

“Funus romanorum”. Una propuesta de innovación para estudiar el tiempo histórico

“Funus romanorum”. An innovation proposal to study historical time

María Pilar Molina Torres / Enrique León Pastor

Universidad de Córdoba. pilar.molina@uco.es / Colegio San Rafael. enrique.leon@fdemartires.es

Resumen

El aprendizaje de la Historia en Educación Secundaria se relaciona con un proceso memorístico y conceptual que dificulta la formación del pensamiento crítico y reflexivo en el alumnado de esta etapa educativa. Por este motivo, con esta experiencia y desde un enfoque investigativo, hemos fomentado la curiosidad y el interés de los alumnos de 1º de Secundaria por las prácticas religiosas y funerarias que profesaron los romanos. El método de enseñanza-aprendizaje fue activo y participativo, lo que facilitó la indagación y la experimentación del taller “Funus romanorum”. Los resultados mostraron las ventajas de trabajar la arqueología experimental para comprender mejor los hechos acaecidos en la Antigüedad y adquirir contenidos históricos a través de talleres experienciales.

Palabras clave: aprendizaje en grupo, historia antigua, interdisciplinariedad, metodología investigativa, pensamiento histórico.

Abstract

History learning in Secondary Education relates to a memoristic and conceptual process that hinders the formation of critical and reflective thinking in students of this educational stage. For this reason, with this experience and from an investigative approach, we have fostered the curiosity and interest of the students in 1st of Secondary for the religious and funeral practices professed by the Romans. The teaching-learning method was active and participatory, which facilitated the inquiry and experimentation of the workshop “Funus romanorum”. The results showed the advantages of working experimental archaeology to better understand the events that occurred in antiquity and acquire historical contents through experiential workshops.

Key words: group learning, ancient history, interdisciplinarity, research methodology, historical thinking.

1. Introducción

En el proceso de enseñanza de la historia existen varios factores a tener en cuenta a la hora de identificar el origen de las dificultades de aprendizaje del alumnado. Estos problemas no solo proceden de la naturaleza propia del campo de las Ciencias Sociales, sino que también tienen

que ver con los diseños curriculares establecidos, los métodos de enseñanza implementados o incluso de los recursos y los materiales que se empleen en su didáctica. En este sentido Nosei (2007) refiere acerca de la lectura de los contenidos de los libros de texto que lejos de

contextualizar para favorecer la comprensión de algún hecho, aumentan los niveles de confusión.

Construir la Historia a través de las competencias educativas es una propuesta metodológica de carácter constructivista que hemos realizado en el Colegio San Rafael de Córdoba, con el fin de mejorar la capacitación competencial de nuestros alumnos en la materia de Ciencias Sociales. Varios han sido los talleres elaborados hasta la fecha con el mencionado proyecto: “Que vienen los franceses” /Guerra de la Independencia; “Funus romanorum” y “Con la muerte en los talones” /Mundo funerario en época romana. El taller “Funus romanorum” se implementó durante el curso 2017/2018 con cuatro grupos distintos de alumnos de 1º de la ESO.

Además, con esta propuesta se ha pretendido que el alumno sea el protagonista de su aprendizaje, que utilice metodologías propias del trabajo científico desarrollado por las distintas ciencias auxiliares de la Historia y, finalmente, hemos procurado potenciar otros aspectos como el trabajo en equipo, el fomento de las inteligencias múltiples y la mejora del rendimiento de los alumnos con capacidades educativas especiales.

2. El estudio de la Historia desde el punto de vista educativo.

La memorización de hechos, fechas y conceptos tiene poco sentido en una sociedad donde la información está disponible en cualquier

momento (León & Molina, 2017). Es necesario que desde la Didáctica de las Ciencias Sociales el conocimiento de la Historia no se ciña a la memorización de conocimientos puramente conceptuales. A este respecto, Gómez y Rodríguez (2014) apuntan que ese conocimiento debe estar basado en la capacidad de análisis de la realidad social y en la movilización de los saberes de geografía e historia para resolver los fenómenos presentes en su vida cotidiana.

