

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

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</i> , <i>história ensinada</i> e <i>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> | |

ÍNDICE

| | |
|---|-----|
| 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> | |

LA CULTURA MORISCA: NUEVOS ESPACIOS Y MÉTODOS DE APRENDIZAJE PARA EL ESTUDIO DE LA HISTORIA MODERNA

JULIA HERNÁNDEZ SALMERÓN

(IES El Argar, Almería)

http://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.29

INTRODUCCIÓN

La *cultura morisca* es uno de los contenidos históricos de la Edad Moderna que con menos profundidad se estudia en las enseñanzas medias. Su herencia material e inmaterial será el hilo conductor para el estudio de este nuevo tema, como es el mundo morisco. Ello nos permitirá conseguir en nuestro alumnado la adquisición y el desarrollo, en mayor o menor medida, de competencias y habilidades de pensamiento histórico en la etapa secundaria.

Esta propuesta que presentamos se ha llevado a cabo con un grupo de alumnos de 2º ESO en la asignatura de *Geografía e Historia* y supone una experiencia didáctica piloto que ha aunado a profesionales de la educación patrimonial y a profesorado de enseñanzas medias. Ambos han establecido unas pautas y una metodología innovadora con un grupo determinado de alumnos en una aplicación real en el aula, así como fuera de ella, para el aprendizaje de esta minoría histórica. Para ello, se han establecido distintos “espacios de aprendizaje”, como el Museo de Almería, empleándose distintas estrategias (trabajo con fuentes primarias historiográficas y documentales, aprendizaje por descubrimiento,...) con el objetivo de que el alumnado se acerque al mundo morisco desde distintas perspectivas y asimile pautas para una cierta autonomía en la investigación.

PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta didáctica que presentamos se ha llevado a cabo con un grupo de alumnos de 2º ESO en la asignatura de *Geografía e Historia*. Este grupo-clase se caracterizaba por su homogeneidad en cuanto a sus necesidades educativas especiales, desmotivación y conductas disruptivas. Con este perfil que difiere bastante del clásico alumnado que estudia el patrimonio, nos propusimos alcanzar los objetivos siguientes:

- Iniciar al alumnado de secundaria en procedimientos básicos de la investigación.
- Estudiar el siglo XVI a partir de una serie de piezas de origen morisco.
- Sensibilizar al alumnado de la importancia de conservar, mantener y difundir nuestro patrimonio de época morisca.
- Comprender el importante papel desempeñado por los profesionales de las instituciones culturales en pro del patrimonio (Museo, Alcazaba de Almería).
- Adoptar una actitud crítica hacia el patrimonio.
- Desarrollar un principio metodológico entre la docencia y las instituciones culturales, estableciendo premisas estandarizadas para su futura aplicación a eventos culturales similares.

Para poder alcanzar dichos objetivos se hacía necesario establecer, en primer lugar, una metodología de trabajo. Los profesionales que íbamos a participar en dicho proyecto procedíamos de la didáctica del patrimonio, pero desde distintos ámbitos: una profesora de Geografía e Historia de un IES y una museóloga. Por ello, una vez consensuados y justificados los objetivos que perseguíamos y teniendo en cuenta el nivel de conocimiento del alumnado, planificamos y diseñamos una serie de actividades sencillas y motivadoras que fueran atractivas, incluyendo no sólo las que desarrollaríamos en los distintos espacios de aprendizaje (el aula, la Alcazaba y el Museo de Almería) sino también un “protocolo” de seguimiento y evaluación de cada una de ellas que permitiera una correcta retroalimentación para el alumnado y los profesionales implicados en el proyecto.

Este “protocolo” era bien sencillo: consistía en una reunión, una vez acabada cada actividad, para intercambiar la experiencia, esto es, el grado de satisfacción del alumnado, la consecución de los objetivos, las dificultades encontradas, entre otros aspectos y, a partir de ahí, poder implementar las siguientes sesiones, tareas, agrupamientos o metodología.

Las actividades diseñadas fueron temporalizadas en cinco fases, cada una de ellas contó con una o varias sesiones de trabajo:

FASE PRIMERA. “PUNTO DE PARTIDA: NOS CONOCEMOS”

La cohesión grupal era un punto de partida necesario si queríamos alcanzar los objetivos que nos habíamos planteado: el aprendizaje en grupo, entre iguales, la retroalimentación, cooperación, entre otros, se configuraban para nosotros no sólo como metodología de trabajo sino como objetivos finales de aprendizaje en sí mismos. Por ello, realizamos una actividad de conocimiento del grupo: sus nombres, sus gustos, sus habilidades... Resultó difícil pues su autoestima era muy baja, pero conseguimos que cada uno de ellos relatara una cualidad: cantar, bailar, jugar al fútbol... algo tan sencillo que sirvió para romper el hielo y dar el primer paso: explicar “nuestro proyecto” - pues era un proyecto de todos y en el que cada uno de nosotros participaríamos de alguna manera. Estaban entusiasmados. Nadie había hecho algo parecido con ellos, incluso ni una mínima actividad complementaria o extraescolar fuera del centro educativo.

