

A portrait of a young man with light brown, wavy hair, looking slightly to the right. He is wearing a dark, high-collared garment with a large, light-colored ruff collar. The background is a dark, neutral tone.

# 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](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<sup>a</sup> 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>	
<b>2. ENSEÑAR LA EDAD MODERNA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA</b>	
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<sup>a</sup> 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.<sup>a</sup> Martínez Ferreira, Diego Miguel-Revilla, y M.<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> 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>	



# PROTEGIENDO LAS MURALLAS. LA ADOPCIÓN DEL PATRIMONIO DE ÉPOCA MODERNA DESDE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

ANTONI BARDAVIO NOVI Y SÒNIA MAÑÉ OROZCO

(Campo de Aprendizaje la Noguera. Departamento de Educación.  
Generalidad de Cataluña)

[http://doi.org/10.18239/jornadas\\_2020.27.51](http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.51)

## EDUCACIÓN Y PATRIMONIO, DE LA MEMORIA A LA IDENTIDAD

*Una descripción de Zaira como es hoy tendría que contener todo el pasado de Zaira. Pero la ciudad no dice su pasado, lo contiene como las líneas de una mano.*

Italo Calvino (1971). *Las ciudades invisibles*.

La escuela y el instituto se reconocen como un ámbito privilegiado de producción, reproducción y creación simbólica y material de saberes, valores y prácticas ciudadanas. La función pedagógica es fundamentalmente un acto de comunicación e implica establecer relaciones significativas con el pasado, presente y futuro. La existencia material o simbólica de nuestro entorno es la materia primera para generar preguntas y comprender quienes somos, de dónde venimos y hacia dónde vamos.

Es evidente que todo proyecto educativo requiere un compromiso y un esfuerzo colaborativo, que involucre a todos los integrantes de la comunidad educativa, que permita generar fuertes lazos de solidaridad e identidad; reconocer la existencia de un “nosotros” y de los “otros”, no en términos de diferencia, sino de diversidad, y convivir en la tolerancia y el respeto.

Pensar en nuestra identidad como sociedad es, inevitablemente, pensar los procesos complejos de su construcción, que se van modificando por negación, por ocultación, por privilegios o por modas, y que hacen visibles determinadas

problemáticas identitarias; por eso pensar la cuestión de la identidad en el marco del patrimonio, los símbolos y los rituales que cotidianamente reproducimos, permite conectar el ámbito escolar con la comunidad a la cual se pertenece y de la cual se proviene.

La memoria social, como producto de la construcción humana, a través del tiempo y en diferentes espacios, se resguarda en múltiples lugares que permiten resignificar, recuperar o construir identidades individuales y colectivas.

Así pues, la memoria social presupone la recuperación del pasado que nos involucra. Así pues, recuperar, resguardar, “adoptar un monumento” significa mantener viva y activa la memoria, y hacer visibles estos lugares, hacerlos públicos, difundirlos, permite encontrar posibles respuestas no solo sobre de dónde venimos, sino, fundamentalmente construir el futuro que colectivamente deseamos.

Es de esta manera como el patrimonio histórico se conforma como punto de encuentro del centro educativo y la comunidad dónde éste se encuentra inserido.

## **EL PROYECTO “LA ESCUELA ADOPTA UN MONUMENTO”, LA GÉNESIS**

El año 1994, un programa cultural de ámbito europeo, financiado por la *Pegasus Foundation*, impulsó el proyecto “La escuela adopta un monumento”, en el marco del cual, chicos y chicas de todas las edades procedentes de países de la Unión Europea, realizaron un proyecto escolar, a lo largo de tres cursos académicos, sobre un elemento del patrimonio histórico local. A partir de esa experiencia, el modelo de adopción escolar de monumentos ha estado llevado a la práctica por un amplio número de centros educativos europeos.

En España la primera experiencia desarrollada en el marco del proyecto europeo antes comentado, se desarrolló entre los años 1995 y 1998 en el Instituto Azarquiel de Toledo, que eligió como monumento a adoptar la estación de ferrocarril de la ciudad.

Fuera del ámbito español, la experiencia iniciada a principios de los noventa, adquirió protagonismo en las iniciativas de educación patrimonial llevadas a término por tres instituciones: la Fundación *Napoli Novantanove* en Italia, *English Heritage* en Inglaterra y el Consejo de Europa con las denominadas *Clases europeas de patrimonio*.

