



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**Las salidas escolares en Educación Primaria.
El yacimiento de Numancia (Soria),
propuesta didáctica.**

Presentado por Sergio Garijo Álvarez

Tutelado por Raquel Vázquez Ramil

Soria, Junio 2018

RESUMEN

Las salidas escolares son una herramienta muy útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Primaria en general, y en el área de conocimiento de la Historia en particular. Sin embargo, para conseguir que sean eficaces deben estar bien organizadas y haber sido propuestas con unos objetivos pedagógicos concretos y analizados previamente. En este Trabajo Fin de Grado, basándonos en un amplio marco teórico en el que analizamos el papel de la Historia en el currículo de Educación Primaria y la organización de las salidas escolares, se muestra una propuesta didáctica de salida al yacimiento arqueológico de Numancia (Soria), en la que además se incluyen actividades para trabajar la empatía histórica en los alumnos.

PALABRAS CLAVE

Salidas escolares – Educación Primaria – Ciencias Sociales – Historia – Numancia

ABSTRACT

School trips are a very useful tool in the teaching-learning process in Primary Education in general, and in the area of knowledge of History in particular. However, to be effective they must be well organized and have been proposed with specific pedagogical objectives, previously analyzed. In this Final Degree Project, based on a wide theoretical framework in which we analyze the role of History in the Primary Education curriculum and the organization of school trips, it is shown a didactic proposal of school trip to the archaeological site of Numancia (Soria), which also includes activities to work on historical empathy with students.

KEYWORDS

School trips – Primary Education – Social Sciences – History – Numancia

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. Introducción | 4 |
| 2. Justificación | 5 |
| 3. Estructura | 7 |
| 4. Objetivos | 8 |
| 5. Enseñanza- aprendizaje de la Historia en Educación Primaria | 8 |
| 5.1. La Historia y su papel en el currículo escolar..... | 8 |
| 5.2. Importancia del estudio de la Historia en Educación Primaria..... | 10 |
| 5.3. Consideraciones a la hora de enseñar Historia..... | 12 |
| 5.4. Las dificultades en la enseñanza- aprendizaje de la Historia..... | 15 |
| 6. Las salidas escolares en Educación Primaria | 19 |
| 6.1. ¿Qué entendemos por salidas escolares?..... | 19 |
| 6.2. Beneficios y valor educativo de las salidas escolares..... | 20 |
| 6.3. Cómo organizar una salida escolar..... | 22 |
| 7. La historia de Numancia | 25 |
| 8. Propuesta educativa | 28 |
| 8.1. Antecedentes..... | 28 |
| 8.2. Objetivos..... | 31 |
| 8.3. Contenidos..... | 32 |
| 8.4. Temporalización y actividades..... | 33 |
| 8.5. Evaluación..... | 36 |
| 9. Conclusiones | 37 |
| 10. Bibliografía | 39 |
| 11. Anexos | 44 |

1. INTRODUCCIÓN

La Educación vive actualmente un cambio radical de paradigma: el sistema educativo que se creó en el siglo XIX para dar respuesta a las necesidades de aquella época y que perduró hasta comienzos de este siglo ya no es útil para una sociedad como la actual, en la que los cambios son constantes y donde se busca una formación integral de los alumnos desde un punto de vista holístico.

De igual manera, la Educación ya no se limita al ámbito de la escuela. El ser humano es por naturaleza un ser social y como tal, interactúa con sus iguales y con el medio en el que habita. Así, es lógico entender que la escuela no sea la única fuente de conocimiento para los niños y jóvenes, sino que la sociedad en general y el entorno social deben formar parte de ese proceso de enseñanza- aprendizaje en el que estos se encuentran inmersos.

De esta manera el profesorado debe conseguir una relación cada vez más fluida entre la escuela y el entorno en el que se ubica; crear sinergias y lazos de cooperación que sirvan para aprovechar todo el potencial educativo que la sociedad en la que se enmarca nuestra escuela puede ofrecer.

Una forma de conseguir dicha aspiración es sacando literalmente la Educación fuera del aula a través de las salidas escolares. Estas experiencias son vistas en ocasiones como momentos de simple ocio, pero tienen un valor pedagógico muy importante. Tal y como afirma Mora (2013), la emoción es el factor clave que debe estar presente en la educación de las personas si se quiere que esta sea fructífera. Y no existe mejor forma de despertar las emociones de los alumnos que estimulándolos con actividades que se salen de lo rutinario y lo habitual, tal y como ocurre en las salidas escolares.