Así pues, comenzamos a entrar en materia planteándoles diversas cuestiones: ¿Qué es el patrimonio? ¿Qué entendían ellos por patrimonio? ¿Quiénes eran los moriscos? ¿Las Alpujarras? Sus respuestas fueron variopintas, pero no certeras. Teníamos mucho trabajo por hacer y ellos mismos fueron los que plantearon esa necesidad. Entonces, fueron conscientes de que querían saber qué era aquello del patrimonio y quiénes fueron los moriscos. Apareció la *curiosidad*.

FASE SEGUNDA. “BIENVENIDOS AL SIGLO XVI”

El alumnado tenía conocimientos de la Edad Media: el tema de *El Islam y al Andalus* había sido ya estudiado en el aula. En la ciudad conservamos un elemento patrimonial, puente entre el medievo y la modernidad, entre lo musulmán y lo cristiano: la Alcazaba de Almería. A través de una visita por el recinto y el análisis de las obras que aquí se exponen, nos adentramos en nuestro nuevo contenido a trabajar: el mundo morisco.

Tras un recorrido por el primer recinto en donde repasamos todo lo aprendido del mundo andalusí, nos dirigimos al segundo para realizar un taller con profesionales del patrimonio de la Alcazaba sobre “arquitecturas invisibles” con el objetivo de que el alumnado aprendiera a “leer” las huellas del pasado a través de estructuras y arquitecturas conservadas en uno de los paramentos del recinto palaciego (formas constructivas, materiales, sociedad, economía). Fue un éxito

absoluto. Durante toda una mañana vivieron inmersos en el mundo andalusí, su arquitectura, cultura y *modus vivendi*.

Una vez terminada la visita y en la siguiente sesión, en el aula de informática, realizamos una puesta en común de lo aprendido y lo plasmamos en un cómic a través del programa online *toondoo*, muy sencillo e intuitivo.

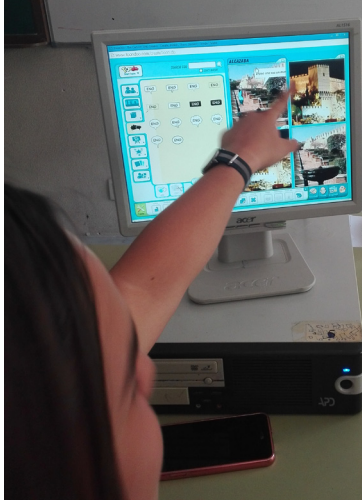


Imagen 1. Aula de informática: realización del cómic. (Fuente: elaboración propia)



Imagen 2. Alcazaba, tercer recinto. (Fuente: elaboración propia)

En la siguiente sesión volvimos a trabajar en la Alcazaba, especialmente en las viviendas musulmanas que fueron reconstruidas para ser aprovechadas no sólo como una muestra de la arquitectura de la época musulmana y recreación del espacio doméstico, sino también como espacio museístico para albergar diversos restos arqueológicos de la época. Para esta visita contaron con un cuaderno didáctico elaborado *ex profeso*, que fueron trabajando durante el recorrido por el monumento. Esta segunda visita no fue una al uso, sino que se trató de una experiencia guiada diseñada especialmente para este proyecto, teniendo muy presentes dos cuestiones básicas; en primer lugar, el propio ritmo de aprendizaje del alumnado y en segundo lugar, tratamos de trasladar una imagen del monumento diferente y adaptada a los contenidos centrales del proyecto: la cultura morisca. De tal modo, este itinerario por el monumento nos permitió contextualizar los objetos que posteriormente pasaríamos a trabajar y ver en el

Museo Arqueológico y, además, tuvimos la oportunidad de recorrerlo a través de una mirada morisca. El uso del cuaderno didáctico resultó fundamental para hacer la actividad participativa, interactiva y didáctica.



Imagen 3. Casas musulmanas
(Fuente: elaboración propia)



Imagen 4. Cuadernillo de trabajo (Fuente: elaboración propia)

FASE TERCERA. “INVESTIGAMOS”

Concluida la visita y la realización del cuaderno tocaba puesta en común y corrección del mismo. Los restos materiales vistos en la Alcazaba (redoma, cantimplora andalusí, ataifor, anafre, alcadafe, aljibe) eran nuestro objeto de estudio y profundización. Nos dispusimos a investigar en el aula de informática cada una de esas piezas, para, una vez conocidas mejor cada una de ellas, seleccionar una por parte de cada uno de los alumnos y realizar una tarea de investigación más minuciosa. Para ayudarse en la búsqueda de información y en la comparación final del trabajo elaborado contaron siempre con la guía de la profesora en el aula. Cada estudiante realizó una ficha del objeto que había seleccionado.