## **EL PROYECTO LA ESCUELA ADOPTA UN MONUMENTO (PEAM) DEL CAMPO DE APRENDIZAJE DE LA NOGUERA (CDA DE LA NOGUERA) Y LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA (UAB). ORÍGENES Y ACTUALIDADES**

Tomando como inspiración estas experiencias previas, el *Laboratori d'Arqueologia i Ensenyament* del *Centre d'Estudis del Patrimoni Arqueològic de la Prehistòria* de la UAB, impulsaron desde el curso escolar 2004/2005 el PEAM en Cataluña. Desde el curso 2006/2007, el CdA de la Noguera<sup>1</sup> coordinó y llevó a la práctica diversos proyectos escolares en escuelas e institutos de todo el territorio catalán.

Se plantearon los siguientes propósitos educativos que guiaron el trabajo del proyecto:

- Valorar el patrimonio en cuanto a expresión del pasado y de la memoria colectiva de los pueblos, cargado de experiencias que se recrean en el presente de cada individuo o comunidad.
- Analizar los hechos que influyeron en el devenir del elemento patrimonial, contextualizándolo en el momento histórico local y global en la que se construyó.
- Reflexionar y hacer visible la existencia del patrimonio de la ciudad o pueblo contribuye a establecer nexos con el pasado y a generar lazos de identidad, sentidos de pertinencia y construir memorias colectivas de participación y compromiso en el ámbito local.
- En este sentido, y en relación a las competencias básicas relativas a la vida en sociedad, desarrollar la capacidad de escoger y tomar decisiones que potencien la participación y el ejercicio activo, responsable y comprometido de los derechos y deberes como ciudadanía.

Desde el curso escolar 2015/2016 hasta nuestros días, el Departamento de Educación de la Generalidad ha incorporado este proyecto, iniciado en Cataluña por el CdA de la Noguera, a su oferta institucional de proyectos dirigidos a centros educativos, bajo el nombre “Apadrinemos nuestro patrimonio”.

---

1 Los campos de aprendizaje (CdA) son servicios educativos del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña, de apoyo curricular y de carácter interterritorial que trabajan conjuntamente con los centros educativos. El valor añadido de los campos de aprendizaje es promover el aprendizaje competencial de los alumnos a través de actividades didácticas en entornos naturales, sociales y culturales singulares de Cataluña.

## LA INCLUSIÓN CURRICULAR DEL PATRIMONIO, DE LAS DISCIPLINAS AL APRENDIZAJE POR PROYECTOS

El éxito de un proyecto de educación patrimonial se basa primordialmente en su inclusión curricular, su carácter interdisciplinar y en su capacidad para incorporar diferentes niveles de una etapa educativa. “Convertir una propuesta didáctica en torno a un elemento patrimonial en un anexo del área de medio social en educación primaria, o de ciencias sociales en educación secundaria obligatoria, comporta una parcialización artificial. Un parche difícilmente aprehensible por parte del alumnado y vacío de objetivos educativos significativos” (Mañé y Bardavio, 2017).

La inclusión de proyectos educativos patrimoniales en escuelas e institutos necesita de la complicidad de toda la comunidad educativa y su entorno; no exclusivamente del profesorado, sino de madres y padres, personal no docente, instituciones municipales y asociaciones locales y, por supuesto, del alumnado. Solo en el marco de esta complicidad e implicación es posible el desarrollo de actividades educativas de carácter constructivo.

La didáctica del patrimonio presupone la puesta en marcha de metodologías didácticas basadas en la colaboración y la cooperación, el descubrimiento, la observación, la interpretación, el análisis y divulgación argumentada de resultados. Todo esto en pos del desarrollo de proyectos basados en el carácter social del patrimonio y, por lo tanto cargada de valores basados en la comprensión para la participación crítica y responsable.

## EL RECINTO AMURALLADO DE MATARÓ EN ÉPOCA MODERNA

Hasta mediados del siglo XVI, Mataró era una pequeña villa edificada en torno a la iglesia de Santa María. Su importante y progresivo crecimiento económico y demográfico hizo necesaria la construcción de una segunda muralla y la incorporación de nuevos espacios urbanos. Felipe II decidió construir estas segundas murallas de Mataró el año 1569, para proteger la villa y el puerto de los ataques de piratas y corsarios, tal como se había hecho en otras localidades de la costa mediterránea.