Esto se puede lograr a partir de la formulación de cuestiones reflexivas y críticas que inciten al alumnado a pensar de manera crítica y reflexiva (Santisteban, González & Pagès, 2010), lo que constituye un referente en la consecución de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Tal y como señalan Molina, Miralles, Deusdad y Alfageme: “La historia, además de una herramienta para tomar conciencia de la situación social del presente a través del análisis crítico del pasado, se convierte también en un instrumento para transformar la realidad, capacitar al alumnado como ciudadano crítico con su tiempo y capaz de comprometerse con su sociedad y actuar para la mejora de esta” (2017, p. 335).

Por otro lado, cuando hablamos de contenidos teóricos, Quinquer (2004) advierte que la clase expositiva en la que el docente es el centro de la actividad sigue siendo un método muy utilizado en las clases de ciencias sociales tanto en el bachillerato como en la ESO. Del mismo modo la autora pone de manifiesto que “no solamente se trata de aprender conocimientos sobre

geografía o historia sino también saber cómo utilizarlos para resolver problemas, explicar fenómenos o plantear nuevas cuestiones” (2004, p. 8). Es aquí donde nos situamos ante diversas formas de enseñar la Antigüedad y facilitar el cambio de los esquemas tradicionales de enseñanza en secundaria (Rivero, 2009).

Ahora bien, el método puede implicar otros factores esenciales en el proceso de aprendizaje que deben tenerse en cuenta a la hora de trabajar hechos históricos y sociales con el alumnado (Molina, 2016). Según Caballero: “La moralización de lo social no se da de manera exclusiva en lo que respecta a las cuestiones de carácter histórico. Aparece también, frecuentemente, con los temas relacionados con otras disciplinas” (2000, p. 41). Así pues, la Historia y la Cultura Clásica unifican procesos de carácter social, cultural e histórico que admiten una comparativa de situaciones semejantes del pasado y el presente que favorezcan enseñar a pensar y aprender historia (Fuentes, 1998).

Sin embargo, el mundo clásico es desconocido para muchos de nuestros estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. Así, y tal como señala Martín (2018), las obras clásicas se alejan del mundo adolescente al presentar demasiadas dificultades para que las puedan comprender. De este modo, las narrativas de los autores grecorromanos en la ESO son una herramienta fundamental para aumentar el interés de las estudiantes por la cultura clásica (González & López, 2013).

El pensar históricamente (*historical thinking*) no se ciñe a recordar los hechos y acontecimientos del pasado, sino en comprender los medios que se necesitan para establecer estos hechos, su interpretación en el espacio cronológico y contexto geográfico (Domínguez, 2015). En la explicación histórica las razones dependen de contextos (Sebastiá, 2012). Es más, la enseñanza de la Historia señala la empatía histórica en Educación Secundaria como una competencia propia del aprendizaje del pensamiento histórico (González, Henríquez, Pagès & Santiesteban, 2009). De esta manera, como indican Gudín, Lasala y Iturriaga: “La empatía es clave para que los escolares den sentido a la conducta humana, comprendan por qué eran comunes en el pasado prácticas que hoy parecen absurdas y puedan reconstruir las razones por las que algo se hizo valorando las intenciones y su visión de la situación” (2017, p. 77).

La enseñanza de la Historia y de la Historia Antigua permite al alumnado alcanzar competencias para aprender a interpretar realidades sociales desde un enfoque histórico y también se nos plantea a los docentes como un reto desde la didáctica de la Historia (Pagès y García, 2008). De este modo, puede establecerse un entendimiento de la historia sin ningún tipo de interpretación (Topolski, 2004).

No obstante, Castro y López (2019) señalan la importancia de contar con materiales específicos para trabajar el patrimonio, algo que procede de esa carencia de formación específica del profesorado y de la falta de conocimiento sobre

el patrimonio local. Así pues, desde la educación patrimonial pretendemos acercar el patrimonio a las aulas, aunque somos conscientes de que a menudo es desconocido para los alumnos, a pesar de que algunos de los monumentos de la ciudad afloran en su superficie sin darle el valor que se merecen (Molina, 2018). Es a partir de estos elementos cuando podemos detectar la empatía y la perspectiva histórica del alumnado de Educación Secundaria en la ciudad romana de *Corduba*.