El tema objeto de estudio, alrededor del cual se ha diseñado la salida escolar propuesta en este Trabajo de Fin de Grado, es Numancia. La elección del mismo no ha sido aleatoria, sino que se basa en la importancia que el acercamiento a la historia de Numancia tiene, y mucho más en el lugar en el que nos encontramos, Soria.

Es cierto que casi todo el mundo posee una imagen o alguna idea relacionadas con Numancia, al menos en las poblaciones cercanas a este lugar histórico; sin embargo, no

es menos cierto que pocas veces se llega a profundizar y conocer su historia completa y comprender por qué representa un símbolo de resistencia, de lucha contra la opresión, de valor y todo un grito por la libertad de un pueblo.

Además de todo ello, otro de los motivos por los que he seleccionado el tema de Numancia es porque considero fundamental que los alumnos:

- Conozcan la historia de sus antepasados.
- Sean conscientes del legado histórico que se les ha dejado.
- Se preocupen por conocer, valorar, cuidar y transmitir dicho legado.

Finalmente, para dar un enfoque algo más novedoso al estudio de la Historia y evitar algunas de las dificultades que surgen en los alumnos cuando trabajan esta área de conocimiento, se conjugan en la propuesta didáctica la salida escolar como forma exitosa de adquirir conocimiento junto con el trabajo de la empatía histórica.

2. JUSTIFICACIÓN

Si tomamos como referencia la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, ésta especifica como contenidos a trabajar en Educación Primaria dentro del área de las Ciencias Sociales:

- La Península Ibérica en la Edad Antigua. La Romanización. El legado cultural romano en Castilla y León.
- Nuestro Patrimonio artístico, histórico y cultural. Cuidado y conservación del Patrimonio: museos, sitios y monumentos.

Por otra parte, con la realización de este trabajo se pretende demostrar la adquisición de una serie de competencias del Título de Grado Maestro -o Maestra- en Educación Primaria. En primer lugar, estas son las competencias generales desarrolladas:

1. Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio –la Educación- que parte de la base de la educación secundaria

general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio.

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio –la Educación–.
4. Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.

En cuanto a las competencias específicas, dentro del módulo de formación básica:

1. Conocer y comprender las características del alumnado de Educación Primaria, sus procesos de aprendizaje y el desarrollo de su personalidad, en contextos familiares sociales y escolares.
3. Conocer en profundidad los fundamentos y principios generales de la etapa de Educación Primaria, así como diseñar y evaluar diferentes proyectos e innovaciones, dominando estrategias metodológicas activas y utilizando diversidad de recursos.
4. Comprender y valorar las exigencias del conocimiento científico, identificando métodos y estrategias de investigación, diseñando procesos de investigación educativa y utilizando métodos adecuados.
7. Conocer y comprender la función de la educación en la sociedad actual, teniendo en cuenta la evolución del sistema educativo, la evolución de la familia, analizando de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad, y buscando mecanismos de colaboración entre escuela y familia.

Finalmente, estas serían las competencias específicas relacionadas con el área de Enseñanza- aprendizaje de las Ciencias Sociales:

3. Utilizar el conocimiento científico para comprender la realidad social, desarrollando al mismo tiempo habilidades y actitudes que faciliten la exploración de hechos y fenómenos sociales así como su posterior análisis para

interactuar de una forma ética y responsable ante distintos problemas surgidos en el ámbito de las ciencias sociales.

4. Transformar adecuadamente el saber científico de referencia vinculado a las ciencias sociales en saber a enseñar mediante los oportunos procesos de transposición didáctica, verificando en todo momento el progreso de los alumnos y del propio proceso de enseñanza-aprendizaje mediante el diseño y ejecución de situaciones de evaluación tanto formativas como sumativas.

3. ESTRUCTURA

En primer lugar marcaremos los objetivos que se pretenden conseguir con la realización de este Trabajo Fin de Grado. Tras ello, y para enmarcar la propuesta didáctica, se desarrollará la fundamentación teórica sobre la que se sustenta, explicando el papel de la Historia en la Educación Primaria: su presencia en el currículo, la importancia de su estudio en esta etapa, algunas consideraciones que el docente debe tener en cuenta y las dificultades que en ocasiones surgen en el proceso de su enseñanza- aprendizaje, centrándonos especialmente en el trabajo de la empatía histórica. Después hablaremos de las salidas escolares, su importancia, beneficios pedagógicos y cómo organizarlas. Por último se hará un breve resumen sobre la historia de Numancia, ya que es el contenido que se trabajará con los alumnos dentro de la propuesta.