A finales del siglo XVI, la zona urbana de la villa estaba toda amurallada. El espacio en su interior ocupaba una superficie de 14 hectáreas, con un perímetro de 1450 metros aproximadamente. Algunos huertos y zonas de cultivo quedaban extramuros, así como un pequeño barrio denominado *Pou d'Avall*.

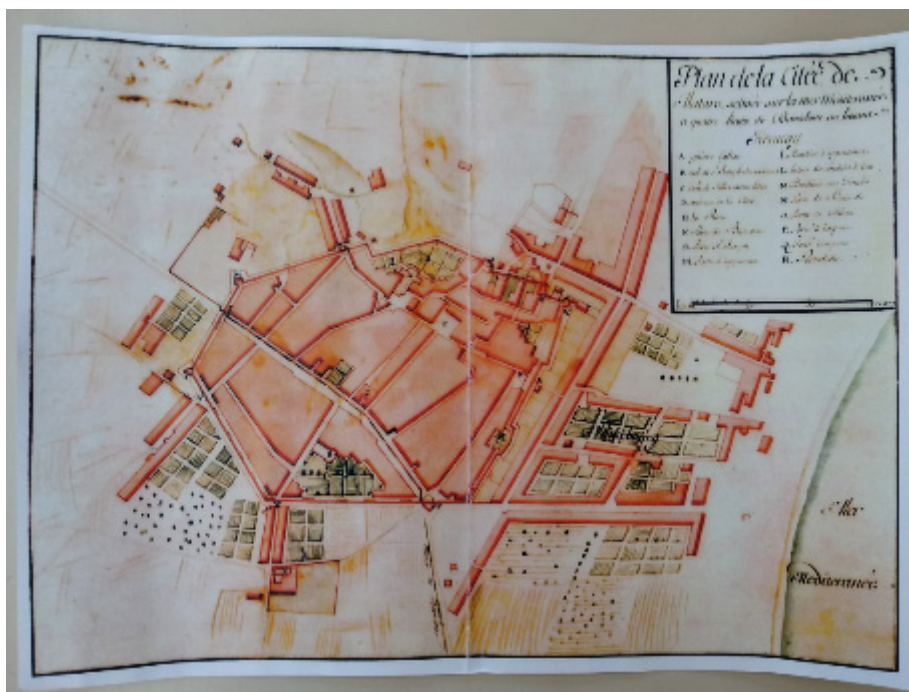


Fig. 1. Plano militar francés, el primero que se conoce de la ciudad, donde se observa el sistema defensivo.

Las calles situadas dentro del recinto amurallado forman la parte más antigua de la población, la alineación de casas y calles era irregular, y éstas últimas contaban con poca anchura. Completaban la configuración urbana el monasterio de *Sant Josep*, de frailes carmelitanos, y el edificio del primitivo hospital de Santa Magdalena. Extramuros destacaba la capilla de *Sant Simó*. Del mismo momento son notables las masías con torre de defensa que aún hoy en día se conservan, como la de *can Palauet*.

La decisión de cerrar la ciudad con una muralla, respondía a una doble necesidad; la conveniencia de evitar el contagio con el exterior durante los periodos de expansión de la peste, y defenderse de las frecuentes incursiones de la piratería berberisca, aumentada esta última por el hecho de encontrarse la ciudad construida muy cerca del mar.

El polígono formado por la muralla seguía la siguiente línea: del portal de Barcelona se dirigía hacia la denominada muralla de Titus, que constituye aún hoy en día un lienzo de la original. Por detrás de la pescadería atravesaba la bajada de las

*Escaletes* hasta llegar, en línea recta, cerca de la calle del Hospital. En este último sector se conserva la planta de una torre destinada a la defensa del cercano barrio de extramuros del *Pou d'Avall*. Seguidamente giraba hacia el norte y atravesaba la actual bajada de las *Espardenyes* hasta llegar a la de *Feliu*. De aquí, pasando por detrás de los huertos de las casas de la calle de la Coma, se dirigía hacia la muralla de los *Genovesos*, girando hacia la prisión. Y después de seguir en dirección sur por las murallas del Tigre y de *Sant Llorenç*, acababa otra vez en el portal de Barcelona.



