

A portrait of a young man with light brown, wavy hair, looking slightly to the right. He is wearing a large, white, ruffled collar (ruff) over a dark garment. The background is a dark, textured grey.

La Historia Moderna en la Enseñanza Secundaria

Contenidos, métodos y representaciones

Francisco García González, Cosme J. Gómez Carrasco
Ramón Cózar Gutiérrez, Pedro Martínez Gómez
(Coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

**LA HISTORIA MODERNA EN LA ENSEÑANZA
SECUNDARIA. CONTENIDOS, MÉTODOS
Y REPRESENTACIONES**

LA HISTORIA MODERNA EN
LA ENSEÑANZA SECUNDARIA.
CONTENIDOS, MÉTODOS
Y REPRESENTACIONES

Francisco García González

Cosme J. Gómez Carrasco

Ramón Cózar Gutiérrez

Pedro Martínez Gómez

(coords.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2020

- © de los textos: sus autores
© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha

Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 27

Imagen de cubierta: *Felipe V, Rey de España* (1624). Diego Velázquez. (CC0 1.0) Metropolitan Museum

El procedimiento de selección de originales se ajusta a los criterios específicos del campo 10 de la CNEAI para los sexenios de investigación, en el que se indica que la admisión de los trabajos publicados en las actas de congresos deben responder a criterios de calidad equiparables a los exigidos para las revistas científicas y capítulos de libros.



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional

ISBN: 978-84-9044-400-9

D.O.I.: http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.00

Composición: Compobell

Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (U.E.)*



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	15
<i>Francisco García González, Cosme Jesús Gómez Carrasco, Ramón Cózar Gutiérrez y Pedro Martínez Gómez</i>	
1. LOS CONTENIDOS SOBRE LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	
A época moderna nos manuais escolares portugueses: um balanço entre <i>história regulada, história ensinada e história desejada</i>	23
<i>Cristina Maia</i>	
Análisis del currículum de Historia Moderna en Enseñanza Secundaria desde la pedagogía crítica	39
<i>Sofía Díaz de Greñu Domingo</i>	
Contrastes de la presencia de la Edad Moderna en los libros de texto de secundaria	49
<i>Gemma Muñoz García, M^a Montserrat Pastor Blázquez y José Manuel Gómez Contreras</i>	
El papel de la mujer en la enseñanza de la Historia Moderna.....	61
<i>Antuanett Garibeh Louze y Rafael Duro Garrido</i>	
Imágenes e ilustraciones de la Edad Moderna en los manuales de ESO (de la LOGSE a la LOMCE)	71
<i>Raimundo A. Rodríguez Pérez</i>	
La enseñanza de la Historia Moderna en los manuales escolares en el tránsito de la Educación Primaria a la Secundaria a partir de hitos significativos: América, el Imperio español y la Guerra de Sucesión	81
<i>Juan Manuel Casanova García</i>	
La idea de decadencia durante el reinado de los Austrias en el currículum de la LOMCE: la vigencia del paradigma decimonónico . . .	93
<i>Francisco Rubino</i>	

Las minorías ibéricas de la Edad Moderna. Moriscos y judeoconversos en los libros de texto de Enseñanza Secundaria (1970-2010). Una aproximación	105
<i>Francisco J. Moreno Díaz del Campo</i>	
Tiempo histórico, longuée durée y sistema-mundo en la Enseñanza Secundaria: una didáctica de las teorías de Wallerstein y Braudel .	115
<i>Jorge Velasco Baleriola</i>	
El conocimiento de la historia local a través de los principios científico-didácticos: la conquista de Illora y su organización señorial . . .	125
<i>José Antonio Jiménez López</i>	
El reino de Granada tras la incorporación a Castilla en los manuales de Bachillerato andaluces	137
<i>Valeriano Sánchez Ramos</i>	
El uso de la historia local en la enseñanza de la Historia Moderna. El proyecto “Alcalá en el aula”	153
<i>Javier Jiménez Rodríguez</i>	
Relegadas a un segundo plano: la figura femenina en los currículos de Educación Secundaria	165
<i>Begoña Martínez San Nicolás</i>	
Historia del arte con perspectiva de género. Diseño de materiales de Secundaria y Bachillerato	175
<i>Elvira Sanjuán Sanjuán</i>	
Análisis sobre el estudio de la Historia Moderna en un instituto de Enseñanza Secundaria en territorio cervantino	183
<i>Juan de Á. Gijón Granados</i>	
2. ENSEÑAR LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA	
La Historia del Arte de época moderna no es aburrida: la creatividad como herramienta didáctica en la universidad	197
<i>Aintzane Erkizia-Martikorena</i>	
Aprender la Historia Moderna desde las fuentes en Educación Secundaria	207
<i>Víctor Pampliega Pedreira y Alba de la Cruz Redondo</i>	
Innovación y prácticas de aula a través de dos propuestas: administrar la Monarquía hispánica y viajar por la España ilustrada	217
<i>Juan Díaz Álvarez, Carla Rubiera Cancelas, Fernando Rodríguez del Cueto, María Álvarez Fernández y Jorge Muñiz Sánchez</i>	

