escolares y se puede considerar que las primeras ediciones de los libros de texto en el contexto de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), del año 1990, suponían un enorme cambio con respecto a la antigua Ley Moyano del año 1857, ya que se incorporaba una ingente cantidad de información factio-conceptual para memorizar, datos que no es necesario saber al completo.

Los libros que se realizan a partir de los años 90, ya hacen, no obstante, referencia a las fuentes primarias y secundarias en el estudio de la historia, aflorando de esta manera la arqueológica y cobrando cierto protagonismo en el contexto educativo. De manera previa al desarrollo de los contenidos, solían aparecer una serie de conceptos que introducían al método arqueológico, ocupando a veces estos contenidos lecciones completas (Bardavio, 2019: 238).

Como bien es sabido, la arqueología tiene un carácter multidisciplinar, pero llega a las aulas de la mano de la materia de Historia. La didáctica del objeto se consigue a través de la excavación real, simulada o la visita a los museos, fondos de los mismos o reproducción total o parcial de ambientes u objetos del pasado. Sin embargo, para que la arqueología penetre en el aula no solo es necesario un contacto directo o indirecto con los objetos.

Los propios libros de texto pueden servir de cimiento sobre el cual realizar indagaciones a través de los contenidos, estos pueden convertirse en elementos para analizar, hacer ejercicios, subrayar o memorizar. Pero insisto, en centrar la atención en los libros de texto por ser el instrumento más presente y recurrente en el día a día del proceso de enseñanza-aprendizaje (Meseguer *et al*, 2017: 66-67).

La hegemonía del libro de texto se podría comprender desde diferentes análisis lógicos, por un lado, la relación entre costes y beneficios que tiene para el profesorado, con respecto al tiempo empleado en la preparación, que se reduce puesto que es un material que ya viene realizado y también por su gran demanda social, aunque en ciertos casos se puede dar la circunstancia de que el profesor o profesora elabore su propio material educativo en base a los contenidos, estándares y criterios que exige la legislación, para impartirlos en el aula, sin perder de vista unos contenidos mínimos que se exigen.

Durante mi experiencia formativa en el periodo de prácticas en el contexto del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Jaén, tuve la posibilidad de encontrar en el centro donde realice mi labor docente, un tutor que trabajaba la materia de Historia sin libro de texto, y es más yo mismo tuve que generar los contenidos sobre la época romana, introduciendo la arqueología y contemplando salidas a museos y espacios arqueológicos reales.

Existen diversos estudios que muestran el análisis de los libros de texto de 1 de ESO, en relación con la aparición de fuentes primarias o secundarias de la historia en los diferentes contenidos. (Meseguer *et al*, 2017: 71-72). En los resultados obtenidos se observa como por lo general el patrimonio arqueológico aparece representado en mayor medida como fuente primaria.

Se debe destacar que una de las principales problemáticas que atañen a nuestro patrimonio, es la falta de concienciación ciudadana que existente con respecto a su valor y la necesidad de su conservación. Esta infravaloración del patrimonio se podría mejorar con más información que llegue a la sociedad, sin caer en el error de que los datos recopilados se queden solo en el ámbito científico. La información debe en muchos casos, ser más y mejor, para ser más asequible al público en general, algo que como punto de partida debe de ser un deber de los arqueólogos y arqueólogas en el desarrollo de su trabajo, debido a que, por lo común, dichos profesionales trabajaran con subvenciones de carácter público, por ello dicha información debería de revertir directamente en la sociedad que es financiadora y deudora. La faceta de divulgación debe ser incluida en toda investigación, pero a menudo es algo que se olvida en arqueología. La arqueología tiene un papel fundamental a la hora de desempeñar habilidades más allá del aprendizaje sobre las etapas de la Historia de la Humanidad, ya que la propia metodología es muy dinámica y transversal, con un método de investigación atractivo que suele generar aceptación en el alumnado (López, 200: 343).

Por lo descrito anteriormente puede deducirse que la arqueología y los métodos de trabajo de la disciplina, deben aparecer en los libros de textos, o en los materiales que se generen para impartir clases teóricas, debiendo irremediablemente, plantear actividades en contacto con objetos, asentamientos arqueológicos, talleres y museos. Cuando la arqueología entra en el aula se estimula el razonamiento científico a través de la idealización y generación de escenas mentales que mejoran la visión espacial y la resolución de incógnitas teóricas y prácticas.

Otro aspecto vital que despierta gran interés entre el alumnado es la historia local y su conocimiento a través de la comprensión de la evolución de los pueblos y ciudades, pero más en concreto el núcleo urbano generado durante el devenir de los milenios o siglos que se encuentra en torno al instituto. La enseñanza de la Historia tradicionalmente ha tenido una función social, la de intentar legitimar el orden establecido, existiendo no obstante la tendencia al ocultamiento de la misma, a través de la impartición de saberes concretos. Ya desde el siglo XIX, la historia pretendía reforzar la idea patriótica de nación como reflejo de los que se venía haciendo durante el Romanticismo. La clave puede estar en el escaso interés que de manera continua tenían las actividades arqueológicas para las instituciones educativas.

El abandono de la disciplina en el sector educativo la condiciona y la deja a merced de la voluntad de personas que de manera particular deciden que las investigaciones trasciendan y lleguen a la sociedad en su conjunto o no. Por otro lado, la arraigada noción de la historia concebida tradicionalmente como una sucesión de acontecimientos, fechas, enfrentamientos bélicos, o listados de reyes, lleva a la falsa idea de que esos contenidos quedan relegados a la memorización para su adquisición, pero el entendimiento real de la historia apareja la correlación y entendimiento de procesos que llevan a unos sucesos concretos u otros.

La historia sin duda es una progresión que requiere una puesta en común de informaciones previas y posteriores, en otras palabras, es saber que ocurre antes y después de un acontecimiento histórico, es decir, siempre es necesario preguntarse cuales son las causas y las consecuencias. Una vez completada la naturaleza del conocimiento que se imparte en el aula, su origen, continuidad y evolución progresiva, es importante reconocer casos exitosos en los cuales la arqueología se convierte en una herramienta diferente y motivadora de desarrollar las sesiones teórico-prácticas, especialmente en el contexto de 1º de ESO. Aunque la disciplina también se introduce en la Educación Primaria y en cursos posteriores, incluso en Bachillerato, pues su versatilidad la hace capaz de transformar los contenidos del currículo en una experiencia viva, y sobre todo demuestra que la historia no está escrita de manera definitiva y que somos la sociedad en su conjunto quienes hacemos posible que se desarrolle la investigación. Investigación que solo es posible si se tiene respeto por los restos que las diferentes culturas del pasado han dejado para la posteridad.

Además de los ya mencionados métodos de puesta en práctica de la arqueología y el saber histórico en el aula, existen otro tipo de aprendizajes considerados como no formales, pero que se dan con frecuencia entre los adolescentes. La mayoría de alumnos y alumnas de 1º de ESO, ya cuentan con conocimientos previos sobre la civilización romana, obtenidos de la visualización de películas míticas como por ejemplo *Gladiator*. Hay más medios posibles alternativos al cine, tales como los cómics, videojuegos, libros, visitas a yacimientos arqueológicos, el propio conocimiento sobre hallazgos de este ámbito, o la visita a museos entre otras posibilidades que acercan el pasado romano al alumnado antes de estudiar el temario en el aula.

Por ejemplo, *Gladiator* suele ser la película más mítica, también las películas de *Astérix y Obélix*, o *Espartaco*. Las numerosas películas que se proyectan en época de Semana Santa también reflejan aspectos de la vida romana. El cómic es también una fuente que llega al alumnado, aunque cada vez con menos frecuencia. Por otro lado, no se pueden olvidar los videojuegos, ya que forman parte del tiempo de ocio del alumnado. Los juegos de ordenador o para la consola, son de lo más diverso, pero entre el amplio repertorio, se encuentran los de carácter histórico que suelen ser de acción o estrategia, aunque bien es cierto que suelen estar recomendados para personas mayores de 12 años. De entre los juegos más populares destacan el *Imperium*, *Age of Empires*, *Praetorians* y *Civilization*. Todos estos juegos se ambientan en la época romana y tratan sobre conquistas, incluyendo información sobre los ejércitos, los miembros de este y las diferentes formaciones o datos sobre batallas relevantes de la época.

Los videojuegos, también hacen por lo general, alusión a personajes importantes como Julio César, Aníbal, los Scipiones, Marco Antonio, Cleopatra o Augusto entre otros. Las batallas y escenarios también se sitúan cronológicamente y espacialmente (Rivero, 2009: 62-64). A pesar de que muchos de estos juegos se ambientan en la época, en muchos casos carecen de rigor histórico. Los libros que tratan sobre la civilización romana también son de lo más frecuente, sin embargo, las películas, comics o videojuegos son mucho más consumidos. Muchos libros sí que presentan rigor científico, otros son cuentos, otros tantos tienen un carácter novelado o las enciclopedias que incorporan por lo general muchas ilustraciones y muestran elementos de contacto y aprendizaje de la civilización romana, pero que por su carácter dedicado y el alejamiento por la lectura que existe y que se intenta mejorar en las aulas con lecturas dentro del horario escolar, son un mecanismo menos utilizado.

El conocimiento de la sociedad romana se puede reconocer a través de museos, centros de interpretación, exposiciones o asentamientos arqueológicos. La realidad en el aula es curiosa, ya que la mayoría del alumnado no ha visitado espacios museísticos previamente a las salidas desde el instituto, en mi experiencia práctica en el IES Az-Zait, de casi un total de 60 alumnos y alumnas, repartidos en dos clases, tan solo 6 de ellos habían visitado algún museo de la ciudad, por lo tanto, la actividad era necesaria y queda perfectamente fundamentada. Esta circunstancia podría indicar que el interés por el patrimonio puede iniciarse en estas etapas si no se contemplan actividades similares durante su trascurso por la Educación Primaria, tratando de que se hagan a la par que se dan los contenidos, referentes a la actividad a realizar o cuando pase poco tiempo desde que fueron impartidos, con el objeto de que las informaciones del temario se puedan contrastar.

La visita a los yacimientos arqueológicos suele ser la forma más generalizada desde edades tempranas de mostrar la arqueología, aunque en el sobredicho instituto, pocos conocían la realidad arqueológica de asentamientos tan destacados y nombrados en la ciudad como son Marroquíes Bajos y Marroquíes Altos. En cuestión, se puede decir que personajes muy escenificados como Julio César, Augusto, Jesucristo, las luchas de gladiadores, la fundación mítica de Roma, por parte de los gemelos Rómulo y Remo o la visión de ciertas procesiones de Semana Santa de los “romanos” y otras tantas formas de mostrar las formas de vida de aquel tiempo, son las vías previas de interpretación de dicho periodo antes de recibir sus primeras lecciones de historia en 1º de ESO.

3.1. Un estado de la cuestión

Una vez seleccionado el tema expuesto y vista su evolución educativa a nivel curricular, procedo a desarrollar un estado de la cuestión sobre la arqueología y su introducción en el aula como recurso didáctico en 1º de ESO, realizando una búsqueda y tratamiento de información seleccionada a través de la revisión bibliográfica disponible. Un estado de la cuestión que hay que analizar en nuestro país desde hace algo más de 60 años, pues en la década de los años 60, es cuando la arqueología comienza a introducirse en el aula de manera sistemática, además de convertirse en un fenómeno de masas. Desde entonces, esta circunstancia ha seguido de manera ininterrumpida y paulatina proyectándose en colegios e institutos, aunque lógicamente de manera evolucionada y cada vez más consecuente con nuestro pasado histórico.

Como señalo, durante la década de los años 60 a los 80, en España tuvo una gran función educativa la arqueología, a través el programa de Misión Rescate en relación con el patrimonio en general. Se trataba de grupos organizados y registrados que investigaban el patrimonio cultural material, con labores que iban desde la recuperación de piezas, hasta incluso la realización de excavaciones arqueológicas. En el desarrollo de las tareas, participaban profesores, profesoras y otras personas como sacerdotes o con cierto nivel de prestigio, con la ayuda de alumnos que realizaban también las tareas.

El papel de jugaron estos grupos fue fundamental en la salvaguarda y redescubrimiento del patrimonio, donde miles de jóvenes participaron en las actividades y en el programa de Radio Nacional de España y Radio Televisión Española de Misión Rescate.

Las imágenes muestran la búsqueda del propio hallazgo o la recuperación de piezas a lo largo de toda España, lo que hizo captar la atención mediática de los espectadores a la vez que se pretendía exponer estos proyectos de educación informal para jóvenes que llegaría a involucrar a la comunidad local de cada lugar donde existían grupos. Ciertamente el rigor profesional de la arqueología brillaba por su ausencia, por eso este ejemplo no debe de servir como modelo de buenas prácticas, pero hay que entender lo que supuso como germen de la introducción y entusiasmo por la arqueología en las aulas más allá de la teoría. Recordar los grupos de Misión Rescate como indico, nos hace ver los orígenes de la “fiebre por la arqueología” en los ambientes escolares, pero también sirve de acicate en el siglo XXI, para que se trate de apostar más y mejor por los audiovisuales, la divulgación en general y por supuesto la salvaguarda y conservación del patrimonio, recordando estas antiguas prácticas sobre la educación patrimonial, pero obviamente adaptado esto a los tiempos actuales y los procedimientos correctos de recuperación del patrimonio (Hernández, 2018: 311-312).

El programa tuvo un éxito muy grande y se mantuvo durante quince años, desde el año 1967 hasta 1982. Este espacio de educación patrimonial contaba con concursos en los que el alumnado de todo el país, dirigidos por docentes, se comprometían con la investigación, el descubrimiento o la actualización de una obra de carácter artístico o los vestigios arqueológicos que se hubieran tenido ignorados o infravalorados en el entorno. El entusiasmo de los jóvenes surgía, por tanto, de su conexión con el entorno y su implicación en proyectos activos que vinculaban la motivación con el patrimonio, pudiéndose además ganar desde trofeos o itinerarios culturales por España, hasta importantes cantidades de dinero en metálico.

Todos los centros escolares, fueran privados o públicos de la Educación General Básica o de Formación Profesional, podían inscribirse. Cada grupo constaba de una persona dirigente y un máximo de cinco discentes, con edades que variaban desde los 9 a los 13 años. Con el tiempo el rango de edad aumentó hasta los 16 años en los años 80, como consta en un artículo de prensa del diario El País del día cinco de junio de este mismo año (Hernández, 2018: 313-316). Dichas edades comprenden lo que actualmente es la Educación Secundaria Obligatoria, que es justamente el contexto que se trata. Muchos niños y niñas de por entonces, se situarían en el momento de cursar 1º de ESO. Bien es cierto que este tipo de actividades aumentarían los museos, generaría nuevos, favorecería el interés general por la historia desde edades tempranas y se avanzaría en el conocimiento del pasado.

La ausencia de registros, el abandono de ciertos espacios investigados a la intemperie ocasionado su deterioro o la recuperación de piezas sustraídas sin rigor con la consiguiente pérdida de información que conlleva y el calificativo de rescate que enmascaraba y servía de foco de atracción a la sociedad, convertían al sistema en propulsor del expolio, puesto que por esas épocas comenzaría la actividad sistemática de los llamados vulgarmente como “piteros” o buscadores de metales, sin autorización, con el ánimo de coleccionar piezas o venderlas en el mercado negro, circunstancia que llega hasta la actualidad a pesar de estar controlada y perseguida. A día de hoy, como puede imaginarse, la puesta en marcha de grupos de este tipo, sería impensable. Realizar remociones de tierra con fines arqueológicos en un asentamiento arqueológico o extraer objetos de su estratigrafía sin metodología, es algo penalizado a día de hoy desde que se aprobó la Ley de Patrimonio Histórico en el año 1985.

“Tampoco sería factible que un grupo escolar rebuscase en un archivo documentos no catalogados, o que registrase en una iglesia cada recoveco a la espera de encontrar una obra artística inédita. Sin embargo, debemos situar en su contexto este concurso, un momento en el que tanto a través de la educación formal como de la educación informal se pretendía diseñar una nueva identidad a los españoles en la que se proyectasen «principios e ideales rectores de la recuperación nacional” (Hernández, 2018: 324).

El valor educativo del programa derivó en la comprensión y valorización por el pasado, gestando lazos identitarios. Asimismo, hizo posible activar cierta actitud de respeto y conservación por los bienes patrimoniales, mejorando cualitativamente la educación patrimonial del momento (Juanola, 2005). Misión Rescate, abrió el camino de la educación patrimonial gracias a que los discentes se convertían en pequeños investigadores a nivel local, generando riqueza cultural en sus pueblos y ciudades.

Finalizada la labor de los grupos de Misión Rescate, en la década de los 90, se empiezan a generar actividades de arqueología experimental y excavaciones simuladas en el aula, que eran complementadas con la teoría y salidas al campo. Esta incipiente modalidad se desarrolló especialmente en el noreste, este y sureste de España, popularizándose después por toda la geografía española, siendo hoy un elemento presente en muchos centros.

Seguidamente, dentro de este apartado específico referente al estado de la cuestión de la arqueología y su introducción en la educación secundaria, paso a desglosar por subapartados el tratamiento didáctico que esta cuestión ha tenido en las aulas, es decir, cómo se ha trabajado el tema desde un punto de vista educativo, sin olvidar los orígenes ya expuestos.

Las diferentes formas de hacer arqueología en el contexto educativo, por ser tan amplias, requieren de la especificación de manera independiente para mostrar las posibilidades que ofrecen cada una de las distintas fórmulas posibles, para pasar después a describir desde lo general a lo particular (desde el contexto nacional, hasta llegar a los casos de la provincia de Jaén), las realidades exitosas, implementadas en el aula, donde la arqueología es protagonista.

3.2. Tratamiento didáctico de la arqueología en las aulas a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje

La educación patrimonial a través de la arqueología es el tema principal en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de mis propuestas y en estos momentos cuenta con un gran archivo bibliográfico y ejemplos de propuestas didácticas en el aula, donde comunidades como Barcelona, Valencia o Murcia entre otras, destacan en este sentido, por ser la zonas pioneras a partir de los años 90, en desarrollar excavaciones simuladas, arqueología experimental o itinerarios didácticos proyectados en los institutos. Hoy día, las formas de mostrar la arqueología y relacionarla con los contenidos son más numerosas que por entonces y mucho más generalizadas por todo el país de manera general, ya que se trata de actividades que han tenido mucha difusión en los últimos años. Por lo general el hallazgo de asentamientos arqueológicos actualmente, aparejará que estos descubrimientos con mayor o menor rapidez, lleguen al aula.

¿Por qué se quiere implementar la arqueología en el aula? ¿Cómo puede ser de importante la transmisión de conocimientos en los dicentes de 1º de ESO, haciendo uso de la disciplina arqueológica? Son preguntas previas obligadas que deben plantearse. Aunque ya se advierte la importancia de la arqueología como ciencia, su apoyo a los contenidos, hace posible una generación de información total.

En el caso que atañe a este planteamiento de trabajo se trata la época romana, que es el último bloque de los contenidos del currículum de 1º de ESO, pero se puede aplicar a cualquier contexto de la ESO, aunque la arqueología romana ofrece un registro muy destacado, bien conocido y extenso por lo general, siendo más puramente arqueológico que el contexto medieval, salvo que solo queden ruinas de los edificios y requieran de un estudio y una explicación arqueológica profunda para su explicación, cosa que no ocurre con monumentos bien conservados, donde las fuentes escritas, las descripciones desde la historia del arte y por parte de la investigación arqueológica si la hubiera, entran en juego.

¿Se podría decir entonces que es apropiada la arqueología en un contexto de 1º de ESO? Sí, aunque es perfectamente asumible en otros contextos donde otros tipos de arqueología como la industrial en 4 de Eso, o la combinación transversal de arqueología, historia del arte, revisión de fuentes escritas o arqueología de la arquitectura, ayudarían a comprender la historia medieval y la Edad moderna, por ejemplo. En 1º de Eso se da la circunstancia de que los contenidos abarcan la Prehistoria en general, el surgimiento de sociedades complejas durante la Edad de los metales, la cultura fenicia, griega, ibérica, celta, hasta pasar al mundo romano y llegar a la época del fin del imperio y las invasiones de los pueblos bárbaros.

Para estos periodos las fuentes escritas son más limitadas que en épocas sucesivas, y por eso la arqueología ocupa un papel crucial en el entendimiento de estas etapas pasadas, pues pensemos que, en la Prehistoria, los únicos testimonios que nos arrojan información sobre los modos de vida, son las herramientas, los ritos, las innovaciones culturales o las formas de construir, elementos que son recuperados a través de la intervención arqueológica. Como ya advertía anteriormente, la arqueología aparecía de manera residual en los proyectos educativos y mucho menos en las leyes de educación españolas, siendo una realidad algo lejana, puesto que ahora hay una creciente demanda de actividades relacionadas con la arqueología por parte de los centros escolares. El papel de la arqueología en la educación queda prácticamente relegado a breves notas en apuntes relacionados con el patrimonio histórico, y a las salidas escolares, que, a pesar de su enorme potencial, resultaban algo escasas, a pesar de su componente didáctico y formativo en el alumnado (Castillo, 2017: 412).

Considero que la historia y la arqueología son lógicamente inseparables, y siempre estuvieron presentes en el imaginario colectivo, pues son trascendentales en la progresión y devenir de las ciudades o pueblos, donde la existencia de monumentos o restos arqueológicos, condiciona y lo que es mejor aún, suele crear identidad entre sus habitantes. Cuando la arqueología se engloba dentro del ámbito educativo se enmarca dentro de un lugar que es interactivo, común, social, que rompe en definitiva las barreras de lo meramente científico.

La arqueología es una herramienta con gran potencial didáctico, y existen muchos ejemplos en nuestro país de centros educativos que realizan itinerarios culturales a diversidad de asentamientos arqueológicos o simulan excavaciones en sus patios o desde espacios habilitados para tal fin, dentro de los sitios arqueológicos, o simplemente realizan actividades en torno a la arqueología.

3.2.1. La arqueología en el aula, su relación con otras asignaturas y su vinculación con las TIC

La arqueología precisa de propuestas de innovación educativa en el aula. Existen aulas preuniversitarias que son el lugar propicio para el desarrollo de modelos pedagógicos que fusionen la arqueología y las nuevas tecnologías. Esta posibilidad favorecería la adquisición de la competencia digital y mejoraría el proceso de aprendizaje. La arqueología ha acercado las ciencias experimentales a la asignatura de Historia posibilitando infinitas maneras de impartirse, sin olvidar su transversalidad. El educador o educadora cuando hable de arqueología en el aula, debe hacer referencia a isótopos de plomo, ADN, C14, antropología física o animal, sismicidad, la estadística o estudios matemáticos, zoología, botánica, climatología, la música, las bellas artes, el deporte...Lo que implica la relación con otras asignaturas como Matemáticas, Física y Química, Educación Física etc. La relación entre asignaturas permite un aprendizaje interdisciplinar cooperativo y por ende colaborativo muy destacado.

Lógicamente articular un aprendizaje interdisciplinar no es sencillo y requiere del uso de conocimientos comunes donde las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) juegan un papel fundamental. Un estudio estadístico, por ejemplo, requiere de un planteamiento matemático y sistemático del trabajo, que genere resultados que a veces no solo dependen del trabajo de campo directo, también de diferentes estudios físico-químicos (Fernández *et al*, 2014: 426-427). La adquisición de datos en el campo cuando se realizan las tareas arqueológicas, es compleja, se realiza en fichas y después estas deben ser digitalizadas. Los dibujos también deberán de realizarse a mano y digitalmente. Es el conocido como trabajo de laboratorio que implica ser sistemático y ordenado.

Si estas actividades post-excavación se introducen en el aula, se estaría comprendiendo el valor de la información al trabajar directamente con los materiales que permiten generar datos que interrelacionados conformaran la historia. Un ejemplo, sería poner la tierra de los niveles orgánicos de una excavación, en cubos para que por densidad las semillas o restos de carbones antiguos se vayan recuperado y estudiando, pudiéndose contrastar con especies actuales lo que supondría un aprendizaje por descubrimiento importante en asignaturas como biología, pues permite reconstruir el paleoambiente, además de indagar en las características de las plantas o animales que existieron dentro un determinado poblado.

La realización de reproducciones arqueológicas en arcilla, escayola, y otro material, la recreación de escenarios o pequeñas maquetas, así como la puesta en marcha de actividades de arqueología experimental, la generación de videos de tipo documental, o montajes fotográficos, dotarían a la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, de componentes muy interactivos en combinación con la asignatura de Geografía e Historia.

En mi unidad didáctica, además de múltiples actividades, planteo la creación de un blog sobre las visitas a los asentamientos arqueológicos de Rus (Jaén), siempre con fines educativos que implica un uso y gestión de recursos TIC que va desde la adquisición de informaciones en papel o grabadoras, hasta su puesta en común en editores de texto como Word, hasta la toma de croquis o imágenes que contextualicen las explicaciones (**Fig.1**).

Con respecto a las imágenes, a pie de campo se realiza la entrega de un folio donde aparecen dos infografías de los espacios de producción de la villa romana de Valcuenda y del eremitorio de Valdecanales y debajo de estas, aparece un espacio en grande para que coloquen la imagen preferida de las actividades. Este folio tiene una función triple, en primer lugar que puedan seguir las explicaciones realizadas frente a las ruinas que aquí se presentan recreadas de ambos espacios, en segundo lugar, se pretende que el alumnado entienda que la generación de estas representaciones es imposible sin el rigor científico que ofrecen las excavaciones arqueológicas y que gracias a las tecnologías se puede reconstruir como fueron esos espacios y tercero para que aunque pase el tiempo, tengan un recuerdo de este día tan especial y rememoren la actividad (**Fig.2**).

Insistiendo de nuevo en el carácter interdisciplinar de la arqueología, a través de estas implementaciones en el aula, se podría generar un aprendizaje mejor en todos los sentidos a través de tareas de tipo procedimental (identificar, describir, comparar, interpretar, clasificar) para lograr resultados educativos distintos hacia una Educación 2.0 en los niveles previos a la universidad desde 1º de ESO (Fernández *et al*, 2014: 435). Lo esencial es promover un desarrollo educativo formativo, integrador, que posibilite cierto alejamiento de la tradicional heteronomía del discente, con un desarrollo de la manera de pensar consecuente, crítica, reflexiva y creativa, que al final constituyen las bases del conocimiento participativo y autónomo (Santisteban *et al*, 2010: 119).

3.2.2. La arqueología experimental como herramienta de acercamiento al pasado en el aula

Como vengo indicando, desde los años 90 la arqueología en el aula tendrá cabida y poco a poco será introducida como un recurso más en los centros escolares. Desde entonces, se han multiplicado considerablemente las experiencias didácticas o los talleres de arqueología como reseñaba. La arqueología experimental es una rama de la arqueología fundamental, pues permite recrear las formas y métodos de realización de los elementos de la cultura material de las sociedades del pasado a través de la experimentación de manera que no solo se realiza una pieza a imagen y semejanza de la antigua, también se avanza en el conocimiento científico cuando se realiza un contraste con los datos arqueológicos. Los comienzos de esta disciplina se vinculan a la investigación y divulgación de los procesos de fabricación de elementos materiales, pero también para dar explicación a ciertas construcciones. Por ejemplo, la fabricación de una pieza de cerámica de época romana, implica tener un torno alfarero, la pericia para sacar el cuenco bien, un molde si se desea decorar, barniz para darle color y un sello para indicar la oficina desde donde se realiza. La realización de una vajilla cerámica de este tipo, supone entender el funcionamiento de un horno, el combustible que necesita y el tiempo de cocción, hasta obtener el acabado final, todo ello nos acercará al objeto de modo que lo podemos entender mejor.

La experimentación arqueológica se creó para conocer con más detalle los procesos de realización de los materiales de la antigüedad, pero sus cualidades pedagógicas a través de una metodología hipotética-deductiva pronto acabará por convertirse en una herramienta muy válida para el uso educativo (Ramos, 2007). En la actualidad, muchos arqueólogos y arqueólogas, empresas o docentes tratan de desarrollar la arqueología experimental en las aulas.

Aunque hay que reseñar algo que es fundamental en los proyectos de arqueología en general, y es que no se suelen indicar unos objetivos educativos claros, ya que las personas encargadas de realizarlas excavaciones arqueológicas o de difundir los resultados, suelen recibir una buena formación disciplinar sobre historia y las metodologías de trabajo y una escasa atención a la didáctica (Montoya y Egea, 2021:139-140). Este hecho demuestra nula carga teórica que se contempla en los planes de estudios de Grado como el de arqueología, Geografía o Historia, Turismo, Historia del Arte, etc. Dándose la circunstancia de que un alto porcentaje de estudiantes que realizan estos estudios, continúan su paso por la universidad con la realización del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Se desprenden pues, unas actitudes por parte de estos grupos de profesionales que carecen de los diferentes elementos didácticos, fundamentales para una correcta asimilación del pasado (Polo et al, 2014). Otro problema existente, es la división que hay entre arqueólogos y arqueólogas y el personal docente. Mientras desde la arqueología tradicionalmente los trabajos se han centrado en mostrar y enseñar la metodología de la disciplina, sin generar propuestas pedagógicas. Por otro lado, los docentes suelen buscar mecanismos para estimular el desarrollo cognitivo de los discentes, por ello, sería ideal tener en cuenta estas dos perspectivas (Montoya y Egea, 2021:140).

Estas sinergias ofrecen una mayor libertad al no estar estrechamente relacionadas con el currículo predeterminado, y permite al alumnado convertirse en protagonista de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ibáñez *et al.*, 2012). La arqueología experimental es un recurso muy recurrente en los museos, yacimientos arqueológicos, centros de interpretación y similares, mediante la manipulación de materiales en bruto y su transformación en algo funcional. Precisamente de las sinergias anteriormente referidas entre un arqueólogo, un profesor, surge un planteamiento básico para emprender y poder organizar una experiencia de arqueología experimental desde un punto de vista educativo, conocido como el modelo PAEduca (Montoya y Egea, 2021), (Fig.3).

El espacio o lugar de realización de la actividad experimental, debe estar acondicionado con mesas de trabajo y que cuente con amplitud, para que exista la libertad de movimientos, así como herramientas de trabajo acordes a la actividad y así poder convertir el lugar en un auténtico laboratorio de arqueología. El punto de partida es realizar actividades previas para un correcto desarrollo de la experiencia, pues se debe contextualizar la actividad e impartir nociones básicas sobre arqueología con anterioridad. (Montoya y Egea, 2021:148-149). La arqueología experimental es “un modelo de contrastación de hipótesis a través de la experimentación que de forma rigurosa admitida la validez” (Baena, 1997: 3).

A pesar del éxito que están teniendo las excavaciones simuladas, las nuevas tecnologías aplicadas al patrimonio, los itinerarios culturales a museos o asentamientos arqueológicos, las escenificaciones del pasado y la arqueología experimental, hay que señalar que esta última ha desempeñado un papel escaso en el ámbito de la época romana, o la medieval, en definitiva, en cualquier etapa que no sea la Prehistoria.