Fig. 2. Tramo de la muralla de can Xammar. Se observa una de las torres.



Fig. 3. Tramo recuperado de la muralla de los Genoveses.

El trazo de esta muralla puede seguirse hoy día en algunos lugares, existiendo todavía parte de los muros originales. En otros sectores se encuentra totalmente derruida o desfigurada por la urbanización posterior.

## **LA PROPUESTA EN EL INSTITUTO ALEXANDRE SATORRAS, A DIEZ AÑOS VISTA**

De la Muralla Moderna de Mataró se conocen algunos tramos, algunos más escondidos, otros más visibles. Pero para el conjunto de la ciudadanía, la Muralla del siglo XVI ha estado durante tiempo una gran desconocida. En esto, seguramente, ha influido también el hecho de la relevancia de los restos de época romana de la antigua Iluro. Existe, sin duda, un conocimiento más generalizado de estos restos patrimoniales que, por otro lado, también han gozado de mayor divulgación, y por lo tanto mayor impacto social, por parte de la administración cultural de la localidad.

Así mismo, en el año 2007 se había publicado un excelente estudio sobre el Mataró de las murallas. El autor del estudio fue Joan Giménez Blasco.

Estas dos coincidencias impulsaron a que aquel curso escolar 2008/2009 el Instituto Alexandre Satorras de Mataró se incorporara al proyecto “La escuela adopta un monumento”. En ese mismo momento se estaban iniciando proyectos en el centro de Aprendizaje-Servicio (APS) en colaboración con el Instituto Municipal de Educación. El proyecto “El Satorras adopta la Muralla de Mataró” recibió una subvención de la *Fundació Jaume Bofill* para actividades de APS.

El profesorado impulsor del proyecto, encabezado por el profesor Pep Illa, aprovechó también el hecho que el curso escolar 2007/2008 era el primero en que se impartían enseñanzas de educación para la ciudadanía. Esta materia pretendía que los jóvenes pudieran formar parte en la sociedad como ciudadanos informados, activos y comprometidos, a partir de la potenciación de la colaboración y el trabajo en equipo, la participación y la valoración de las propias realidades culturales.

Ya incorporados al proyecto de adopción patrimonial, se dedicaron esfuerzos, con 50 alumnas y alumnos de 4º de ESO, a la divulgación y reivindicación de la conservación de la muralla de época moderna. El curso anterior, ese mismo alumnado cuando cursaba 3º de ESO, había realizado una aproximación reflexiva al patrimonio histórico de su ciudad.

Los alumnos profundizaron en el conocimiento de la muralla, consultaron y se familiarizaron con planos y mapas históricos, y prepararon un itinerario con visita guiada dirigida a diferente tipología de público (alumnos de enseñanza primaria, grupos de la tercera edad, asociaciones de mujeres inmigrantes madres de alumnos de centros educativos de la ciudad,...). Con éstas últimas, se produjo un hecho relevante; “en la muralla de *Titus*, hay una parte que normalmente está cerrada, pero aquel día estaba abierta y pudimos admirar un fragmento de muralla que muy pocos ciudadanos conocen. Cuando llegamos a la parte más

vistosa y recién rehabilitada, la *Torre del Pou de la Sínia*, un alumno de origen marroquí se dirigió en árabe a las madres con esta lengua materna. Ellas, emocionadas; y la autoestima del alumno, creciendo” (Illa, 2010). Un caso sin duda, de acercamiento al patrimonio como forjador de identidades compartidas, como herramienta de inclusión.



Fig. 4. Alumnos del instituto presentando las murallas a alumnos de primaria.



Fig. 5. Un alumno, de origen marroquí, explica un tramo de la muralla en árabe a las madres marroquíes.



Fig. 6. Alumnas guiando el itinerario a un grupo de vecinos.



Fig. 7. Charla sobre el contexto histórico de la muralla realizada por alumnado participante en el proyecto.

En palabras del propio Pep Illa, el alumnado aprende a partir de este proyecto:

- Historia Moderna. A partir de las Murallas del siglo XVI
- Urbanismo. Como la nueva ciudad incorpora elementos de la antigua.
- Lenguaje. Redacción y corrección de trípticos, presentaciones, itinerarios, artículos,...
- Ciudadanía. Conocen el patrimonio y ven la necesidad de protegerlo.
- I, sobretodo, se dan cuenta de que su aprendizaje puede ser útil a colectivos diversos de la ciudad.