A continuación se mostrará la propuesta de salida escolar didáctica al yacimiento arqueológico de Numancia destinada a alumnos de cuarto curso de Educación Primaria. Sin embargo, se trata de una actividad que puede realizarse en cualquier curso de esta u otras etapas, llevando a cabo las adaptaciones curriculares necesarias. Para ello, marcaremos primeramente algunos antecedentes, para después exponer los objetivos, contenidos a trabajar, actividades que se llevarán a cabo y forma de evaluar el aprendizaje.

Tras ello, se mostrarán las conclusiones que se desprenden de este Trabajo Fin de Grado así como de la propuesta educativa que se ha desarrollado previamente.

Finalmente, se expondrán las fuentes bibliográficas utilizadas para la elaboración de este trabajo, incluyendo libros, artículos y recursos web, así como los anexos que la propuesta incluye.

4. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden alcanzar con la elaboración de este trabajo y con el diseño de la propuesta de salida escolar que se expone en el mismo son los siguientes:

- ✓ Conocer el papel de la Historia en el currículo de Educación Primaria.
- ✓ Reflexionar sobre la importancia de trabajar la Historia en la Educación Primaria.
- ✓ Concienciar en la valoración y respeto al medio que nos rodea y al patrimonio cultural.
- ✓ Valorar las salidas escolares y el entorno como medios de aprendizaje.
- ✓ Aprender a diseñar y llevar a cabo una salida escolar.
- ✓ Descubrir el valor socializador de las salidas escolares.
- ✓ Fomentar el trabajo fuera del aula, donde los alumnos sean actores fundamentales en su propio aprendizaje.
- ✓ Desarrollar la empatía histórica en los alumnos.

5. ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

5.1 LA HISTORIA Y SU PAPEL EN EL CURRÍCULO ESCOLAR

El trabajo que aquí se presenta se basa, tal y como se ha adelantado, en el estudio de las salidas escolares y en la realización de una propuesta de salida escolar a Numancia. El área de conocimiento que vamos a trabajar en nuestra salida escolar es la Historia.

Así, en primer lugar debemos definir qué es la Historia. Tal y como afirma Pluckrose (1993: 17):

La historia es una comprensión de los actos humanos en el pasado, una toma de conciencia de la condición humana en el pasado, una apreciación de cómo los problemas humanos han cambiado a través del pasado, y una percepción de cómo hombres, mujeres y niños vivían y respondían a los sucesos en el pasado.

Sin embargo, esta definición queda incompleta pues además, como Cooper (2002: 157) observa: “La Historia se centra en la interpretación de las causas y los efectos de los cambios habidos en el tiempo”.

En el currículo escolar de Educación Primaria, la Historia se encuentra enmarcada dentro de la asignatura de Ciencias Sociales. Tudela y Cambil (2016: 24) indican que “el cometido último de las Ciencias Sociales (...) consiste en el estudio de las actuales sociedades con vistas a comprender su complejidad e intentar resolver sus problemas”.

A pesar de que las Ciencias Sociales en la anterior definición se refieren al estudio de las sociedades actuales, debemos remarcar el papel que la Historia también posee dentro de este análisis, pues si queremos conocer cómo es un grupo social actual, debemos inevitablemente profundizar en el conocimiento de sus antecedentes, es decir, en su Historia.

La asignatura de Ciencias Sociales en Educación Primaria se encuentra dividida, según el actual marco legislativo curricular establecido en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, en cuatro bloques diferentes:

- *Contenidos comunes*. En este primer bloque se especifican las técnicas de trabajo que son necesarias para abordar el área de conocimiento de las Ciencias Sociales.

- *El mundo en que vivimos*. En él se marcan los contenidos geográficos que se deben estudiar, partiendo desde el contexto más cercano al alumno y evolucionando hacia lo lejano. Así, en este bloque se busca realizar un análisis del espacio físico y lograr comprender su medida.