Este material se imprimió y plastificó pues nos servía para estudiar con más profundidad la cultura morisca y no sólo el objeto en sí. Estas piezas arqueológicas nos dieron la oportunidad para comparar, reflexionar y formular hipótesis sobre otras posibles funciones de las mismas: simbólicas, comunicativas... Para ello, les formulamos distintas preguntas al objeto, poniendo en cuestión, incluso, lo que sabíamos sobre ellos. Esta actividad la denominamos “Preguntas para un objeto”.

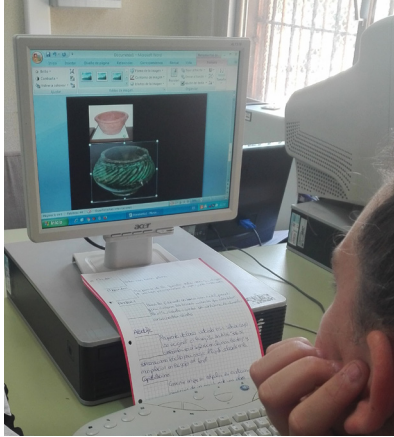


Imagen 5. Trabajando las fichas
(Fuente: elaboración propia)

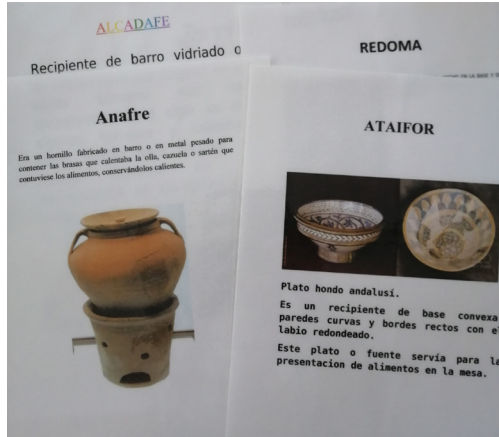


Imagen 6. Muestras de fichas (Fuente:
elaboración por el alumnado)

FASE CUARTA. “VISITAMOS NUESTRO MUSEO”

Finalizada nuestra investigación en el aula, nos preparamos para realizar una nueva visita: en esta ocasión al Museo Arqueológico de Almería, donde contamos con una sala, la Sala andalusí, en la que se muestran piezas muy interesantes y que coincidían con las tipologías estudiadas por nuestro alumnado. Durante toda una mañana, el alumnado estuvo estudiando la cultura material andalusí, sus características y usos. En este sentido, el alumnado se dispuso a trabajar un nuevo cuaderno didáctico, adaptado a la visita al museo. *In situ*, fue corregido de manera conjunta ayudándonos en este proceso del resto de nuestro material elaborado (las fichas de las piezas correspondientes al cuaderno didáctico de la Alcazaba).

Tras un pequeño descanso, nos propusimos grabar un pequeño documental de cada una de las piezas del museo que allí nos rodeaban. Cada alumno, escogió su “pieza favorita” y con todo lo aprendido (materiales, tipología, función, espacio de uso,...) contó su “historia” y el motivo de porqué la había escogido. De esta manera, a través de estos micro-videos, pudimos recoger y documentar todo el aprendizaje realizado y todas las experiencias vividas por el alumnado.



Imagen 7. Visita al Museo Arqueológico (Fuente: elaboración propia)

FASE QUINTA. “NOS SENTIMOS MORISCOS”

En esta última fase, tan importante, perseguíamos la sensibilización y la actitud positiva hacia nuestra “historia”, hacia lo que, en definitiva, ha formado nuestra identidad. Para ello era necesario que adoptaran el rol de “morisco” después de haber aprendido tantas cosas sobre ellos.

De tal modo, en una última sesión realizamos un taller de cerámica en el instituto, donde el alumnado diseñó y modeló la pieza que cada uno había trabajado ya fuese en el aula ya fuese en el museo y que era, por tanto, su favorita. Con ellas preparamos una pequeña exposición en nuestro instituto. Nuestros alumnos habían llegado a imbuirse de tal modo en la cultura morisca que incluso, con la ayuda de este último taller, llegaron a sentirla y vivirla durante un día.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Los resultados de nuestra experiencia didáctica han sido muy positivos. Partíamos de un proyecto con el que queríamos innovar en todos los sentidos: contenidos a trabajar, metodología, interdisciplinariedad, nuevos espacios de aprendizaje, creación de materiales motivadores propios. No obstante, deseábamos llevarlo a

cabo con un alumnado para nosotros muy especial: un grupo con necesidades educativas, alta desmotivación e, incluso, en riesgo de exclusión social.