3. Metodología

El proyecto “Construir la Historia” tiene varias fases de trabajo que utilizan y transforman el espacio didáctico de la clase según las necesidades del proceso de elaboración, creando nuevos instrumentos de evaluación que ayudan a valorar los estándares de aprendizaje desde una nueva perspectiva que relega el estudio memorístico de las Ciencias Sociales gracias a la confección de documentales, periódicos, telediarios, ponencias que ayudan a asimilar, analizar y comprender los conceptos y procesos históricos en las distintas etapas desarrolladas en el diseño curricular de Secundaria (cf. Tabla 2).

De hecho, el aprendizaje colaborativo es una herramienta que, a menudo, crea sinergias didácticas y situaciones de interdependencia que promoverán un proceso de enseñanza. Esta idea coincide con la afirmación de Avello-Martínez y Marín, cuando nos dice que: “El aprendizaje colaborativo sólo se refiere a una situación en la

que se espera (y no se asegura) que se produzcan determinadas formas de interacción que implicarán un aprendizaje” (2015, p. 691).

Además, para formular el principal problema de este estudio, la falta de conocimientos sobre Historia Antigua en el alumnado, se establecieron una serie de objetivos didácticos que complementaron esta propuesta y que pretenden solventar estas carencias históricas relacionadas con las creencias religiosas, los rituales de enterramiento romanos, los ajueres y las diferentes estructuras edilicias de carácter funerario (cf. Tabla 1).

Objetivos de etapa	Objetivos de materia
Artículo 11 del Real Decreto 1105/2014: a; b; c; e; g; j.	Orden de 14 julio de 2016: 1; 5; 7; 10.
Objetivos didácticos: Analizar las características de la religión romana. Diferenciar los tipos de fuentes para estudiar la configuración de la civilización romana. Identificar las expresiones artísticas y monumentales de la civilización romana que se conservan en la actualidad. Reconocer la importancia de la herencia romana en nuestra cultura y en nuestro patrimonio. Valorar y respetar las manifestaciones artísticas y arquitectónicas que se conservan en la actualidad.	

Tabla 1. *Objetivos de etapa y materia (Real Decreto 1105/2014 y Orden de 14 de julio de 2016) y objetivos didácticos de la propuesta educativa.*

Contenidos curriculares	Criterios de evaluación y competencias clave	Estándares de aprendizaje
El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo. La Bética romana: influencia política, socio-económica y cultural.	<p>2. Identificar nombrar y clasificar fuentes históricas. CSC. CAA. CCL.</p> <p>3. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia, diferenciando períodos que facilitan su estudio e interpretación. CSC. CCL. CAA.</p> <p>10. Entender que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y a la vez en el tiempo (diacronía y sincronía). CMCT. CAA</p>	<p>2.2 Comprende que la historia no se puede escribir sin fuentes, ya sean restos materiales o textuales.</p> <p>3.1. Ordena temporalmente algunos hechos históricos y otros hechos relevantes utilizando para ello las nociones básicas de sucesión, duración y simultaneidad.</p> <p>10.1. Entiende que varias culturas convivían a la vez en diferentes enclaves geográficos.</p>

Tabla 2. Contenidos curriculares, criterios de evaluación/ competencias clave, y estándares de aprendizaje de la propuesta didáctica implementada (Real Decreto 1105/2014).

De la misma manera, se pretende conseguir la adquisición de ciertas competencias clave para la

propuesta diseñada. Así la competencia social y cívica pretende que los alumnos conozcan una nueva civilización, sus modos de vida y las formas de enterramiento en función del perfil socioeconómico del difunto. También, añadimos la conciencia y expresiones culturales como un elemento determinante a la hora de establecer dinámicas de pensamiento religioso y perspectivas culturales que den valor narrativo al análisis de las fuentes primarias y secundarias de la etapa histórica estudiada.

3.1. Fases del taller

3.1.1. Fase de investigación

La primera fase del trabajo tiene como objetivo introducir al alumnado en la investigación y el manejo de las herramientas fundamentales de la ciencia histórica a través de la recopilación de datos e información de carácter histórico-arqueológico (investigaciones, fotografías, planimetrías). La puesta en práctica del proceso investigador en Historia Antigua configura el pilar fundamental del proyecto, donde el manejo de fuentes, recopilación de datos y análisis crítico de la información recogida se articulan como ejes fundamentales de esta primera etapa del trabajo.