- *Vivir en sociedad*. Dentro del mismo se trabajan gran diversidad de contenidos cuyo nexo común es el análisis de diferentes aspectos de las sociedades actuales, tales como los distintos grupos sociales, sus características, la organización territorial y

política, el estudio de las instituciones y sus finalidades o contenidos de tipo económico entre otros.

- *Las huellas del tiempo.* En este último apartado quedan reflejados los contenidos relacionados con el concepto de tiempo histórico y su medida, y nociones tales como las de sucesión, simultaneidad y duración. Es en este bloque en el que debemos fijarnos para trabajar temas históricos como el que pretendemos desarrollar en este proyecto.

5.2 IMPORTANCIA DEL ESTUDIO DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Actualmente vivimos en una sociedad en la que en general se contemplan los saberes y conocimientos bajo una óptica utilitarista, que muestra interés y ganas de ahondar en el aprendizaje sólo de contenidos que nos van a reportar un beneficio instantáneo y práctico. En consecuencia, aquellas áreas de conocimiento que no son percibidas como “útiles” son menospreciadas o desechadas.

Este es uno de los problemas a los que se tiene que enfrentar la Historia y con el que nos encontramos en las aulas de Educación Primaria y en los estudios posteriores. Los alumnos, influidos por su entorno social en general y familiar en particular, muestran rechazo ante una ciencia que parece no tener vinculación con el presente ni una utilidad clara para los intereses de los niños y jóvenes.

Sin embargo, como decíamos al comienzo, la Educación debe buscar una formación integral del alumnado; debe conseguir que los alumnos adquieran conocimientos en áreas diversas y desarrollen y ejerciten capacidades y habilidades para que, entre otras cosas, sean en el futuro ciudadanos libres y críticos, pero a la vez respetuosos con los integrantes tanto de nuestra sociedad como con los de otras diferentes a ésta, así como también con el legado que nuestros antepasados nos han dejado.

Dentro de esta tarea que tiene la Educación, la Historia aporta una visión completa del pasado de las sociedades, muestra los fundamentos de los pilares que las sustentan y explica las causas de las situaciones que en la actualidad se observan y se viven. Además, ayuda a descubrir las interrelaciones que siempre han existido en el desarrollo de las distintas culturas y sus influencias, fomentando de esta manera en los alumnos

actitudes de respeto y tolerancia por las sociedades actuales diferentes a la nuestra. Así, sobre la necesidad de estudiar Historia en la escuela, Pluckrose (1993:21) afirma:

Todos nosotros necesitamos desarrollar un sentido personal de identidad; comprender la sutil relación entre la familia, la comunidad y la nación; captar el modo en que las instituciones locales y nacionales han crecido y se han desarrollado; y apreciar las creencias que sustentan los valores y costumbres de la sociedad en cuyo seno hemos nacido (...). La enseñanza de la historia posibilita demostrar y confirmar que nuestra cultura nacional no posee una única fuente, sino muchas; que nuestro lenguaje y costumbres no se han desarrollado aislados, inmunes a los movimientos mundiales de los pueblos; que toda sociedad, siempre que se trate de supervivencia, tiene que responder y adaptarse a elementos sobre los que no posee ningún control.

Dentro del ámbito de la Historia, también debemos resaltar la importancia de trabajar en las aulas el concepto y la relevancia del patrimonio. Hernández (2016: 167) lo define como “un proceso social y subjetivamente construido, conformado por bienes que identifican a cada sociedad de manera diferenciadora y resiste al problema de la uniformización como resultado de la globalización”.

El patrimonio cultural está compuesto por bienes materiales (obras de arquitectura, conjuntos históricos, monumentos...) e inmateriales (tradiciones, usos sociales, rituales, actos festivos, técnicas artesanales tradicionales, etc.), así como elementos patrimoniales especiales como los arqueológicos, etnológicos o documentales.

En el aula es imprescindible transmitir a los alumnos que el patrimonio es la herencia que nuestros antepasados nos han dejado, y que nosotros somos los encargados de custodiarlo, valorarlo y conservarlo en condiciones óptimas para que, de esta manera, las generaciones futuras tengan también el privilegio de disfrutar de él y que les sirva, como a nosotros, para comprender su pasado como sociedad.