La realización de instrumental lítico, la cocción de cerámicas en simples hoyos en el suelo, o la generación de pinturas al modo de las prehistóricas, son actividades que por lo común se desarrollan. Además, la mayoría de maletines didácticos con materiales arqueológicos que están a la venta y que son ideales para explicar la teoría o realizar arqueología experimental con dichas piezas, suelen ser de la Prehistoria o al menos los conjuntos más completos. También existen verdaderos espacios en España que recrean la vida prehistórica donde se muestran cabañas o se realizan piezas in-situ. Por ejemplo, el Centro de Arqueología Experimental (CAREX), de Atapuerca, es un espacio de la Junta de Castilla y León, donde se hacen prácticas de experimentación en arqueología, con el fin de conocer de forma precisa los procesos de confección y uso de herramientas de piedra, tejidos, cerámica, los procesos de construcción o el arte (**Fig.4**).

También en la finca de la Algaba en Ronda (Málaga), existe un verdadero centro de experimentación de la Prehistoria al aire libre. Desde este espacio se ofertan a nivel educativo diferentes actividades como son el reconocimiento de las rocas típicas de la zona y los fósiles, el reconocimiento del bosque mediterráneo con una amplia variedad de árboles y plantaciones y animales, pero también está centrado en la arqueología experimental y son miles de estudiantes quienes realizan aquí prácticas de excavación simulada, la elaboración de cerámicas confeccionadas a mano, útiles de sílex e incluso la generación de fuego en un entorno donde existen varios modelos de cabañas prehistóricas con todo lo propio de un ambiente doméstico en su interior. El modelo es similar al del Centro de Arqueología Experimental (CAREX) y ambos se centran en la recreación de las formas de vida de la Prehistoria.

Son muchos más los ejemplos, pero se observa como la vivencia experimental enfocada en el reconocimiento de la Prehistoria impera, frente a otras épocas. En el tema que nos atañe de época romana se están popularizando muchos talleres dirigidos a el alumnado, desde la Educación Infantil y Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato hasta la Universidad. Los talleres más generalizados, en aquellos lugares con presencia de asentamientos arqueológicos que cuentan con pavimentos de mosaicos, son justamente sobre la confección de porciones de este tipo de obras a partir de plantillas previas y la colocación posterior de teselas de piedra o cerámica de diferentes colores hasta formar composiciones.

Muchos de estos talleres se organizan fuera del aula y tienen un coste económico que no suele superar los 10 euros por niño o niña, pero en muchos casos, el centro escolar es quien sufraga dichos gastos y la actividad es a coste cero y por ende totalmente inclusiva. En España, estos talleres están de actualidad, desde años por ejemplo en la villa romana de la Olmeda en Palencia, la Diputación de Palencia, organiza talleres gratuitos para escolares de entre 11 y 15 años, sobre la policromía romana o la confección de mosaicos al modelo de los propios del asentamiento.

En Mérida estos talleres también son muy frecuentes, pues la vida de la ciudad gira en torno a su pasado romano, y en este presente año de 2022, se han realizado talleres de confección de trajes de época romana, que se vienen haciendo años atrás por parte el alumnado del IES Santa Euralia, para poder lucirlos después en eventos culturales de la ciudad o escenificaciones. Con la ayuda de un diseñador y una modista, el alumnado realiza las prendas, siendo ayudados en muchas ocasiones por la familia. El IES Félix de Azara, de Zaragoza, organiza también para el alumnado de 1º de ESO “El taller cocinando culturas”, donde confeccionan platos de la época romana. También se suelen realizar talleres de juegos romanos, como tiene por costumbre también hacer el IES Miguel Romero Esteo en Córdoba, para todo el alumnado del centro, así como juegos de la época, por ejemplo, el *put et navi*, la morra, las *tali*, los *ludus duodecim scripta*, etc.

Se destacan también los talleres de cerámica romana que se dirigen a los centros educativos organizados por el Museo Ruiz de Luna de Talavera de la Reina en Toledo, diseñados para al alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria y de 1º y 2º de ESO. Los participantes se convierten en verdaderos y verdaderas alfareros, creando piezas cerámicas como cuencos o máscaras de teatro romanas y conociendo el proceso de fabricación de las mismas. Aunque estos son solo ejemplos orientados al alumnado de edades tempranas en nuestro país, son muchos los talleres que se realizan en torno al mundo romano de carácter experimental, que, aunque con menos tradición que los realizados sobre la Prehistoria, poco a poco se van consolidando e imponiendo.

Volviendo al tema de los talleres de realización de mosaicos, se pueden observar a lo largo y ancho de nuestra geografía española y suelen tener un enorme éxito. Sin ir más lejos, a partir de la aparición del Mosaico de los Amores en la ciudad iberorromana de Cástulo en Linares (**Fig.5**), los talleres de mosaicos impartidos por el maestro musivario Abelardo Tornero Rascón, en la ciudad en diferentes institutos (**Fig.6**) están muy demandados y se emplean materiales en la ejecución de las piezas muy similares a los de la época, y que, una vez acabados los mosaicos, los alumnas y alumnos podrán llevárselos a casa y disfrutar de ellos. El fenómeno ya ha salido de la órbita local y se realiza en diferentes puntos de la provincia de Jaén (**Fig.7**).

3.2.3. La arqueología virtual como método motivador para interactuar con el pasado en el aula

Como se expresa en este presente trabajo, mi intención fundamental es poder abordar soluciones de diverso tipo para suplir el desinterés que se suele apreciar hacia la asignatura de Geografía e Historia o los propios yacimientos arqueológicos por parte del alumnado de la Educación Secundaria. Además de todos los posibles métodos que especifico y que llevo a cabo en mi unidad didáctica, no se puede olvidar la arqueología virtual.

Los discentes de hoy, viven sumidos en un mundo cambiante invadido por la tecnología y la sobreinformación, por ello, la interacción con el patrimonio a través de experiencias sensitivas de carácter virtual, les motivará de partida a querer establecer esa necesaria conexión con el pasado a través de medios de carácter digital con los que se sienten familiarizados en su día a día.

Hay que percibir la arqueología virtual como una herramienta que facilita la comprensión del pasado, capaz de generar a partir de la ruina arqueológica una imagen cercana a la realidad y de carácter tridimensional, siempre a partir de datos que tengan rigor científico. Las ventajas de incorporar este tipo de arqueología a los procesos de enseñanza son vitales, pues aumentarán el entusiasmo y consigo el interés por el pasado. Dentro de los estudios sobre educación en el ámbito patrimonial, la arqueología virtual es quizá el campo que más popularidad y expansión está teniendo junto a la simulación de excavaciones arqueológicas. En la actualidad son muchas las universidades que ofertan cursos sobre creaciones virtuales orientadas a al patrimonio y que cursan muchos futuros docentes que después intentarán darle proyección a estos estudios en el aula.

También existen congresos internacionales sobre arqueología e informática, que se organizan anualmente por la Sociedad Española de Arqueología Virtual (SEAV), tratando temas de documentación 3D, modelado o reconstrucción de espacios arqueológicos y objetos. A colación de todo lo expuesto anteriormente, un museo tradicional también cuenta con limitaciones como es el caso del Museo Arqueológico Provincial de Jaén, frente al más reciente Museo Ibérico, donde en su visita a la exposición del “oppidum”, se puede apreciar un video sobre la explicación de los poblados iberorromanos en Jaén, como Cástulo en Linares, presentando de esta forma varias recreaciones de asentamientos arqueológicos, donde se incorporan personas y escenas “vivas” dentro de los poblados. La visita a este museo y la presentación en clase de diversidad de infografías hace que la historia se capte de manera más sencilla, visual y con un plus de atención.

La divulgación del patrimonio es necesaria, pero no es sencilla, sobre todo conseguir que sea apreciada en el ámbito de la didáctica, sin exigir altos grados de abstracción. Los soportes digitales también tienen sus inconvenientes ya que lo relevante debe ser lo educativo, no lo tecnológico (Marqués, 2013). Diversos autores (Sancho, 2008 y Albert, 2014), introducen el término de tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC), que intenta ir más allá de término que define las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), poniendo en un lugar preferente el propio elemento educativo frente al tecnológico (Gisbert, 2019: 123). La tecnología es un elemento inseparable del aula y necesario de contemplar ya que, además, ceñirse estrictamente a la información que ofrece el libro de texto, sin implementarlo, es un error, hay que emanciparse de unos contenidos que año tras año se repiten consecutivamente. En mi caso, en mi unidad didáctica, todo el bloque que trata la época romana, es generado e implementado por mí mismo, en base a lo que la legislación estipula como contenidos mínimos que deben impartirse, sin olvidar la tecnología como elemento de generación de imágenes, audiovisuales o materiales que permiten sentir el patrimonio de manera más real.

En mi modesta opinión, como futuro docente, me atrevo a ofrecer mi opinión al respecto, ya está en juego, algo tan importante como las futuras generaciones de personas en un mundo “virtualizado”, donde distinguir a veces lo real de lo ficticio, cuesta, un mundo con exceso de información, donde luchamos por sobrecargar nuestra mente de teoría, a menudo sin saborearla, condicionados por la presión de aprobar o peor aún, sacar buenas calificaciones, para obtener resultados a la altura de lo que la sociedad nos demanda, no es acaso esto, una meritocracia interpersonal, entre personas, más que una meritocracia intrapersonal de nosotros mismos.

El uso de la tecnología suele ir supeditado al empleo del teléfono móvil, que por lo general suele estar restringido en el aula, pero que es utilizado en momentos en los que se precise su uso para visualizar imágenes de realidad aumentada y los códigos QR. Este último elemento está a la orden del día y permite sintetizar la información de objetos o sobre sitios arqueológicos. Por ejemplo, en los paneles informativos recientemente instalados en el mes de abril de este año, realizados por la empresa de museografía, Reina de Corazones con sede en Badajoz, bajo asesoramiento científico, se incorporan infografías que recrean edificios de producción de la villa romana de Valcuenda y de la fachada principal del eremitorio de Valdecanales, donde además aparecen códigos QR, que contienen más información y que son una herramienta fabulosa, para interactuar con el yacimiento antes de que comiencen los itinerarios (**Fig. 8**).

Estos elementos implican un alto grado de interactividad para el público que visita los yacimientos arqueológicos (Santana y Martín, 2010). La arqueología virtual nace, en parte, por la necesidad de difundir los datos obtenidos durante la investigación arqueológica a la sociedad e incorporarlos en los procesos educativos, ya que los dicentes de la Educación Secundaria Obligatoria, son un público ni especializado ni familiarizado con el entendimiento del pasado.

Gracias al uso de las herramientas informáticas aplicadas a la arqueología, se tiende a superar la concepción que existe del patrimonio, de sus métodos de gestión y la difusión que se hace del mismo desde la historia del arte (Santana y Masrera, 2012), donde impera la idea de monumentalidad, la estética, la forma, etc. La arqueología estudia las sociedades pasadas, sus formas de vida y costumbres, a través de su cultura material que dejan tras el abandono de sus zonas de habitaad, algo que debe de entenderse, sin caer solo en la imagen estética visual.

“A través de la interactividad que pueden permitir las nuevas tecnologías, se utiliza el patrimonio para abordar un conocimiento extenso sobre el pasado histórico, sobre la cultura material e intelectual, sobre los usos, las costumbres y los modos de vida de las sociedades a lo largo de la historia” (Gisbert, 2019: 124).

El alumnado también debe entender y apreciar el valor de la investigación arqueológica, ya que sin ella es imposible asesorar a las personas que generan maquetas físicas o infografías. El color de los estucos de un muro, las lagunas reconstruidas de un mosaico romano, la presencia de recipientes cerámicos en habitaciones concretas, la distribución de las plantas edificadas según épocas o la presencia o ausencia de elementos dentro de un asentamiento arqueológico, son informaciones que se proporcionan al dibujarte para poder hacer una reconstrucción fidedigna de los restos.

Las creaciones informáticas presentan diversidad de formas y consigo tipologías, teniendo como base una recreación de diferentes elementos patrimoniales y arqueológicos. Se pueden considerar producciones de arqueología virtual, desde un panel explicativo del espacio, como indicaba anteriormente, hasta un proyecto de realidad aumentada. “Lo especialmente relevante de la cartelería es la inclusión de las estructuras que el visitante está viendo a través de modelos reconstruidos tridimensionalmente. El objetivo de estas reconstrucciones es facilitar la comprensión de la morfología y de la función de las diferentes partes del recinto en época romana, y de las que hoy en día se conservan elementos incompletos, como muros, arcos, cimientos, etc” (Gisbert, 2019: 128).

La información de los paneles, suele verse implementada con colores, texturas, escenificaciones de personas con vestimentas de la época o utensilios que permiten comprender de manera atractiva, no solo el edificio, también lo que se acontecía en su interior. Los videos o audiovisuales son otra manera de hacer uso de las nuevas tecnologías para la difusión del patrimonio, por ello, en una de mis sesiones, incorporo un video de elaboración propia, que además de contenidos explicativos, añade imágenes y filmaciones con un dispositivo dron. En dicho video, me personifico como un personaje que vive la época romana y que cuenta la historia, desarrollando de esta forma un producto con alto poder didáctico.

Por otro lado, las experiencias inmersivas de realidad aumentada permiten acceder al patrimonio que vemos in-situ o al situado en cualquier punto del planeta, teniendo una imagen muy real y aproximada de los sitios arqueológicos o monumentos. Con la puesta en marcha de las recreaciones virtuales, los visitantes, en su visita a los asentamientos arqueológicos o a los museos, pueden tener una experiencia inmersiva e interactiva, pudiendo apreciar los objetos expuestos en la disposición y en el contexto adecuados, facilitando por tanto su comprensión y pudiendo obtener información escrita, sonora y visual sobre el yacimiento en cuestión (Gisbert, 2019: 132).

Por último, no hay que olvidar lo importante que puede resultar, la utilización en clase de aplicaciones como Google Maps o Google Earth, entre otras. Estas permiten viajar a diferentes puntos de la geografía mundial a la par que se imparten las explicaciones, localizando espacios en relación con la teoría y viendo imágenes aéreas de los asentamientos arqueológicos o del espacio donde estos se insertan. La digitalización de monumentos, sitios arqueológicos y la generación posterior de mapeos que permiten mover la imagen desde todos sus ángulos, es otro recurso cada vez más usado en el aula. Imaginemos pues, que queremos hacer un análisis del Coliseo de Roma, y ver sus partes diferenciadas, bastaría con acceder a este tipo de recursos que están disponibles en la red de manera gratuita para verlos e interactuar con ellos.

3.2.4. Incorporación de excavaciones arqueológicas simuladas en el escenario educativo. Casos exitosos

Los centros educativos de nuestro país que han procurado introducir excavaciones arqueológicas simuladas en las aulas, son numerosos desde la década de los 90 del pasado siglo, fenómeno que hoy en día es imparable y esta geográficamente muy distribuido. Por ejemplo, en el Instituto de Formación Profesional Misericordia de Valencia, ya en el año 1990 se realizaron excavaciones simuladas de la Prehistoria. En el IES Sant Quirze del Vallès de Barcelona, ya desde los cursos 1994-1995, el alumnado de 1º de ESO, comenzaba a estudiar una asignatura denominada “Introducció a l’arqueologia” del Departamento de Ciencias sociales. La misión de esta asignatura era derivar los contenidos en una excavación simulada de la época Prehistórica en base a los diferentes hallazgos arqueológicos realizados a nivel local (Egea y Arias, 2013: 5).

En muchas ocasiones los talleres de arqueología, experiencias de arqueología experimental, excavaciones simuladas o visitas guiadas a los asentamientos arqueológicos, parten de la iniciativa de los propios espacios arqueológicos o de los centros de interpretación de los mismos, inscribiéndose en dichas actividades los propios centros escolares.

Un ejemplo al caso, es el asentamiento romano de los Bañales en Zaragoza, que cuenta con una especie de guía didáctica enfocada al profesorado de 1º y 2º de ESO (Castillo, 2017: 423-), así como varios talleres que recrean la excavación y el trabajo de campo, que tienen un coste de inscripción, que siempre y cuando pueda asumir el centro, sería lo correcto, puesto que pedir dinero al alumnado me parece una forma discriminatoria de organizar actividades.

En el cuaderno pedagógico para escolares y familias que presenta el yacimiento arqueológico de los Bañales, se ofrecen infografías, imágenes, supuestos prácticos y explicaciones científicas desde un lenguaje sencillo de entender. El ejemplo que expongo es ideal como material para realizar explicaciones en clase y organizar visitas y talleres en el propio asentamiento arqueológico, constituyendo la guía, la base del conjunto de actividades a proyectar, es por ello que me parece una magnífica iniciativa que podría extenderse a todos los espacios arqueológicos puestos en valor en nuestro país (**Fig.9**).

Con respecto a la arqueología experimental, se puede hacer mención a los trabajos de Antoni Bardavio Novi, cuya trayectoria profesional transcurre en distintas etapas educativas: Educación Infantil, Primaria, Secundaria y la Universidad. Desde el Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Autònoma de Barcelona enlaza con los centros escolares, diversos talleres de arqueología, donde prima la experimentación, de modo que el alumnado se acerca al pasado, a través de la confección de herramientas, según las formas propias del pasado o imitando las características de los objetos a través de materiales modernos. En la misma línea que la anterior, Javier Garnacho Escayo, trabaja con métodos similares para comprender e interpretar el pasado desde los años 90, incorporando la arqueología industrial en el ámbito educativo (Castillo, 2017: 423-424).

Son muchos los colegios de educación infantil y primaria que desarrollan excavaciones simuladas en sus instalaciones inmediatas, bajo la supervisión de personal investigador del ámbito de la arqueología o profesorado afín a la historia. En lo que se refiere a los Institutos de Educación Secundaria en España, son cada vez más los que integran las excavaciones simuladas dentro de sus actividades y a menudo se complementan con itinerarios culturales, visitas a museos y exposiciones.

En el Institut La Romànica de Barcelona, se vienen recreando diferentes hallazgos del Paleolítico Superior y del Neolítico desde los años 90. La excavación arqueológica comprende además un posterior trabajo de laboratorio (Bardavio *et al.*, 1996: 50-76). En el IES Humanes de Madrid, cuando se realizaron las obras de construcción del edificio aparecieron los restos de una estructura dolménica, datada entre el Neolítico y el Calcolítico, generando un espacio que rápidamente se convirtió en un aula arqueológica donde se hacen excavaciones simuladas, según métodos profesionales para que el alumnado de secundaria pueda a través de la excavación, entender un asentamiento arqueológico mediante la reconstrucción del dolmen aparecido y la incorporación de una necrópolis anexa con sus respectivos ajuares similares a los que aparecieron en las sepulturas originales (Ramos y Torrico, 2011: 347).

En la sobredicha aula de arqueología se simulan hasta un total de doce tumbas de incineración de la época del Hierro, además del dolmen comentado. Dentro de las instalaciones existe un panel donde los alumnos y alumnas pueden hacer pinturas murales, además existe un laboratorio con una colección de materiales arqueológicos y reproducciones. Por último, el aula se ha equipado con un equipo audiovisual, con su propio soporte informático compuesto de ordenador y pantalla donde se pueden presentar resultados e informaciones, además de contar con pizarras digitales. Son los discentes quienes mantienen además las zonas ajardinadas y arboretos existentes en torno al aula (Ramos y Torrico, 2011: 349-350). Otro espacio activo que cuenta con instalaciones para desarrollar actividades arqueológicas desde cualquier nivel educativo y donde suelen hacer prácticas muchos alumnos y alumnas de Institutos de Educación Secundaria, es el Campus Arqueológico Fundació Arqueològica Clos de Barcelona.

En dicho espacio se recrean tres yacimientos egipcios (Castillo, 2017: 423). La diferencia con el caso anterior reside en el coste de la actividad, ya que en el caso del IES Humanes de Madrid, es el centro el gestor de las actividades y que tienen un carácter gratuito, pero en el Campus Arqueológico Fundació Arqueològica Clos de Barcelona, realizar una excavación simulada tiene un coste por discente, lo que supone un gasto por parte del centro que en el mejor de los casos puede proceder de ayudas o fondos relacionados con el patrimonio que posibilitan estas actividades, ya que el coste de dinero de actividades en centros escolares públicos se entiende como una medida discriminatoria, como ya sostuve anteriormente. Desde el año 2012, se desarrolla en el IES Bohío de Cartagena una propuesta educativa que se basa en la recreación de un ambiente arqueológico de excavación destinado en principio para el alumnado de 1º de ESO. Pronto se empezarán a observar claras ventajas al incorporar estas actividades dentro del planteamiento del centro pues estas desencadenan en el fomento de la creatividad, el pensamiento lógico y el razonamiento, así como la toma de decisiones que conlleva de manera permanente la motivación y la mejora de las relaciones del grupo-clase.

Pero la arqueología requiere de unos sólidos conocimientos previos que el alumnado de estos niveles educativos no suele tener, debido fundamentalmente a la especificidad de los mismos. En el proceso de excavación, los discentes, deberán reconocer epigrafía, numismática, restos arquitectónicos y sobre todo cerámica además de entramados de estructuras, que les aportarán información sobre la economía, la cultura o el arte que deberán ser vistos previamente en el temario (Egea y Arias, 2013: 2-4).

En el IES Bohío de Cartagena la excavación que se recrea es la réplica de una tumba del rito de inhumación de la época romana y además se entierra un fragmento de mosaico y en las proximidades, en un nivel estratigráfico inferior se entierra una urna de incineración de época ibérica (**Fig.10**). Al conjunto funerario se le incorporan monedas, restos óseos y otros elementos de la cultural ibero-romana. El enterramiento de objetos y la posterior excavación implica una clara cercanía con los materiales y la posibilidad de que puedan ser descubiertos, tocados, pesados, analizados o investigados mediante su limpieza y restauración, posibilitando un aprendizaje de carácter sólido (Egea y Arias, 2013: 7-8).

En la zona Norte Este, Centro Este y Sur Este y Sur Oeste de España, es en donde se desarrollan más actividades de arqueología experimental y de simulación de excavaciones en los centros escolares de manera tradicional, aunque es un fenómeno imparable que cada vez se observa con más intensidad en toda nuestra geografía española. En el caso que nos ocupa de la ciudad de Jaén capital, existen muchos institutos de Educación Secundaria Obligatoria, más en concreto en el IES Az-Zait, es donde se desarrolla mi propuesta que pretende introducir la arqueología en el aula al mismo tiempo que se desarrollan los contenidos de los pueblos prerromanos y de la civilización romana hasta el inicio de la Edad Media. Es en dicha provincia donde recientemente se está haciendo hincapié en la arqueología iberorromana para que sea interactiva y por ello se emulan excavaciones en las cuales muchos niños y niñas conocen y sienten la arqueología de cerca.

Cerca de la capital, en Puente Tablas, enclave poblacional que depende del ayuntamiento de la capital, se sitúa el yacimiento arqueológico ibérico de Puente Tablas, a unos 7 kilómetros de la ciudad. Esta ciudad fortificada fechada entre los siglos VII y III a.C, cuenta con una larga tradición de excavaciones e investigaciones, produciéndose la última en 2022, es decir, este mismo año. Este oppidum ibérico ya cuenta con un centro de interpretación de la cultura ibérica en general y del mismo enclave y un arqueódromo perfectamente habilitado, donde se realizan muchas actividades de excavaciones simuladas, siendo mayormente los participantes los alumnos y alumnas de la ESO. La empresa de Construcciones Calderón en conjunción con la Universidad de Jaén, y con el visto bueno de la Delegación de Cultura de la Junta de Andalucía, comenzaron la realización de dicho espacio en 2018 y hoy día ya es una realidad, puesto que se inauguró en el año 2020 (**Fig11**). Se entiende como un proyecto abierto que pretende en el futuro incorporar laboratorios, espacios de cultivo de floras de la época, hornos alfareros, y áreas donde practicar las técnicas constructivas, por lo que además de configurarse como arqueódromo, trata la arqueología experimental.

Se pretende que estas instalaciones tengan un uso didáctico, creando un lugar de encuentro entre el turismo y la educación. En la provincia de Jaén, este no es el único espacio donde conocer la arqueología y sentirla como un auténtico arqueólogo o arqueóloga, también en aulario de arqueológica de PaleoMágina (Centro de Investigaciones Prehistóricas de Sierra Mágina), localizado en Bédmar, se promueve la investigación científica, la educación patrimonial y la difusión del conocimiento a la sociedad. En este centro enfocado de nuevo a la Prehistoria, se hacen conferencias, estudios de la anatomía y evolución humana, paleontología, la climatología, excavaciones simuladas e incluso arqueología experimental como la talla de útiles en el patio del edificio (**Fig.12**).

Como se aprecia, las alternativas que ofrece la arqueología en los institutos son inagotables y tan solo indiqué las más destacadas, desde la recreación del pasado con medios informáticos hasta la vivencia propia de excavar restos al modo de una excavación arqueológica original. Son múltiples las posibilidades, pero sin duda la más común y tradicional, es el itinerario cultural a museos y yacimientos arqueológicos a la par que se imparte la materia correspondiente, creando de este modo un perfecto aprendizaje significativo entre la teoría y la realidad física que ofrece la contemplación en los museos de piezas auténticas y el entendimiento de ruinas arqueológicas mediante la explicación de personas especializadas en la arqueología, historia del arte o turismo, que a modo de guías narran la historia de manera bidireccional con el alumnado.

Programas como “Cástulo Educa” promovidos por la Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico de Jaén, pretenden ofrecer itinerarios culturales al Museo Arqueológico y el Conjunto Arqueológico de Cástulo en Linares, promocionando este tipo de actividades para todo tipo de centros escolares, siendo miles los discentes que cada año se acercan hasta estas instalaciones, guiados por profesionales que les ofrecen información detallada que podrán dotar de coherencia, relacionándola con los contenidos de clase.

En este sentido, mi propuesta se enfoca en introducir en el aula infografías, realizar visitas a los museos y ver in-situ una villa romana en la que yo mismo intervine excavando, por eso mis explicaciones entiendo que son muy enriquecedoras. Además, contemplo la simulación de una excavación arqueológica por estratos coincidiendo con la finalización del temario tras explicar el final del Imperio Romano, donde desde la Prehistoria hasta el sobredicho periodo, puedan excavar por fases, las diferentes periodizaciones que se impartieron en las respectivas clases de 1º A y 1º B del IES Az-Zait de Jaén capital.

4. Proyección didáctica del tema seleccionado en el contexto curricular de la asignatura de Geografía e Historia de 1º de ESO

Como ya puede adivinarse, aunque era fundamental tratar la disciplina arqueológica desde todas sus vertientes y posibilidades educativas, no es posible contemplar todas ellas en una única unidad didáctica. En la unidad didáctica que planteo, la arqueología se convierte en protagonista y se enfoca desde diferentes formas que permiten una conexión total con el pasado de manera real, interactiva, cooperativa y que genera motivación en los discentes, lo que nos aleja de un escenario educativo estancado, hermético y relegado a la zona de confort que es aula, donde el docente se limita a impartir los contenidos y el alumnado pasa a recibirlos.

Aunque un trabajo final de este tipo, suele idealizar propuestas para un posible desarrollo en el aula, como ya indiqué en diferentes puntos, mis ideas se han autorrealizado, en un contexto educativo real durante mi periodo de prácticas docentes.

La realización de un planteamiento hipotético ideal, como en mi caso, mejora considerablemente la calidad de un trabajo como el presente, donde se reflejan las capacidades y habilidades adquiridas a lo largo del curso, ya que te da la posibilidad de encontrar los pros y los contras y que cosas se deben reestructurar o mejorar, o simplemente te hacen entrar en conciencia del éxito y utilidad de lo propuesto. Las ideas plasmadas en el presente trabajo, ya existían antes de realizar mis prácticas en el IES Az-Zait de Jaén capital, no obstante, coincidió que tuve que preparar e impartir el temario relacionado con la cultura romana, donde se insertaba mi unidad didáctica y además pude realizar el itinerario cultural que tanto había suscitado mi emoción cuando comenzaba a generar dicho trabajo.

La esencia bidireccional de las clases desarrolladas en el centro, la posibilidad de materializar ciertas ideas y el acercamiento a cierto alumnado con necesidades especiales, hacen entender aún mejor, como la arqueología es una herramienta sumamente útil y adaptable al alumnado para que pueda de manera diferente comprender los contenidos curriculares y mejor aún, consolidarlos, generando un aprendizaje significativo sólido.

Las propuestas que planteo en la unidad didáctica y que no fueron realizadas, son perfectamente válidas para llevarlas a cabo, como son el caso de la excavación simulada a finales de curso. El desarrollo didáctico cuenta con actividades de tipo cooperativo como son la generación de un blog a partir de la visita a los yacimientos arqueológicos existentes en el municipio de Rus, y que será evaluable en conjunto y de manera particular entre los miembros de dichos grupos. Por otra parte, la realización de ejercicios como hojas Cornell en sesiones pares, sirven para obtener notas de carácter individual y fomentar la actitud de trabajo en aquellos discentes con falta de atención o incluso la propuesta de una excavación arqueológica que abarque todos los periodos cronológicos vistos durante el curso que serán reconocidos en una estratigrafía arqueológica simulada.

Esta es una unidad didáctica que se configura de manera ambiciosa y cuya finalidad primera es generar unos valores reales que contribuyan a la comprensión del patrimonio en su conjunto, para que sean las nuevas generaciones quienes cuiden, respeten y reclamen la puesta en valor de los elementos históricos que forman parte de nuestro día a día y que son los que definen nuestra identidad actual, siendo el germen de muchos pueblos o ciudades que crecen desde un origen tan remoto como la Prehistoria. En los diferentes subpuntos que se muestran, se plasma la esencia y desarrollo de la unidad didáctica y sus actividades asociadas, así como el marco legislativo donde se insertan y ciertas medidas que pretenden llegar a todo el alumnado de manera general, independientemente de que existan ciertas limitaciones o dificultades en el avance de la clase o la comprensión de las ideas que se quieren transmitir. La unidad didáctica, por tanto, tiene un carácter inclusivo, unificador y en todo momento dinámico, a través de la sucesión de las actividades planteadas.

4.1 Justificación legislativa

La unidad didáctica que desarrollaré posteriormente, se rige por 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), así como los Reales Decretos, más en concreto el reciente Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

En este sentido: “Conforme a lo establecido en el apartado 4 de la disposición final quinta, de la ya mencionada Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, las modificaciones introducidas por este real decreto en el currículo, la organización, objetivos y programas de Educación Secundaria Obligatoria se implantarán para los cursos primero y tercero en el curso escolar 2022-2023, y para los cursos segundo y cuarto en el curso 2023-2024”. Por lo que este proyecto se enfoca para el futuro.