El callejero de La Carolina (Jaén) como fuente de conocimiento de la Historia Moderna.	229
<i>Luis Escudero Escudero</i>	
¿Qué preguntas? ¿Qué problemas? La enseñanza “crítica” de la Historia Moderna	241
<i>Marta Marín Sánchez</i>	
Tecnologías emergentes al servicio de la evaluación en la enseñanza de la Historia Moderna.	255
<i>Ramón Cózar Gutiérrez y Francisco de Borja Caparrós Ruipérez</i>	
Repoblando el futuro en las tierras de Albacete. Proyecto de innovación basado en el aprendizaje-servicio. IES Amparo Sanz de Albacete. Cursos 2016-2018	265
<i>Carmen Hernández López y Carmen Monzó González</i>	
“Cuartos de maravillas y gabinetes de curiosidades”. Una propuesta de Aprendizaje Basado en Proyectos en torno a la ciencia y la cultura en Época Moderna.	277
<i>Lorena Álvarez Delgado y Ana Luisa Martínez Carrillo</i>	
Ensenada en el Bachillerato: los cultivos en el reino de Córdoba a mediados del Setecientos	289
<i>M^a Soledad Gómez Navarro y Eduardo Lama Romero</i>	
El enemigo invisible: la peste. Una propuesta de estudio de la epidemia de Lucena de 1679 a través de las nuevas tecnologías.	307
<i>Elena X. Paoletti Ávila</i>	
Entre llaves y documentos: el uso didáctico de un <i>escape room</i> sobre la Edad Moderna en la formación inicial del profesorado	319
<i>Mercedes de la Calle Carracedo, María Sánchez-Agustí, Esther López Torres, José M.^a Martínez Ferreira, Diego Miguel-Revilla, y M.^a Teresa Carril Merino</i>	
<i>Flipped classroom</i> , gamificación y evaluación continua en la docencia de la historia precolombina y colonial de América	331
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Hacia una didáctica del Madrid de los Austrias: una propuesta desde el plano de Teixeira (1656)	343
<i>David Alonso García</i>	
La cultura morisca: nuevos espacios y métodos de aprendizaje para el estudio de la Historia Moderna	355
<i>Julia Hernández Salmerón</i>	

Metodología y propuesta didáctica sobre la población de Cáceres en 1787a través de las TIC's	365
<i>Raquel Tovar Pulido</i>	
La Edad Moderna a debate: la oratoria y la discusión como método activo de aprendizaje.	377
<i>Milagros León Vegas</i>	
Historia de la música durante los siglos XVI-XVII. Una propuesta didáctica	389
<i>Ricardo Largo Martín</i>	
Imágenes del Descubrimiento de América en los libros de texto de España y México	399
<i>Ana I. Irigoyen Bueno</i>	
La novela de los siglos XVI y XVII como fuente primaria para el conocimiento de la Edad Moderna.	411
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
La obra de Vandelvira en la provincia de Albacete (propuesta didáctica 3º ESO y 2º de Bachillerato)	423
<i>Mª del Mar Rodríguez Ruiz</i>	
Las dinámicas de rol en la gamificación de la enseñanza de la Historia Moderna.	431
<i>Antonio Carrasco Rodríguez</i>	
Las nuevas poblaciones de Sierra Morena y Andalucía en la España de Carlos III: una propuesta didáctica a partir de la legislación y la novela histórica.	445
<i>Adolfo Hamer-Flores</i>	
Los itinerarios calatravos. Una propuesta didáctica a través de las órdenes militares de Castilla	457
<i>Héctor Linares González</i>	
Mujeres en la historia. El proyecto “Identidad e imagen de Andalucía en la Edad Moderna” como recurso didáctico.	469
<i>María del Mar Felices de la Fuente, Domingo Marcos Giménez Carri- llo y Francisco Gil Martínez</i>	
Revueltas y revoluciones en la Edad Moderna. Una oportunidad didáctica	479
<i>Joaquim Enric López Camps</i>	

Una propuesta de recursos digitales interactivos para la enseñanza y el aprendizaje de los avances científicos y tecnológicos de la Historia Moderna.	491
<i>Ana Luisa Martínez Carrillo y Lorena Álvarez Delgado</i>	
Conectando el pasado. La enseñanza de la historia en Bachillerato a través de la correspondencia epistolar.	501
<i>Álvaro Chaparro Sainz y Rafael Guerrero Elecalde</i>	
Una forma del uso del ABP y del <i>flipped classroom</i> en la enseñanza de la Historia Moderna a través de la novela picaresca	513
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Posibilidades concretas de desarrollo de contenidos de Historia Moderna mediante el ABP	527
<i>Pedro Antonio Amores Bonilla</i>	
Una mirada a la enseñanza en Lorca durante la Edad Moderna. Del preceptor al profesorado actual.	541
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	
Una propuesta metodológica para el estudio del gremio en el aula. Las trayectorias de los linajes artesanos durante la Edad Moderna.	553
<i>Francisco Hidalgo Fernández</i>	
Sacar la Edad Moderna a la calle: la Marchena de Diego López de Arenas (1576-1640)	565
<i>Francisco Javier Gutiérrez Núñez</i>	
El estudio de la Corte y el estilo de vida cortesano en la Educación Secundaria	579
<i>David Quiles Albero</i>	
3. LA IMAGEN DE LA EDAD MODERNA EN EL TIEMPO Y EN LA SOCIEDAD ACTUAL	
“Vivir como un canónigo”. Estereotipos y realidades de los componentes de una élite social y económica del Antiguo Régimen	591
<i>Santos Jaime Valor</i>	
Recursos didácticos con piezas del Museo de América que acercan a la ESO otras realidades de Época Moderna.	603
<i>Gemma M^a Muñoz García y Esther Jiménez Pablo</i>	