Y no existe mejor manera de conseguir que los niños y jóvenes conozcan y valoren el patrimonio que mostrándoselo, si es posible en vivo tal y como la propuesta de salida escolar que se desarrollará más tarde pretende, y explicándoselo. En este mismo sentido, Hernández (2016: 180) remarca que “cuanto más se conoce el patrimonio, más se comprende y más se disfruta, aspectos que en cadena refuerzan los lazos identitarios de los y las estudiantes, contribuyendo sin duda a una mentalización de salvaguarda del mismo”.

5.3. CONSIDERACIONES A LA HORA DE ENSEÑAR HISTORIA

En este apartado se señalan algunos aspectos que el profesor de Historia debe conocer y tener en consideración cuando se disponga a adentrar a sus alumnos del último ciclo de educación Primaria (puesto que la propuesta didáctica que veremos al final de este trabajo va dirigida a estudiantes de los últimos cursos de esta etapa) en el estudio del pasado.

En primer lugar, el profesor debe ser consciente de que, desde antiguo, la Historia ha sido utilizada por los diferentes poderes políticos de las distintas naciones para ensalzar y transmitir mensajes a la población; es decir, tal y como nos indica Pluckrose (1993: 16): “El hecho de que la historia puede conducir al estudiante a reflexionar sobre los valores y actitudes adoptadas por la sociedad, hace que su estudio sea vulnerable a la interferencia política”. Por ello, a pesar de que el docente debe seguir las indicaciones que la legislación y el currículo vigente le marque, también ha de buscar un tratamiento adecuado de la información histórica y su presentación al alumnado y de igual manera, debe enseñarles a ser críticos con la información que reciben y a contrastarla con diferentes fuentes históricas fiables en la materia.

Por otro lado Calaf (1994: 93) nos indica que hay que buscar una Historia que:

- Ha dejado de ser absoluta, de ser un espejo de la realidad como única fuente para llegar a la verdad.
- Las relaciones causales lineales no están en el centro del discurso.
- La temporalidad se encuentra en una dimensión que va más allá de la que marcan los elementos cronológicos.
- El espacio tiene la fuerza de convertirse a la vez en el contexto explicativo.

De esta forma, la didáctica de la Historia se convierte en una disciplina que reflexiona los usos ideológicos de la Historia, que considera el discurso de los valores, que se ajusta a ciertos requisitos del contexto escolar y que se involucra en la investigación de la práctica educativa.

Una vez que el profesor tiene en cuenta estos aspectos que se han mencionado, llega el momento de pensar desde qué perspectiva va a abordar la Historia con sus alumnos para conseguir que estos comprendan realmente qué significa ser un historiador.

Pluckrose (1993) nos propone cinco enfoques diferentes para tratar esta ciencia en el aula.

En primer lugar, encontramos *La historia a través de estudios familiares*. Este enfoque está orientado especialmente para la Educación Infantil y primeros cursos de Primaria. Se trata de que los niños, a través de lo que les es más cercano (la familia o las personas de su entorno), se familiaricen con el concepto de pasado y lo relacionen con su propia posición personal en el tiempo. De esta forma empezarán a comprender el estudio de la Historia.

El segundo enfoque que nos presenta es *La historia a través de los estudios comunitarios*. Se trata de analizar la Historia de la población en la que los niños viven. Tal y como Pluckrose (1993: 84) afirma este enfoque posee varias ventajas:

En primer lugar, indica a los niños que la historia se encuentra en torno a ellos (...). En segundo lugar, los estudios locales desarrollan la idea de la búsqueda de testimonios de un modo específico, cómo se ha conformado el entorno a través del tiempo, los materiales que se utilizaron y las técnicas que se adoptaron.

Otra opción que nos muestra es el *Enfoque por temas*. Consiste en centrarse en un pequeño período del pasado y analizarlo en profundidad, descubriendo cómo vivían las gentes de esa época, en qué se basaba la economía de su sociedad o cuáles eran el arte, los ritos, tradiciones y creencias religiosas, entre otros aspectos. Este enfoque es una buena opción para utilizarlo en algún tema concreto, pero su uso generalizado hace que se corra el peligro de que se difumine la naturaleza de la Historia, que consiste precisamente en mostrar los cambios que van aconteciendo en el tiempo; si se utiliza continuamente, a los alumnos simplemente les mostraremos la Historia como saltos en el tiempo, sin que vean y comprendan conceptos tan importantes como la causalidad o sucesión.