Cada uno de los grupos de expertos realizaron una puesta en común de la información generada y aportada por los grupos de trabajo (lectura de textos, búsqueda de imágenes, reproducción de rituales culturales). Para ello se organizaron en:

- Arquitectos: especialistas en las diferentes tipologías de monumentos funerarios.
- Documentalistas: encargados de recoger la información sobre los distintos rituales religiosos.
- Especialistas en mundo funerario: asesoramiento histórico y organización de los grupos de trabajo.
- Reporteros: generan las noticias más relevantes en las redes sociales para estar informados en todo momento del proceso.
- Técnicos de patrimonio: gestión de los espacios urbanos para estudiar el terreno y aprobar los enterramientos fuera de la ciudad.



Figura 1. Monumentos funerarios romanos de Puerta Gallegos (Córdoba) y representación idealizada de Colonia Patricia Corduba.

Fuente:

http://www.juntadeandalucia.es/cultura/rutasteatro/es/01_TR_20.html

3.1.2. Fase de implementación

Tras las sesiones de investigación y recopilación de datos, cada grupo procede a la elaboración de un pequeño dossier en Powerpoint que se expone en clase, para valorar y analizar el grado de conocimiento del hecho histórico investigado (cf. Figura 1), y que pasará a formar parte de la pestaña de noticias en nuestros dos perfiles de redes sociales (Facebook: “Construir la Historia” y Twitter: @CONSTRUIRLHIST). Las sesiones de video, donde se imparte la tradicional clase magistral, se alojaron en la página web: construirlahistoria.wordpress.com (cf. Figura 2).

Del mismo modo, cada semana se adjuntó una tarea en Edpuzzle, aplicación desde la que podemos visualizar las clases virtuales por cada uno de los alumnos y las respuestas de las preguntas insertadas en la misma, convirtiéndose en un instrumento más de la evaluación.



Figura 2. Página web utilizada por el alumnado para trabajar el Proyecto. Fuente: <https://construirlahistoria.wordpress.com/con-la-muerte-en-los-talones-mundo-funerario-romano/>

Para la construcción de las maquetas didácticas que parten de las conclusiones recogidas durante el trabajo de investigación (medidas, planta, materiales, organización), el alumnado se divide de nuevo por grupos. Con ello se pretenden

optimizar las inteligencias múltiples presentes en el aula, según las capacidades y habilidades del alumnado se articulan grupos que se responsabilizan desde la ejecución a escala de la planimetría necesaria, a los trabajos manuales y recursos de la maqueta propiamente dicha. También se configura un grupo que genera noticias para la periódica difusión en redes sociales de las noticias con relación al proceso y grado de ejecución de la maqueta (cf. Figura 3).



Figura 3. Creación de las maquetas relacionadas con los rituales funerarios y las formas de enterramiento. Fuente: Enrique León.

3.1.3. Fase de síntesis

En la última fase, la maqueta o maquetas elaboradas en los distintos talleres se exponen y se explican detalladamente por el grupo responsable (cf. Figura 4). Tres son los ámbitos de difusión escogidos: uno el propio centro y toda la comunidad educativa (profesores, alumnos, padres); un segundo espacio académico que se lleva a cabo en Congresos

Juveniles de Investigación Histórica en la II Feria de la Historia de Sevilla (cf. Figura 5), donde desarrollamos y mejoramos las capacidades del alumnado en expresión oral y, por último, la Feria de las Ciencias de Granada, donde la difusión de los resultados se abre a otras comunidades educativas y a un amplio abanico de visitantes. En este contexto, el discurso y los resultados de la investigación se adaptan a un perfil de usuario más variado, que demanda una explicación del proyecto adaptada según el grado de madurez y el conocimiento histórico del interesado en cuestión.



Figura 4. Explicación en el aula de los grupos de especialistas. Fuente: Enrique León.



Figura 5. Exposición del alumnado en la II Feria de la Historia (Sevilla). Fuente: Enrique León.

Por último, visitamos el Museo Arqueológico de Córdoba para obtener información de los diferentes ritos funerarios y complementar los conocimientos que habían adquirido con las investigaciones previas. Estas pesquisas y la toma de contacto con la cultura material del museo sirvieron para confeccionar un cuaderno didáctico con actividades que tuvieron varias fases de trabajo: previa a la visita al museo, durante todo el recorrido didáctico y en una sesión final para mostrar cómo se moría en tiempos de los romanos.