Protegiendo las murallas. La adopción del patrimonio de época moderna desde la Educación Secundaria	615
<i>Antoni Bardavio Novi y Sònia Mañé Orozco</i>	
Del acto a la identidad: la utilidad del estudio de la diversidad sexual en la Edad Moderna.	627
<i>Juan Pedro Navarro Martínez</i>	
Desmontando la Leyenda Negra	643
<i>José Andrés Prieto Prieto</i>	
Didáctica crítica de la historia a través del cine: la «cultura popular» en la Edad Moderna	655
<i>Gustavo Hernández Sánchez</i>	
El cine como fuente de representaciones sociales de “El descubrimiento y conquista de América”	665
<i>Andrea M. Ordóñez Cuevas y Nicolás Pozo Serrano</i>	
El descubrimiento y la conquista de América en la televisión de la transición española: la censura del episodio “El Siglo de Oro español” de la serie <i>Érase una vez... El hombre</i>	677
<i>Julián Pelegrín Campo</i>	
El siglo XVII a través del arte Barroco. El trabajo con cuadros vivientes como aplicación en el aula	687
<i>Raúl Alcabut Utiel</i>	
Mujeres olvidadas en la historia. Estereotipos e invisibilidad en los libros de texto	695
<i>Daniel Maldonado Cid</i>	
Enseñando Historia Moderna en las aulas: didáctica con videojuegos	707
<i>Teresa Cantó Gomis</i>	
Lexical choices in the characterisation of King Henry VIII in the TV series <i>The Tudors</i>	715
<i>Verónica Falquet Aparisi</i>	
Las variaciones del clima a través de la “Gran historia”: algunas consideraciones para la enseñanza de la Edad Moderna.	727
<i>Francisco-Javier Rubio-Muñoz, Alejandro Gómez-Gonçalves y Diego Corrochano-Fernández</i>	
La imagen de la Edad Moderna a través de los videojuegos de temática histórica	737
<i>María de la Encarnación Cambil-Hernández, Daniel Camuñas-García y Rafael Marfil-Carmona</i>	

La imagen del cardenal Francisco Jiménez de Cisneros 500 años después	753
<i>Omar Gómez-Cornejo Aguado</i>	
La Guerra de Secesión española en la Educación Secundaria. Contenidos, materiales didácticos y propuesta metodológica	761
<i>Víctor Alberto García Heras</i>	
Individualismo. Discursos, prácticas y estereotipos en la Edad Moderna	771
<i>Carlos Vega Gómez</i>	
La paleografía como recurso didáctico interdisciplinar en el aula de Secundaria	781
<i>David Martín López y Francisco Fernández Izquierdo</i>	
Los <i>mass-media</i> como generador de conocimiento	793
<i>Isabel Escalera Fernández</i>	
Los sitios reales como espacios para la enseñanza. Historia, patrimonio y TIC	801
<i>Jorge Pajarín Domínguez</i>	
Nobleza y oligarquía en femenino. Un ejemplo de ascenso social en la ciudad de Granada durante el Antiguo Régimen	813
<i>Javier García Benítez</i>	
Una visión novedosa de Gonzalo Fernández de Córdoba desde la novela actual	823
<i>Andrés Palma Valenzuela</i>	
La imagen del poder. El poder de la imagen en la Edad Moderna . . .	837
<i>Rafael Gil Bautista y Carmen Gil Huedo</i>	

LOS SITIOS REALES COMO ESPACIOS PARA LA ENSEÑANZA. HISTORIA, PATRIMONIO Y TIC

JORGE PAJARÍN DOMÍNGUEZ*

(Universidad Rey Juan Carlos)

http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.68

INTRODUCCIÓN: EDUCACIÓN Y PATRIMONIO, UN BINOMIO POSIBLE Y NECESARIO

El patrimonio cultural es algo subjetivo y vivo que evoluciona con el tiempo y en el que la sociedad toma un papel protagonista al ser ella quien determina qué bienes hay que conservar y proteger en función de los valores que los otorga. Por ello, resulta fundamental que la sociedad tome conciencia y forme parte activa en la conservación y difusión del patrimonio. Y esto se hace especialmente necesario en las generaciones más jóvenes a través de la ecuación educación-patrimonio.