“En esta norma se recogen, además, otras disposiciones referidas a aspectos esenciales de la ordenación de la etapa, como la tutoría o la orientación, así como lo concerniente a la evaluación y los criterios para la promoción y la titulación, que, de acuerdo con la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, resultan ya de aplicación para el curso 2021-2022 y han sido recogidos en el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional”.

Por último, tras recurrir al Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, analizo la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, donde se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. Es de aquí de donde extraigo los contenidos que después complemento y serán impartidos en clase y evaluados con posterioridad.

4.2 Contextualización del centro escolar

Se trata del IES Az-Zait, como ya indiqué anteriormente, situado en Jaén capital, más en concreto juntamente en el centro de otros dos centros escolares como son el I.E.S Las Fuentezuelas y el Colegio de Educación Infantil y Primaria, Agustín Serrano de Haro. Dicho esto, se puede intuir que la Avenida de Arjona donde se encuentran estos espacios educativos, está altamente institucionalizada en lo que al plano educativo se refiere. En torno al IES Az-Zait, se pueden observar diferentes barriadas de donde procede la mayoría del alumnado, siendo dicha población de lo más diversa. Existe una población joven, dinámica en cuestiones laborales, de clase media y por lo general con un nivel cultural bueno, en contraste con un sector más longevo. En las proximidades del centro residen también personas inmigrantes con un nivel cultural pobre, donde también es común la inestabilidad laboral.

En el interior, el centro se distribuye en varias plantas mediante amplios pasillos. En la planta superior, se encuentra un espacio independiente que es la sala del profesorado y en torno a esta, los departamentos de las diferentes áreas de estudio que se imparten. En el exterior, se distribuye un patio que abraza todos los edificios y en el cual disfrutan del recreo los alumnos y alumnas según el curso en el que se encuentren, lo que permite una mejor supervisión para evitar conflictos o actitudes negativas entre compañeros. Para el fomento del deporte, existen varias pistas de fútbol y baloncesto y un amplio gimnasio situado inmediatamente después de la entrada principal al instituto. Las aulas son amplias y tienen una capacidad máxima de unos 30 discentes. En cuanto a los equipamientos presentes en cada clase, se pueden observar pizarras tradicionales en combinación con proyectores y pizarras táctiles de gran formato. En los extremos que dan a las zonas abiertas como patios, se abren grandes ventanas que permiten iluminar las estancias con luz natural y ventilar los espacios.

Resulta curioso ver como las aulas están repletas de mensajes que aluden a la paz y que se proyectan en rechazo de la guerra que acontece entre Rusia y Ucrania. También se observan paneles que recuerdan los buenos hábitos de comportamiento y las actitudes a desarrollar (**Fig.13.**). Del conjunto de clases existentes, ordenadas por niveles educativos, destacan diversas aulas del futuro o de robótica, pero también una rica biblioteca recién remodelada, donde además de consultar libros se imparten clases interactivas, ya que cuenta con un amplio espacio y proyectores de imágenes o contenidos. En un espacio anexo, frente al gimnasio, existe un amplio espacio donde se hacen conferencias y sobre todo conciertos, ya que el centro cuenta con una banda de rock, constituida por profesores, alumnos y alumnas que cantan y tocan instrumentos musicales de diverso tipo, por ello, son frecuentes los ensayos y conciertos en esta zona. Resulta agradable e interesante ver la viveza que tiene el centro en lo que a exposiciones temporales se refiere.

Todas las características mencionadas anteriormente, convierten al IES Az-Zait en un lugar activo, en constante reinvencción y muy diverso en actividades que se suceden semana tras semana. Con respecto a las medidas que se llevan a cabo con motivo de la pandemia del COVID-19, que irrumpió en marzo del año 2020, las acciones encaminadas al control de la misma, son diversas. El centro estableció pautas de actuación de inmediato a través de grandes cambios en sus planteamientos, por lo general enquistados en sistemas tradicionales de enseñanza.

El sistema educativo precisa de diversidad de reformas, pues suele ser como un tejado que acostumbra a soportar demasiado peso, pero aguanta, con sus goteras, sus reparaciones inmediatas a corto plazo, sus fisuras y teniendo presente la dificultad, de dar ese paso del aula tradicional, al entorno digital, una escuela en definitiva que requiere de un largo y costoso reciclaje de los docentes que conforman el sistema educativo en todas sus vertientes, siendo el compromiso propio, pero también de las administraciones en materia de educación. Por otro lado, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), evolucionan a un ritmo galopante, de manera que eclipsan los sistemas tradicionales de aprendizaje. El profesorado y el alumnado, tiene cada vez más dependencia de las tecnologías para desenvolverse de manera más eficiente en el día a día, como ya queda demostrado con la presencia del coronavirus.

La incorporación o “domesticación” por parte de gran parte del profesorado de las tecnologías, me consta que supuso un verdadero esfuerzo, además de lo frío que resulta impartir clases desde una pantalla, teniendo en cuenta que paralizar el sistema educativo evidentemente es algo inviable, por tanto, había que reinventarse, aunque el dinamismo y el carácter bidireccional directo entre alumnado y profesorado se desvaneciera, pero como en todos los institutos el IES Az-Zait no fue menos. Hoy en día las clases son presenciales en el centro y el uso de la mascarilla no es obligatorio ni se exige. En el centro, aún permanecen zonas de acceso de subida y de bajada, señalizadas y separadas, división del alumnado por cursos en los recreos para evitar que se entremezclen y existen geles que dispensan gel hidroalcohólico por todo el centro, además de realizarse una limpieza a fondo diaria de las instalaciones. Tampoco se lleva ya a cabo la separación de los discentes en sus mesas de trabajo, medida que si se hacía con anterioridad.

4.3. Contextualización del curso de 1º de Eso y la materia

La asignatura donde se proyecta la unidad didáctica, es la de Geografía e Historia, en 1º de ESO, concretamente el bloque 3 de Historia que se rige en el currículo andaluz. Los contenidos tratan sobre la época romana y coinciden con el último bloque de contenidos del temario y del curso escolar. El alumnado de 1º de ESO, del IES Az-Zait, destaca por su enorme diversidad de comportamientos y un evidente contraste de perfiles académicos, donde no hay mejores ni peores discentes, simplemente más o menos implicados con las asignaturas. Por lo general este alumnado presenta buenos niveles académicos. En ambos cursos, se puede observar un público muy receptivo y comprometido a pesar de su corta edad, aunque bien es cierto que destaca el grupo de 1ºB, que muestra una gran interacción y acercamiento. Hay que decir que existe una parte del alumnado que intenta dormirse, se distrae con facilidad o realiza conductas inapropiadas especialmente en el desarrollo de las excursiones, circunstancia que es sabida por la realización práctica de parte de las actividades que se proponen.

Por ejemplo, en la salida a los museos de Jaén se procedió a poner dos partes negativos. Uno de ellos a un alumno que tocó el trasero de manera intencionada a una compañera y que además se apoyaba en las vitrinas y molestaba sin cesar, por otro lado, otra chica manifestó una actitud de total desinterés y muchos alumnos y alumnas pidieron después datos sobre las explicaciones realizadas ya que no se habían enterado de las informaciones por culpa de este ruido ajeno a la actividad. Las conductas anteriormente citadas son sancionadoras, quedando automáticamente fuera de las venideras excursiones las personas causantes. El poder llevar a cabo un planteamiento hipotético de una unidad didáctica planteada como realizable, te hace ver los pros y los contras que difícilmente se pueden planear. Por lo general, a pesar de los acontecimientos negativos casi testimoniales, es motivador y te crea una necesidad indescriptible de querer volver un día tras otro al instituto e impartir clase a este grupo, el más joven, pero altamente implicado con la materia y las tareas.

Si la experiencia docente comprende la transmisión de conocimientos, el acercamiento mutuo con los estudiantes y la generación de estímulos que vayan más allá de la teoría, sin lugar a dudas son todas las cosas que me llevo de mi proceso de prácticas. Es gratificante pensar que gracias al trabajo personal constante y diario que supone la profesión de docente, se puede desempeñar una enseñanza de calidad, con aprendizajes que son significativos.

Gracias a la mutualidad existente entre mi tutor y yo, durante mi periodo de prácticas en el IES Az-Zait, y al trabajo intenso, pudimos realizar en apenas dos semanas, dos salidas distintas. La primera al Museo Provincial e Ibérico de Jaén, una vez acabados los contenidos de los pueblos prerromanos donde tratamos el mundo de los íberos. La excursión realizada el día 29 de abril fue un éxito en general, quedando ambos sorprendidos con la interrelación que realizaba el alumnado de los contenidos vistos en clase, con los vestigios arqueológicos e infografías que existen en los respectivos museos, que al fin y al cabo era la misión de esta actividad, afianzar conocimientos y fomentar el pensamiento espacial y crítico. Debo decir que eran casi 60 alumnos y alumnas con los que fuimos a los museos, lo que obligó a hacer dos grupos, 1º B, con mi tutor, y 1º A, conmigo, de manera que mientras uno de nosotros explicaba las exposiciones del Museo Provincial, otro lo hacía en el Museo Ibérico (**Fig. 14**).

Anteriormente a la realización de esta visita, se procede a la impartición del temario correspondiente al mundo de los íberos, del que yo realicé la mención durante mis estudios en arqueología, por lo que mi experiencia y saberes son apreciados por los discentes. Tras ver la cultura ibérica, afianzar los conocimientos y realizar en clase un repaso general de lo que vimos en el museo, se procede a comenzar el temario de la civilización romana, que es el que define la unidad didáctica que planteo. Las clases se configuran a través de presentaciones que intercalaban texto, imágenes e infografías en base a lo que el currículum establece de contenidos, criterios y estándares de aprendizaje evaluables. La idea es que esos contenidos culminen finalmente en un material explicativo de calidad adaptado al nivel de 1º de ESO. El primer tema contempla el origen de Roma, su extensión territorial, las etapas cronológicas (Monarquía, República e Imperio), la organización social y administrativa de la sociedad y los territorios conquistados, hasta que se instaura con Octavio Augusto, un gobierno liderado por el emperador.

También se trata el origen del calendario y la periodización de los meses y días y otros aspectos de nuestra forma de vida que proceden de la época romana. El segundo tema, fundamentalmente trata sobre la economía y formas de producción en las villas romanas, las partes en las que se dividen están explotaciones agropecuarias y los diferentes productos, costes, el sistema monetario y el transporte de mercancías. Este tema es fundamental para entender y poder contextualizar los restos que se pudieron ver en el itinerario cultural realizado el día 10 de mayo de 2022, a la villa romana del paraje de Valcuenda en el municipio de Rus (Jaén) y donde yo mismo pude intervenir en calidad de técnico arqueólogo durante las labores de excavación y ahora como guía explicativo (**Fig. 15, 16, 17, 18, 19 y 20**).

El tercer tema, trata los ejércitos y su organización en campamentos y como de estos surgen muchas ciudades. Sobre la ciudad como ente urbano de la vida en la antigua época romana, se especifican sus edificios y rituales de fundación, las diferentes deidades del momento, hasta pasar a los modos y métodos de construcción de infraestructuras.

El cuarto tema, se proyecta para conocer la vida y la muerte en el mundo romano. La alimentación, supersticiones, la educación de los niños y niñas, el papel de la mujer en la sociedad y su condición social. A continuación, se ven los tipos de enterramientos existentes en la época, desde la incineración, hasta la inhumación.

El quinto y último tema, concentrará la información básica que ayuda a la comprensión de la caída del Imperio Romano. La paralización de las conquistas, la incursión de los pueblos bárbaros, el constante mal comportamiento y formas de gobierno inapropiadas de los emperadores, que obligó al borrado de su memoria, el estancamiento de los pagos de diferentes tributos o la tendencia a la ruralización. La economía ahora se basada en la autosuficiencia de las villas romanas, evento este muy importante que permite tener una comprensión general de la crisis acontecida en el siglo III d.C, además del conocimiento de la sucesión de diferentes pandemias, que condujeron al Imperio a su ruina y desaparición en su parte occidental.

Los temas brevemente resumidos arriba, incorporan una serie de fichas de actividades que deben realizarse y que son evaluables, prescindiendo totalmente del examen tradicional y también se procede en clases pares, a la realización de una hoja Cornell, con tres espacios en blanco que deben ir rellenándose durante cada una de las sesiones. Las clases, deben ser bidireccionales en todo momento, y así fueron durante mi periodo de prácticas en el sobredicho instituto, ya que siempre se formulaban entre 15 o 20 preguntas por sesión, lo que ralentizaba el temario, pero por otra parte es lo que se persigue, clases aprovechables que susciten el interés y ayuden a la comprensión de los contenidos de la manera más divertida posible.

Se da la circunstancia de que hay algunos alumnos que me preguntan cosas relacionadas con la materia cuando me veían por los pasillos, en el recreo, durante la realización de guardias o en cualquier momento que vieran oportuno, incluyo yo me comprometí a enviarles más datos por privado, que hacen plantear ciertas medidas, y más adelante indicaré que algunas de estas, se deben a la atención de ciertos comportamientos y conductas de alumnos con atenciones especiales.

Se podría decir que mi metodología (se verá más a fondo en el punto siguiente), se enfoca en base a tareas interactivas con la ayuda de mapas, el reconocimiento de imágenes o espacios dentro de las mismas y la incorporación de reproducciones arqueológicas en las clases que permiten ver, tocar y sentir el patrimonio más allá de la teoría, imagen o tareas (**Fig. 21**). Estas reproducciones de elaboración propia, ayudan a la comprensión del temario y son de vital importancia. La impartición de teoría diseñada en base a lo que el currículo indica, las tareas enviadas mediante la plataforma de classroom, la presencia de reproducciones arqueológicas en las clases, las diferentes excursiones realizadas, sumado a la enorme complicidad existente entre el alumnado, y yo, generan sin duda alguna, una educación que es inspiradora durante mi periodo de prácticas, en donde como vengo aclarando, pude a demás hacer realidad gran parte de mi idea de unidad didáctica.

4.4. Elementos curriculares (objetivos, competencias, metodología, contenidos, criterios, estándares de aprendizaje y evaluación)

En base al Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, extraigo diversos objetivos y competencias que son necesarias en la contemplación y correcto desarrollo de la unidad didáctica que planteo. Dentro del conjunto de objetivos de etapa que se plantean en el artículo 7 de dicha Ley, recojo los que expongo a continuación, ya que se ajustan perfectamente a lo que pretendo con mi unidad didáctica. La Educación Secundaria Obligatoria, en todo momento debe contribuir al desarrollo del alumnado en su conjunto, con la adquisición de unas capacidades que les permitan desenvolverse en diversos ámbitos:

Apartado b) “Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal”.

Ciertamente la realización del itinerario cultural al municipio de Rus, conllevó la puesta en marcha de unas aptitudes muy positivas entre el alumnado. La recogida de residuos en una bolsa común, el respeto por las estructuras arqueológicas, la no sustracción de objetos de carácter arqueológico del suelo, el respeto general por el medio envolvente y el reconocimiento de edificaciones singulares u objetos de la vida cotidiana o estructurales, manifiestan la consolidación de buenas disciplinas, el estudio y un reconocimiento individual y grupal de los elementos que se contemplan in situ a partir de los contenidos impartidos en clase. El aprendizaje en este caso, queda totalmente reforzado y asentado, estableciendo una perfecta simbiosis entre la teoría y la evidencia física de materiales reales a pie de campo.

Apartado e) “Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización”.

La adquisición de notas en cuadernos de campo, la confección de croquis basados en las explicaciones y la realización de fotografías con dispositivos móviles, implica un correcto uso de las tecnologías.

Además de un uso apropiado de las tecnologías, denota una aptitud atenta y rigurosa en la recogida de información, lo que supone la consolidación de destrezas positivas para su día a día, como son la dedicación, el esfuerzo, la capacidad de discriminar información o el fomento de la creatividad a la vez que se agudiza la visión espacial. Estas aptitudes son necesarias en un contexto de estudio futuro, como es el universitario o para el correcto desarrollo de las labores de trabajo en equipo.

Apartado f) “Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia”.

El conocimiento científico es un saber en construcción constante ya que, la arqueología es una disciplina auxiliar de la historia y se caracteriza por ser muy multidisciplinar. En los procesos arqueológicos de estudio, intervienen profesionales de la topografía, la biología, del estudio de semillas y pólenes, del estudio de datos químicos (pigmentos, por ejemplo), historiadores/as del arte, etc. La conformación de datos, también deriva de la implicación de muchas personas para generar un discurso histórico coherente como producto final en la explicación de los restos arqueológicos.

Apartado j) “Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural”.

Evidentemente este apartado debía de contemplarse ya que conocer, valorar y respetar el patrimonio es algo propio a la ciudadanía. Es precisamente la ciudadanía quien en cierto modo sufraga los costes de las excavaciones arqueológicas públicas y por ello, la información obtenida debe después derivar en la sociedad a través de la contemplación de los restos in-situ o de los objetos expuestos. También pueden existir maquetas con apoyo de imágenes, descripciones, videos o infografías. Será la transmisión de conocimientos en el aula y después en museos, centros de interpretación o asentamientos arqueológicos, lo que llevará a la valoración y respeto del patrimonio.

Apartado k) “Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora”.

Teniendo en cuenta que dentro de los grupos que pueden realizar la visita a los yacimientos arqueológicos existirán multitud perfiles físicos, que podrán llevar de mejor o peor forma los trayectos de subida y bajada, deben planearse estrategias que impliquen el correcto desarrollo de la actividad. El respeto mutuo, la ayuda ante posibles caídas, el saber esperar a los compañeros y compañeras que caminan con más lentitud y en definitiva saber conocer tus limitaciones y la de los demás son pautas de comportamiento que deben fomentarse. La puesta en práctica de esta actividad, demostró el alto nivel de aceptación entre iguales que existía y con el entorno natural que nos rodeaba, respetando en todo momento la vegetación y los animales que aparecían casualmente.

No obstante, se debe reseñar un aspecto importante y es el hecho de consumir de manera generalizada gran cantidad de bebidas energéticas tipo Redbull, Monster, Coca-Cola o similares. El consumo de este tipo de productos va totalmente en contra de los correctos hábitos saludables. A las competencias que ya recojo en el apartado donde trato el bloque de la época romana del currículum de Andalucía, quiero añadir las competencias plurilingüe y emprendedora que contempla en Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. La competencia plurilingüe (CP), supone el uso de varias lenguas, de manera escrita o textual, que permiten la comunicación, ya que los grupos de 1º de ESO, se encuentran aún por lo general en un estado muy incipiente. Mediante la incorporación de conceptos o pequeñas descripciones en inglés y español, se va consolidando y mejorando la comunicación y adquisición de conocimiento en otra lengua extranjera a la par que se mejora la lengua nativa: “Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática”.

La competencia emprendedora (CE), se enfoca en agudizar las oportunidades e ideas, mediante la utilización de los conocimientos que se van consiguiendo, necesarios para producir en toda persona un entendimiento de lo que ve y poder así proyectar posibles innovaciones en torno a esto. Se trata de poder entrenar de manera paulatina el pensamiento que permitirá evaluar el entorno y replantear ideas a través de la lógica, la imaginación, la creatividad, la reflexión crítica y constructiva. Esta competencia ayuda sin duda a saber apreciar la planificación de los trabajos en arqueología, la gestión de proyectos sostenibles con alto valor social y cultural que desde el patrimonio pueden ofrecer ciertos lugares con restos arqueológicos estudiados, produciéndose de esta forma un sentimiento de lucha ante la destrucción de restos arqueológicos, abandono de los mismos, expolio o falta de investigación de estos, lo que provoca una valoración del patrimonio en una de sus vertientes más importantes, la puesta en valor y la trasfusión de conocimientos a la sociedad que es deudora de esta información.

Con la puesta en marcha de esto, es posible conseguir conciencia de las consecuencias y los diferentes efectos que ciertas ideas o proyectos materializados, pudieran generar en un entorno, lo que lleva también a proponer soluciones que pueden ser muy valiosas. Como se recoge de nuevo en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria la asignatura de Geografía e Historia: “contribuye a la percepción y el análisis de una realidad cada vez más diversa y cambiante. La comprensión de su devenir a través del tiempo y del espacio, y el análisis del cambio como fruto de la acción humana implica concebir el aprendizaje del alumnado como una invitación al conocimiento de sí mismo y del mundo que lo rodea, a la participación y al compromiso social”. El mundo actual es muy cambiante e inestable, y la geografía y la historia están intrínsecamente unidas. El emplazamiento de lo que hoy son las ruinas de antiguos poblados, ciudades, o asentamientos humanos de cualquier tipo, no es casual y responde a criterios geográficos que ayudan a la comprensión de esta ubicación geoestratégica. Los asentamientos arqueológicos y la villa romana de Valcuenda, situados en un mismo espacio, así como la creación de una vivienda romana, 500 años después de la casa ibérica, documentada en Valcuenda 6, demuestran que estos sitios son destacados por sus características y que una sociedad tras otra vuelve de manera reiterada a ocuparlos.

La proximidad a fuentes de agua, la riqueza de la tierra, la situación en altura y en valle que facilita el encharcamiento de ciertos campos para la agricultura o la práctica de la caza en los lugares no cultivados y salvajes, sin olvidar que, en el mismo tiempo, viven más personas en otros lugares próximos, de parecida forma. De igual modo, ocurre con el eremitorio de Valdecanales, cerca del camino de Toledo y de la fuente de la Alcobilla, además de existir en las proximidades una posible urbe de época visigoda, sin hacer olvido de los oratorios de la meseta de Giribaile y el de la Veguilla, que, en el mismo tiempo, se sitúan en un espacio de control similar.

El análisis de los asentamientos visitados y el conocimiento de su entorno, nos permiten conectar la historia y la geografía. Situaciones como la que acontece en la actualidad con la pandemia, ya fueron vividas en la historia, por eso, es importante por ejemplo tratar este aspecto en la época que nos concierne, la etapa romana, donde en el siglo III d.C, un brote masivo ocasionó miles de muertes, que sumado a la crisis económica que se vivía, diezmo considerablemente a la población. Entender la historia nos ayuda a saber la realidad actual, para afrontar de mejor manera ciertas situaciones de las que ya tenemos ejemplo. Es necesario que el alumnado pueda asumir sus derechos y responsabilidades, y capte la historia en general y la más cercana a su entorno de manera que se identifique con el pasado y sepa situarse geográficamente en un entorno cambiante.

“La toma de conciencia de los desafíos a los que nos enfrentamos en la actualidad, así como la valoración crítica de las respuestas que, a lo largo de la historia, se han dado a los retos y problemas que se han sucedido, dispone a la juventud en situación de actuar ya en el presente para garantizar la sostenibilidad del planeta y el bienestar de la humanidad en el futuro”. La materia, se articula en torno al medio natural y el antropizado de manera social y cultural, siempre a través del enfoque histórico y geográfico, estableciendo conexión con las ciencias sociales, para desarrollar los objetivos de etapa y las competencias que debe adquirir el alumnado en su paso por la Educación Secundaria Obligatoria.

“Las competencias específicas de esta materia contribuyen al desarrollo de dimensiones fundamentales del aprendizaje, como son el trabajo sobre la información y sus fuentes a través de recursos variados –incluyendo los digitales–, la contextualización de los aprendizajes en el entorno local y global, el interés por los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el ejercicio de la solidaridad y la cohesión social, el respeto a la diversidad cultural y a las diferentes identidades, la valoración y conservación del patrimonio, la defensa de la igualdad real entre mujeres y hombres, así como la lucha contra cualquier tipo de discriminación”

El pensamiento histórico y geográfico se engloba como un conjunto de destrezas que permiten comprender, pero también transformar el conocimiento que se ofrece en el aula. La comprensión del espacio, las lejanías, proximidades, agentes medioambientales o características concretas de los entornos, la distribución espacial de las formas de vida humanas a lo largo del tiempo o la transformación, generan reflexiones relevantes sobre los cambios y continuidades desde una noción contextualizada. Las diferentes competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos, una vez que se aúnan, generan un mecanismo funcional, práctico y activo de los aprendizajes propios de la materia de Geografía e Historia.

La evaluación de dichas competencias se lleva a cabo con los criterios de evaluación, que medirán las ponderaciones obtenidas y los procesos que llevan a ello. El proceso debe de ser abierto, flexible y variado. Los procesos continuos que finalizan en la obtención de una nota, serán diferentes, según el grado de complejidad que se establezca para poner en activación la madurez personal y cívica de los discentes, siempre acorde al desarrollo de sus capacidades. La correcta evaluación, será diaria y multidimensional, basada en la observación, interacción y grado de implicación en las tareas asignadas. En relación con lo anterior, los conocidos como saberes básicos, se estructuran en tres bloques. El bloque de Retos del mundo actual, el bloque de Sociedades y territorios y, por último, el bloque de Compromiso cívico local y global, según se desprende del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Los saberes básicos, se conciben como esenciales para el alumnado, ya que estos serán dotados de sentido a través de la comprensión del mundo que les rodea. La pretensión principal en la unidad didáctica planteada es generar una concepción del tiempo y el espacio. La interpretación crítica y abierta que puede generarse con la interrelación entre la Geografía y la Historia, en combinación con materias como Educación física, ocasionan una idea de apreciación por el patrimonio que podría asociarse al cuidado de estos espacios y al propio a nivel de salud y bienestar.

El primer bloque que trata los retos que actualmente existen en el mundo, persigue que se preste una atención cuidada a los desafíos y problemas que nos acontecen en la actualidad en un entorno local y global. La mirada atenta hacia estas problemáticas produce en el alumnado un acervo hacia la responsabilidad y la crítica. Dentro de este enfoque que se basa en problemas sociales relevantes a través del ejercicio de la conciencia histórica en este caso que ayuden a la fundamentación, de la prevención de la desinformación, la carencia de criterio y las actitudes de intolerancia. En el caso que nos ocupa, aunque cada vez con menos frecuencia, se aprecia como ciertos sitios arqueológicos quedan arrasados por la maquinaria agrícola en un contexto rural o por el desarrollo urbanístico de las ciudades. Con unos saberes básicos inculcados desde la escuela, como son el respeto a la defensa y valoración del patrimonio como un problema socialmente relevante, el alumnado en un futuro podrá hacer denuncia ante la destrucción del patrimonio, evitando actitudes sumisas.

La explicación en clase de dos temas fundamentales sobre la arqueología y su problemática como actividad de urgencia dentro de los proyectos urbanísticos son clave para crear un acercamiento hacia la profesión y la disciplina. Por un lado, los profesionales de la arqueológica se encargan de salvaguardar y realizar una exhaustiva documentación del patrimonio que aparece, no se ocupan por tanto de “paralizar obras”, ni deben entenderse como agentes que impiden el progreso constructivo.

En muchos casos, los restos estudiados se protegen por si alguna vez en el futuro se vuelven a estudiar o recuperar y simplemente se construye encima, pero no se destruyen. En otras ocasiones se modifican los trazados que hay planteados y se protegen los restos o se extraen para trasladarlos a otros espacios y en el mejor de los casos se incorporan a la propia construcción para disfrute y contemplación de la ciudadanía. Por citar algún caso cercano, la implantación de riego en un olivar de Mengíbar, donde se localiza la antigua ciudad romana de Iliturgi, en el año 2017, con la realización de zanjais kilométricas, ocasionó un destrozo enorme en las estructuras enterradas, lo que rápidamente fue motivo de demanda social y de denuncia.

Otros espacios dentro del casco urbano de Jaén capital, como son Marroquíes Altos y Marroquíes Bajos, brillan por su dejadez y abandono, desde los años 90, hasta que, en el año 2020, se retomaran los estudios y trabajos de excavación y puesta en valor con una gran implicación de la ciudadanía (**Fig.22**). El salvamento de los restos arqueológicos es necesario, aunque todavía se dan casos de obras sin licencia o de la realización de hallazgos de estructuras o bienes arqueológicos que no se comunican, lo que va en contra de la ley. Las acciones de ocultamiento o no estudio de los restos, supondrían una sustracción de la historia para la ciudad y el conjunto social, perdiéndose de forma irremediable gran parte del conocimiento del pasado y de la identidad colectiva e individual de cada ciudadano.

Precisamente esto es un problema que hay que ir mejorando, por ejemplo, la excavación de la villa romana de Valcuenda y los asentamientos ibéricos adyacentes, emergidos de las aguas del embalse del Giribaile, pronto se convertirían en espacios de unión ciudadana y de identidad para el conjunto de habitantes del municipio de Rus con algo más de 4.000 habitantes, un evento sin duda trascendental en el devenir de su futuro y progreso. Sitios arqueológicos como este son ejemplo de una recuperación del patrimonio que trasciende lo científico y que se engloba para el uso y disfrute de todo aquel que quiera acercarse a visitarlos, sin olvidar su alto poder pedagógico y didáctico en el ámbito de la educación.

El segundo bloque de los saberes básicos de la sobredicha ley, trata sobre las sociedades y los territorios haciendo ver como la materia de Geografía e Historia aporta una serie de herramientas que permiten entender esta simbiosis entre sociedad y territorio, siendo este último a veces muy antropizado por la acción humana. Los saberes de este bloque son contemplados en el desarrollo de mi unidad didáctica y se organizan en torno a cuestiones que preocupan a la humanidad y que contribuirían a explicar los orígenes y evolución a lo largo del tiempo y el espacio de las diferentes sociedades. En el primer curso, esta cuestión se centra de forma progresiva, en los periodos que van desde la Prehistoria hasta el inicio de la Edad Media, con la caída del Imperio Romano.

Se pretende sin duda que el alumnado en todo momento comprenda las permanencias que existen entre el pasado y el presente, sepa contextualizarlas y conectarlas. En el desarrollo de las clases que planteo y que articulan mi unidad didáctica, siempre incorporo reproducciones de objetos arqueológicos en comparación con otros actuales y muestro los avances que se producen en aspectos como los aperos de labranza, por ejemplo, si hablamos de la vida en torno a una villa romana, su progresión en tiempo y espacio geográfico hasta bien entrado el siglo XX, en muchos casos. En este sentido, una villa romana como la de Valcuenda, nos acerca a una sociedad que se asienta en un espacio, ocupado previamente en la época ibérica, abandonado después y reocupado de nuevo en época romana tardía. Un mismo espacio y diferentes sociedades, que van buscando las características favorables que ofrece el terreno. Por ejemplo, el espacio construido de la villa en sí, con sus partes diferenciadas (**Fig.23**). Pero una villa romana es un espacio construido que va más allá, ya que en la época, los campos cercanos estarían poblados de olivos, viñedos y cereales, como demuestran las fábricas documentadas, a su vez, serían muchos los caminos hoy casi inapreciables que permitirían los trasportes de las cosechas a los lugares de producción y a otros enclaves para su intercambio o venta, es, por tanto, un espacio amplio, con cierto orden y que no podría entenderse sin relación con el paisaje envolvente (**Fig.24**).

La permanencia no solo se aprecia en la época ibérica y romana, después, son cientos los cortijos y caserías que se realizaron durante los siglos XVI y XX, en el espacio que hoy ocupa el embalse de Giribaile al amparo del río Guadalimar y la bonanza de sus tierras.