Pero no finalizó aquí el trabajo en torno a la adopción de las murallas, según indica el propio Pep Illa (2010); “En los sucesivos recorridos a lo largo de la muralla habíamos visto cosas que no nos gustaban: fragmentos de la muralla en mal estado de conservación o con pintadas y suciedad, cables colgando, la necesidad de una mejor señalización e información... Puesto que queríamos que la muralla estuviera mejor cuidada, decidimos poner nuestro granito de arena realizando una acción de limpieza con la supervisión de técnicos del Área de Intervención Arqueológica del Ayuntamiento. (...) Somos ambiciosos y queremos hacer crecer el proyecto. A medida que la vamos conociendo, la muralla nos ofrece más posibilidades de trabajo interdisciplinario. (...) Podemos analizar su estructura, su resistencia, los materiales que la componen, calcular su superficie, volúmenes, costes... Investigaremos sobre los usos alternativos de las murallas: zona de rituales religiosos, aprovechamiento de sus torres como vivienda, o como lugar de paseo y ocio, por ejemplo. Empezamos adoptando la muralla, pero finalmente fue ella quien nos adoptó.”

## CONCLUSIONES

Gran parte de aquello que somos no es tanto consecuencia de grandes hechos sino de una historia más “pequeña”, más próxima y colectiva de los trabajos, de las relaciones sociales y creencias de nuestra vida cotidiana. Todo esto define nuestra herencia histórica y nuestra identidad colectiva en el presente.

El patrimonio es una parte del pasado que pervive en el presente, podemos entenderlo, pues, como la visualización actual de la historia. Este patrimonio recoge las huellas de la acción humana en un territorio y depende directamente de nosotros para su supervivencia y conservación. Trabajar desde la acción educativa en escuelas e institutos la percepción e interpretación del pasado común desde el patrimonio, permite aprender tanto del conocimiento como de las emociones hacia el patrimonio común, y esto deviene un objetivo prioritario que permite

aumentar tanto la capacidad de entender este pasado desde el presente – y por lo tanto entender el presente– como el espectro de emociones que generan en las personas estos bienes patrimoniales.

La localidad es el núcleo territorial básico de convivencia, de aprendizaje, de comunicación, de participación, de solidaridad, de tolerancia, de compromiso y de intervención para cambiar y mejorar la sociedad. Es por esto que podemos considerar el patrimonio cercano una parte substancial de la propia identidad. Una correcta relación entre patrimonio y sociedad contribuye, sin duda, a la mejora de la calidad de vida de la población.

Finalmente no podemos olvidar al otro gran beneficiado de este proyecto, que es el propio patrimonio histórico y la investigación que se desarrolla a partir de él.

Y así han quedado demostradas todas estas conclusiones en el proyecto desarrollado a lo largo de estos últimos diez años en el Instituto Alexandre Satorras de Mataró.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Bardavio A., Gatell C., González P., Jara M.A., Solsona R. (2009). “Teoria i pràctica de l’adopció escolar de monuments. L’experiència de la Universitat Autònoma de Barcelona i el Camp d’Aprenentatge de la Noguera” en *Treballs d’Arqueologia* núm.15. Bellaterra: UAB, p.103-121.
- García Espuche A., Guardia M. (1989). *La construcción d’una ciutat: Mataró 1500-1900*. Mataró: Patronat Municipal de Cultura de Mataró/ Ed. Altafulla.
- Giménez J. (2007). *Posant portes a la mar. Muralles i defensa al Mataró dels segles XVI-XIX*. Mataró: Patronat Municipal de Cultura de Mataró.
- Illa J. (2010). “El instituto adopta la muralla de Mataró” en *Aula de Innovación Educativa* núm.195. Barcelona: Ed. Graó, p. 28-32.
- Llovet J. (1961). *La Ciutat de Mataró*. Barcelona: Editorial Barcino.
- Mañé S., Bardavio A. (2017). “Patrimonio y escuela. Apuntes desde la práctica reflexiva” en *III Congreso Internacional de Educación Patrimonial*. Madrid: Comunidad de Madrid/ Observatorio de Educación Patrimonial en España, p.113-119.