Desde organizaciones y organismos internacionales y europeos como la UNESCO y la Comisión europea o en los planes nacionales de Educación y Patrimonio, así como desde la Administración Pública autonómica y municipal, se ha manifestado la necesidad de dotar de un planteamiento didáctico al patrimonio, reconociéndose su interés cultural, político, social y educativo. Sin embargo, a pesar de la incorporación específica patrimonial en la legislación española desde 1990, año de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), la cuestión patrimonial en las sucesivas leyes educativas ha quedado relegada a un mero carácter testimonial, relacionado con la motivación y el aprendizaje de valores y ciudadanía, más enfocado a actividades lúdicas o extraescolares,

* Este trabajo se inscribe dentro de las actuaciones del proyecto “La herencia de los Reales Sitios. Madrid, de Corte a capital (Historia, Patrimonio y Turismo)” (H2015/HUM3415) de la Convocatoria de Programas de I+D en Ciencias Sociales y Humanidades 2015 de la Comunidad de Madrid.

y no como objeto de estudio (inter)disciplinar en sí mismo (Hernández Carretero y Guillén Peñafiel, 2017). Sin embargo, la experiencia docente nos advierte del poco conocimiento y estima que los jóvenes tienen por el patrimonio, asociado a “cultura de élite”, a “lo monumental”, a “lo antiguo” y a “lo histórico” (Fernández Casildo, 2008, p.109). Ello implica, como recomienda Fontal Merillas (2016, p.416), la necesidad de superar la visión objetual, legislativa, monumentalista, historicista, economicista, universal y turístico-lúdica del patrimonio, para aplicar un enfoque holístico desde la didáctica de las Ciencias Sociales que potencie la capacidad procesual e identitaria del patrimonio en el alumnado.

El aula se presenta, por lo tanto, como el espacio ideal que ponga en relación a las nuevas generaciones con el patrimonio cultural, en el que se pongan en marcha contextos y estrategias de enseñanza-aprendizaje y materiales didácticos oportunos que engloben todos los tipos de patrimonio y aborde transversalmente los conceptos de cultura, historia, arte, tradición, patrimonio, identidad o bien cultural que aparecen recogidos en el currículo.

A este respecto, los Sitios Reales se presentan como elementos patrimoniales e históricos con un alto componente didáctico e interdisciplinar. El objetivo de este trabajo es hacer un ejercicio de reflexión sobre la necesidad de recuperar el legado histórico y patrimonial que tienen los Sitios Reales a través de la enseñanza. Para ello, es preciso preguntarnos ¿qué nos descubren los Sitios Reales? y ¿cómo y con qué herramientas los enseñamos?

SITIOS REALES: ELEMENTOS PATRIMONIALES E HISTÓRICOS DE PRIMERA MAGNITUD

Los Sitios Reales aparecen definidos por Patrimonio Nacional (2017) como aquellos bienes administrados por dicho organismo en “donde se ubican las residencias de la familia real española, la mayor parte en las proximidades de Madrid, y que han sido utilizadas tradicionalmente como lugar de reposo, recreo o como residencia de invierno o de verano por los monarcas españoles”. En esta línea, desde el punto de vista académico y tradicional, estos espacios han sido estudiados desde la Historia del Arte, poniendo el foco de atención en sus características arquitectónicas o en las joyas artísticas que guardan, relegando el papel de estas curiosas residencias de la realeza con una mera función lúdica, donde los monarcas y sus familias se dedicaban a holgar y solazarse, es decir, cazar o realizar fiestas.

Sin embargo, en el caso de los Sitios Reales, no sólo hablamos del patrimonio arquitectónico, es decir de aquellos edificios y conjuntos arquitectónicos que por sus valores históricos, culturales y emblemáticos son significativos para la

sociedad. Los Sitios Reales suponían auténticos espacios de representación y celebración de un sistema sociopolítico en el que participaron todas las monarquías europeas desde finales de la Edad Media para forjar una imagen regia que traspasaba fronteras y que reflejaban un ideal europeo basado en el “modelo cortesano” imperante durante toda la Edad Moderna (Martínez Millán, 2014, p.30). Así, al hablar de Sitios Reales nos referimos a un entorno urbanístico y natural que abarcaba desde bosques, jardines, áreas agrícolas, factorías y fábricas, centros urbanos, teatros, hospitales y farmacias, conventos y monasterios, y, por supuesto, palacios. En definitiva, unos centros de poder que articulaban un territorio y, al mismo tiempo, servían como laboratorios de ensayo de las propuestas económicas y culturales más novedosas de cada época. Por ello, actualmente, los Sitios Reales, al ser concebidos como un todo y no un mero palacio, pueden ser vistos como “ciudades educadoras”, cuyas posibilidades son infinitas para enlazar la historia con el presente (Coma Quintana, 2012).

En este sentido, nos estamos refiriendo especialmente a los Reales Sitios de Aranjuez, San Lorenzo de El Escorial, El Pardo o La Granja de San Ildefonso, así como el propio Palacio Real de Madrid y otros espacios regios que han desaparecido o han perdido su antigua apariencia regia, como pueden ser el extinto Real Sitio de La Isabela o el actual Parque del Retiro, respectivamente, entre otros. Se tratan de espacios que, con su historia presente identificada, sirven como puentes con el pasado y como una suma de herencias históricas, al estar presentes en ellos la huella del tiempo y de cada uno de los periodos históricos, estéticos, artísticos, tecnológicos en los que vivieron.