El tercer y último bloque de los saberes básicos, trata sobre los compromisos cívicos locales y globales. Se integran valores y actitudes que contribuyen al desarrollo personal de los discentes, en busca de una formación integral por el sentido que ofrecen el resto de saberes, a los que complementan y le dan el significado que trato de exponer. Deben entenderse los saberes básicos como progresivos y en conjunto para poder contextualizar la asignatura de Geografía e Historia, con un enfoque es que multicasual, en constante avance (saberes no acabados) y con una perspectiva comparativa entre pasado y presente.

Todo el conocimiento adquirido en el ejercicio de las sesiones de clase, fundamentado en torno a lo que contemplan los saberes básicos, ofrece interés y funcionalidad a la asignatura, frente a las nociones que pueden tenerse sobre la misma de manera negativa, por su generalizada visión memorística, o dificultad. Además de impartir la teoría, todo lo descrito, contribuirá en que el alumnado participe de manera activa en diversidad de escenarios en los que desarrollar iniciativas u proyectos reales, que propicien en mayor o menor grado implicación, participación y sobre todo compromiso con la sociedad.

En lo que se refiere a las competencias específicas que recoge de nuevo el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, del conjunto que aparecen, decido incorporar en mi unidad didáctica e itinerario cultural relacionado, tres de ellas, sin olvidar las que ya recojo de la legislación andaluza que rige el currículo de mi propuesta.

La competencia específica 3. Pretende conocer los principales desafíos a los que las diferentes sociedades a lo largo del tiempo se enfrentan, identificando que ocurre antes y después de estos, las causas y las consecuencias y los distintos cambios que se producen para ello, en extrapolación con la realidad actual, mediante el estudio y desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al correcto desarrollo sostenible. Desafíos que van desde la manera de obtener recursos para sobrevivir, hasta su distribución, las necesidades que llevan a transformaciones, reinventones y que conllevan una organización y participación social. Este aprendizaje si se extrapola al contexto de los espacios arqueológicos que se plantean en el itinerario cultural, supone una apreciación de la causa del abandono de las viviendas, la construcción de nuevos espacios a través del tabicado de espacios, o la creación de múltiples espacios productivos frente a la carencia de grandes lujos en la ejecución de la casa.

La usencia de una necesidad por mostrar ostentación, demuestra una enorme necesidad agrícola por ejemplo en la villa romana de Valcuenda, donde no aparece estatuaria, ni grandes mosaicos, ni columnas ni elementos que denoten una exposición de poder destacada. Objetos como una pequeña ara votiva, localizada en torno al lagar de vino de la villa, demuestra cómo fue una necesidad pedir a los dioses por las cosechas y por la lluvia para que los campos ofrecieran los frutos esperados.

De este modo, cualquier aspecto del pasado o del presente adquiere un significado entendible, permitiendo conocer mejor la sociedad pasada en cualquier época y consigo la actual, para poder proponer propuestas y alternativas a los desafíos que nos acontecen de manera más sostenible y mejor en la medida de lo posible, siendo el compromiso, el de inculcar todos estos elementos en el aula de manera dinámica.

La competencia específica 4, relacionada claramente con el bloque segundo de los saberes básicos y es fundamental para mi unidad didáctica. Se desarrolla para ofrecer mecanismos que permitan identificar los elementos presentes en el paisaje y su articulación en el plano rural o urbano de manera temporal, interpretando las evoluciones o cambios significativos, de manera que se podrá conservar y mejorar los ecosistemas de mejor forma:

“Deben también cuestionarse éticamente las consecuencias del desarrollo tecnológico y la globalización con respecto a la diversidad cultural, la competencia por los recursos, la conflictividad internacional, las migraciones, la despoblación rural y, en general, la degradación de la vida en la Tierra”.

La despoblación del medio rural puede solucionarse en gran parte gracias a la investigación arqueológica. Proyectos cercanos como los desarrollados en el municipio de Rus, hacen posible que la sociedad se asiente en los pueblos pequeños, ya que la puesta en valor de su casco histórico, en conjunto con los asentamientos arqueológicos, atraen al año a centenares de visitantes que consumirán productos locales, se quedarán a comer o dormir, difundirán fotografías y generaran un mecanismo de atracción en otras personas interesadas en este tipo de turismo.

La excavación de los diferentes puntos que se enlazan en el itinerario cultural planteado en la unidad didáctica, supone en Rus, la creación de nuevos puntos de recepción de visitantes, como una oficina de turismo (**Fig.25**), o la incorporación de paneles explicativos con infografías e información, así como el arreglo de caminos de acceso a los puntos periféricos al municipio con presencia de restos arqueológicos investigados, puestos en valor y visitables.

El alumnado que visite Rus, no solo recibirá explicaciones de los asentamientos arqueológicos, contrastará esta información con la de las sesiones de clase, realizará actividad física y disfrutará de la naturaleza en general, también entenderá que la arqueología es un enorme motor de riqueza y prosperidad en general y más todavía en pueblos con poca población que incorporan la actividad turística a sus formas de vida, generando puestos de empleo e instalaciones impensables sin el desarrollo de las excavaciones arqueológicas. El subpunto 7.4 de las competencias específicas del real decreto nacional actual, recoge en este sentido:

“Valorar, proteger y conservar el patrimonio artístico, histórico y cultural como fundamento de la identidad colectiva local, autonómica, nacional, europea y universal, considerándolo un bien para el disfrute recreativo y cultural y un recurso para el desarrollo de los pueblos”

La última competencia específica que recojo en mi unidad didáctica es la número 7, que indica los fundamentos que sostienen las identidades propias y ajenas, gracias la puesta en valor del patrimonio material e inmaterial, y como este se acaba consolidando como un sentimiento de pertenencia que crea cohesión social.

Los procesos de identificación colectiva pueden producirse de manera tradicional con la continuidad de las tradiciones o fiestas o generarse gracias a la aparición de restos pasados que vinculan nuestros sentimientos con los orígenes, es entonces cuando el territorio, el arte, la historia y el patrimonio en general se dotan de protagonismo y aferro.

En cuestión, puede adivinarse que la asignatura de Geografía e Historia es muy útil, y además de todo lo reseñado, posibilita tener una noción general sobre la secuencia cronológica que permite relacionar acontecimientos y procesos en diferentes etapas y lugares, durante un tiempo, pudiendo ver la simultaneidad geográfica y la trascendencia en el tiempo, mediante la utilización en todo momento términos y conceptos que sean apropiados para la comprensión del entorno desde una perspectiva sistemática e integradora.

Por todo lo apuntado considero que mi unidad didáctica sumada al propio itinerario cultural, se convierte en una herramienta muy potente de aprendizaje. A colación con el desarrollo de mi actividad el subpunto 8.3 de las competencias específicas del real decreto nacional actual, recoge:

“Relacionar los cambios en los estilos de vida tradicionales y contrastarlos con los que son saludables y sostenibles en el entorno, a través de comportamientos respetuosos con la salud propia, con la de los demás y con otros seres vivos, tomando conciencia de la importancia de promover el propio desarrollo personal”.

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en el desarrollo extendido de los saberes básicos, dentro de su apartado B, sociedades y territorios recoge:

“La transformación humana del territorio y la distribución desigual de los recursos y del trabajo. Evolución de los sistemas económicos, de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de los modelos de organización social. La lucha por la supervivencia y el estatus social desde la Prehistoria y la Antigüedad hasta la Edad Moderna”.

El territorio formado como consecuencia de un gran proceso histórico, a través de unos modos de vida que pasan de generación en generación y en constante lucha por la supervivencia. En la época romana que es la que nos concierne, tanto conocer todos esos elementos de los pueblos prerromanos, como del mundo romano, como lo que pasará después de la caída del Imperio, permitirán ver la evolución lineal y progresiva de la sociedad.

También en este mismo apartado se puede leer: “Interpretación del territorio y del paisaje. La ciudad y el mundo rural a lo largo de la historia: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas. La huella humana y la protección del patrimonio ambiental, histórico, artístico y cultural”.

Las viviendas ibéricas del entorno de Valcuenda, se generan a consecuencia de la enorme presión demográfica que existía en la antigua ciudad iberorromana de Cástulo en Linares (Jaén), y por ello se establecen en los valles fértiles del Guadalimar, generando casas sencillas con hórreos, hornos y espacios domésticos para albergar unidades familiares pequeñas.

La villa romana en sí, como complejo constructivo, tampoco es un único modo de vida rural y es tan solo una posibilidad, ya que en su entorno existen otras villas con las que intercambiar productos o en la mayoría de casos ciudades de las que depende para vender lo que generan, así como asentamientos menores.

Objetivos específicos

Por otro lado, planteo unos objetivos específicos, generados por mí mismo, al margen legislativo y que pretenden la adquisición efectiva de una serie de conocimientos y valores con el pasado:

1. Que el alumnado sea capaz de entender que la historia siempre tiene un antes y un después y que, sin la comprensión de esas realidades el periodo tratado no será entendido con claridad. En este caso, conocer las culturas prerromanas, ahondar en el mundo romano y tratar superficialmente la invasión de los pueblos bárbaros y el fin del mundo romano, ayudarán a entender que paso y como pasó a la par que abre las puertas del conocimiento para el curso siguiente. Lo importante es que el alumnado sea capaz de comprender el fenómeno de romanización, como un proceso que no es inmediato, y si paulatino en el tiempo, donde las culturas se hibridan, absorbiendo formas de vida y modelos de las culturas con las que se entremezclan.
2. Incentivar el espíritu crítico e investigador, puesto que la historia no es un saber acabado y si en construcción. Pretendo que el alumnado investigue y recopile datos coherentes que les permitan reflexionar, comprender los procesos históricos y afianzar el conocimiento con respecto al uso de las nuevas tecnologías y fomentar el compañerismo en clase. Puesto que en la vida tendrán una gran variedad de escenarios laborales con personas desconocidas, donde debe imperar el compañerismo, estas actividades se encaminan a que en el futuro realicen estas buenas prácticas.
3. Con la salida al campo, no quiero solamente que comprendan un caso real que nos trasporte al mundo romano y enlace el material de clase con los vestigios arqueológicos, pretendo también un fomento de las buenas prácticas saludables a través del ejercicio físico a la par que se incentiva el cuidado y protección del medio natural y el respeto por la naturaleza en general, así como el aferró a la cultura desde la órbita general y local.
4. Comprender que la excavación arqueológica es el proceso correcto para la comprensión y estudio del pasado, tratando de inculcar el respeto hacia los vestigios arqueológicos y transmitiendo el daño que puede ocasionar el expolio en este tipo de espacios.
5. Realización de actividades enfocadas a la valorización del pasado haciéndoles sentir partícipes del mismo en todo momento.
6. Comprender en toda la amplitud posible como fueron las formas de vida en la antigüedad.
7. Comprender que las personas profesionales de la arqueología deben retornar la información que obtienen a la sociedad, más allá de los círculos científicos.

Contenidos (Según la Orden de 15 de enero de 2021)

Estos serían los contenidos que se trabajarían en esta propuesta didáctica:

La Bética romana: influencia política, socioeconómica y cultural. La situación de la mujer: de la Prehistoria al fin del mundo antiguo (**Fig.26**). Es un tema amplio que abarca un recorrido cronológico destacado. Siempre el tratamiento a seguir es de lo general hasta llegar a lo particular, desde la capital de Roma, hasta Hispania, la Bética y la propia provincia de Jaén en aquella época. De esta forma el conocimiento se desarrolla de manera lineal, transversal y resulta mucho más comprensible.

Bloque 3. La Historia		
La Prehistoria: La evolución de las especies y la hominización. La periodización en la Prehistoria. Paleolítico: etapas; características de las formas de vida: los cazadores recolectores. Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos: restos materiales y artísticos: pintura y escultura. La Historia Antigua: las primeras civilizaciones. Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto. Sociedad, economía y cultura. El Mundo clásico, Grecia: las "Polis" griegas, su expansión comercial y política. El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo. El arte, la 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 y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo. La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. El arte: arquitectura, escultura y pintura. La Prehistoria en Andalucía: primeros testimonios de presencia humana en Andalucía; el hombre de Neanderthal y su pervivencia en nuestra región; arte rupestre andaluz; las culturas de Almería, Los Millares y El Argar. Los cauces de relación de Andalucía con las civilizaciones mediterráneas; colonizaciones fenicias y griegas; Tartessos: influencias mediterráneas y relevancia histórica. La Bética romana: influencia política, socio-económica y cultural. La situación de la mujer: de la Prehistoria al fin del mundo antiguo.	1. Entender el proceso de hominización, localizando en el mapa y describiendo los primeros testimonios de presencia humana en Andalucía. CSC, CCL, CMCT, CD, CSC. 2. Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas. CSC, CAA, CCL. 3. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando periodos que facilitan su estudio e interpretación. CSC, CCL, CAA. 4. Distinguir la diferente escala temporal de etapas como la Prehistoria y la Historia Antigua. CMCT, CSC, CAA. 5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua para adquirir una perspectiva global de su evolución. CSC, CMCT, CD, CAA. 6. Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a los dos periodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico, caracterizando y situando geográficamente los principales ejemplos de arte rupestre andaluz y comparando los rasgos principales de las culturas de Almería, Los Millares y El Argar con los modelos de organización política y socioeconómica de las culturas del Neolítico y de la Edad de los Metales. CSC, CMCT, CEC, CCL, CAA. 7. Identificar los primeros ritos religiosos. CSC, CEC. 8. Datar la Edad Antigua y conocer algunas características de la vida humana en este periodo. CSC, CMCT, CCL. 9. Conocer el establecimiento y la difusión de diferentes culturas urbanas, después del neolítico. CSC, CCL.	1.1. Reconoce los cambios evolutivos hasta llegar a la especie humana. 2.1. Nombrar e identifica cuatro clases de fuentes históricas. 2.2. Comprende que la historia no se puede escribir sin fuentes, ya sean restos materiales o textuales. 3.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad. 4.1. Realiza diversos tipos de ejes cronológicos. 5.1. Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella. 6.1. Explica la diferencia de los dos periodos en los que se divide la prehistoria y describe las características básicas de la vida en cada uno de los periodos. 7.1. Reconoce las funciones de los primeros ritos religiosos como los de la diosa madre. 8.1. Distingue etapas dentro de la Historia Antigua. 9.1. Describe formas de organización socio-económica y política, nuevas hasta entonces, como los diversos imperios de Mesopotamia y de Egipto. 10.1. Entiende que varias culturas convivían a la vez en diferentes enclaves geográficos. 11.1. Diferencia entre las fuentes prehistóricas (restos materiales, ágrafos) y las fuentes históricas (textos). 12.1. Interpreta un mapa cronológico-geográfico de la expansión egipcia. 12.2. Describe las principales características de las etapas históricas en las que se divide Egipto: reinas y faraones. 13.1. Explica cómo materializaban los egipcios su creencia en la vida del más allá. 13.2. Realiza un mapa conceptual con los

Fig.26. Información extraída de la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Criterios de evaluación (Según la Orden de 15 de enero de 2021)

Estos serían los criterios que se trabajarían en esta propuesta didáctica:

20. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas, identificando las aportaciones más destacadas de la Bética a la organización política, socioeconómica y cultural romanas. CSC, CCL, CEC, CAA.

22. Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente, describiendo las variadas formas de discriminación y exclusión sociales existentes y vinculándolas con el surgimiento de focos de tensión política y social, e identificando los principales hitos de la evolución de la situación de la mujer, exponiendo sus condiciones de vida, esquemas de relación con el sexo masculino y sus aportaciones a los planos político, económico, social y cultural. CSC, CCL, CD, CAA, SIEP.

23. Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la historia de la Roma antigua de manera individual o en grupo, a través de actividades que contemplen el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Realización de sencillos trabajos descriptivos con ayuda del docente utilizando diversidad de fuentes y plasmando de manera adecuada las principales ideas al respecto. CSC, CCL, CD, CAA, CCL, SIEP.

Estándares de aprendizaje evaluables (Según la Orden de 15 de enero de 2021)

Estos serían los estándares de aprendizaje evaluables que se trabajarían en esta propuesta didáctica:

20.1. Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma.

20.2. Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del imperio en la Roma antigua.

22.1. Hace un mapa de la Península Ibérica donde se reflejen los cambios administrativos en época romana.

22.2. Analiza diversos ejemplos del legado romano que sobreviven en la actualidad.

23.1. Entiende que significó la “romanización” en distintos ámbitos sociales y geográficos.

A continuación, se muestran los diferentes criterios y estándares de evaluación, extraídos de la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. En el marco izquierdo se muestran los criterios y en el marco derecho los estándares de evaluación. En color rojo se señala el criterio 20 y estándares de evaluación 20.1 y 20.2.

En color azul aparece el criterio 21 y estándar de evaluación 21.1, que será visto al final del bloque, con el fin de tratar de ordenar la información y realizar explicaciones que en todo momento conecten con el itinerario cultural que realizaremos. El remarcado verde indica el criterio 22 y el estándar de evaluación 22.1 y 22.2. Por último, en color negro se indica el criterio 23 y el estándar de evaluación 23.1 (**Fig.27 y 28**).

Criterios de evaluación (Según la Orden de 15 de enero de 2021)

Estos serían los criterios que se trabajarían en esta propuesta didáctica:

21. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano. CSC, CCL, CEC. Este contenido en concreto se pretende impartir en clase después, ya que no es acorde con las actividades planteadas y tras su impartición en clase, se procederá a cerrar el bloque de contenidos. Esta decisión deriva de la necesidad de aunar los contenidos que abarcan el arte desde la Prehistoria hasta la época romana en un único temario, lo que permite ver la evolución artística a lo largo del tiempo de una manera más unificada.

Estándares de aprendizaje evaluables (Según la Orden de 15 de enero de 2021)

Estos serían los estándares de aprendizaje evaluables que se trabajarían en esta propuesta didáctica:

21.1. Compara obras arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana.

20. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas, identificando las aportaciones más destacadas de la Bética a la organización política, socioeconómica y cultural romanas. CSC, CCL, CEC, CAA. 21. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos. CSC, CCL, CEC. 22. Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente, describiendo las variadas formas de discriminación y exclusión sociales existentes y vinculándolas con el surgimiento de focos de tensión política y social, e identificando los principales hitos de la evolución de la situación de la mujer, exponiendo sus condiciones de vida, esquemas de relación con el sexo masculino y sus aportaciones a los planos político, económico, social y cultural. CSC, CCL, CD, CAA, SIEP. 23. Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la historia de la Roma antigua por medio de la realización, ya de manera individual o en grupo, y aprovechando las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación para su confección, de breves y sencillos trabajos descriptivos con ayuda del docente sobre esta temática, utilizando diversidad de fuentes y plasmando de manera adecuada las principales ideas al respecto. CSC, CCL, CD, CAA, CCL, SIEP.	22.2. Analiza diversos ejemplos del legado romano que sobreviven en la actualidad. 23.1. Entiende qué significó la 'romanización' en distintos ámbitos sociales y geográficos.
10. Entender que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y a la vez en el tiempo (diacronía y sincronía). CMCT, CAA. 11. Reconocer la importancia del descubrimiento de la escritura. CSC, CCL, CEC. 12. Explicar las etapas en las que se divide la historia de Egipto. CSC, CCL. 13. Identificar las principales características de la religión egipcia. CSC, CCL, CEC. 14. Describir algunos ejemplos arquitectónicos de Egipto y de Mesopotamia. CSC, CCL, CEC. 15. Conocer los rasgos principales de las "polis" griegas. CSC, CCL. 16. Entender la trascendencia de los conceptos "Democracia" y "Colonización", exponiendo el surgimiento de los regímenes democráticos y centrándose en la organización y funcionamiento de las instituciones y el papel de la ciudadanía y situando en el tiempo y el espacio los centros de la colonización fenicia y griega en Andalucía, valorando al mismo tiempo la relevancia histórica de Tartessos y de qué forma ayudó a la proyección de Andalucía en el espacio mediterráneo de la época. CSC, CCL, CEC, CMCT, CD. 17. Distinguir entre el sistema político griego y el helenístico. CSC, CCL, CAA. 18. Identificar y explicar diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas. CSC, CCL, CD, CAA. 19. Entender el alcance de "lo clásico" en el arte occidental. CSC, CCL, CEC.	principales dioses del panteón egipcio. 14.1. Localiza en un mapa los principales ejemplos de la arquitectura egipcia y de la mesopotámica. 15.1. Identifica distintos rasgos de la organización socio-política y económica de las polis griegas a partir de diferente tipo de fuentes históricas. 16.1. Describe algunas de las diferencias entre la democracia griega y las democracias actuales. 16.2. Localiza en un mapa histórico las colonias griegas del Mediterráneo. 17.1. Contrasta las acciones políticas de la Atenas de Pericles con el Imperio de Alejandro Magno. 17.2. Elabora un mapa del Imperio de Alejandro. 18.1. Compara dos relatos a distintas escalas temporales sobre las conquistas de Alejandro. 19.1. Explica las características esenciales del arte griego y su evolución en el tiempo. 19.2. 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. 20.1. Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma. 20.2. Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del imperio en la Roma antigua. 21.1. Compara obras arquitectónicas y escultóricas de época griega y romana. 22.1. Hace un mapa de la Península Ibérica donde se reflejen los cambios administrativos en época romana.

Fig.27 y 28. Diferentes criterios y estándares de aprendizaje evaluables que forman parte de la Unidad Didáctica Integrada (UDI). Información extraída de la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

La salida de campo se realizará en combinación con el profesor de educación física a finales de curso, ya que se da la circunstancia de que tanto el bloque 3 y 5 de las asignaturas de Geografía e Historia y Educación física, respectivamente, son los últimos contenidos a tratar, por tanto, las asignaturas propuestas se dan al mismo tiempo, lo que implica una salida al campo muy completa y enriquecedora para el alumnado. Por otra parte, queda demostrada la interdisciplinariedad entre departamentos que, en una misma actividad con contenidos relacionados, pretende el máximo aprendizaje del alumnado en un medio natural.

Interdisciplinariedad con la asignatura de Educación Física (contenidos, criterios y estándares de aprendizaje evaluables)

En la asignatura de Educación Física, más en concreto en el último bloque del temario, se desglosan las actividades físicas en el medio natural, por lo que realizar el itinerario cultural propuesto en este contexto, se entiende como una actividad con un alto grado de interrelación de las materias sobredichas. Ambos bloques, el bloque 3 de la asignatura de Geografía e Historia y el bloque 5 de la asignatura de Educación Física, coinciden en el mismo tiempo, dándose la circunstancia de que encajan perfectamente, uniendo por un lado la visita a los diferentes yacimientos arqueológicos iberorromanos y la propia actividad, que incluye actividad física en un entorno natural, como es el monte bajo del vaso del pantano de Giribaile, situado en el paraje de Valcuenda en Rus (Jaén).

Contenidos (Según la Orden de 15 de enero de 2021)

Estos serían los contenidos que se trabajarían en esta propuesta didáctica:

Respeto por el medio ambiente y valoración del mismo como lugar rico en recursos para la realización de actividades físicas recreativas.

Criterios de evaluación (Según la Orden de 15 de enero de 2021)

Estos serían los criterios que se trabajarían en esta propuesta didáctica:

5. Desarrollar las capacidades físicas de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud mostrando una actitud de autoexigencia en su esfuerzo. CMCT, CAA.

Estándares de aprendizaje evaluables (Según la Orden de 15 de enero de 2021)

Estos serían los estándares de aprendizaje evaluables que se trabajarían en esta propuesta didáctica:

5.1. Participa activamente en la mejora de las capacidades físicas básicas desde un enfoque saludable, utilizando los métodos básicos para su desarrollo.

5.2. Alcanza niveles de condición física acordes a su momento de desarrollo motor y a sus posibilidades.

5.3. Aplica los fundamentos de higiene postural en la práctica de las actividades físicas como medio de prevención de lesiones.

5.4. Analiza la importancia de la práctica habitual de actividad física para la mejora de la propia condición física, relacionando el efecto de esta práctica con la mejora de la calidad de vida.

La actividad se proyecta con un enfoque triple, ya que además de enlazar la actividad física y la historia en un mismo itinerario, no se puede olvidar el alto componente geográfico que tendremos presente alrededor de los asentamientos arqueológicos.

Un entorno amplio, que se forma durante el mioceno y el triásico, donde se generan suelos ricos y arcillosos que, entre otras propiedades, almacenan y retienen agua que posibilita un cultivo propicio y una ganadería que encontraría un territorio con dehesas, vegas y un sistema de monte bajo con variaciones de alturas. La riqueza del entorno hará posible que podamos repasar y poner en práctica a pie de campo, los contenidos dados con anterioridad en el aula a principio de curso. (Fig.29 y 30). Para que los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que ya se llevaron a cabo, cuando se impartieron las sesiones relacionadas con el medio físico en Andalucía, tratando temáticas como: la diversidad de paisajes que existen, en este caso antropizado con la creación del pantano de Giribaile, el clima, la hidrografía, el relieve, las problemáticas medioambientales, etc.

Resulta muy importante poner en práctica estos conocimientos adquiridos, para que no sean olvidados y sobre todo para que se puedan ver in situ los diferentes elementos que conforma el terreno donde se encuentran los yacimientos arqueológicos. Con el repaso de este temario ya impartido en diferentes sesiones y los nuevos temarios de las asignaturas relacionadas con el itinerario cultural, se pretende generar una actividad totalmente aprovechable.

Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables		
Geografía e Historia. 1.º ESO		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
Bloque 1. El medio físico		
La Tierra: La Tierra en el Sistema Solar. La representación de la Tierra. Latitud y Longitud. Componentes básicos y formas de relieve. Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales.	1. Analizar e identificar las formas de representación de nuestro planeta: el mapa, y localizar espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas. CMCT, CD. 2. Tener una visión global del medio físico español, europeo y mundial, así como andaluz, y de sus características generales. CCL, CMCT, CAA, CSC. 3. Describir las peculiaridades de este medio físico. CCL, CMCT. 4. Situar en el mapa de España, al igual que en el de Andalucía, las principales unidades y elementos del relieve peninsular así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos. CMCT, CD. 5. Conocer y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico español y el andaluz. CCL, CMCT. 6. Ser capaz de describir las peculiaridades del	1.1. Clasifica y distingue tipos de mapas y distintas proyecciones. 1.2. Analiza un mapa de husos horarios y diferencia zonas del planeta de similares horas. 1.3. Localiza un punto geográfico en un planisferio y distingue los hemisferios de la Tierra y sus principales características. 1.4. Localiza espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas 2.1. Sitúa en un mapa físico las principales unidades del relieve español, europeo y mundial. 3.1. Enumera y describe las peculiaridades del medio físico español. 4.1. Describe las diferentes unidades de relieve con ayuda del mapa físico de España. 5.1. Localiza en un mapa los grandes conjuntos o
Medio físico andaluz: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad de paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales específicos de nuestra Comunidad Autónoma.		

	medio físico europeo y del andaluz, señalando sus rasgos particulares frente a los del resto de España, Europa y el mundo. CMCT, CCL, CAA. 7. Situar en el mapa de Europa las principales unidades y elementos del relieve continental así como los grandes conjuntos o espacios bioclimáticos. CMCT, CD. 8. Conocer, comparar y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico europeo, español y andaluz. CCL, CMCT, CAA. 9. Conocer los principales espacios naturales de nuestro continente y localizar en el mapa de España y Andalucía sus espacios naturales más importantes, valorando la importancia de su conservación. CMCT, CCL, CSC. 10. Identificar y distinguir las diferentes representaciones cartográficas y sus escalas. CMCT, CD. 11. Localizar en el mapamundi físico las principales unidades del relieve mundiales y los grandes ríos. Localizar en el globo terráqueo las grandes zonas climáticas e identificar sus características. CCL, CMCT, CD. 12. Conocer, describir y valorar la acción del hombre sobre el medio ambiente y sus consecuencias, por medio de la realización, ya de manera individual o en grupo, y aprovechando las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación para su elaboración y exposición, de un trabajo de análisis sobre esta temática centrado en Andalucía, y presentando al resto del alumnado del grupo las principales conclusiones alcanzadas mediante el empleo de fuentes diversas, una adecuada organización y un vocabulario técnico y correcto. CSC, CCL, CMCT, CD, CAA, SIEP.	espacios bioclimáticos de España. 5.2. Analiza y compara las zonas bioclimáticas españolas utilizando gráficos e imágenes. 6.1. Explica las características del relieve europeo. 7.1. Localiza en el mapa las principales unidades y elementos del relieve europeo. 8.1. Clasifica y localiza en un mapa los distintos tipos de clima de Europa. 9.1. Distingue y localiza en un mapa las zonas bioclimáticas de nuestro continente. 10.1. Compara una proyección de Mercator con una de Peters. 11.1. Localiza en un mapa físico mundial los principales elementos y referencias físicas: mares y océanos, continentes, islas y archipiélagos más importantes, además de los ríos y las principales cadenas montañosas. 11.2. Elabora climogramas y mapas que sitúen los climas del mundo en los que reflejen los elementos más importantes. 12.1. Realiza búsquedas en medios impresos y digitales referidas a problemas medioambientales actuales y localiza páginas y recursos web directamente relacionados con ellos.
--	--	---

Fig.29 y 30. Diferentes criterios y estándares de aprendizaje evaluables que ya se trataron con anterioridad en clase, cuando veíamos los contenidos de la Geografía. Información extraída de la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Desarrollo de las sesiones de la propuesta didáctica y evaluación

La primera sesión correspondiente con el criterio 20 y estándar de aprendizaje 20.1 y 20.2, y debe de asegurar que se desarrollen las competencias Sociales y Cívicas (CSC), Comunicación Lingüística (CCL), Conciencia y Expresiones Culturales (CEC) y Aprender a Aprender (CAA), que establece el criterio de evaluación 20. Se centrará en un repaso de los contenidos previos, concretamente en lo relativo a los cauces de relación de Andalucía con las civilizaciones mediterráneas; colonizaciones fenicias y griegas; Tartessos: influencias mediterráneas y relevancia histórica, concretamente se propondrá una lluvia de ideas entre el alumnado tratando de ver que se recuerda sobre la cultura ibérica (modos de vida, cronología, distribución geográfica y su hibridación con otras culturas previas y sucesivas, así como de la visita al Museo Provincial y Museo Ibérico de Jaén). Esta faceta durará 5 minutos. Acto seguido, se formula a la clase las siguientes preguntas: ¿Qué sabéis de la cultura romana? y ¿conocéis algún asentamiento romano que queráis compartir? A continuación, se muestra un resumen de los contenidos, es decir, de los 5 temas que componen el temario: En el primer tema, tratamos especialmente el origen de la civilización romana. La época romana en muchos aspectos es fiel reflejo de la civilización griega, por ello designamos esta etapa como la Antigüedad clásica, esta presentación durará 5 minutos.