En el camino las dificultades han sido muchas (planificación, excesiva burocracia, nula financiación, entre otras). Sin embargo, hemos alcanzado gran parte de los objetivos que nos marcábamos: conocimiento de la cultura morisca, adquisición de unas pautas básicas para iniciarse en la investigación (aprender a aprender o aprendizaje continuo) y, no menos importante, una mayor confianza en sí mismos, en lo que son capaces de hacer y de dar. El clima de trabajo que se ha creado durante todo el tiempo en el que se ha realizado el proyecto ha permitido que los alumnos se sientan parte de algo, y ese algo era un proyecto común, su proyecto. En definitiva, su aprendizaje.

Los adolescentes o el “no público”, como es denominado en museología, que han participado en esta experiencia se han convertido en el “nuevo público”: personas que se forman para ser ciudadanos y que al mismo tiempo que forman su personalidad, a través del patrimonio, su estudio, comprensión y valoración, construyen su propia identidad. Una identidad de pertenencia a un todo, a una sociedad, que es el principal objetivo de la enseñanza secundaria: la formación de *Ciudadanos* y competentes en ciudadanía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amengual Quevedo, I. (2015). *A ras del suelo. La educación en museos como encrucijada de discursos, pedagogías, experiencias compartidas y mucho más*. Gijón: TREA.
- Barrios Aguilera, M. (2002). *Granada morisca, la convivencia negada: historia y textos*. Granada: Comares.
- Barrios Aguilera, M. y Sánchez Ramos, V. (2001). *Martirios y mentalidad martirial en las Alpujarras: (de la rebelión morisca a las actas de Ugíjar)*. Granada: Universidad de Granada.
- Barrios Aguilera, M. y Vincent, B. (1995). *Granada 1492-1992: del Reino de Granada al futuro del Mundo Mediterráneo*. Granada: Universidad de Granada.
- Benítez Sánchez-Blanco, R. y Lea, H. C. (1990). *Los moriscos españoles: su conversión y expulsión*. Alicante: Diputación Provincial de Alicante e Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert.
- Calaf Masachs, R., Suárez Suárez, M. A. y Gutiérrez Berciano, S. (2014). *La evaluación de la acción cultural en museos*. Gijón: TREA.
- Caro Baroja, J. (1995). *Los moriscos del reino de Granada*. Madrid: Istmo.

- Caro Baroja, J. (2003). *Los moriscos del reino de Granada: ensayo de historia social*. Madrid: Alianza editorial.
- Cuenca López, J. M. y Martín Cáceres, M. J. (2014). *Manual para el desarrollo de proyectos educativos de museos*. Gijón: TREA.
- Domínguez Domínguez, C., Domínguez, J. E. y Cuenca López, J. M., Eds. (1999). *El museo. Un espacio para el aprendizaje*. Huelva: Universidad de Huelva Publicaciones.
- Domínguez Ortiz, A. (1985). *Historia de los Moriscos. Vida y tragedia de una minoría* (en colaboración con Bernard Vincent). Madrid: Revista de Occidente, 1978; 2.^a ed. Madrid: Alianza.
- Domínguez Ortiz, A. (2009). *Moriscos: la mirada de un historiador*. Granada: Fundación El Legado Andaluzí. Universidad de Granada.
- Domínguez Ortiz, A. y Vincent, B. (1978). *Historia de los moriscos: vida y tragedia de una minoría*. Madrid: Revista de Occidente.
- Fontal Merillas, O., García Ceballos, S. e Ibáñez Etxebarria, A., Coord. (2015). *Educación y patrimonio. Visiones caleidoscópicas*. Gijón: TREA.
- García Pedraza, A. (2002). *Actitudes ante la muerte en la Granada del siglo XVI: los moriscos que quisieron salvarse*. Granada: Universidad de Granada.
- Saadán, M. y Vincent, B. (2016). *Entre la opinión pública y el cetro: la imagen del morisco antes de la expulsión*. Granada: Universidad de Granada y Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Sánchez Ramos, V. (2002). *El II Marqués de Los Vélez y la guerra contra los moriscos, 1568-1571*. Almería: Universidad de Almería y otros.
- Santacana i Mestre, J. y Coma, L., Coord. (2014). *El m-learning y la educación patrimonial*. Gijón: TREA.
- Santacana i Mestre, J. y Llonch Molina, N. (2012). *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Gijón: TREA.
- Vincent, B. (1987). *Minorías y marginados en la España del siglo XVI*. Granada: Diputación Provincial de Granada.
- Vincent, B. (2015). *El río morisco*. Granada: Universidad de Granada.