Desde el punto de vista educativo, el conocimiento del patrimonio de los Sitios Reales conecta con dos contenidos fundamentales de la disciplina de las Ciencias Sociales, en general, y la Historia, en particular: el espacio, al confluir en los Sitios Reales territorio, naturaleza, recursos naturales, sociedad, arquitectura y paisaje; y el tiempo, a través de hechos y procesos históricos, los cambios sociales experimentados a lo largo de la Edad Moderna, el ciclo estacional de los desplazamientos regios para el uso de las distintas residencias palaciegas, las costumbres, la alimentación, la música, los estilos de vida, etc. (Santa-Cecilia, 2017, p.46). De esta manera, a partir de un patrimonio arquitectónico, se pueden desarrollar diferentes tipos de conocimientos en los alumnos, ya sean de carácter conceptual-declarativo, procedimental-operativo y actitudinal; enseñar diferentes contenidos históricos, tales como política, economía, sociedad, vida cotidiana, imaginario, etc., e introducir al alumnado en los procedimientos y metodología propia de la disciplina (Lleida Alberch, 2010, p.42).

En esta línea, por tanto, el patrimonio no es un mero recurso educativo instrumental, sino que hay que interpretarlo como un objeto de estudio capaz de generar conocimientos y movilizar saber, valores, ideas, etc., además de proporcionar información. Por un lado, es posible adentrarnos en el recorrido histórico donde los Sitios Reales fueron los espacios protagonistas, ya sean determinados nacimientos, onomásticos y fallecimientos de determinados personajes regios o episodios históricos claves, como la conjura de El Escorial (1807), el motín de Aranjuez (1808) o la sargentada de La Granja (1836), entre otros; el conocimiento arquitectónico y artístico, atendiendo a los cambios estéticos experimentadas tanto en el palacio como en el conjunto urbanístico; la profundización de aspectos relacionadas con la sociedad de la época, atendiendo a costumbres, festividades, celebraciones, modos de comportamiento, etc. Igualmente, multitud de recursos, desde los tradicionales, como textos literarios, libros de viajes, testimonios históricos, planos, cuadros y dibujos..., hasta los más innovadores que parten de las nuevas tecnologías, permiten su acceso al conocimiento como su puesta en valor.

TIC: UNA NUEVA FORMA DE CONOCER E INTERPRETAR LA HISTORIA Y EL PATRIMONIO DE LOS SITIOS REALES. PROPUESTAS Y MATERIALES

Tradicionalmente, la enseñanza española se ha vertebrado sobre dos ejes principales: el libro de texto y la autoridad oral del profesor. Si bien, en los últimos años, se han experimentado grandes avances que apuntan a una renovada innovación docente, lo cierto es que, en lo que a la didáctica patrimonial se refiere, la falta de formación del profesorado sigue siendo evidente. Por un lado, son los conocimientos artísticos y estéticos los que suelen ser el objeto de atención de la mayoría de los profesores, quienes se olvidan de la visión del patrimonio como un objeto histórico-evolutivo, es decir, como una fuente histórica, reflejo de los cambios y mentalidades de cada época, y, en su lugar, como una “obra congelada en los tiempos primigenios y con unidad de estilo” (Lleiba Alberch, 2010, p.44). Ello se suma a que la oferta educativa que Patrimonio Nacional ofrece a los centros escolares, de secundaria y bachillerato relativa a los Sitios Reales de Madrid, analizada por Santa-Cecilia Mateos (2017, p.53), se centra en el componente artístico, careciendo de un enfoque global que refleje la complejidad de estos espacios a lo largo de la historia y vinculada a las especificidades del currículo de historia. Asimismo, en cuestiones patrimoniales, la visita al conjunto patrimonial suele ser el recurso mayoritario empleado por los docentes, donde, al estar gestionadas por los profesionales de las instituciones gestoras del patrimonio,

asociado a la escasa comunicación entre los departamentos didácticos de dichas entidades y los departamentos de Geografía e Historia de los centros, la función del alumnado se limita al de mero acompañante (Sánchez Hidalgo, 2012, p.86). Un enfoque tradicional, simplista y reduccionista que, como critican Estepa, Ávila y Ruiz (2007, p.89), no tiene en cuenta un patrimonio global e integrador que asocie relaciones entre recurso natural, economía, sociedad, cultura e historia.

En este sentido, es necesario poner el énfasis en nuevas herramientas con las que poder acercar el patrimonio a los más jóvenes. Es decir, la educación no puede quedar al margen de la evolución de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Por ello, el Plan Nacional de Educación y Patrimonio (2016), dentro del programa dedicado a la investigación, señala como línea prioritaria “la integración de las TIC en nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje” de la educación patrimonial, entendiendo las TIC como un medio y no como un fin en sí mismo. Ello implica claridad de ideas, programas y contenidos, así como herramientas y soportes de facilidad de uso (usabilidad) y funcionalidad (funcionabilidad); definición de recursos y actividades encaminados a distintos grupos, en función de sus especificidades; consideración de la heterogeneidad de los grupos presentes en las redes sociales educativas, favoreciendo un intercambio intergeneracional, interregional y multicultural en la construcción del conocimiento; dotación técnica y estímulo de su uso a los agentes implicados para favorecer su integración pedagógica; diseño de programas para la formación del profesorado y otros agentes, para que puedan estudiar a fondo las características y potencialidades de los nuevos recursos y crear contenidos que se ajusten a sus objetivos, así como la creación de narrativas integradas en el discurso que capten la atención del usuario. Se trata, en definitiva, de la aplicación de todas las posibilidades que brindan los entornos 2.0 y 3.0 al ámbito de la educación patrimonial, generando un escenario que permita una educación complementaria a la educación presencial, promoviendo la construcción de nuevos modos de organizar y acceder a la información y a los conocimientos (Ibáñez-Extebarría, Fontal y Rivero, 2018, p.3).