Inmediatamente se procede a la impartición del primer tema. Desde el centro de Italia se va desarrollando un proceso de sinecismo que deriva en la unión de siete colinas que poco a poco se conforman como una sola entidad definida por murallas y edificios públicos. El origen mítico de la fundación de Roma como ciudad capital, se les atribuye a los gemelos Rómulo y Remo, aunque para entender esta historia hay que retroceder hasta la Guerra de Troya. La expansión de Roma durante la Monarquía (gobierno de siete reyes) se limita a la zona italiana, pero durante la fase republicana (gobierno del senado y el pueblo) las conquistas son imparables, siendo la zona que ocupa la actual provincia de Jaén, escenario de contienda entre romanos y cartagineses. La organización social a medida que avanza la conquista, se articula de diferentes maneras, recayendo el poder en diferentes poderes que cada vez se van haciendo más diversos. La lucha por el poder y la ambición traerán consigo cambios de gobierno y definirán las etapas cronológicas hasta llegar al Imperio, donde el emperador será reconocido como una divinidad en la tierra, tal y como ocurría con la civilización egipcia, aunque para llegar hasta esta fase se producen una serie de triunviratos (gobierno de tres personas) que intentaran restablecer el orden social.

Con la ascensión de Octavio Augusto al poder se instaura el Imperio que traerá prosperidad y muchos cambios, siendo Hispania subdividida en unidades administrativas que pretenden un control y una gestión más eficaz de un territorio rico en recursos para el Imperio. En los inicios de la época imperial se rendirá culto a Mitra, dios del sol, además de producirse el nacimiento, muerte y resurrección de Jesucristo en Jerusalén, territorio que en gran parte ya estaba bajo dominio romano por aquel entonces. La evolución del calendario que manejamos en nuestro día a día y la manera de ordenar las etapas históricas desde la óptica actual, vendrá marcada por la figura de Jesucristo, pero también por una serie de circunstancias que dan origen a nuestros actuales meses y la duración de los mismos, hasta conformar 365 días que definen un año.

A partir del comienzo de la época imperial, la sucesión de emperadores vendrá aparejada por dinastías familiares, siendo la denominada Dinastía Julio-Claudia la primera, empezando con Augusto y finalizando con el emperador Nerón. La explicación se enfocará en conocer como fue la sociedad romana en general. Centrándonos en la antigua provincia administrativa de la Bética, tratando de entender los modos de producción, la red de distribución de bienes o la estructuración de la sociedad. Estas explicaciones, constarán de una explicación de 40 minutos. En los 10 minutos, que quedan de la clase, los alumnos y alumnas, deberán rellenar los huecos de una hoja Cornell. La hoja Cornell será recogida al comenzar la clase siguiente para ser evaluada y posteriormente será entregada a los alumnos y alumnas para que la puedan completar y estudiar en un futuro. La hoja Cornell, se compone de varios huecos en blanco que se complementan en la clase.

Son tres los espacios que componen la hoja Cornell. El primero se hace después de clase y aglutinará posibles preguntas, las ideas claves o más importantes y diagramas simples si corresponde. La 2ª parte, se corresponde con las notas tomadas en clase durante las explicaciones. La tercera parte se corresponde con el resumen, y será realizada en la clase siguiente durante unos 7 minutos, donde cada alumno y alumna deberán realizar un gran ejercicio de síntesis, creando un breve texto a partir de la información recopilada en los apartados 1 y 2.

En la parte superior de la hoja Cornell, se pondrá la fecha de entrega, el nombre y un título acorde a la materia que se imparte (**Fig.31**). Lo ideal es aprovechar bien el espacio y no rebasar un folio, no obstante, se admitirá información por la parte posterior. Esta actividad será evaluada y comprenderá un porcentaje de la nota.

Nombre:		Fecha / /
Tema:		
1	2	
3		

Fig.31. Modelo de hoja Cornell que incorpora tres espacios para escribir y un dorso donde se pueden tomar más anotaciones. Hoja Cornell de creación propia. Se incorpora un fondo de cuadrícula para facilitar la escritura.

La segunda sesión de clase, sigue comprendiendo el criterio 20 y los estándares de aprendizaje 20.1 y 20.2. Dicha sesión, comenzará con el resumen de la hoja Cornell del día anterior, y será entregada para su evaluación correspondiente, esta actividad durará 7 minutos. Seguidamente, se continúa con las explicaciones, ya del tema 2. Lo primero que pongo en clase es un video de creación propia donde me personifico como una persona que viaja a la época romana. En dicho video, explico de manera resumida la villa romana de Valcuenda y los asentamientos ibéricos próximos, además del eremitorio de Valdecanales. Las grabaciones que aparecen son realizadas a pie de campo con un dispositivo dron. El audiovisual se entrega mediante un enlace de Google Drive, acompañando este trabajo.

Lo importante de este video es su contenido didáctico, ya que permite comprender mejor la historia y ver los propios yacimientos desde el aire, con el propósito de entender el video propuesto para tener un primer contacto con la futura salida al campo. Después durante 40 minutos, se explicará la parte que queda de la expansión de roma en la época republicana e imperial y se dará todo el temario que trata sobre la producción, las villas romanas y las infraestructuras asociadas. En un Imperio con tanto territorio dominado, es necesario una amplia red de caminos y vías que permitan el transporte de mercancías y la movilidad en general, además la presencia de infinidad de villas romanas en torno a las ciudades, posibilita que los productos que se generan y se producen en el campo, puedan consumirse en las urbes. La gran cantidad, calidad y variedad de productos que se producían en la Bética, pronto serán solicitados por la propia capital de Roma, llegando de esta forma bienes de consumo como el aceite de oliva, desde la actual provincia de Jaén.

Las villas romanas se dividen fundamentalmente en dos partes, una residencial que emula el modelo de casa de las ciudades, la domus y la parte de producción. La residencia rural suele estar articulada en torno a un patio central que recoge agua de lluvia y la almacena (compluvium e impluvium respectivamente), además de recibir luz para iluminar las habitaciones que se distribuyen en torno a este. Las pinturas murales, estatuas, estanques, jardines, o pavimentos de mosaico (como la reproducción que aparece en la Fig.21), son algunos elementos que definen las casas más pudientes. Uno de los elementos más icónicos de una villa agrícola son los mosaicos que pueden representar desde escenas geométricas más o menos complejas, hasta mitológicas que reflejarían un alto nivel económico y cultural de los propietarios. La creación de un mosaico es un proceso lento y que requiere de mucha pericia, ya que se compone de cientos de miles de pequeñas piedras de forma cúbica, llamadas teselas. El *triclinium*, *oecus* y *tablinum*, serán también espacios de exposición y especial lujo dentro de la propiedad y suelen estar decorados con estos pavimentos.

En cuanto a la parte de producción se refiere, una villa agrícola, suele contar con espacios de trabajo, áreas de prensado de uva y aceite, almacenes de trigo, estancias destinadas al culto a las divinidades para pedir por la prosperidad de las cosechas y lugares donde se guardan las herramientas.

Los hornos para realizar materiales de construcción, cerámicas y tejas, también suelen estar presentes en las villas romanas. Desde el plano general hasta el particular, dentro del temario, aparecen villas romanas de Hispania, la Bética y la actual provincia de Jaén, incluida la villa romana de Valcuenda, donde se realizará la salida de campo prevista y autorrealizada en mi periodo de prácticas docentes.

Un comercio y una navegación consolidada, junto al uso de un sistema monetario bien estructurado con monedas de diferente valor, posibilitan la transacción, por ello, en los contenidos aparece el coste de algunos productos en la época y el salario de diversos oficios, lo que nos permitirá comprender el sistema en aquellos momentos a la vez que hacemos un ejercicio de extrapolación con la actualidad. Por otro lado, las posadas, miliarios señalizadores de las calzadas romanas o puentes, permiten la movilización permanente y las paradas en el camino. En esta sesión se explican las formas de vida rurales que después serán reconocidas con la visita explicativa a la villa romana de Valcuenta.

Durante los 13 minutos restantes que quedan de clase, presento un ejercicio interactivo y a la vez cooperativo, se trata de un kahoot como cuestionario de evaluación, que incluye unas preguntas con posibles respuestas que deberán responder en grupos de 5 personas. Esta actividad será evaluable y cada grupo llevará un nombre concreto que los defina. Durante los últimos minutos de clase propongo una actividad que deben hacer en grupo y en casa. La actividad se proyecta para 6 grupos (los mismos que participan en el kahoot).

Un grupo debe investigar y encontrar como estaba dividida la península ibérica durante la época republicana, buscando información sobre la Hispania ulterior. El segundo grupo debe investigar sobre la Hispania citerior. El tercer grupo, debe investigar sobre la división que se produce en los inicios del Imperio Romano durante la época del emperador Augusto. El cuarto grupo debe ver que cambios se producen después de la primera división administrativa (durante la época del emperador Diocleciano que veremos a fondo en el tema 5). El quinto grupo debe ver cuales era los municipios o ciudades capitales en cada provincia, durante la última división administrativa y, por último, el sexto grupo, debe investigar y exponer al menos 4 ciudades importantes de época romana en la provincia de Jaén. De este modo los dicentes investigarán por grupos en casa y expondrán durante la siguiente sesión sus trabajos, de modo que comprenderemos de manera secuencial la evolución del mundo romano administrativamente hablando.

De este modo, los estándares de aprendizaje evaluables correspondientes a los criterios 20 y 22, quedarán completados, a falta de un desarrollo más completo del criterio 20, y el estándar de aprendizaje 22.2. Las actividades propuestas son del tema 1, ya que del tema dos se proyectan actividades específicas relacionadas con el itinerario cultural que realizaremos al final del temario.

La tercera sesión, comienza con las exposiciones orales de los 6 grupos creados durante la clase previa, pudiendo usar notas, presentaciones o explicaciones a través de imágenes impresas, la elección será libre y todos los miembros de los grupos serán evaluados. De esta manera se realiza un ejercicio de clase invertida muy dinámico que distribuye perfectamente los contenidos de manera ordenada. Estas exposiciones se realizarán durante 30 minutos y serán muy breves. Los siguientes 30 minutos, se desarrollarán con explicaciones correspondientes al criterio 22 y el estándar de aprendizaje 22.2 y el tema tercero. Este tema presenta la organización espacial y militar de los campamentos romanos, siendo muchos de ellos los precedentes de muchas de las ciudades romanas. Los tipos de campamentos y límites fronterizos, tendrán diferentes características, dependiendo del propósito de construcción, pudiendo ser de piedra o madera.

Los diferentes *castrum* romanos ofrecen una visión de las formas de vida del ejército, elemento esencial en la expansión territorial. La organización de los ejércitos, su armamentística y características en general, cada vez se van haciendo más eficaces, circunstancia que les permite derrotar a los frentes enemigos e ir consolidando territorio. Los campamentos romanos se construían por lo general con el trazado de una amplia área rectangular donde se cruzaban dos ejes en la parte central, el *cardus maximus* de norte a sur y el *decumanus maximus* de este hacia el oeste, dividiendo el campo en cuatro partes iguales. El espacio central del campamento, una vez formada la ciudad, se constituiría como el foro, o espacio central donde se desarrollaría la vida pública en la antigua época romana, claro reflejo del ágora de las ciudades griegas. El ritual de fundación de una ciudad, aparejaba un proceso complejo en el que intervenían los buenos augurios, seguido del trazado rectangular de la planta por medio de bueyes blancos seguidos por un sacerdote, vertiendo en el centro, tierras de los lugares de procedencia de los habitantes y realizando rituales a los dioses finalmente.

Toda ciudad romana contaba con numerosos edificios además de las viviendas, tiendas o lugares de esparcimiento, entre ellos, hay espacios destinados al ocio, divertimento y cuidado personal, otros sirven para la gestión y distribución de recursos. También son frecuentes los templos y símbolos que aluden a las gestas militares o a la figura del emperador, sin olvidar el perímetro defensivo que rodeaba toda la urbe. Del mismo modo que en los temas anteriores, se hace un recorrido por diferentes ciudades romanas de Hispania, la Bética y la actual provincia de Jaén. Para la comprensión de estas ciudades, se muestran sus edificios escenificados a través de infografías.

La civilización romana, fue muy activa construyendo estructuras, por ello, inventaron sistemas para realizar obras complejas, drenar y distribuir el agua por campos y ciudades o morteros de una dureza importante que permitieron impermeabilizar estructuras destinadas a contener líquidos, construyeron viviendas de varias plantas, o edificios singulares, además de centenares de puentes o acueductos a lo largo y ancho de un amplio territorio. Con las nuevas explicaciones, se pretende hacer una comprensión de las permanencias del legado romano en la actualidad, estableciendo conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente en general, en esta sesión se tomarán notas y se realizará la segunda hoja Cornell evaluable.

La cuarta clase, comenzará con un repaso de la clase anterior que durará 5 minutos, y seguirán impartándose los contenidos ya del cuarto tema, que tratarán sobre la identificación de los diferentes hitos de la evolución de las mujeres, donde se presenta su situación social mediante las diferentes aportaciones en el plano político, económico, social y cultural, la vida en el mundo romano en general y aspectos generales de la sociedad frente a la muerte.

Existió un periodo de la historia romana donde tan solo se conocían los productos básicos, pero con el tiempo la alimentación se fue haciendo cada vez más amplia y definiría la clase social. El enorme contraste existente entre la clase pudiente y la más desfavorecida era notable, pues gran parte del pueblo romano vivía de la mendicidad o del reparto de trigo que hacía el Estado, mientras que los personajes ricos, contaban con manjares de todo tipo en sus mesas. En época romana ya se estableció un horario para las comidas similar al actual, con el desayuno, comida, merienda (ocasional) y cena. La cena era la comida más esperada e importante del día, además de la más copiosa.

Para servir los alimentos y las bebidas se utilizaron infinidad de recipientes metálicos, cerámicos, de vidrio o incluso de madera, aunque estos últimos por su composición no se conservan. La vajilla más exquisita podía ser de metales como oro o plata, mientras que la mayoría de recipientes solía ser de cerámica, siendo estos los restos más comunes e indicativos de la presencia de un yacimiento arqueológico, debido a su gran uso cuando el asentamiento estuvo activo. Bien es sabido que, del gran repertorio de comidas existentes, las salsas de pescado eran muy apreciadas por los romanos y también existieron establecimientos que servían comida rápida como ocurre en la actualidad. El aceite de oliva era muy conocido y usado, no solo en el consumo, también en la cosmética o la iluminación.

La situación de la mujer en la época romana no contaba con muchos privilegios, tanto es así que, si no nacía ningún varón en la familia, debía adoptarse si se quería continuar con el linaje, pues solo los hombres heredaban los nombres que definían la trascendencia familiar (triada nómima). La sociedad era de carácter patriarcal, aunque existen mujeres que destacaron y consiguieron reconocimientos. En el arte la mujer se representaba vestida y el hombre semidesnudo y las deidades femeninas tenían un papel secundario. Tan solo las familias adineradas podían permitirse que sus niños y niñas estudiaran, en las familias pobres, los más jóvenes empezaban muy pronto a trabajar, con tan solo 5 o 6 años.

La muerte se representa a través de un amplio repertorio de enterramientos y rituales, destacando la incineración hasta finales del periodo romano. La hibridación cultural entre poblaciones se puede ver muy bien con la continuidad de las formas de enterrar preexistentes del mundo ibero, que emulan los romanos. El ritual funerario culminaba con la deposición de monedas en los ojos o la boca para pagar a Caronte, el barquero del inframundo que se llevaría las almas consigo para darles su veredicto final. La adaptación indígena a los estímulos y modelos colonizadores no eximirá tradiciones previas. Especialmente se aprecia una gran hibridación durante el cambio de era, es decir, desde el s. I a.C. al I d.C. Se desprende, por lo tanto, una reformulación de diversos elementos, constituyendo un desarrollo evolutivo que da origen a una nueva realidad cultural, un nuevo producto, ni ibero ni romano, pero ambas cosas a la vez. El proceso de romanización debe de reconocerse como un acontecimiento en sí, que fue capaz de eclosionar en una realidad histórica nueva y nítidamente identificable, no es un hecho puntual, ni efímero, más bien es paulatino. El proceso tiene variables diferentes según el escenario donde se desarrolló, por lo que no pueden establecerse leyes genéricas para este proceso (Serrano, 2015: 16-17).

La sesión durará 35 minutos. Tras finalizar las explicaciones se realizará una actividad basada de nuevo en el aprendizaje cooperativo, como dinámica para la trasposición didáctica, donde los discentes, de nuevo reunidos por grupos, deberán sintetizar los contenidos vistos hasta ahora en clase, con respecto al mundo romano y poder hacer un pequeño esquema resumen, quedando los lápices o bolígrafos en el centro de la mesa (actividad de lápices al centro) sin poder usarse hasta que todos los miembros se pongan de acuerdo con la información, la actividad tendrá una duración de 10 minutos y el material será entregado al final de la clase.

Los últimos 10 minutos de clase, serán para continuar las explicaciones de clase centrándonos en las formas de discriminación y exclusión social existentes en la época y el trasfondo que tienen hasta el día de hoy. Se dan por finalizadas en este punto las explicaciones correspondientes al criterio 22, que comprende las siguientes competencias: Competencias Sociales y Cívicas (CSC), Comunicación Lingüística (CCL), Competencia Digital (CD), Aprender a Aprender (CAA) y Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEP).

La quinta clase, comienza con la resolución de posibles dudas y un repaso de la sesión previa durante 5 minutos. Los siguientes 40 minutos, comprenderán explicaciones referentes al criterio 23 y el estándar de aprendizaje evaluable 23.1.

El último tema, el 5, tratará sobre el fin del mundo romano y sus consecuencias que explico en el siguiente resumen:

Durante el Bajo Imperio, la situación política era complicada. La existencia de amenazas de los pueblos fronterizos, sumado a el debilitamiento general del sistema administrativo, la inseguridad y desorden que se producía en las fronteras del Imperio, a lo que hay que añadir una economía estancada, sumarán la cultura romana en la ruina. Las escasas conquistas de nuevas tierras, la tendencia a la ruralización, la involución hacia una economía que no era circular y se estaba basando en la autosuficiencia, ocasionaran una devaluación de la moneda, el ocultamiento de bienes y tesoros y una importante inflación. En la zona norte de la antigua Hispania, recursos como el oro que había enriquecido las arcas del Imperio, empezaban a escasear. Las minas explotadas durante años dejaban de ofrecer el tanpreciado mineral, lo que ocasionó un tambaleo de la economía.

El basto Imperio que había formado Roma era a menudo gobernado por emperadores corruptos, enloquecidos, con ansias de poder o sin escrúpulos, por ello en vida o tras fallecer fueron sometidos a un borrado de su memoria a través de la eliminación de sus estatuas, monedas, edificios o inscripciones. Emperadores como Nerón llegaron a incendiar Roma o incluso matar a su propia madre. La Dinastía Antonina trajo consigo un periodo de estabilidad que no se producía desde la época de Augusto, pero el último emperador de esta, Cómodo, realizó verdaderas atrocidades como asesinar a cientos de gladiadores drogados antes de entrar en combate contra él.

En resumen, durante más de 500 años, un alto porcentaje de los más de 80 emperadores que gobernaron Roma, fueron asesinados estando en el poder. La crisis del siglo III d.C, no solo fue territorial, administrativa y económica, también se produjeron epidemias que causaron muchas muertes. El territorio fue dividido durante la etapa de la tetarquía en tiempos del emperador Diocleciano y después con Teodosio, habiendo pasado anteriormente la capital de Roma a Constantinopla.

El cristianismo fue perseguido en Roma, y los afines al culto se escondían en las profundidades de las ciudades. Con el mandato del emperador Constantino y gracias en gran parte a una serie de apariciones que le llevaron a ganar importantes batallas, se empieza con la oficialización de la religión cristiana, apoyada por su madre que dedicó parte de su vida a buscar las reliquias santas, hasta que definitivamente la religión se convierte en única y oficial.

La incursión de los pueblos barbaros, sumado a los problemas expuestos anteriormente, derivaran en la caída del Imperio Romano de Occidente en el año 476 d.C, siendo el último emperador Rómulo Augústulo. Los últimos 15 minutos, servirán para hacer un repaso rápido y de nuevo una hoja Cornell, que la venimos haciendo en las sesiones impares, la 1, 3 y la 5.

Las competencias que se aplican en el criterio 23, con sus respectivo estándar de aprendizaje 23.1, son las siguientes: Competencias Sociales y Cívicas (CSC), Comunicación Lingüística (CCL), Competencia Digital (CD), Aprender a Aprender (CAA) y Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor (SIEP).

La sexta sesión, comprende la actividad planteada en la primera sesión mediante el video explicativo de las diferentes excavaciones arqueológicas donde se desarrollará el itinerario cultural en horario. La salida se realizará en horario escolar de mañana (Fig.32).

Los módulos horarios para cada jornada lectiva se distribuyen de acuerdo con la siguiente tabla:

1ª hora	8,15 – 9,15	Viaje de ida
2ª hora	9,15 – 10,15	Primera fase del itinerario
3ª hora	10,15 – 11,15	
Recreo	11,15 – 11,45	Desayuno
4ª hora	11,45 – 12,45	Segunda y tercera fase del itinerario
5ª hora	12,45 – 13,45	
6ª hora	13,45 – 14,45	Viaje de vuelta
1ª hora tarde	16,30 -- 17,30	
2ª hora tarde	17,30 -- 18,30	

Fig.32. Distribución de la secuenciación del itinerario planteado al municipio de Rus (Jaén). Imagen de elaboración propia a partir de del desglose horario extraído del Proyecto Educativo del I.E.S Az-Zait

El recorrido en autobús desde el I.E.S Az-Zait, hasta el Eremitorio de Valdecanales es de 77,3 kilómetros (Fig.33), posteriormente desde este punto avanzamos hasta un cruce donde es posible que el autobús pueda girar para poder hacer el itinerario según orden cronológico. El sobredicho espacio que permite el retorno del autobús se encuentra en la carretera JV-6041, cerca del Arroyo del Baldío, y dista 4,85 kilómetros desde el Eremitorio de Valdecanales (Fig.34).

Por lo tanto, la distancia total del recorrido total del autobús sería de $77,3 + 4,85$ kilómetros = 82,15 kilómetros ida y la misma distancia para la vuelta que genera una cantidad total de 164,3 kilómetros.

El recorrido a pie, comienza desde la carretera JV-6041, a la altura del cortijo y desvío de Valcuenda, hasta el asentamiento arqueológico de Valcuenda 3, fechado entre los siglos VII-VI a.C, con un recorrido de 922, 97 metros, (Fig.35), después por la orilla del pantano llegaremos hasta el punto de Valcuenda 4, a 650,98 metros desde el punto anterior, hasta llegar después a Valcuenda 5, a tan solo 44,2 metros, continuando durante 177,43 metros más hasta llegar al asentamiento arqueológico de Valcuenda 6.

El recorrido total a pie hasta este punto sería de $922,97 + 650,98 + 44,2 + 177,43$ que suma un total de 1.795,58 metros, (**Fig.36**), y la misma distancia al volver desde Valcuenda 6 hasta Valcuenda 3, a la que habría que restar por ahora el recorrido realizando de 922,97, metros que haríamos de nuevo al subir después.

El resultando del retorno del recorrido por la orilla del pantano, sin tener en cuenta la subida posterior a los asentamientos arqueológicos, conforma un recorrido de 872,61 metros que sumado a los 1.795, 58 ya recorridos, hacen un total de 2.668,19 metros.

Una vez de nuevo en el punto de Valcuenda 3, avanzamos hasta la zona donde se encuentran varios hornos de producción cerámica de época romana y la parte residencial de dicha villa, que contiene muchas edificaciones, incluyendo un área de producción de aceite bajo la casa principal. Seguidamente seguimos caminando hasta Valcuenda 1, que se trata de un edificio longitudinal que contiene un lagar de vino, una fábrica de aceite y diversas estancias compartimentadas.

La distancia total desde Valcuenda 3, hasta contemplar los restos de Valcuenda 1, pasando previamente por Valcuenda 2, es de 190,78 metros (**Fig.37**). La villa romana distribuida en dos sectores diferenciados se fecha entre los siglos I-II d.C.

Tras ver la villa romana volvemos desde Valcuenda 1, hasta Valcuenda 3, recorriendo la misma distancia de 190,78 metros, donde realizaremos una reflexión y volveremos de nuevo a recorrer los 922, 97 metros del recorrido de bajada, hasta llegar al autobús.

A los 2.668,19 metros recorridos desde el autobús a Valcuenda 3, 4, 5 y 6, incluido el retorno a Valcuenda 3, habría sumar 190,78 metros hasta Valcuenda 1 y 2 y otros 190,78 del retorno a Valcuenda 3 de nuevo, haciendo una sumatoria de $2.668,19 + 190,78 + 190,78 = 3.049,75$ metros a lo que hay que sumar 922, 97 metros de la subida hasta la carretera. El total recorrido en esta primera parte del itinerario sería de $3.049,75 + 922,97 = 3.972,72$ metros, es decir, un recorrido de casi 4 kilómetros a pie en total.

Tras ver los asentamientos arqueológicos ibéricos y romanos, el itinerario avanza hacia el Eremitorio de Valdecanales en autobús, hasta parar en un margen amplio en un extremo de la carretera y aquí comienza el recorrido a pie hasta el monumento de época visigoda, caminando, con un total de 284, 85 metros, por lo que habría que sumar 284,85 metros de la vuelta hasta el autobús, lo que implica una caminata en total de 569,7 metros (**Fig.38**).

Si sumamos los 569,7 metros, del itinerario que comprende la visita al Eremitorio de Valdecanales y a los 3.972,72 metros que supone el itinerario a los diferentes asentamientos iberorromanos, sale una cantidad total de 4.542,42 metros, es decir, algo más de 4,500 kilómetros caminados a pie.

Una actividad que comprende una distancia prudente, asequible y que permite desarrollar una actividad física destaca que es lo que se pretende desde el área de Educación Física, en un medio envolvente natural y con el aliciente de contar con diversidad de yacimientos arqueológicos de diferentes cronologías y características constructivas.

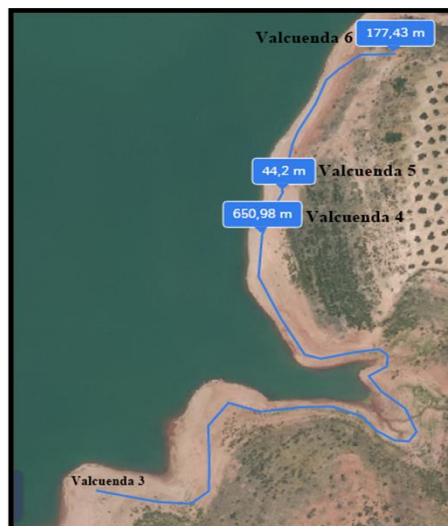
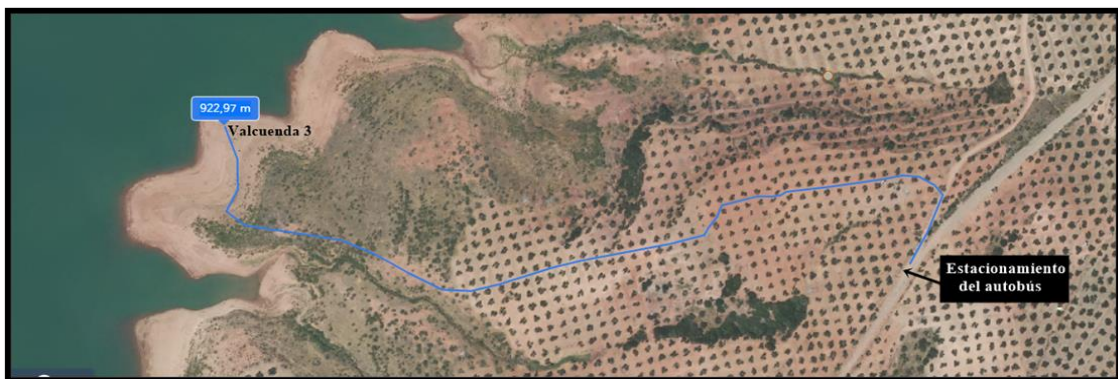
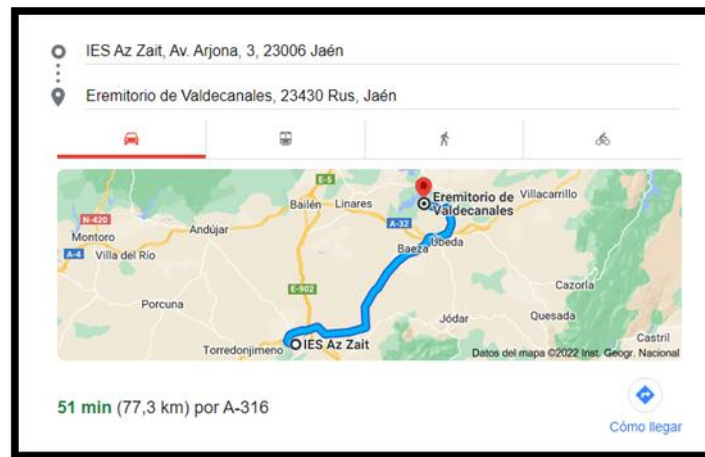




Fig.33, 34, 35, 36, 37 y 38. Las imágenes se corresponden de manera sucesiva, con respecto a las descripciones del texto. La primera imagen (Fig.33), es obtenida de Google Maps y las sucesivas ortofotografías son generadas con la cartografía y sistemas de medición de la web de Fototeca Digital y muestran los diferentes recorridos a pie que serán realizados por los alumnos y alumnas en los asentamientos iberorromanos inicialmente y el Ermitorio de Valdecanales posteriormente.

El Ermitorio de Valdecanales, fechado entre los siglos VI-VI d.C, se sitúa a unos 8 kilómetros del núcleo urbano de Rus. Su emplazamiento en el cerro de la Alcobilla, no es casual, puesto que la existencia de taludes y roquedales de arenisca de tono rojizo, posibilitaron la excavación de las diferentes cuevas que conforman el conjunto construido, a lo que hay que sumar la disponibilidad de fuentes de agua naturales, y el paso de vías de comunicación tan importantes, como el Camino de Toledo. Tradicionalmente, los intentos por describir la función de este espacio religioso, lo conciben como lugar aislado, donde comunidades eremitas, practicarían el ejercicio de la oración y la recepción de transeúntes del sobredicho Camino de Toledo. Si bien, este lugar, pudo tener otras funciones, como lo prueban las evidencias recientemente descubiertas, de un poblamiento consolidado de carácter urbano y altamente militarizado, en un punto estratégico de control fronterizo para la etapa visigoda.

La existencia de un núcleo poblacional en sus proximidades, dota al enclave religioso, de mayor coherencia constructiva, proponiéndose como un lugar de culto de una comunidad de personas afines al culto cristiano. La factura del oratorio, es muy cuidada, destacando la cueva central y más amplia de las tres que lo conforman en total. La incorporación de decoración labrada en el interior y exterior de la misma, le dan un aspecto monumental, inusual en estos complejos, lo que lo hace un ejemplo único en el Sur de Europa.