4. Resultados y discusión de la experiencia

Para dicha propuesta participaron 108 alumnos y alumnas de 1º de la ESO. El proyecto tuvo como objetivo el análisis, la interpretación y la experimentación de los usos funerarios que se acometieron en una ciudad romana como *Corduba*. Sin embargo y aunque pudimos implementar nuestro proyecto principalmente en el aula, no es habitual que la simulación de un ritual funerario o incluso de una excavación

arqueológica se realice en el interior de un centro educativo (Pallarés, Carrión & Sánchez, 2018).

Como consecuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje los resultados obtenidos se resumen en:

- Un acercamiento e interés del alumnado por la materia de Ciencias Sociales, asignatura que, impartida desde otras propuestas y metodologías, ha tenido poca aceptación.
- Una mejoría muy significativa en alumnos con capacidades educativas especiales, que trabajando en equipo obtienen resultados muy positivos para su desarrollo cognitivo.
- La implementación de un trabajo interdisciplinar con distintos niveles educativos y supereditado al grado de conocimientos previos en la materia.
- La creación de un espacio educativo nuevo donde el aula tradicional se transforma en un pequeño gabinete científico de estudio de las Ciencias Sociales. El alumnado muestra una actitud positiva hacia el trabajo cooperativo y aprende a utilizar las TIC, como otros recursos didácticos de distinta índole. De ahí que su correcto uso y desarrollo estimule un significativo feedback entre docente y alumno que además de potenciar la competencia digital y las habilidades comunicativas ayuda a conseguir otros niveles competenciales del alumnado con la Historia y las Ciencias Sociales.

Además, este proyecto nos permitió empatizar con el pasado y entender una realidad social e

histórica que no hemos percibido ni vivido en primera persona (Rüsen, 2004). Junto a esto es destacable la capacidad del historiador para dar respuesta a las evidencias históricas (Seixas & Morton, 2013), e interpretar el patrimonio arqueológico y la cultura material (Franklin, Henderson & Moe, 2008), lo que supone un acercamiento del proceso de aprendizaje experiencial a la identidad narrativa de la experiencia (Levy, 2017). Es más, nuestra aula se convirtió en un espacio ideal para que los alumnos se comuniquen, se involucren, interactúen entre ellos y construyan su pensamiento histórico a través de un conocimiento esencialmente práctico.

5. Conclusiones

Con este proyecto hemos pretendido transmitir al alumnado las habilidades necesarias para comprender el pasado y el presente de la historia, analizar el tiempo histórico y proyectarse a nivel individual y grupal desde el compromiso y la implicación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje reflejado en estas líneas proporciona un feedback entre alumnado y docente para identificar los problemas que vayan surgiendo durante el aprendizaje, así como posibles soluciones. Se facilitó la interacción y el aprendizaje colaborativo para hacer este intercambio de ideas grupales. Del mismo modo, estas estrategias didácticas promovieron la responsabilidad personal y grupal en el proceso,

la capacidad de transmisión de ideas, las habilidades sociales, la autoevaluación y el trabajo en equipo (Johnson & Johnson, 2014). En definitiva, y atendiendo a los resultados de los talleres educativos y la salida didáctica, podemos confirmar la implicación de los estudiantes en una metodología de indagación con la que no están acostumbrados a trabajar para comprender la Historia.

6. Agradecimientos

Este trabajo recoge los resultados obtenidos del proyecto de innovación docente de la Universidad de Córdoba: "Construir la Historia a través de las competencias educativas".

7. Referencias bibliográficas

- Avello-Martínez, R. & Marín, V. (2015). La necesaria formación de los docentes en aprendizaje colaborativo. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 20(3), 687-713.
- Caballero, J. D. (2000). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia para profesores de Educación Secundaria*. Sevilla: MAD.
- Castro, L. & López, R. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94, 97-114.
- Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: Graó.