El reto es encontrar, por lo tanto, un nuevo lenguaje riguroso, a la par que atractivo y ameno, que permita transmitir el patrimonio y llegar a la sociedad. En este sentido, el público infantil y joven se presenta como el target idóneo para utilizar métodos de aprendizaje alternativos e interactivos, amparadas por las nuevas tecnologías. Al fin y al cabo, tal y como señala Coma Quintana (2012, p.621), se adaptan al nivel de conocimiento y al ritmo de aprendizaje de cada alumno, permitiendo un aprendizaje individualizado y personalizado; son interactivas, lo que posibilita el “aprender haciendo”; tienen un importante grado de motivación

por parte del alumnado gracias al componente lúdico y novedoso que aportan; y, además, se trata de un público que ha nacido y crecido en la sociedad de la información y las nuevas tecnologías, por lo que responde de manera muy positiva a estas.

No obstante, esto obliga a una renovación del papel docente y mayor formación del profesorado. En este sentido, Salinas (1997, p.92) añade a las tareas propias del docente en este nuevo contexto tecnológico, las de guía, orientador, asesor y facilitador de recursos y herramientas de aprendizaje, de manera que el profesorado sea capaz de: “1. Guiar a los alumnos en el uso de las bases de información y conocimiento. 2. Potenciar la actividad de los alumnos en el aprendizaje autodirigido. 3. Asesorar y gestionar el ambiente de aprendizaje de los alumnos. 4. Acceso fluido al trabajo del estudiante en consistencia con la filosofía de las estrategias de aprendizaje empleadas y con el nuevo alumno-usuario”.

Desde el proyecto de investigación “La Herencia de los Reales Sitios. Madrid, de corte a capital (Historia, Patrimonio y Turismo)”, cuyo objetivo es la puesta en valor de los Sitios Reales desde distintos enfoques, se han desarrollado distintos materiales con finalidades educativas que aúnan historia, patrimonio y nuevas tecnologías. Videojuegos, como *Minecraft*, herramientas, como Realidad Aumentada y Realidad Virtual, o vídeos audiovisuales animados didácticos, entre otros, son herramientas con las que se han pretendido superar ciertas barreras disciplinares, metodológicas y curriculares para que el patrimonio contribuya a la formación de la ciudadanía. No se trata, por tanto, de estimular recursos que supongan el fin mismo, sino el medio para desarrollar actividades que impliquen un proceso procedimental de conocimiento, interpretación e investigación histórico-educativa.

El uso de videojuegos en el ámbito educativo, a pesar de sus posibles críticas y objeciones, es una cuestión que está totalmente avalada por la literatura académica. Más allá del aporte lúdico y de entretenimiento general que suponen, lo que es preciso señalar es el tipo de juego concreto que se puede emplear para la enseñanza. En este sentido, videojuegos como herramientas de simulaciones reales, gestión de recursos, conectividad, red de acceso a fuentes de información, desarrollo de actividades multitarea, etc., que contribuyen a reducir a mecanismos esenciales la descripción de realidades muy complejas (Gros, 2008). Estaríamos hablando, dentro del ámbito pedagógico, de los juegos serios (*serious games*), que consisten en entornos virtuales inmersivos diseñados explícitamente para ayudar a los alumnos a adoptar roles e interactuar con una historia, resolver problemas y adquirir conocimientos (Sáez López y Domínguez Garrido, 2014, p.97).

Ejemplo de ello es *Minecraft*, uno de los videojuegos más populares en la actualidad, con más de 144 millones de copias vendidas y 74 millones de usuarios activos

al mes (2018). Las potencialidades educativas del videojuego hicieron que en el año 2016 saliera a la venta *Minecraft Education*, dirigido directamente al ámbito escolar. Así, a partir de un juego, cuyo funcionamiento principal consiste en construir entornos virtuales en un mundo completamente abierto, es posible introducir a los alumnos en el proceso de creación de entornos patrimoniales, ya sean arquitectónicos, artísticos o naturales. Ejemplo de ello es la reconstrucción virtual que el profesor de la Universidad Rey Juan Carlos Pablo R. Prieto llevó a cabo del Real Sitio de El Pardo. Su inmersión en las aulas demostró las distintas formas de jugar y aprender a través de Minecraft en torno a la historia de los Sitios Reales, desde su evolución histórica, la importancia del marco geográfico para su ubicación, los cambios arquitectónicos o los distintos usos que tienen (Walliser y Prieto, 2017). La libertad de funcionamiento que permite el videojuego hace que sea el propio alumno el protagonista de su propio aprendizaje activo, explorando, creando, descubriendo y experimentando según sus propios intereses y la tutorización del docente.



Imagen 1. Reconstrucción virtual del Real Sitio de El Pardo a través de Minecraft.
Autor: Pablo Prieto.