Si bien el Eremitorio de Valdecanales no entraría dentro de los contenidos, criterios y estándares propuestos por el currículum de 1º de ESO, constituye un ejemplo destacado para comprender la caída del mundo romano y la implantación de una nueva cultura, además sirve de conocimiento previo de cara a iniciar el primer contenido del currículum de 2º de ESO, concretamente el bloque 3 de historia (**Fig.39**).

Bloque 3. La Historia		
La Edad Media: Concepto de "Edad Media" y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media; la "caída" del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas. Los reinos germánicos y el Imperio Bizantino (Oriente). El feudalismo. El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus) y los reinos cristianos.	24. Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos. CSC, CCL. 25. Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período. CSC, CCL, CAA. 26. Explicar la organización feudal y sus consecuencias. CSC, CCL. 27. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socioeconómicos, políticos y culturales, y seleccionar y describir las principales características de la evolución política, socioeconómica y cultural de Andalucía en Al-Ándalus. CSC, CCL, CAA. 28. Entender el proceso de las conquistas y la	24.1. Compara las formas de vida (en diversos aspectos) del Imperio Romano con las de los reinos germánicos. 25.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado. 26.1. Caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos. 27.1. Comprende los orígenes del Islam y su alcance posterior. 27.2. Explica la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media. 28.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica.
La Plena Edad Media en Europa (siglos XII y XIII). La evolución de los reinos cristianos y musulmanes. Emirato y Califato de Córdoba, Reinos de Castilla y de Aragón (conquista y repoblación). Andalucía en Al-Ándalus.		

Fig.39. Bloque 3. La historia, perteneciente a el currículum de 2º de ESO. Se remarcan los contenidos que tratan el fin del mundo romano y la irrupción de otras culturas. Información extraída de la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

La séptima sesión se desarrolla inmediatamente después de realizar el itinerario cultural por el municipio de Rus (Jaén).

Los 10 primeros minutos se centrarán en la captación de una lluvia de ideas con respecto a la salida de campo realizada, para conocer el potencial que esta causa en el alumnado. Consecutivamente, durante 40 minutos se realizan escritos acompañados de fotografías para empezar el blog que deben de hacer por grupos. La realización de gran parte del blog en clase, evita una carga de material para realizar en casa.

Por otro lado, en el asentamiento arqueológico de Valcuenda se repartieron unas infografías que recreaban la almazara y lagar de vino romanos y permitían seguir las explicaciones in-situ en contraste con las ruinas. Dichas infografías incorporaban un hueco donde poner una imagen de entre todas las realizadas, que resultara elegida como favorita (Fig.2). Con el resultado de las fichas de toda la clase, se puede organizar en el tablón de corcho de la entrada del instituto, una exposición. La realización de esta actividad cooperativa, pretende cumplir unos principios básicos, como son la interacción mutua, la responsabilidad individual y la interdependencia positiva.

Para esta actividad se destinan los 10 minutos de clase restantes, con el objetivo de reducir o minimizar el trabajo en casa. Este trabajo no será evaluable pues corresponde a criterios personales y prácticos.

En la octava sesión, se realizará o bien de manera manual o de manera escrita por ordenador, una especie de relato o cuento que idealice un día cualquiera en la Villa romana de Valcuenta, pudiendo servirse de imágenes si es necesario. Esta actividad pretende aplicar los conocimientos obtenidos y fomentar la imaginación al generar un discurso propio con rigor, lo que estimula enormemente la creatividad.

El relato puede ser de tipo histórico o novelado, la narrativa en este sentido es libre, no obstante, deben quedar demostrados los conocimientos adquiridos. Se puede recrear un relato, donde el alumno o alumna se personifique como un familiar, cuyos padres son los propietarios de la villa romana y contar como sería un día ideal en dicho contexto. También puede personificarse como un trabajador libre o esclavo de la propiedad o como un visitante que va hasta allí para comprar productos y ve el lugar y lo describe.

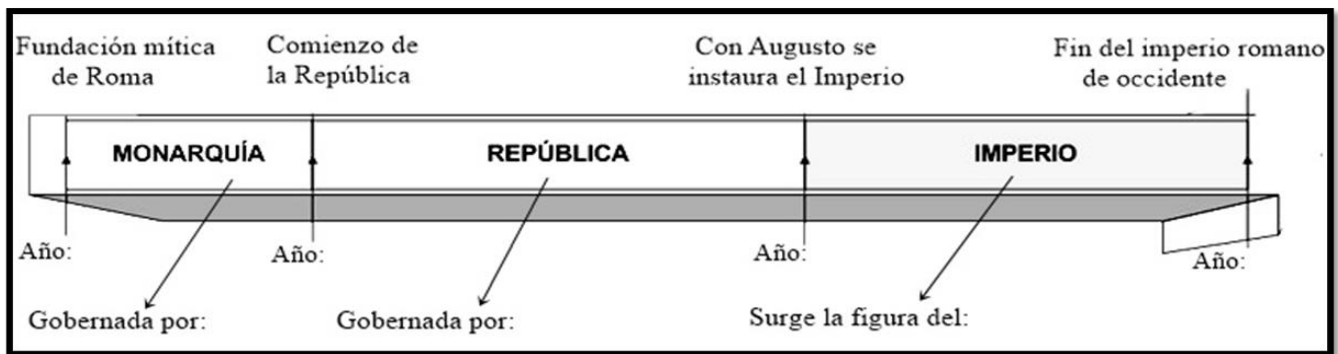
Tanto si se realiza la personificación, como si se idealizan como una persona ajena al espacio de la villa que llega hasta allí, deben mencionarse los diferentes espacios que se conocen a través de la investigación arqueológica tales como: complejo termal, parte residencial, fábricas de aceite, aljibes, caminos de paso, lagares, dependencias para los aperos, viviendas del personal trabajador o los diferentes hornos que existen. Pueden citarse los extensos campos de olivar y otros cultivos como huertas cercanas a la villa, que debieron de existir y que, aunque no se registran de manera arqueológica, si aparecen centenares de huesos de aceituna y otras semillas carbonizadas que nos hablan de cómo era dicho entorno.

La novena sesión, es la penúltima de este bloque de contenidos de la cultura romana, y en ella se realizarán durante 45 minutos parte de las actividades enviadas a la plataforma de classroom, y que son un resumen de todos los temas vistos en clase. Las actividades son las siguientes:

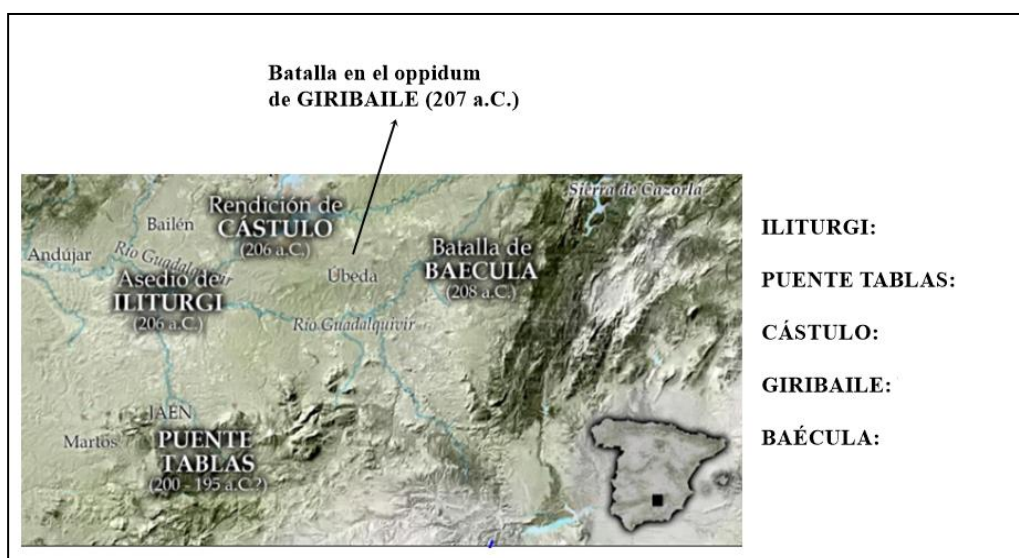
Tema 1. Fundación, fases cronológicas y desarrollo de Roma hasta los inicios de la época imperial.

Responde las siguientes preguntas en base a la información que aparece en los contenidos del tema 1.

1. ¿Cuál es el antecesor más remoto de la leyenda de la fundación de Roma por parte de los gemelos Rómulo y Remo? Contextualiza tu respuesta.
2. ¿Cuál es el origen real de Roma, al margen de la leyenda anteriormente citada?
3. Completa la línea cronológica escribiendo en los espacios indicados con dos puntos



4. Indica a que pueblos o ciudades actuales de la provincia de Jaén se corresponden estos escenarios de batalla en el contexto de la 2º Guerra Púnica.



5. Define con tus palabras el concepto de República durante la época romana



6. Escribe en los espacios en blanco el nombre de las diferentes divisiones administrativas que se llevan a cabo en la época del emperador Augusto.

7. Explica brevemente en que consiste un triunvirato y cuantas veces se llevó a cabo en época romana. ¿Quiénes fueron sus protagonistas? Tan solo debes indicar el nombre, no especificar que hicieron cada uno de ellos.

8. ¿Cuáles fueron a grandes rasgos las mejoras que se produjeron para la cultura romana una vez que Augusto establece su gobierno?

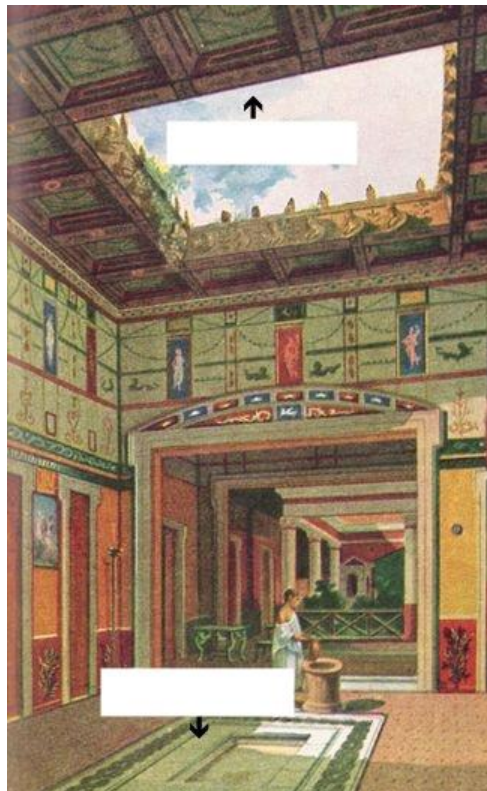
Consideraciones: En las presentes actividades se premiará la capacidad de expresión y por el contrario se penalizará la copia literal de los textos que aparecen en los contenidos expuestos en clase.

Para responder las preguntas 3,4 y 6 deberás escribir directamente sobre las imágenes incompletas, para el resto de preguntas utiliza un espacio aparte indicando en todo momento el número indicativo de cada pregunta.

Tema 2. La economía y las formas de producción. La importancia y autosuficiencia de las villas romanas, partes de una explotación rural, importación y exportación de productos en la época romana.

Responde las siguientes preguntas en base a la información que aparece en los contenidos del tema 2.

1. ¿Cómo solía ser la mano de obra que trabajaba en las villas romanas?
2. Investiga y compara las herramientas agrícolas romanas con las que se utilizan en la agricultura tradicional actual. ¿Observas una continuidad? Pon un ejemplo.
3. La parte residencial de una villa cuenta con tres espacios que suelen presentar ricas decoraciones y que están diferenciados entre sí. Explica brevemente para que servían.
4. Indica el nombre de estos elementos presentes en los patios centrales de las villas romanas (realízalo aquí).



5. ¿Dónde se encuentra el mosaico de la siguiente imagen? ¿Por qué es especial? Argumenta tu respuesta.



6. ¿Dónde se encuentra y que nombre recibe el monte generado de manera artificial con millones de recipientes destruidos intencionadamente? ¿Qué contenían en su interior dichos recipientes?

7. ¿Qué te sugieren las siguientes imágenes?



8. Explica con tus propias palabras que te transmite esta imagen. ¿Consideras que la producción de aceite en la provincia de Jaén es un fenómeno reciente?



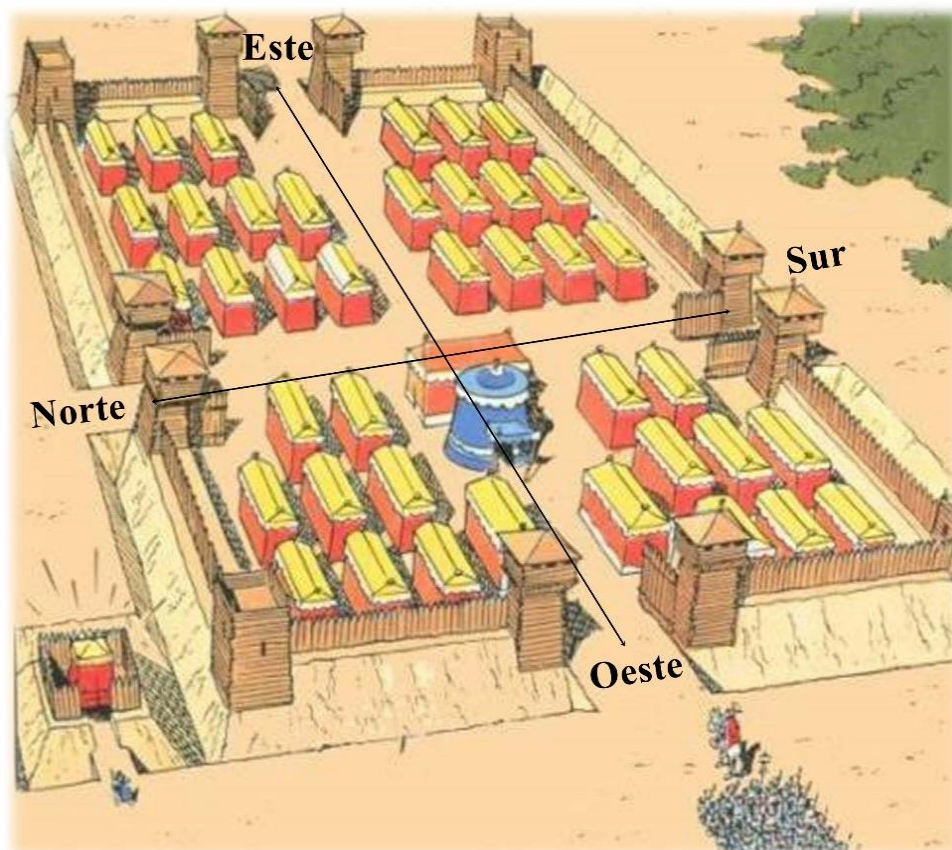
9. ¿Desde qué punto a qué punto se podía llegar siguiendo las indicaciones de estos vasos metálicos? ¿Por qué llegaron hasta Roma?



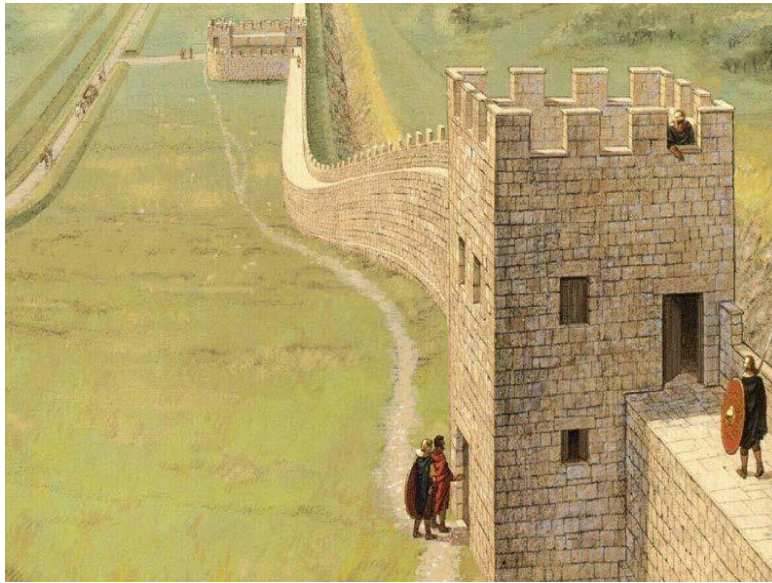
Tema 3. El ejército, los campamentos romanos, el origen y fundación de la ciudad, tipos de edificios dentro de la ciudad, el panteón romano, las ciudades romanas en Hispania, la Bética y la actual provincia de Jaén y el proceso de construcción de las infraestructuras.

Responde las siguientes preguntas en base a la información que aparece en los contenidos del tema 3.

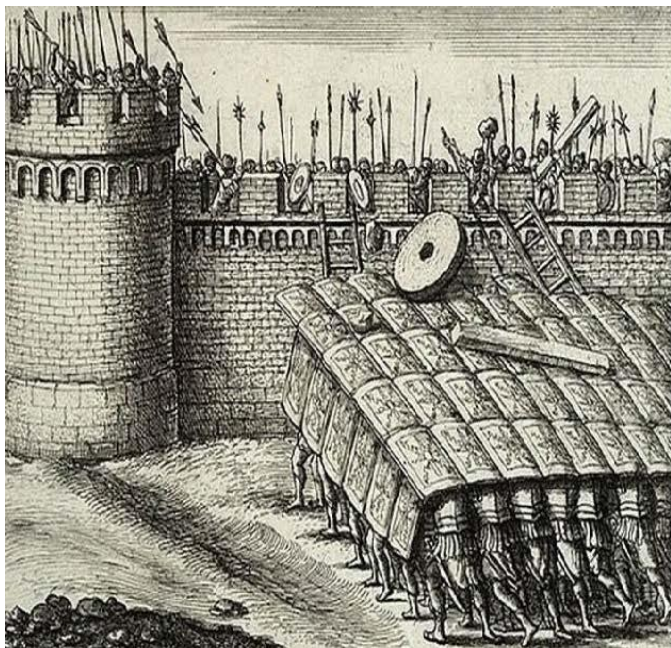
1. Indica el nombre de los ejes marcados, según su orientación (puedes realizarlo aquí).



2. ¿Con que tipo de construcción se corresponde la siguiente imagen?



3. ¿Qué nombre recibe esta formación del ejército y para que piensas que servía?



4. Cita los edificios más importantes presentes en una ciudad romana y explica las funciones y características de al menos dos de ellos.

5. ¿Si conseguía realizarse de manera adecuada la fundación de una ciudad a que dioses se les ofrecía un sacrificio ritual?

6. ¿Quiénes son los siguientes personajes? ¿Qué costearon con su dinero en la antigua ciudad romana de Jaén?



7. ¿Qué significado tenía la expresión “dame pan y circo” en la época romana?

8. Indica las características fundamentales de una casa romana de varias plantas.

9. ¿Con que tipo de mortero se realizaban las construcciones destinadas a contener agua como la que aparece en la imagen?



10. ¿Qué material servía a los romanos para realizar ventanas como la que aparece en la imagen?



Tema 4. Las formas de vida y costumbres romanas. La alimentación, la familia, la educación y la situación de la mujer en la época romana. La muerte, tipos de rituales y enterramientos.

Responde las siguientes preguntas en base a la información que aparece en los contenidos del tema 4.

1. ¿Qué nombre recibía la entrega que hacía el Estado de trigo a las personas sin recursos?
2. ¿Cuántas veces comían los romanos al día y que nombre recibían dichas comidas?
¿Era costumbre llevar el bocadillo para los descansos de las clases en época romana?
3. ¿En qué tipos de recipientes se servían los alimentos sobre la mesa y quienes eran las personas encargadas de esta faceta?
4. ¿Qué nombre recibe este tipo de cerámica tan característica en la época romana?



5. ¿Qué nombre recibían los lugares donde se servía comida y bebida rápida en las ciudades romanas?

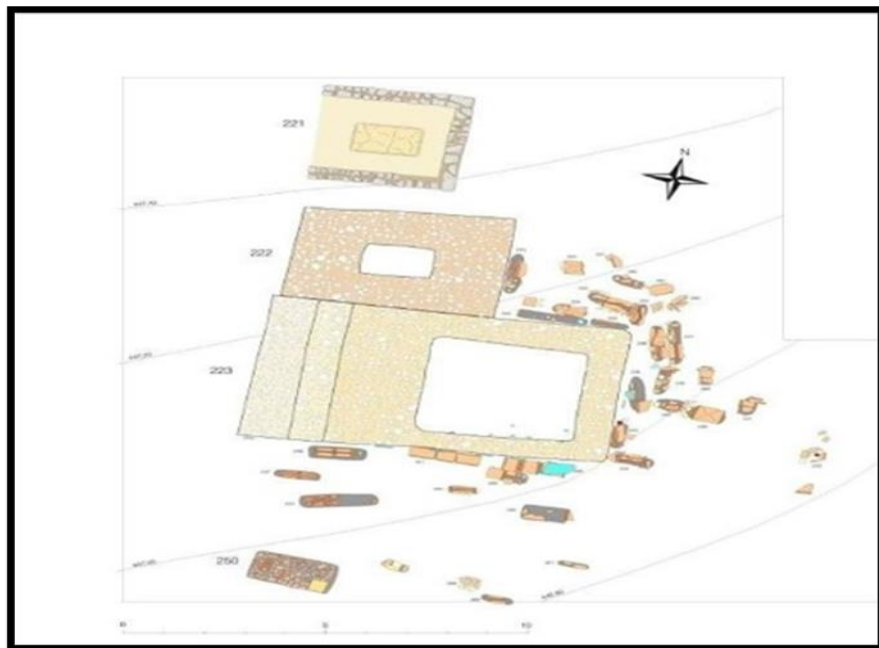
6. ¿Con que tipo de aceite se iluminaban este tipo de lámparas?



7. ¿La sociedad romana era igualitaria? ¿Qué puedes decir de la situación de la mujer en época romana a partir de los contenidos del tema 4? Reflexiona tu respuesta.

8. ¿En la sociedad romana existía una escuela pública donde todos los niños y niñas tuvieran dinero o no podían estudiar?

9. Observa atentamente la imagen de un enterramiento de época romana. ¿En qué cultura está inspirado esta forma de organizar un cementerio?



10. Analiza la siguiente imagen ¿Por qué y para que se hacía este ritual?

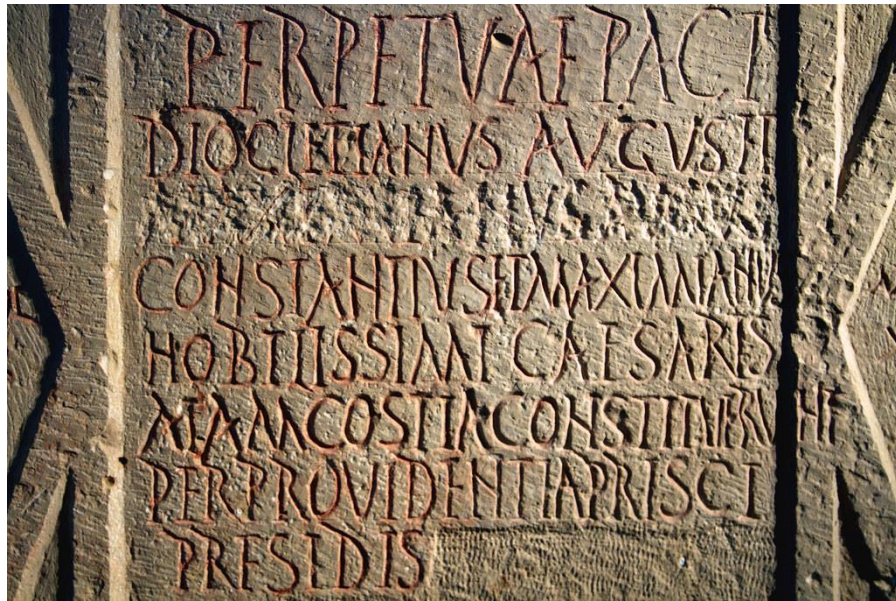


Tema 5. La decadencia del Imperio Romano, el agotamiento de los recursos y la eliminación de la memoria de los emperadores. Diferentes consecuencias de las nuevas organizaciones administrativas. La crisis del siglo III d.C., epidemias y persecución del rito cristiano, consolidación del cristianismo. Amenazas de los pueblos fronterizos.

Responde las siguientes preguntas en base a la información que aparece en los contenidos del tema 5.

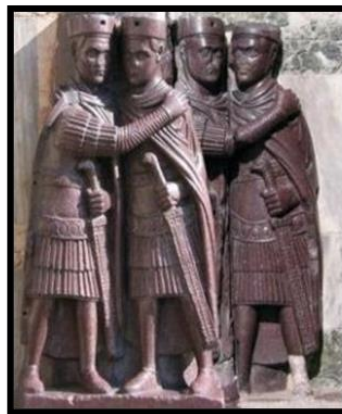
1. ¿En qué lugar de Hispania y con qué sistema de extracción se consiguieron obtener las mayores cantidades de oro de todo el Imperio Romano?
2. Describe brevemente en que consiste la eliminación de la memoria de los emperadores y enumera los diferentes motivos que llevaron a tal decisión en al menos uno de los emperadores estudiado en los contenidos del tema 5.
3. En relación con la pregunta anterior ¿qué te sugieren estas imágenes? Argumenta tu respuesta.





4. ¿Quiénes fueron los cinco emperadores buenos de la Dinastía Antonina?

5. ¿Qué simboliza esta imagen?



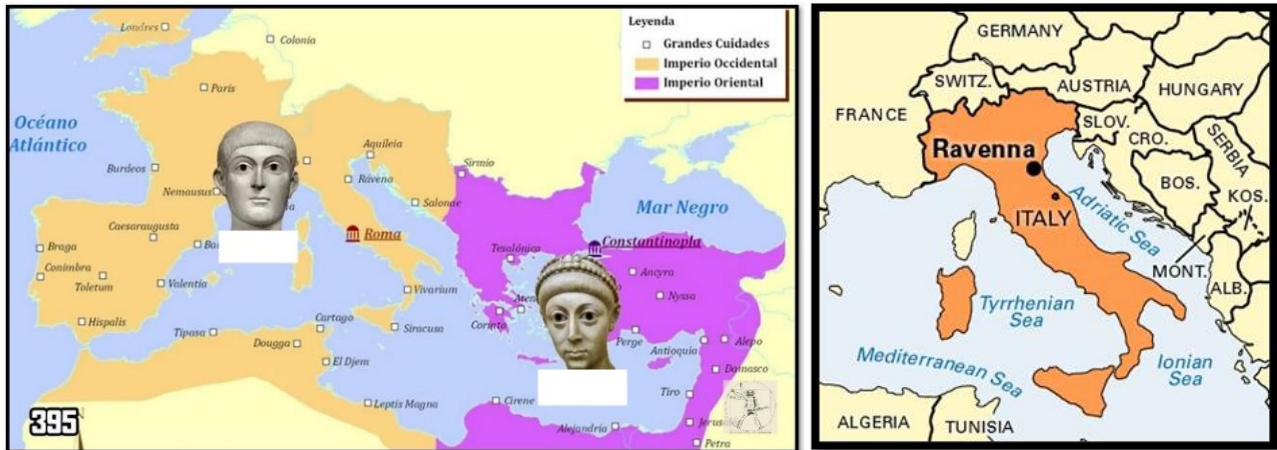
6. ¿Qué símbolo se le apareció al emperador Constantino en una importante batalla y supuso la legalidad del cristianismo? ¿La madre de Constantino a que tarea dedicó parte de su vida y que consiguió encontrar?

7. Cita los tres personajes que nacieron en Hispania y que después se convirtieron en los emperadores de Roma.

8. Indica en la siguiente imagen el nombre de los emperadores que gobernaban las dos partes en las que quedó dividido el Imperio Romano tras la muerte de Teodosio.

9. ¿Qué acontecimiento devastador se produjo en Roma en el año 410?

10. ¿Qué cambio administrativo nos están indicando estas imágenes?



11. ¿Quien es el personaje que aparece en la imágenes y que destino tuvo?



Las preguntas que no logren acabarse en clase, deberán de realizarse en casa y ser entregadas antes de que acabe el curso en la plataforma de classroom. Durante los últimos 15 minutos de clase se realizan varios kahoot por grupos, que tendrán preguntas de todo el temario.

En la décima sesión, se seguirán realizando las actividades en la clase durante 30 minutos y se atenderán posibles dudas o sugerencias sobre las mismas. Durante una sesión de hora y media, en la que se coje una hora bajo consenso con otro profesor o profesara del centro, y los dos cursos de 1º de ESO, realizarán una excavación simulada con estratos que contengan reproducciones de piezas arqueológicas desde la Prehistoria hasta el principio de la Edad Media, por lo que podremos repasar todo lo visto en este curso y experimentar la experiencia del trabajo arqueológico.

Mi tarea principal para poder evaluar al alumnado es a través de la creación de un blog, por medio del espacio de Blogger que permite la creación y gestión de blogs, de manera sencilla, dinámica e intuitiva. Como puede imaginarse, mi evaluación es continua, es decir, día a día a través de las numerosas actividades, ejercicios y tareas que expongo en la temporización anterior de las clases. El sistema que empleo permite ir conociendo notas tanto grupales como individuales que me permitirán en todo momento discernir diferencias con el fin de ajustar las notas finales de cada alumno y alumna. La fórmula empleada en la evaluación evita el tradicional examen y se idea con la esperanza de que el alumnado aprenda de verdad, consolide el conocimiento, sea capaz de investigar y tener capacidad de trabajo tanto individual como colectiva.

El examen tradicional supondría la anulación de dinámicas de clase interactivas, recayendo menos peso sobre el trabajo diario y más sobre una prueba que no demuestra destrezas, ya que la memorística no es un sistema del todo eficaz ni todo el mundo tiene la misma capacidad de retención, ni de síntesis, al final se trata de que el proceso de enseñanza-aprendizaje se sustente en pilares sólidos. En el anexo de imágenes presento las diversas fichas de evaluación de las actividades (Fig.40. 41, 42, 43, 44, 45, 46 y 47).

4.5. Líneas generales de actuación pedagógica para el desarrollo de actividades complementarias en el IES Az-Zait (Jaén).

Para la elaboración de la actividad de la salida de campo, cuento con la participación del profesor de educación física, por ello, me baso en los principios de la transversalidad que dicta el propio instituto. La transversalidad hay que asumirla como un instrumento de carácter globalizante e interdisciplinario que recorre la totalidad de un currículo y de las áreas del conocimiento, las disciplinas y los temas. Las líneas generales de actuación pedagógica que se desprenden del Proyecto de Centro del IES Az-Zait, se fundamentan principalmente en:

El artículo 27.2 de la Constitución española establece que:

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

La Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía destaca como principio del sistema educativo:

“la equidad, la mejora permanente, la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado y la educación entendida como medio para lograr la formación integral que permita el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y el desarrollo de la sociedad del conocimiento”.