- Franklin, M. E., Henderson, A. G. & Moe, J. M. (2008). If you can see the past in the present, thank an archaeologist: getting serious about archaeological literacy. *SAA archaeological record*, 8(1), 36-39.
- Fuentes, E. J. (1998). *Aprendiendo a enseñar historia*. Lugo: Diputación provincial de Lugo.
- Gómez, C. J. & Rodríguez, R. A. (2014). Aprender a enseñar ciencias sociales con métodos de indagación. Los estudios de caso en la formación del profesorado. *Revista de docencia Universitaria*, 12(2), 307-325.
- González, N., Henríquez, R., Pagès, J. & Santiesteban, A. (2009). El aprendizaje de la empatía histórica (eh) en educación secundaria: análisis y proyecciones de una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje del conflicto y la convivencia en la Edad Media. En R. M. Ávila, I. Mattozzi y B. Borghi (coords.), *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "Strategia di Lisbona": atti XX Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales: I Convegno Internazionale Italo-Spagnolo di Didattica delle Scienze Sociali* (pp. 283-290). Bolonia: Pàtron Editore.
- González, H. & López, R. (2013). Innovaciones en la metodología y la evaluación de la asignatura: transmisión de la cultura clásica. *Tendencias pedagógicas*, 22, 89-110.
- Gudín, E., Lasala, I. & Iturriaga, D. (2017). Didáctica de la competencia histórica en la sociedad digital. *Revista de Educación*, 375, 61-85.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo: cómo mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Madrid: SM.
- León, E. & Molina, M. P. (2017). "¿Que vienen los franceses?". Una propuesta didáctica en clase de Geografía e Historia. En P. Sanz, J. Molero & D. Rodríguez (Coords.), *La Historia en el aula: I Jornadas de innovación docente y enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria* (pp. 349-360). Lleida: Milenio.
- Levy, S. (2017). How Students Navigate the Construction of Heritage Narratives. *Theory & Research in Social Education*, 45(2), 157-188.
- Martín, L. (2018). El acceso a la literatura clásica a través de la literatura juvenil contemporánea: estado de la cuestión. *Revista de educación de la Universidad de Granada*, 25, 95-112.
- Molina, M. P. (2016). Una propuesta metodológica para el aprendizaje de las ciencias sociales en secundaria. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 83, 55-60.
- Molina, M. P. (2018). La educación patrimonial en la Didáctica de las Ciencias Sociales en Primaria. *Contextos educativos*, 22, 199-213.
- Molina, A., Miralles, P., Deusdad, B. & Alfageme, M. B. (2017). Enseñanza de la historia, creación e identidades y prácticas

- docentes. *Profesorado: revista de currículum y formación del profesorado*, 21(2), 331-354.
- Nosei, M. C. (2007). La enseñanza de la historia en la escuela: una historia de malentendidos. *PRAXIS educativa*, 11, 74-83.
- Pagès, J. & García, T. (2008). La imagen de la Antigüedad en la enseñanza de la historia. En M. J. Castillo (Coord.), *La Antigüedad en las Artes escénicas y visuales: International Conference "Imagines", The reception of Antiquity in performing and visual Arts* (pp. 691-720). Universidad de La Rioja.
- Pallarés, M., Carrión, A. & Sánchez, N. (2018). Trabajar por competencias en educación secundaria a través de una experiencia arqueológica. En A. Egea, L. Arias & J. Santacana (Coords.), *Y la Arqueología llegó al aula. La cultura material y el método arqueológico para la enseñanza de la Historia y el Patrimonio* (pp. 99-121). Oviedo: Ediciones Trea.
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber*, 40, 7-22.
- Rivero, M. P. (2009). El aprendizaje del mundo romano: fuentes de conocimiento no formal del alumnado de secundaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 23, 61-69.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. En P. Seixas (Ed.), *Theorizing Historical Consciousness* (pp. 63-85). Toronto: University of Toronto Press.
- Santisteban, A., González, N. & Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En R. Ávila, P. Rivero & P. Domínguez (Coords.), *Metodología en investigación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 115-12). Zaragoza: Institución "Fernando el Católico".
- Sebastiá, R. (2012). *Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales: historia*. Alicante: Ramon Torres Gosálvez.
- Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson.
- Topolski J. (2004). La estructura de las narrativas históricas y la enseñanza de la historia. En M. Carretero & J. Voss (Eds.), *Aprender y pensar historia* (pp. 101-119). Buenos Aires: Amorrortu editores.