Otro recurso que se ha desarrollado para la revalorización y el conocimiento de los Sitios Reales en las aulas parte de la creación de vídeos animados didácticos. La idea del vídeo didáctico surge como una necesidad de tener un recurso que se ajuste a los requerimientos del docente como un apoyo en su práctica educativa. Al fin y al cabo, la narrativa audiovisual, más allá de una fórmula de entretenimiento y de captar el interés del alumnado, tiene una importante potencialidad expresiva que facilita el recuerdo y la comprensión de la información (Morales Ramos y Guzmán Flores, 2014). De esta manera, los vídeos animados desarrollados, de una duración de 3-5 minutos, suponen una explicación a determinados elementos históricos, arquitectónicos o sociales de los Sitios Reales. Su uso, de acceso abierto a través de un canal en *Youtube*, está al servicio de las funciones que

el profesor quiera asignar al vídeo, ya sea para suscitar el interés sobre un tema concreto, introducir el contenido o desarrollarlo, así como confrontar o contrastar ideas o enfoques o como medio de recapitulación o cierre del tema (Bravo, 1996). Su uso, por tanto, permite huir del libro de texto y de la autoridad oral del profesor, aportando nuevas herramientas que atraigan el interés del alumnado hacia nuevos conocimientos.



Imagen 2. Fragmentos de los vídeos didácticos sobre la construcción de la Casita del Príncipe de El Pardo. Fuente: La Herencia de los Reales Sitios.

Y, por último, se ha desarrollado la virtualización de determinados Sitios Reales por medio de la Realidad Aumentada (AR), que se ha presentado en el ámbito cultural como una tecnología especialmente adecuada para la interpretación del patrimonio y la transferencia del conocimiento. Basada en la Realidad Virtual (VR), esta herramienta es capaz de combinar el mundo real con el virtual, consiguiendo crear una realidad mixta ante el espectador (Ruiz Torres, 2013). No se trata de transportarnos a un mundo nuevo que remplace al real (como hace la Realidad Virtual), sino de completar la realidad que percibimos con elementos tan diversos como simulaciones virtuales, dibujos, grabados, mapas, planos y textos conservados en los archivos, maquetas, audios, fotografías y un largo etcétera, que enriquecen en gran medida la experiencia y el conocimiento al que accede la sociedad. Así, en el ámbito educativo, esta tecnología ha demostrado ser una auténtica revolución (De la Horra, 2017). En el caso de los Sitios Reales, las posibilidades de trabajo son infinitas, desde enriquecer la visita in situ a los espacios patrimoniales, alejando la abstracción y ciertas ideas vagas y vivir en primera persona los conocimientos adquiridos, sustituir la visita por el conocimiento virtual a estos lugares, hasta la creación de juegos que permitan poner en práctica lo aprendido. En espacios como los Sitios Reales, que experimentaron tantos cambios a lo largo de los siglos, en muchas ocasiones sin nada que ver con

su estado actual o totalmente destruidos o desdibujados de su función histórica, la Realidad Aumentada supone una herramienta con un enorme potencial, capaz de introducir a los alumnos en un aprendizaje inmersivo y activo (Walliser y Prieto, 2017).



Imagen 3. Itinerario del Real Sitio de El Pardo que se ha levantado en Realidad Aumentada. Autora: M^aLuisa Walliser.

CONCLUSIONES

El objetivo de este artículo era poder presentar las potencialidades de estos espacios históricos, así como algunos recursos que se han desarrollado para su puesta en valor en el ámbito educativo. Es decir, saber cuál es el patrimonio que nos rodea y, en el caso concreto que nos ocupa, qué papel desempeña este patrimonio en la historia.

La didáctica del patrimonio no constituye un fin en sí mismo, sino que debe integrarse en el proceso educativo dentro, fundamentalmente, de la disciplina de Ciencias Sociales, en general, y de Historia, en particular. Al fin y al cabo, se trata de una herencia recibida de tiempos anteriores, que refleja unos modos de vida, creencias, ideas, etc., del pasado y que en el presente se conserva para legar a las generaciones futuras el testimonio y facilitar la comprensión de su existencia.

En este sentido, los Sitios Reales constituyen un patrimonio histórico, artístico, arquitectónico y natural de primera envergadura, que debe dejar de ser “invisible”

en las aulas. Para ello, las TIC se revelan como una herramienta fundamental para la enseñanza de estos espacios patrimoniales. No obstante, se hace indispensable la colaboración coordinada de todos los agentes, desde investigadores y docentes hasta entidades e instituciones representativas, así como una creciente formación del profesorado, que garanticen tanto la viabilidad del proyecto como la aparición de valores y actitudes de responsabilidad cívica, revitalizando el papel protagonista de la escuela en la sociedad.