Las líneas generales de actuación pedagógica del IES Az-Zait no deben ser ajenas a los anteriores principios y deberán ser coherentes con los objetivos marcados. Más en concreto en el punto 7, del proyecto de centro del instituto se desprende lo siguiente:

“La voluntad de abrirse a la sociedad fomentando la transversalidad en el currículo mediante actitudes de aprecio y respeto por el patrimonio natural, cultural y artístico, a través del desarrollo organizado y contextualizado de actividades extraescolares y complementarias que propicien la participación en certámenes, concursos, intercambios, viajes culturales o internacionales, planes y programas, etc., y posibiliten llevar más allá del aula los objetivos educativos”.

Los diferentes criterios que establece el IES Az-Zait, para la programación y realización de actividades complementarias y extraescolares indican que los distintos departamentos programarán las actividades complementarias y extraescolares durante el mes de septiembre y octubre y las incluirán en las respectivas programaciones (o POAT) que entregan en Jefatura de Estudios para su inclusión en el Proyecto Educativo del centro. Las autorizaciones se realizan a través de la plataforma de Séneca, donde los padres, madres o tutores legales deben firmar, o en su caso si no pueden acceder a dicho espacio, se les entregará una autorización física en papel. Las autorizaciones se ponen a disposición del alumnado con al menos 10 días de margen.

Todas las actividades que se programan con son las salidas del centro, deberán contar con la aprobación de la Dirección del centro y su programación y temporización deberá ser supervisada por la Jefatura de Estudios. Toda actividad como la planteada, debe de contar con una persona responsable por cada 25 discentes, por ello el profesor de educación física nos acompaña a la vez que desarrolla actividades en el medio natural, en este caso a través de las caminatas. La persona que planifica la actividad, se encargará de elevar la propuesta al equipo Directivo con la antelación suficiente para que esta sea consensuada y estudiada y aprobada. Por último, según se desprende en el proyecto de centro del IES Az-Zait: “Cualquier actividad que requiera un desembolso económico por parte del alumnado, un desplazamiento en autobús o cualquier gasto asumido por el centro, deberá ser coordinado por la Secretaría y autorizada por la Dirección”.

Ya que para el IES Az-Zait, es fundamental que en las programaciones didácticas se incorporen propuestas de actividades complementarias, o extraescolares relacionadas con el currículo, considero oportuno organizar esta salida de campo, puesto que se tratan elementos curriculares complementarios, es decir, medidas para atender al alumnado con necesidades específicas y elementos transversales. Es fundamental diferenciar las diferentes actividades complementarias, como las salidas de campo, y en caso de que se realice una actividad complementaria hay que indicarla como tal. Una actividad complementaria viene a formar parte del currículum y debe de aparecer en la programación didáctica planificada, además es aconsejable que sea realizada en horario escolar como es el caso de mi propuesta. Las actividades deben estar perfectamente secuenciadas, de ahí la gran importancia de organizar las sesiones que se quieren impartir en el aula, dentro de un cronograma indicando las actividades que se van a trabajar en cada una de ellas, tal y como hago en la trasposición didáctica anterior. El correcto desarrollo de las sesiones y actividades asociadas, dependerá en gran medida del orden preestablecido.

El grado de implicación del profesorado en la vida escolar del IES Az-Zait, es muy elevado, como lo manifiesta el número de proyectos educativos en los que el instituto está inmerso y la gran variedad de ofertas de actividades complementarias y extraescolares que los distintos departamentos proponen.

La visita que yo incorporo en mi unidad didáctica y como vengo ya indicando anteriormente, se configura como un viaje de 1.000 años en el tiempo, donde pondrán conocerse las formas de vida de los primeros pueblos iberos y sus innovaciones (primeros ensayos de alfarería, primacía de la planta cuadrada, desligándose de los modelos de cabaña circular previos, etc. Consecutivamente se visitará la villa romana de Valcuenda de principios del imperio romano que cuenta con importantes factorías agrícolas que nos ayudarán a comprender la implantación, adaptación y explotación del olivar en la provincia de Jaén, exportadora por excelencia en la época romana a la capital de Roma y que curiosamente, mantiene su continuidad como principal exportadora a nivel mundial en la actualidad. Finalmente se visitará el Eremitorio de Valdecanales de época visigoda. Como puede imaginarse no solo se tratará la historia en sí misma, también estará en todo momento la geografía presente. El antiguo eje vertebrador de la zona fue el río Guadalimar, circunstancia que nos hará comprender como ciertos elementos de nuestra geografía son el germen de la ocupación humana. Además de necesaria para vivir, el agua es un elemento fundamental, ya que posibilita en gran medida los flujos comerciales.

4.6. Elementos curriculares complementarios, medidas de atención a la diversidad e innovación educativa

La sociedad demanda constantemente una educación de calidad que pueda llegar de manera eficaz a todos los jóvenes, sin ningún tipo de exclusión o barrera. En este sentido, durante la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, se suele poner más énfasis en la atención a la diversidad. Un aprendizaje sin fronteras, centrado en la evolución del alumnado, proporcionará en todas las vertientes posibles un mayor desarrollo social y personal, que permitirá al alumnado integrarse con soltura en una sociedad. Aquí es donde las nuevas tecnologías juegan un papel fundamental. La arqueología virtual hace posible que los bienes patrimoniales se conviertan en poderosos recursos al servicio de la educación y en consecuencia de las futuras generaciones en su conjunto (Husillos, 2013: 95), pueden considerarse, por tanto, como un elemento integrador.

La atención a la diversidad es un principio básico y fundamental que se recoge en la educación, con el objetivo de ofrecer a todo el alumnado una educación ideal, adecuada a las diferentes necesidades, problemáticas o características que les definan. A colación de lo anterior, el director general de Formación del Profesorado e Innovación educativa de la Consejería de Educación y Deporte, Antonio Segura, inauguró en el presente año, el Aula del Futuro en el Instituto de Educación Secundaria Az-Zait, siendo la primera implantada en un centro público de Andalucía. Dicha aula se enmarca dentro de la Estrategia Digital en los centros educativos de carácter públicos en Andalucía.

El espacio atiende al desarrollo de habilidades en el alumnado, más allá de los contenidos (**Fig.48**). El instituto, se da la circunstancia de que es el primero de Jaén en tener la categoría de centro TIC y DIG, de toda la ciudad. Además, para la atención a la diversidad, cuenta con un aula modernizada y adaptada para la Educación Especial Específica, que se conectó incluso con un aseo para atender al posible alumnado con discapacidad motriz y que tiene todo el material necesario para hacer frente a las atenciones especiales.

El centro tiene un amplio conjunto de portátiles y tabletas, que se pueden utilizar si se solicita por parte del alumnado o el profesorado. No hay que olvidar que existe también un aula específica para el alumnado de PMAR (Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento). En los últimos diez años, el IES Az-Zait, ha aumentado en más de un cien por cien su alumnado, y no es casualidad si se considera su enorme entrega por atender de la mejor manera al alumnado, tenga las características que tenga y ofreciendo una educación equilibrada, inclusiva y con un componente actual importante, basado en la tecnología y la mejora de los rendimientos. En la actualidad, con respecto a las necesidades especiales se refiere, el centro tiene cuarenta estudiantes con NEE (Necesidades, Educativas Especiales), por ello, además del conjunto del profesorado, existe una plantilla concreta y especializada compuesta por una maestra de Pedagogía Terapéutica, una monitora y una educadora social, así como una profesora PT que se introduce en la clase para afrontar posibles ayudas que requiera el alumnado.

Conforme a la legislación competente, según se desprende en la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, estableciéndose la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y determinándose el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas, donde se encuentra la siguiente justificación normativa de los contenidos seleccionados en mi unidad didáctica. Se trata la discapacidad como uno de los elementos transversales generales que la propia ley establece para la ESO (Art.3), donde se propugna el fomento de los principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad universal y no discriminación hacia las personas. En el siguiente artículo (Art. 4) de dicha legislación, se contempla que las programaciones didácticas en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria, incluirán diversidad de actividades que permitan estimular la motivación, mediante el uso e integración de las tecnologías en el aula.

La educación pretende que el alumnado adquiera buenos hábitos de estudio, esfuerzo o trabajo, además de asentar unos conocimientos mínimos encaminados hacia la inserción laboral, y para que los discentes desarrollen sus derechos y obligaciones en el devenir de su vida. La contemplación de todo esto, al final se traduce en objetivos y competencias que el alumno o alumna debe alcanzar en su etapa formativa, por eso hay que pensar en una educación de calidad, en beneficio de los discentes, sin exclusión alguna, cuando se plantean las unidades didácticas, en este sentido, las ventajas del uso de la arqueología virtual son de lo más diverso, por ejemplo, hace posible que se pueda viajar en el tiempo y el espacio sin movernos del aula.

Para impartir los contenidos de la época romana de mi unidad didáctica, me apoyo en espacios web como Balawat, que cuenta con muchas ilustraciones y recreaciones de yacimientos arqueológicos y audiovisuales que permiten ver cómo eran estos espacios en movimiento (Husillos, 2013: 96-97). La tecnología hoy por hoy, es algo que de manera inseparable está presente en nuestras vidas y la arqueología virtual, se presenta ya como una nueva disciplina, cada vez más avanzada que posibilita la comprensión de las ruinas de manera asequible a un público más general.

Unos avances al servicio de la escuela, máxime teniendo en cuenta que posibilita al alumnado con necesidades especiales la comprensión de los restos pasados, generando así una escuela inclusiva. Como realidad educativa se debe concebir un escenario de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que proporcione mecanismos comprometidos para facilitar la transmisión de conocimientos al alumnado con dificultades para aprender (Husillos, 2013:98).

En el caso particular del IES Az-Zait, de casi sesenta discentes que componen los dos cursos de 1º de Eso, hay tres personas con necesidades especiales. Dos alumnos, uno de ellos con altas capacidades, otro con déficit de atención y una alumna con visión reducida. En el primer caso, este alumno se conoce que realiza muchas preguntas y manifiesta gran interés, pero a menudo hay que dar oportunidad a otros compañeros y compañeras para expresarse. En este caso particular además de la información que vemos en clase, le facilitaríamos un material adicional que complementa las explicaciones y ayudaría a saciar su necesidad de saber más. La aportación de información adicional, ayuda a que lo que vemos en clase no resulte insuficiente y pueda llegar hasta donde sus necesidades le requieren, en este supuesto, se debe considerar la forma en la que aprenden estas personas y se relacionan con el mundo, para tratar de no poner barreras a su personalidad y a sus ansias de conocimiento, para que no pueda caer en sentimientos de frustración o incluso aburrimiento.

Lo primero que hay que saber discernir es que un alumno superdotado o alumna superdotada tendrá una capacidad intelectual grande que se expresa en una cifra a través del cociente intelectual, pero las altas capacidades se refieren a los alumnos y alumnas que desarrollan habilidades de diverso tipo por encima de la media. Este tipo de estudiantes son observadores y les invade la curiosidad, por lo que a veces no necesitan retos, ellos mismos ya los proponen, queriendo saber más de lo que se explica en clase. Tienen la capacidad de gestionar el pensamiento abstracto y visión espacial, por lo que en las clases de historia son capaces de tener un criterio y reflexiones propias además de comprender con fluidez las infografías o imágenes que se presentan. Se expresan bien y de manera consecuentemente con los contenidos y priman por la perfección y en cierto modo el protagonismo que les otorga saber más.

Ciertamente el ofrecimiento de recursos web, bibliografías científicas, o la entrega de materiales orientados a un aprendizaje superior, contribuyen a su mejora. Aunque también sugiero que aquellos alumnos o alumnas que quieran saber más me lo indiquen para ofrecerles de igual manera estos materiales adicionales. Lo curioso de este tipo de discentes, es que son capaces de desarrollar un pensamiento lateral y divergente, es decir, combinan conocimientos de diferentes asignaturas para buscar explicación a lo que perciben, una comprensión ideal en la explicación del pasado.

Por último, cuentan con gran capacidad de retentiva de datos y aprenden con mucha rapidez por lo que hay que tener cuidado con los repases diarios que se realizan en clase y fomentar la participación general, dejando que ellos expliquen algún conocimiento más construido o complejo, pero no permitir que solo sean estos discentes los que participan. Una actividad concreta de la unidad didáctica expuesta, además de las atenciones expuestas que propongo, es generar una composición literaria como ya indiqué.

La actividad consiste en confeccionar una redacción ambientada en época romana en la villa romana de Valcuenda, relatando un día cotidiano e ideal en aquel momento. En base a la información de clase y el material complementario, se pretende que el relato recoja el uso de los diferentes espacios conocidos, como son la vivienda principal, las termas, o las fábricas. Considero que imaginar un microrrelato de este tipo será una tarea divertida que ayudará a estimular la imaginación y mejor aún a relacionar todas las informaciones, actividad que es muy propia para los dicentes con altas capacidades.

En el segundo caso, ocurre todo lo contrario, por ello, decido en algunas sesiones de clase incorporar el modelo de hoja Cornell, para mantener a este tipo de alumnos con atención y adquiriendo notas. También planteo hacerles preguntas poco comprometidas y sencillas, y hablo en plural, ya que, aunque consta un alumno diagnosticado, hay varios con un comportamiento alejado de la clase, que requieren de ciertas atenciones y que además presentan cierta hiperactividad.

Los alumnos y alumnas con déficit de atención, sumado a la hiperactividad en muchos casos, tienden a tener una gran dificultad para concentrarse en clase o a la hora de realizar tareas, por ello, es preciso plantear una serie de atenciones y ayudas orientados a su mejora. La realización de la hoja Cornell ayuda a mantener la concentración o al menos la mejora, ya que esta es evaluable y requiere cierto compromiso. El trastorno del déficit de atención, sumado a la hiperactividad (TDAH), es un síndrome conductual del comportamiento y no debe confundirse con el alumnado que no presta atención, que no es trabajador o trabajadora o que no muestra interés por la asignatura.

Las personas que tienen este trastorno pueden mantener una distracción moderada o grave. El trastorno, además afecta al desarrollo neurológico. Mis medidas ante estos casos, son diversas. En primer lugar, simplifico las tareas enviadas en Classroom e incorporo resúmenes al inicio de las mismas, que, aunque van dirigidos a todo el alumnado, ayudan especialmente a este tipo de alumnos, ya que parte de las respuestas vienen casi especificadas aquí. Cuando es detectada una tarea finalizada en la plataforma de Classroom, se invita a estos alumnos a expresar sus ideas al resto de la clase en voz alta, con el fin de que su lenguaje interiorizado se vea expresado y reformar de esta forma la capacidad de comunicación y la expresión de las ideas, actitudes necesarias para su correcta evolución.

Para que esto funcione, es preciso que no se les interrumpa mientras hacen la actividad, ni se les corrija, ni sugieran directamente ideas, esto podría fomentar a la distracción e incluso a que no acaben dichas actividades. En el último caso, el más complejo de todos, es el de una alumna con visión reducida, lo que implica una atención especial y cuanto menos atenta.

La sobredicha carencia visual, se comprende entre un grado de 0/70 a 20/160: lo que implica una discapacidad visual moderada o baja visión moderada (información ofrecida por la sobredicha alumna), la adaptación no es demasiado importante con respecto al resto de la clase, pero, por esto, decido dar protagonismo a las imágenes en las explicaciones.

Estas acciones van encaminadas hacia la mejora del aprovechamiento de las clases, situando a esta alumna en primera fila y ofreciéndole un material con la letra más grande que al resto de la clase para facilitar su visibilidad y comprensión. Teniendo en cuenta que hay alumnado con altas capacidades, déficit de atención y pérdida de visión, las tareas a realizar entremezclan diferentes grados de dificultad, desde la aplicación de la lógica, hasta el desarrollo de ideas, hasta situar en imágenes y mapas elementos, tal y como también dictamina el currículo andaluz.

Para que esta alumna con deficiencia visual pueda ver mejor la presentación en el proyector, se plantea bajar casi hasta el final las ventanas, creando un ambiente oscuro, donde las diapositivas destacan y se aprecian con más claridad, sin destellos ni contaminación lumínica que dificultaría la apreciación. Por otro lado, la estimulación auditiva es un proceso que se contempla en clase, a través de audiovisuales o sonidos relacionados con las imágenes e informaciones que se exponen y que permiten captar la mayor información posible del exterior. Para realizar esta metodología inclusiva, utilizamos el espacio web: www.freetts.com, que permite al instante trasladar un texto a sonido de voz, por lo que la combinación de imágenes claras y sencillas de comprender con el texto en forma de sonido, facilita notablemente el proceso de aprendizaje de esta alumna. El servidor on-line, también permite trasladar un texto al idioma extranjero que se quiera, ya que no hay que olvidar que muchos conceptos y explicaciones se ofrecen en lengua inglesa.

Debilidades y fortalezas extraídas de la realización del itinerario cultural

La época romana se verá en clase en torno a los meses de mayo y junio, es decir, coincidiendo con la estación de primavera, que se caracteriza por la aparición de más calor, una importante ausencia de precipitaciones y la aparición de una frondosa vegetación en los campos descuidados. El yacimiento arqueológico de la villa romana de Valcuenda y las viviendas de época ibérica que se localizan cerca de la orilla del pantano de Giribaile, durante los meses de primavera suelen cubrirse de vegetación, impidiendo la casi total visualización de los restos arqueológicos exhumados, debido a que los sitios arqueológicos no cuentan aún con cubiertas de protección, ni se suele aplicar sobre los mismos productos que impidan el crecimiento de la maleza, como los fitosanitarios que se usan por lo general en la cura del olivar.

Esta situación se puede extrapolar a cualquier otro asentamiento arqueológico que se encuentre en medio de la naturaleza y sobre el cual no se acometen tareas de mantenimiento de forma periódica, el fenómeno no es exclusivo de este sitio. Para la realización de la visita en estos lugares, como es el caso que nos ocupa, se debe de realizar un desbrozado sistemático del entorno inmediato a los restos arqueológicos, con el fin de que estos sean visibles y consigo entendibles, de otra forma sería casi imposible articular un discurso razonado y coherente a la vez que se visualizan los distintos espacios.

Serán los responsables de los asentamientos, como en este caso el propio ayuntamiento de Rus (Jaén), quien se encargue de la labor de desbroce, en casos como este, donde varios cursos de 1º de ESO, visitan el lugar. Las propias imágenes del antes (**Fig.49**) y del después (**Fig.50**) de los asentamientos arqueológicos, con vegetación y tras su liberación de esta, nos muestra la realidad que intento transmitir.

El punto de partida es la organización del propio itinerario cultural y tratar de controlar que los recorridos se puedan hacer con facilidad y se encuentren libres de obstáculos como la vegetación y que estén bien indicadas las ferrallas delimitadoras de los cortes arqueológicos mediante capuchones naranjas que además evitarían daños en caso de caídas. Consideraciones básicas que deben presentarse al alumnado para el correcto desarrollo de la excursión:

- Utiliza un calzado fuerte, y preferiblemente pantalón largo durante la visita a la villa romana y las viviendas ibéricas, debido a las piedras y vegetación presentes en la zona.
- Se recomienda llevar agua para hidratarse y comida.
- No dañes en ningún momento el olivar que precede a los restos arqueológicos, puesto que se trata de una propiedad privada. No arranques plantas, ni ataques los posibles animales que pueda aparecer durante la visita.
- Evitar aproximarse a la orilla del pantano y a los cortes arqueológicos señalizados con cinta de prohibición o ferrallas metálicas
- Respeta el yacimiento arqueológico, no camines por encima de los muros (podrían disgregarse), ni sustraigas restos arqueológicos del suelo, como por ejemplo cerámicas.
- Como sabes, toda villa romana se distribuye en dos partes diferenciadas, una de residencia y otra de producción, presta especial atención a las características y explicaciones del guía en cada una de ellas.
- Toma fotografías y notas en un cuaderno de campo de las diferentes explicaciones, ya que después se deberán realizar diversas actividades. Puedes guiarte realizando dibujos o croquis de las estructuras.
- Todas las consideraciones anteriores, debes cumplirlas también en la visita al eremitorio de Valdecanales.

Tanto en el trayecto de ida, como de vuelta, se debe mantener el orden y el respeto dentro del autobús. Cualquier actitud de pasotismo o negatividad podría ser penalizada con un parte. Las ventajas que ofrece poner en marcha las ideas que se tienen planteadas, son indiscutibles, pues se pueden ver las debilidades y las posibles mejoras de la actividad, en este sentido, una vez que se realizó la visita a los asentamientos arqueológicos del paraje de Valcuenda y el eremitorio de Valdecanales, se pudieron apreciar comportamientos y acciones muy positivas que van más allá del conocimiento histórico del lugar y del entendimiento y reconocimiento de espacios a partir de las descripciones y materiales impartidos en clase.

5. Conclusiones finales

La puesta en marcha de parte de los planteamientos idealizados en el desarrollo de una unidad didáctica, da la oportunidad única de análisis de las actividades realizadas. Por lo general un trabajo de este tipo, propone un plan de trabajo a desarrollar en el aula a través de una unidad didáctica, con un temario concreto, en un curso específico, pero sin saber qué resultados pueden obtenerse, aunque lógicamente se plantee con la intención de que todos los conocimientos se lleven a la práctica y contribuyan a generar un aprendizaje verdadero y significativo. Este apartado de conclusiones en parte es una continuación del punto anterior, ya que el eje principal de la unidad didáctica que expuse anteriormente, es la realización del itinerario cultural al municipio de Rus (Jaén), pero se contemplan también las conclusiones que se obtienen al analizar los aspectos positivos que la arqueología como disciplina científica y auxiliar de la historia, ofrece cuando se convierte en un elemento con alto poder educativo y por ende didáctico.

La realización en el medio natural de actividad física con la subida y bajada a los asentamientos arqueológicos, puede resultar algo fatigosa para el alumnado por el calor (si dicha actividad se realiza en primavera o verano), pero quedó reconocido por la mayoría de alumnos y alumnas, tras realizar los trayectos, que se sentían bien y que querían hacer más rutas pronto de esa forma, lo que conlleva sin duda al fomento de un buen hábito y la apreciación del deporte en este tipo de escenarios así como la valorización de la actividad física como hábito saludable y de bienestar. Se pueden concluir pautas de actuación y sensibilización con el patrimonio, muy positivas, ya que en los asentamientos arqueológicos, en todo momento que realizaban los discentes un hallazgo imprevisto o casual de elementos arqueológicos diseminados por zona, pedían ayuda para que se le ofreciera información, no sustrayendo el objeto de su contexto ni mucho menos apropiándose de este, esta situación desprende una realidad que es aplicable a sus vidas diarias, ya que manifiesta una conciencia de respeto por lo ajeno, que va más allá de la inocencia que se puede tener a estas edades.

Por otro lado, como habíamos visto en clase las características de las ventanas romanas, una alumna encontró un fragmento de vidrio y explicó al resto de compañeros y compañeras de que se trataba, también el descubrimiento de un resto de fresco parietal de color rojo, recordó a las pinturas murales vistas en clase, así como fragmentos de escorias de los hornos alfareros, o cerámicas groseras de cocina y vajilla fina de uso cotidiano que rápidamente reconocieron, conectando de esta forma, ciertos elementos arqueológicos con lo visto previamente durante las sesiones. Todo esto demuestra una capacidad crítica ante el descubrimiento y un reconocimiento que implica un conocimiento consolidado, real y que permite comprender la historia y formas de vida del pasado de una manera interactiva. De igual manera que se reconocieron objetos, fueron varios los discentes que reconocieron rápidamente edificios singulares como las termas o lugares de prensado de aceite y vino o los hornos alfareros.

El reconocimiento de partes específicas de producción o complejos termales, demuestra de nuevo un conocimiento consolidado que permite elevar el conocimiento teórico a la práctica y de esta forma se puede hacer conjunción de la teoría y la práctica, en un mismo escenario de manera utilitaria.

La realización del itinerario cultural, dejó visible otra pauta de comportamiento muy adecuada, y que, aunque parezca evidente, en la práctica no suele ser ejecutada. Dicha pauta de comportamiento, fue la recogida de basura en una bolsa común, dejando el yacimiento totalmente limpio y cuidado, desarrollando el recorrido de los itinerarios, en torno a los restos arqueológicos, sin pisar estructuras evitando así posibles desprendimientos o desmembramientos. Esta actitud en un espacio arqueológico es necesaria y transmite un alto respeto por la naturaleza, lo que conlleva una concepción de cuidado por el medio envolvente en cualquier situación de la vida cotidiana.

Asimismo, en el interior de la cueva principal del eremitorio de Valdecanales a través de la realización de un juego, que consistía en buscar los restos de decoraciones, muy difuminadas por la erosión, el paso del tiempo y los quemados que ha sufrido la cueva, se pudo conseguir que varios discentes, localizaran los primitivos motivos decorativos presentes en uno de los arranques de las bóvedas de cañón superiores. De esta forma, con este desafío, se convierten en pequeños investigadores e investigadoras de la arqueología, buscando elementos que no son fácilmente reconocibles a simple vista. Se trata de un aprendizaje por descubrimiento en el cual son capaces no solo de apreciar los elementos constructivos, también de saber su funcionalidad o importancia simbólico-constructiva (**Fig. 51**).

En el caso de esta propuesta didáctica, parte de las actividades propuestas, son ya una realidad exitosa como puede comprobarse. Las propuestas, ejecutadas, sin duda aportan resultados positivos y generan una educación que podría considerarse como inspiracional en cuanto a la variedad de actividades, lo que sirve de modelo opuesto hacia los métodos de enseñanza estancados, estáticos o tradicionales que define por lo común a la enseñanza. Es fundamental que en asignaturas que se conciben generalmente con cierto rechazo por parte del alumnado, como es la materia de Geografía e Historia, se incorpore la arqueología, ya que se puede convertir en un motor de desarrollo que permite esquivar, o anular esa idea preconcebida, como ya queda demostrado.

La arqueología hoy en día, es un producto social, un elemento de prosperidad cultural por su propia naturaleza integradora. Los estudios arqueológicos, pueden demostrar por un lado que la geografía no puede entenderse sin la historia, ni que esta última es un saber acabado, perfectamente secuenciado, ya que es más bien un saber en construcción que cambia a medida que la investigación avanza. La enseñanza del pasado, con naturaleza cambiante, es fundamental que sea proyectada desde lo general a lo particular, sin entrar en el error de explicar únicamente los procesos históricos desde las grandes capitales o urbes de la antigüedad. Es fundamental utilizar un modelo que incorpore los centros capitales, pero también regionales y especialmente locales, ya que la historia local, además de cercana, suele ser desconocida. Se trata de una narración desde abajo, que tenga presente a la gente ordinaria de la sociedad, y no tan solo a los personajes destacados o la élite. La historia contada desde abajo y la microhistoria capaz de analizar cualquier hecho pasado, en cualquier escenario, independientemente de su trascendencia histórica, sumado a un correcto uso de la arqueología como elemento didáctico, genera una manera de enseñar y aprender historia diferente, pues la labor arqueológica, como ya se expresa en este presente trabajo, puede proyectarse de muchas formas, desde el clásico itinerario cultural los yacimientos arqueológicos o museos, hasta la realización de una excavación simulada.

Además de desarrollar todas esas aptitudes, de manera intrínseca se gesta un apego por el pasado capaz de anular conductas negativas hacia la investigación o la apropiación indebida de patrimonio, minimizando el expolio y el mercado negro de antigüedades, persiguiendo estas acciones, a la par que se refuerza la idea de puesta en valor de yacimientos arqueológicos, como una necesidad, sin rechazos, que se proyecta como motor de desarrollo en nuestros pueblos y ciudades.

El estudio científico de los restos arqueológicos y su puesta en valor, es una forma de crear futuro a través del pasado, algo que debe calar en los institutos, para que sean las generaciones futuras quienes se preocupen cada vez más de la recuperación de los restos arqueológicos que subyacen bajo nuestros pies. Queda añadir y ya finalizo, que, a pesar de la juventud de estos alumnos y alumnas, se apreció un comportamiento respetuoso y calmado en los trayectos dentro del autobús, considerando que cantaban, reían, bromeaban, y una serie hechos que también forman parte de la actividad, ya que es importante disfrutar y pasárselo bien, es por tanto un planteamiento realizable en cualquier instituto, puesto que ya se tiene como ejemplo este caso exitoso.

6. Bibliografía y webgrafía consultada

Libros:

EGEA, A.; ARIAS, L.; SANTACANA, J. (Coords). (2018): *Y la arqueología llegó al aula. La cultura material y el método arqueológico para la enseñanza de la historia y el patrimonio*. Ed. Trea S.L. Gijón.

Artículos:

ANDREU, J.: (2013): “Los Bañales: Roma en las cinco villas. Cuaderno pedagógico para escolares y familias”, *ADEFO CINCO VILLAS y FUNDACIÓN UNCASTILLO/ LOS BAÑALES*: 1-20.

BARDAVIO, A.: (2019): “El valor de la arqueología en la enseñanza”, *Revista Otarq, Vol.4*: 231-249.

CASTILLO, J. A.: (2017): “La importancia de la arqueología en las aulas: la recreación de una excavación arqueológica como actividad innovadora en la educación del alumnado de la E.S.O”, *Revista Otarq, Vol.2*: 411-428.

EGEA, A.; ARIAS, L.: (2013): “IES Arqueológico. La arqueología como recurso para trabajar las competencias básicas en la Educación Secundaria”, *Clío. History and History teaching, n.º 39*: 1-21.

FERNÁNDEZ, A.; VIZCAÍNO, J.; ROS, M.^a. M.; 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, Vol. 19*: 425-438.

GISBERT, A. G.: (2019): “La arqueología virtual como herramienta didáctica y motivadora”, *Tecnología, Ciencia y Educación, n.º 13*: 119-147.

HERNÁNDEZ, M.^a. C.: (2019): “Una experiencia educativa televisada en España entre la década de los 60 y los 80. El programa *Misión Rescate*”, *Ediciones Universidad de Salamanca. Hist. educ.*, Vol. 38: 311-325.

HUSILLOS, M.^a. L.: (2013): “Aplicación de las TIC en el área de la Arqueología Virtual para alumnos con necesidades educativas especiales en la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria”, *VAR*, Vol. 4, n.º 8: 95-99.

LÓPEZ, F.: (2000): “La arqueología en la Educación Secundaria”, *INNOVACIÓN EDUCATIVA*, N.º 10: 343-352.

MESEGUER, A. J.; ARIAS, L.; EGEA, A.: (2017): “El patrimonio arqueológico en los libros de texto de Educación Secundaria”, *DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES Y SOCIALES*, n.º 33: 65-85.

MONTOYA, F. J.; EGEA, A.: (2021): “La arqueología experimental como estrategia educativa: realidad y posibilidades”, *Investigación en la escuela*: 139-152.

MUJERIEGO, M.: (2008): “El patrimonio cultural en el currículo de la enseñanza secundaria. Del dato al aula de arqueología”, *Apuntes Arqueología*: 23-30.