Hasta la fecha, como denuncia López Facal (2014, pp.283-284), la implicación de los historiadores en las propuestas sobre qué historia se debe enseñar ha sido limitada, centrándose más en discutir sobre contenidos u orientaciones historiográficas, que sobre lo que es relevante para la formación común de los niños y jóvenes, que justifique su presencia en el sistema educativo. Por ello, es conveniente reflexionar acerca de la idoneidad de conjugar tres elementos, como son educación, patrimonio y tecnología. Ya no es posible imaginar un futuro en el que la tecnología y el patrimonio no vayan de la mano. Y consideramos que no sólo es beneficioso, sino totalmente necesario, apostar por esta herramienta de transmisión del conocimiento, que aporte una nueva forma de mirar los Sitios Reales, que haga más partícipe a la sociedad, especialmente a las generales más jóvenes, y la conecte con este legado, pues será la encargada de protegerlo en el futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bravo, L. (1996), “¿Qué es el vídeo educativo?”, *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación* (6), pp.100-105.
- Cabero, J. (2003). “Las nuevas tecnologías en la actividad universitaria”, *Pixel-Bit. Revista de medios y educación* (20), pp.81-100.
- Coma Quintana, L. (2012). “Investigación en didáctica del patrimonio en el marco de las ciudades educadoras”, *Enseñanza de las Ciencias Sociales* (11), pp.53-60.
- Comas, F. (2005). “El patrimonio local como recurso para la práctica en materias histórico-educativas. Propuestas didácticas”, en Mayordomo, A.; Escolano, A.; Pozo, M.M. del; Álvarez, V.; Dávila, P. y Comas Rubí, F. *La docencia de la historia de la educación (ponencias y debates)*, Sevilla: Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 97-106.
- Cuenca López, J.M. (2002). *El Patrimonio en la didáctica de las Ciencias Sociales. Análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria* [Tesis Doctoral]. Huelva: Universidad de Huelva.

- Cuenca López, J.M. (2014). “El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial”, *Téjuelo* (19), pp.76-96.
- Estepa Giménez, J.; Ávila Ruiz, R. y Ruiz Fernández, R. (2007). “Concepciones sobre la enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Estudio descriptivo”, *Enseñanza de las Ciencias Sociales* (6), pp.75-94.
- Fernández Casildo, M. (2009). “La utilización del patrimonio cultural como recurso didáctico en la enseñanza secundaria, al tiempo que como vía de conocimiento y valoración del mismo”, en Pereiro, X; Prado, S. y Takenaka, H. (Coords.). *Patrimonios culturales: educación e interpretación. Cruzando límites y produciendo alternativas*, Donostia: Ankulegi Antropologia Elkartea, pp.109-124.
- Fontal Merillas, O. (2016). “Educación patrimonial: retrospectiva y prospectivas para la próxima década”, *Estudios Pedagógicos* (2), pp.415-436.
- Gros, B. (2008). *Videojuegos y aprendizaje*, Barcelona: Graó.
- Hernández Carretero, A.M., y Guillén Peñafiel, R. (2017). “La educación patrimonial en los manuales escolares de Educación Primaria: un recorrido desde LOGSE hasta LOMCE”, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* (32), pp.25-49.
- Horra Villacé, I. de la (2017). “Realidad aumentada, una revolución educativa”, *EDMETIC* (1), pp.9-22.
- Ibáñez-Etxeberria, A.; Fontal Merillas, O. y Rivero Gracia, P. (2018). “Educación Patrimonial Y Tic En España: Marco Normativo, Variables Estructurantes Y Programas Referentes”, *ARBOR. Ciencia, Pensamiento y Cultura* (194-788), pp.1-17.
- Lleida Alberch, M. (2010). “El patrimonio arquitectónico, una fuente para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales”, *Enseñanza de las Ciencias Sociales* (9), pp.41-50.
- López Facal, R. (2014). “La LOMCE y la competencia histórica”, *Ayer* (94), pp.273-285.
- Martínez Millán, J. (2014). “La Corte como modelo de organización política”, en Alesandro, L. D’, Labrador Arroyo, F., Rossi, P. (eds.), *Siti Reali in Europa. Una storia del territorio tra Madrid e Napoli*, Napoli: Università Suor Ordola Benincasa, pp.21-32.
- Morales Ramos, L.A., y Guzmán Flores (2015). “El Vídeo como recurso didáctico para reforzar el conocimiento”, *Memorias del Encuentro Internacional de Educación a Distancia* (3).
- Prats, J. (1997). *Antropología y Patrimonio*, Barcelona: Ariel.
- Ruiz Torres, D. (2013). *La realidad aumentada y su aplicación en el patrimonio cultural*, Gijón: Trea.

- Sáez López, J.M., y Domínguez Garrido, C. (2014). “Integración pedagógica de la aplicación Minecraft Edu en educación primaria: un estudio de caso”, *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (45), pp. 95-110.
- Salinas, J. (1997). “Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información”, *Revista Pensamiento Educativo* (20), pp. 81104.
- Sánchez Hidalgo, C.I. (2012). *El patrimonio como recurso didáctico en la Educación Secundaria y Bachillerato. Estudio de su uso en la enseñanza de la Historia de España*, Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo de la Región de Murcia.
- Santa-Cecilia Mateos, F.J. (2017). “Los Sitios Reales. Patrimonio y recurso educativo en las aulas”, *Revista de Didácticas Específicas* (17), pp. 39-56.
- Walliser Martín, M.L., y Prieto Dávila, P. (2017). “Comunicación gráfica, nuevas tecnologías y didáctica del Patrimonio. Érase una vez... un Real Sitio”, *Actas COCA, I Congreso Internacional en Comunicación Arquitectónica (17-19 de mayo de 2017)*, pp. 13-23.