MUNTALT, I.; MURA, B.; RUIZ, A.; TRELLISO, L.: (2016): “De la escuela al laboratorio arqueológico: Una experiencia didáctica”, *Revista Otarq*, Vol. 1: 399-409.

RIVERO, M.^a. P.: (2009) “El aprendizaje del mundo romano: fuentes de conocimiento no formal del alumnado de Secundaria”, *DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES Y SOCIALES*, n.º 23: 61-69.

SERRANO, J. L.: (2015): “Iberos y romanos en la campiña de Jaén. Formas de interrelación, política, economía y cultura. Una lectura desde el territorio de Aurgi”, *Tesis doctoral de la Universidad de Jaén*: 1-873.

Webgrafía:

<http://www.ieshumanes.com/ies/arqeoweb/arqueo.htm>

<https://www.casadellibro.com/libros-ebooks/joan-santacana/70574>

<https://www.museuegipci.com/es/visitanos/instalaciones/el-campus-arqueologico/>

<https://www.incluyeme.com/6-tips-para-ninos-con-trastorno-del-deficit-de-atencion-con-hiperactividad/>

<https://www.inesem.es/revistadigital/educacion-sociedad/discapacidad-visual-alumno/>

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portaerverroes/documents/10306/1513789/discapacidad+visual.pdf>

<https://arqueologiaexperimental.unican.es/didactica-de-la-arqueologia-experimental/>

<https://www.atapuerca.org/es/ver/Centro-de-Arqueologia-Experimental>

<https://www.algabaderonda.com/opciones-de-talleres/>

<https://es-la.facebook.com/ttce.audittclub/photos/comida-de-navidad-2018hola-amigos-ttetteroseste-a%C3%B1o-queremos-que-todos-los-que-t/1884591608285765/>

<https://www.horajaen.com/2018/09/27/nuevo-centro-de-arqueologia-experimental-en-el-yacimiento-de-puente-tablas/>

<https://www.ideal.es/jaen/jaen/arqueodromo-puente-tablas-20201228201511-nt.html>

<https://turismoconciencia.fundaciondescubre.es/promotores/paleomagina-centro-de-investigaciones-prehistoricas-de-sierra-magina/>

<https://ondabailen.es/2022/03/06/alumnos-conocen-castulo-en-un-plan-educativo-en-el-que-han-participado-1-500-escolares-en-3-meses/>

<https://www.canalpatrimonio.com/la-villa-romana-de-la-olmeda-palencia-promueve-talleres-infantiles-de-arqueologia/>

<https://www.regiondigital.com/noticias/merida/308251-ampa-del-ies-santa-eulalia-de-merida-realiza-taller-de-confeccion-trajes-de-epoca-romano.html>

<https://iesfelixdeazara.catedu.es/taller-cocinando-culturas/>

<https://www.arqueocordoba.com/2017/11/taller-de-juegos-romanos-en-el-i-e-s-miguel-romero-esteo/>

<https://diariodelamancha.com/exito-rotundo-de-los-talleres-de-ceramica-romana-de-la-nueva-exposicion-del-museo-ruiz-de-luna/>

[Mosaico de los Amores. - Detalle - Conjunto arqueológico de Cástulo \(museosdeandalucia.es\)](https://museosdeandalucia.es)

[DÍA 13 - Parque Arqueológico Marroquíes Bajos - Jaén \(parquemarroquiesbajos.es\)](https://parquemarroquiesbajos.es)

[¿Buscas qué hacer en Rus? Visita el punto de información \(turismorus.es\).](https://turismorus.es)

Imágenes de las actividades del temario:

Tema 1

Línea cronológica: [Historia de Roma \(rediris.es\)](https://rediris.es)

Mapa de la 2ª Guerra Púnica en Jaén: [Tras las verdades de la Segunda Guerra Púnica \(abc.es\)](https://abc.es)

Mapa de las divisiones administrativas de Augusto: [Hist Hispania Divisione administrativas 1.gif \(882×1544\) \(adevaherranz.es\)](https://adevaherranz.es)

Tema 2

Infografía de *Impluvium* y *Compluvium*: [Compluvium/Impluvium: This design was created to catch rainwater from the roofs when it rained. The water would flow fro... | Ancient pompeii, Pompeii, Ancient romans \(pinterest.es\)](https://pinterest.es)

Mosaico de la villa romana de Noheda (Cuenca): [La maravilla de la Cuenca romana: el mosaico de Noheda \(nationalgeographic.com.es\)](#)

Imágenes sobre los miliarios e indicadores: [La estructura de la calzada. Miliarios y mansiones. Las Calzadas Romanas \(wordpress.com\)](#) , [¿Por qué los romanos no ponían curvas en sus carreteras? \(o casi\) - Ágora Historia : Programa de radio / Podcast dedicado a la historia \(agorahistoria.com\)](#) y [¿Por qué un cartel en As Nogais dirección Becerreá marca 11 kilómetros de distancia si son ocho? \(lavozdegalicia.es\)](#) , respectivamente.

Tema 3

Imagen del campamento romano: [CASTRUM ROMANUM - EL CAMPAMENTO ROMANO | MAGISTER DIXIT \(latinpraves.blogspot.com\)](#)

Infografía del muro de Adriano: [HISTORIA PARA NO DORMIR: 122: El muro de Adriano \(1ª parte\) \(historiaparadormiranhell.blogspot.com\)](#)

Imagen de la formación de tortuga del ejército romano: [IMPERIO ROMANO - Web del maestro | Imperio romano, Imperio, Romanos \(pinterest.es\)](#)

Imágenes de los togados de la fuente de la Magdalena de Jaén: [Los togados romanos vuelven a su sitio | Actualidad | Cadena SER](#)

Imagen de *balneum* romana de *opus signinum*: [DOMVS ROMANA: septiembre 2011 \(domus-romana.blogspot.com\)](#)

Imagen de ventana de época romana: [ventanas I — enmarcando el paisaje con arquitectura \(arquitectizada.blogspot.com\)](#)

Tema 4

Imagen del cuenco de *terra sigillata*: [DOMVS ROMANA: Vasa escaria, la vajilla de la antigua domus romana \(domus-romana.blogspot.com\)](#)

Imagen de lucerna romana iluminada: [Cristianos Digitales: ¿CÓMO ESTÁ MI LÁMPARA?](#)

Infografía de la necrópolis 1 de los Robles en Jaén capital ([Fuente: Serrano, 2015: Fig. 401](#))

Tema 5

Moneda de Nerón con evidencias de su borrado de la memoria: [v4458 Roma AE.jpg \(900×439\) \(hourmo.eu\)](#)

Dannatio memoriae de inscripción: [damnatio memoriae - Bing images](#)

Imagen que simboliza la escultura de la tetrarquía romana: [Tetrarquía romana | La guía de Historia \(laguia2000.com\)](#)

División administrativa entre los emperadores Honorio y Arcadio: Lucio Vero en Twitter: "Honorio es hijo de Teodosio el cual lo nombra Augusto en el 393. En el 395 murió su padre y se reparte el imperio con su hermano Arcadio. Honorio con 10 años recibe occidente bajo la tutela de su futuro suegro Estilicon. Desde el principio Alarico da problemas, pero Estilicon lo https://t.co/Kgf90BhXhy" / Twitter

Imagen de la ciudad y situación geográfica de Rávena: Ravenna Carte et Image Satellite (istanbul-visit.com) y Rávena, ciudad imperial (lavanguardia.com) , respectivamente.

Imágenes de la película de “La última legión” que representan a Rómulo Augustulo: Game of Thrones: le cast | À Découvrir (paperblog.fr) y Thomas Sangster | Thomas sangster, Thomas brodie sangster, The last legion (pinterest.com) , respectivamente.

Anexo



Fig.1. Visita a la villa romana de Valcuenda propuesta y llevada a cabo desde el IES Az-Zait de Jaén. Adquisición de notas por parte del alumnado de 1 de ESO, con las que podrá desarrollar las posteriores actividades indicadas en la unidad didáctica. Imagen propia.



Fig.2. Ficha de uso didáctico que incorpora infografías del eremitorio de Valdecanales y la Valcuenda 1, así como un espacio habilitado para la introducción de una imagen del día de la actividad. Ficha de realización propia.



Fig.3. Modelo PAEduca, configurado a través de las sinergias entre un arqueólogo y un docente para el aprovechamiento de las experiencias de arqueología experimental en el aula (Montoya y Egea, 2020).



Fig.4. Imagen aérea del Centro Arqueología Experimental (CAREX) en Burgos. Fuente: Visita al Centro de Arqueología Experimental (CAREX) (atapuerca.org)



Fig.5. Imagen general del Mosaico de los Amores de Cástulo. Fuente: Mosaico de los Amores. - Detalle - Conjunto arqueológico de Cástulo (museosdeandalucia.es).



Fig.6. Imágenes que muestran diversos talleres en los que se realizan mosaicos por parte del alumnado de 1º de ESO en el IES Cástulo de Linares (Jaén). Imágenes cedidas por Abelardo Tornero Rascón, maestro musivario que desempeña estos talleres en diferentes puntos de la provincia de Jaén.



Fig.7. Realización de talleres de mosaicos dirigidos por Abelardo Tornero Rascón en el Museo Ibérico de Jaén. Imágenes cedidas por Abelardo Tornero Rascón, maestro musivario que desempeña estos talleres.



Fig. 8. En el margen izquierdo, puede verse al alumnado de 1º de ESO del IES Az-Zait de Jaén, junto al panel explicativo del eremitorio de Valdecanales y a la derecha junto al panel explicativo de la villa romana de Valcuenda en Rus (Jaén). Ambos tótems, incorporan infografías que recrean los espacios arqueológicos. Imagen propia.

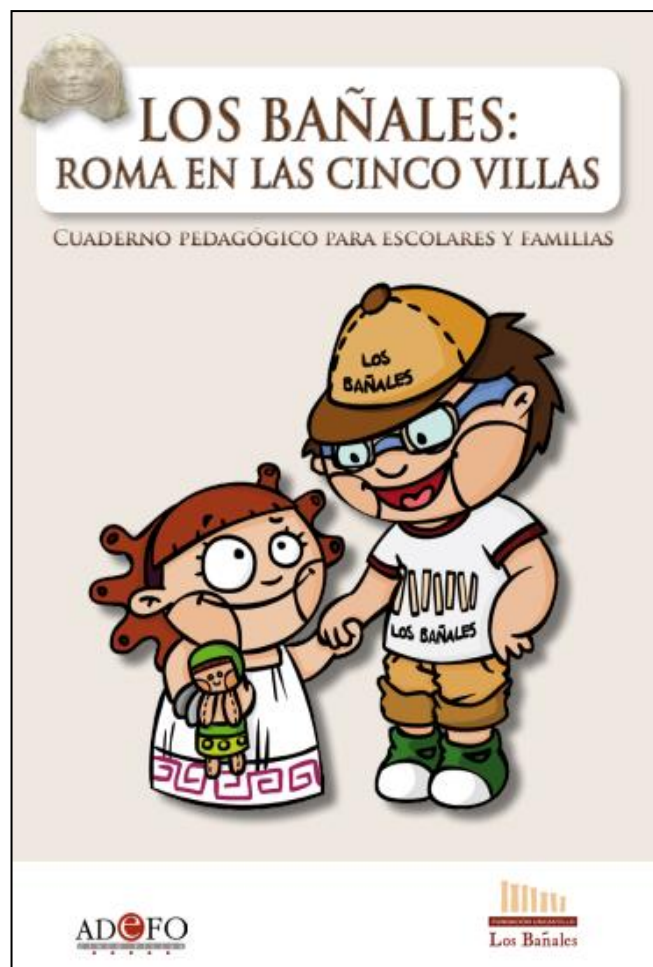


Fig.9. Portada del cuaderno pedagógico que se orienta para los centros escolares referente al entorno del asentamiento de los Bañales en Zaragoza (Andreu, 2013).



Fig.10. Actividad de simulación de una excavación arqueológica que se realiza en el IES El Bohío de Cartagena, destinada para al alumnado de 1º de ESO. 1. Preparación de enterramiento ibérico en urna (incineración). 2. Proceso de excavación de ajuares romanos. 3. Preparación de un enterramiento romano de inhumación con sus respectivas ofrendas y de un pavimento de mosaico. 4. Excavación de la tumba de inhumación que aparece en la imagen nº 3 (Egea y Arias, 2013).



Fig.11. En el yacimiento arqueológico de Puente tablas (Jaén), existe un arqueódromo en el cual se realizan excavaciones simuladas y que principalmente desempeña el alumnado de Primaria y Secundaria. Por espacios diferencias se articulan partes de una vivienda o se localizan enterrados objetos de la vida cotidiana ibérica, que los niños y niñas participantes van encontrando a medida que profundizan en la tierra. Fuente: El arqueódromo del yacimiento de Puente Tablas acoge su primera actividad didáctica con niños -Construcciones Calderón desde 1949 (construccionescalderon.com).



Fig.12. Excavaciones simuladas que se realizan en el Centro de Paleomágina de Bedmar (Jaén) y que se orientan hacia la comprensión de las formas y modos de vida de la Prehistoria, así como la recuperación de los vestigios arqueológicos, con la recreación de excavaciones. Fuente: PALEOMÁGINA (Centro de Investigaciones Prehistóricas de Sierra Mágina) - Turismo Científico (fundaciondescubre.es).



Fig.13. A la izquierda, la imagen muestra el rechazo hacia la guerra que acontece entre Rusia y Ucrania y la derecha, pueden verse pancartas de diferente color donde se expresan buenas pautas de comportamiento para desarrollar en las aulas. Imágenes propias tomadas en el IES Az-Zait de Jaén.



Fig.14. A la izquierda, alumnos del IES Az-Zait, en el interior de la réplica de la cámara sepulcral de Tota del Museo Provincial de Jaén y a la derecha, visita del mismo centro, al Museo Ibérico. Imágenes propias.

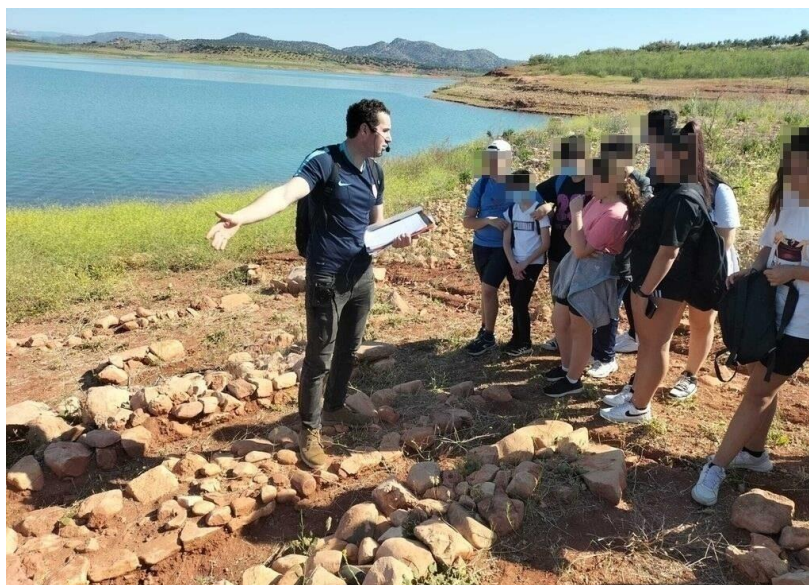


Fig.15. Explicaciones realizadas junto al hórreo para almacenaje de cereales de época ibérica, fechado entre los siglos VII-VI a.C, situado en el asentamiento arqueológico de Valcuenda 3. Imagen propia.



Fig.16. Explicación de horno alfarero situado en la villa romana de Valcuenda a través de un dibujo explicativo que permite la comprensión de los restos. Imagen propia.



Fig.17. Alumna del IES Az-Zait de Jaén, explica al resto de compañeros y compañeras un fragmento de cerámica de cocina, que, por su grosor y aditivos de minerales triturados, le hacen capaz de soportar altas temperaturas. Imagen propia.



Fig.18. En la imagen 1, se observa la parada del autobús en la parte alta de la carretera, desde donde se realiza una caminata de casi un kilómetro hace la villa romana de Valcuenda (imagen 3). En la imagen 2, se observa la zona de estacionamiento del autobús en las proximidades del eremitorio de Valdecanales. Imágenes propias.



Fig.19. La imagen 3, muestra la huella de una digitación de varios dedos de una mano de época romana, que quedó marcada cuando la teja estuvo fresca y sin cocer. La sobredicha teja, se encuentra reutilizada como base de un recrecimiento de un muro. En las imágenes 1 y 2, se pueden observar varios alumnos sintiendo la sensación de volver a posar sus dedos sobre la huella, casi 2.000 años después. Imágenes propias.



Fig. 20. En la siguiente imagen cambiamos el tradicional “patata” por un “oremos” en el eremitorio visigodo de Valdecañales. Imagen propia.

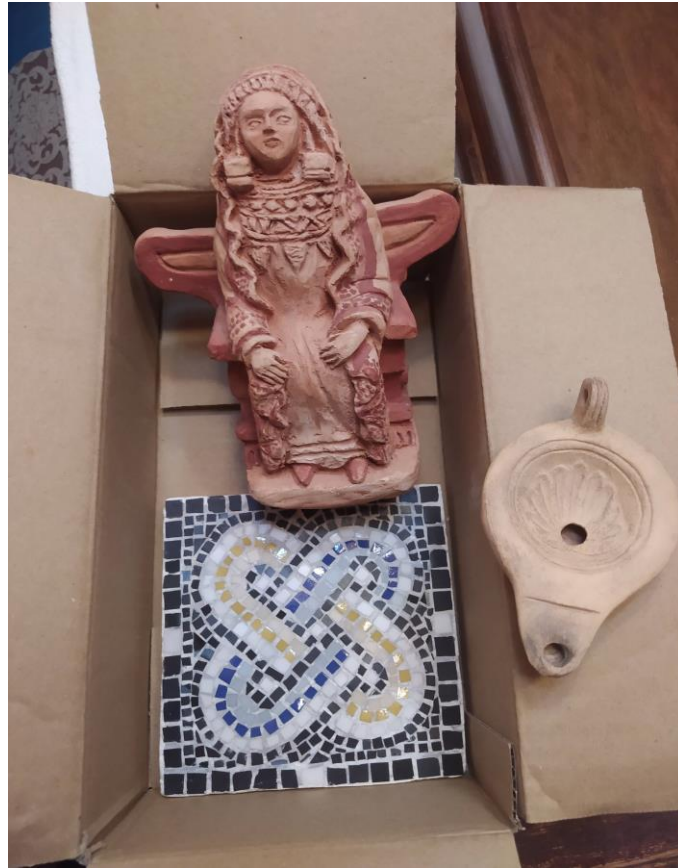


Fig.21. Reproducciones arqueológicas de diferentes objetos arqueológicos relacionados con el periodo iberorromano y de uso didáctico. Miniatura de la dama de Baza (Granada), lucerna de barro y mosaico con decoración entrelazada similar a los originales de época romana. Imagen y piezas de elaboración propia.



Fig.22. Voluntariado del campo de trabajo arqueológico desarrollado en Marroquíes Bajos (Jaén), en 2021. Fuente: DÍA 13 - Parque Arqueológico Marroquíes Bajos - Jaén (parquemarroquiesbajos.es).



Fig. 23. Vista general de los asentamientos de Valcuenda 3, Valcuenda 2 y Valcuenda 1. Con la diferencia de unos siete siglos, la villa romana se sitúa cercana a Valcuenda 3, fechado entre los siglos VII-VI a.C. Imágenes propias realizadas con un dron.



Fig.24. Diferentes Áreas productivas documentadas en la villa romana de Valcuenda. Imágenes propias realizadas con un dron.



Fig.25. Oficina de Turismo de Rus, abierta al público en el año 2020. La gran cantidad de restos arqueológicos, rutas senderistas y edificios históricos y monumentales con los que cuenta Rus, hicieron posible la necesidad de crear un edificio de estas características, símbolo de prosperidad para el municipio. Fuente: ¿Buscas qué hacer en Rus? Visita el punto de información (turismorus.es).

Evaluación de las actividades				
Alumno/a:				
Curso:				
Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4	Tema 5
 4 3 2 1 0	 4 3 2 1 0	 4 3 2 1 0	 4 3 2 1 0	 4 3 2 1 0
Tema 1. Las preguntas 4 y 7, valen 0,25 cada una. Las preguntas 1, 2, 3 5 y 6 valen 0,50 cada una y la pregunta 8, vale 1 punto. Total 4 puntos. Tema 2. Las 6 primeras preguntas valen 0,25 cada una. Las preguntas 7 y 8, valen 1 punto cada una. La pregunta 9, vale 0,50. Total 4 puntos. Tema 3. Las preguntas 1, 2, 3, 5, 6 y 9 valen 0,25 cada una. La pregunta 4, vale 1 punto. Las preguntas 7, 8 y 10, valen 0,50 cada una. Total 4 puntos. Tema 4. Las preguntas 2, 3, 4, 8, 9 y 10 valen 0,25 cada una. Las preguntas 5, 6 y 1 valen 0,50 cada una. La pregunta 7 vale 1 punto. Total 4 puntos. Tema 5. Las preguntas 1, 3, 4, 5, 7, 9, 10 y 11, valen 0,25 cada una. Las preguntas 2 y 8, valen 0,50 cada una. La pregunta 6, vale 1 punto. Total 4 puntos.				

Fig.40. Sistema de evaluación de las actividades sobre el temario de Roma, mediante rangos diferenciados por emoticonos y el desglose de porcentajes que indica la puntuación de las preguntas formuladas. Ficha de creación propia.

Coevaluación del blog grupal				
Nombre evaluado/a	Tiene ideas creativas y aporta información de diferente tipo	Resuelve posibles problemas durante la ejecución del blog	Colabora en todo momento y de forma respetuosa	Hace su parte del trabajo y opina sobre las del resto del grupo
	0,25 máximo	0,25 máximo	0,25 máximo	0,25 máximo

- La ponderación máxima es de 0,25 por apartado, pudiendo tener el máximo o menos, que en su caso debe indicarse de manera estimada.
- **Nota:** Cada miembro del grupo, evalúa al resto de integrantes de manera anónima.

Fig.41. Ficha de coevaluación del alumnado, con respecto a la participación en la creación del blog explicativo del itinerario cultural. Ficha de creación propia.

Las escalas marcan, bien o mal o bien, regular y mal, con sus respectivas ponderaciones

Valoración de la participación en clase

Nombre: _____
Curso: _____

Nota

El comportamiento en clase es adecuado		Aporta buenas ideas			Respeto en todo momento el turno de participación			Respeto las aportaciones de sus compañeros/as			
0,25	0	0,15	0,10	0	0,15	0,10	0	0,15	0,10	0	

La sumatoria total de esta valoración supone 1 punto

Fig.42. Sistema de evaluación de la participación en clase de manera diaria. Esta evaluación es realizada por el docente. De nuevo se vuelven a emplear emoticonos que permiten comprender rápidamente la nota lograda en cada apartado. Ficha de creación propia.

Ficha de evaluación del profesor/a				
Elementos desarrollados en el transcurso de las clases	Puntuación			
	1	2	3	4
Se interesa por los conocimientos previos antes de comenzar un bloque nuevo de contenidos.				
Atiende en todo momento a la diversidad, es decir, al grupo en su conjunto.				
Resuelve las dudas en todo momento y ofrece explicaciones detalladas y comprensibles.				
Imparte las clases de manera dinámica y fomenta la creatividad, motivación y participación.				
Maneja con fluidez los contenidos de cada bloque.				
Realiza actividades alternativas de manera que los contenidos se comprenden mejor.				
Mantiene el respeto y una aptitud positiva.				
En general, el grado de satisfacción que siento con este profesor/a.				

1= Mucho. 2 = Bastante. 3 = Poco. 4 = Muy poco.

Fig.43. Ficha que debe cumplimentar el alumnado para evaluar las acciones y aptitudes del profesor, durante el desarrollo de las clases. Ficha de creación propia.

Escala de evaluación del blog sobre el itinerario cultural realizado	1	2	3	4
Identifica los diferentes sitios arqueológicos visitados y los sabe reconocer cronológicamente.				
Aparecen mencionados en el blog todos sitios arqueológicos visitados.				
Incorpora fotografías que se corresponden con las informaciones que detalla. Los datos que aparecen en el blog se basan en las explicaciones recibidas durante el itinerario cultural por los diferentes asentamientos arqueológicos, en combinación de las informaciones e imágenes de los materiales vistos en clase.				
Los textos presentan claridad, cohesión y coherencia, además de mantener un orden estructural que resulta comprensible.				
Se utilizan conceptos y terminologías específicas que implican alto grado de interés y atención a las explicaciones. Por ejemplo: <i>Torcularium, caldarium, opus caementicium...</i>				
Presenta infografías o dibujos relacionados con los asentamientos arqueológicos visitados o comparaciones con otras villas romanas similares que permiten una relación de contraste.				
Los títulos y apartados en los que divide la información van en relación con las informaciones posteriores.				

Fig.44. Ficha que evalúa los diferentes datos que conforman los blogs realizados por parte del alumnado. Ficha de creación propia.

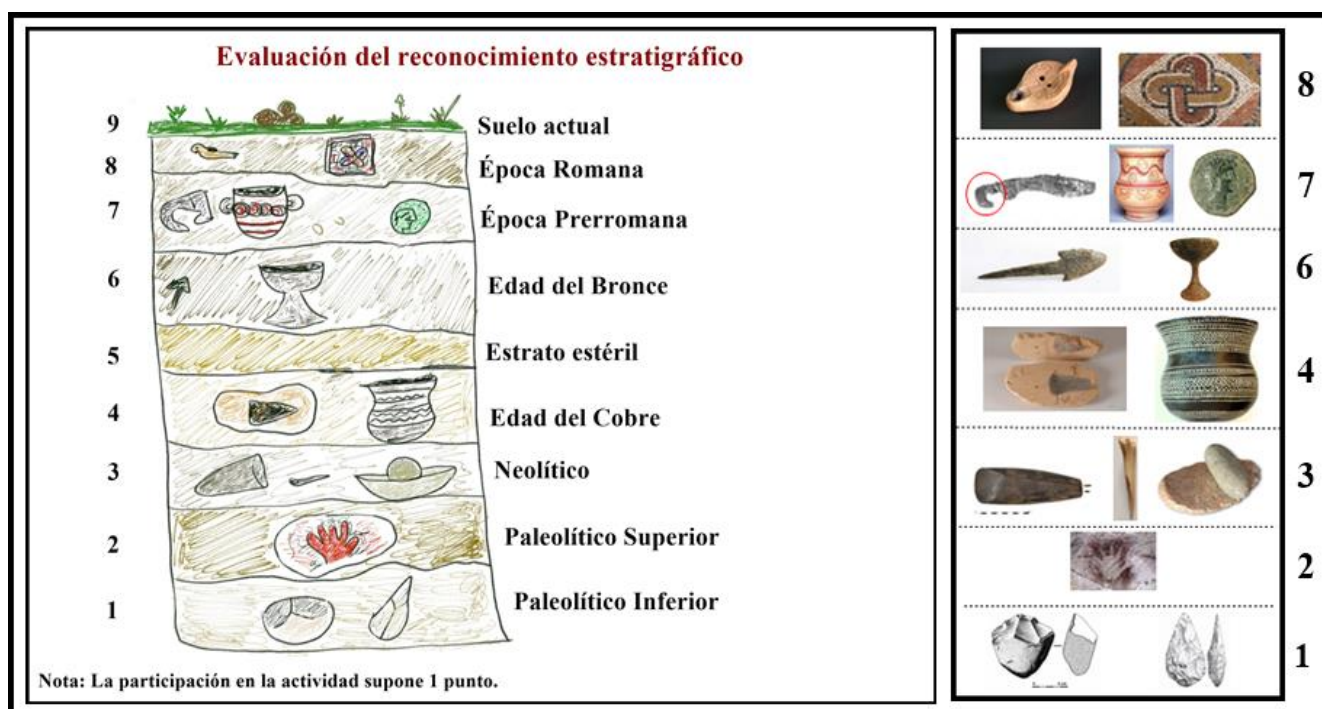


Fig.45. Modelo estratigráfico de los diferentes niveles que existen en la excavación simulada que se pretende realizar a finales de curso. El orden desde abajo hacia arriba, abarca desde la Prehistoria, hasta los inicios de la Edad Media. El estrato 8, se corresponde con el periodo romano. El dibujo e infografía que conforma la ficha explicativa, son de generación propia.

Evaluación expresión escrita. Relato sobre un día ideal en la Villa romana de Valcuenda				
Nombre:	Curso			Puntuación
	2,5 puntos	1,5 puntos	1 punto	
Orden estructural	Presenta claridad, limpieza y cumple con las normas que se establecen	Se ajusta a las diferentes normas, pero la claridad y limpieza es insuficiente	La estructura presenta cierto desorden (ni tiene claridad ni cumple la normativa)	
Cohesión y claridad	Las ideas mantienen en todo momento cohesión y coherencia	Se observa coherencia, pero las ideas no están conectadas o viceversa	Las ideas son confusas y a menudo no tienen lógica constructiva	
Creatividad	Emplea ideas que son creativas e insertadas en el tiempo y el espacio	Las ideas son sencillas y no se insertan ni en el tiempo o el espacio	La redacción carece de imaginación y las ideas no son creativas	
Datos empleados	Utiliza la teoría vista en clase e información que recopila en el yacimiento arqueológico	No utiliza información de la teoría vista en clase, pero si notas recopiladas en el campo o viceversa	Los datos que aparecen en la redacción, muestran una carencia de contenidos	

Fig.46. Ficha de evaluación sobre el relato ideal de un día vivido en la villa romana de Valcuenda. Se premia como puede observarse, un correcto uso de las informaciones, y la redacción, acompañada de imágenes o dibujos.

Evaluación hoja cornell

Nombre:
curso:

1ª parte	2ª parte	3ª parte
Presenta Información relevante y posibles preguntas e ideas que son claves.	La información recopilada sigue el orden en el que se imparte la clase.	El ejercicio de síntesis aún lo más relevante de las 2 anteriores partes.
Mucho	Mucho	Mucho
Intermedio	Intermedio	Intermedio
Poco	Poco	Poco

Fig.47. Evaluación de las hojas Cornell realizadas en las sesiones 1, 3 y 5. Ficha de creación propia.

Fig.48. Aula del futuro en el IES- Az-Zait de Jaén capital. Imagen propia.

102



Fig.49. Estado previo al desbroce de la maleza, en el yacimiento arqueológico de la villa romana de Valcuenda. Imágenes propias.



Fig.50. Labores de desbroce y acondicionamiento de la villa romana de Valcuenda. La eliminación de maleza, permite la comprensión de los restos de manera más clara, siguiendo los entramados construidos. Imágenes propias.



Fig.51. Actividad interactiva realizada en el interior del eremitorio de Valdecanales, a través de la búsqueda de las decoraciones en relieve que aún se conservan en las paredes de la cueva principal. Imagen propia.