Un cuarto modelo que nos expone es el *Enfoque por tópicos*. Se trata de seleccionar un tópico o tema de la Historia para estudiarlo y, además, utilizarlo como nexo con contenidos de otras áreas de conocimiento. Más adelante se abordará el tema de la interdisciplinariedad en Historia, la cual es ventajosa siempre que a la vez seamos capaces de hacerles entender a los alumnos la naturaleza de la Historia.

El último enfoque que se nos presenta es el *Cronológico*. Se trata de un método quizás más destinado a alumnos de edad temprana. Se selecciona un elemento

específico (lugar de vivienda, medios de transporte, trajes...), y éste nos sirve para trabajar diferentes épocas históricas viendo su evolución. Este enfoque, sin embargo, sesga el conocimiento del pasado porque obvia los aspectos sociales y políticos de la Historia.

Lo deseable, como docente que imparte Historia, es conseguir un enfoque variado que aúne varias de las formas de trabajar esta ciencia que se han explicado previamente. Para ello se habrá de tener en cuenta especialmente la edad del alumnado y sus características.

Finalmente, dentro de este apartado de consideraciones a la hora de enseñar Historia, pretendo reflexionar sobre la posibilidad de trabajar historia de manera interdisciplinar con otras materias en Educación Primaria.

En relación a ello, Cooper (2002: 154) observa:

Las matemáticas, la lengua, las ciencias naturales y la tecnología pueden relacionarse con el período (histórico) estudiado. Este enfoque permite que los maestros y los niños se sumerjan en una época del pasado, para investigarla con mayor profundidad, hacer preguntas y desarrollar investigaciones durante un largo período, para familiarizarse con los procesos de pensamiento que están en el centro de la disciplina y alcanzar una comprensión coherente de otra época.

Cada vez se habla más de la importancia de que los alumnos aprendan de manera interdisciplinar, que no aislen los conocimientos en compartimentos estancos, como se ha hecho hasta ahora, sino que adquieran los conocimientos como un todo.

Así, el estudio de la Historia es perfectamente compatible con la adquisición de conocimientos de otras áreas. A continuación se muestran distintos ejemplos de actividades y contenidos que se pueden trabajar dentro de la Historia pero que involucran a otras ciencias también:

- Lenguaje: contar relatos, describir acontecimientos, observaciones y experiencias; debatir sobre temas históricos o participar en representaciones dramáticas.
- Matemáticas: ordenar objetos según la edad, calcular períodos de tiempo basados en líneas cronológicas, registrar los elementos repetidos en un edificio histórico o

realizar maquetas usando para ello un lenguaje de formas bidimensionales y tridimensionales.

- Ciencias naturales y tecnología: estudiar los materiales que se usaban en el pasado, formas que utilizaban en cada época para alimentarse o los cambios que han ocurrido en las herramientas, la tecnología y las fuentes de energía a lo largo de la historia.
- Arte: observar obras de arte de otras épocas y reflexionar sobre su realización, técnicas, qué se representa, qué se pretendía transmitir; inspirarse en obras del pasado para crear...
- Música: preparar música para una representación dramática o un relato o escuchar música y sonidos de otras épocas e intentar reproducirlos o explicar qué les sugieren.

Sin embargo, y como se ha mencionado anteriormente, es muy importante que esta interdisciplinariedad no difumine en los niños la idea de la naturaleza de la Historia como el conjunto de cambios que se han ido produciendo en el pasado, casi siempre lentamente y no a saltos.

5.4. LAS DIFICULTADES EN LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

Las dificultades que los alumnos encuentran en la Historia se producen cuando, como afirma Licerias (2016: 96):

Encuentran obstáculos y tienen problemas para adquirir y usar las capacidades que se necesitan para asimilar determinados contenidos de estas materias, dándose discrepancias entre el aprendizaje esperado de su potencial y el aprendizaje realmente alcanzado por dicho alumno o alumna.

Los principales factores que generan dificultades en el aprendizaje en general y en el proceso de aprendizaje de la Historia son los siguientes:

- Factores personales: la capacidad intelectual del sujeto, la capacidad de atención y la memoria.
- Factores afectivo- motivacionales:

- Presencia o ausencia de motivación. El profesor tiene un papel muy importante para conseguir presentar los conocimientos de forma atractiva y diseñar tareas que motiven al estudiante.
- Factores socioambientales: la influencia del entorno familiar y su actitud respecto al esfuerzo escolar de sus hijos junto con la influencia del entorno escolar y del entorno sociocultural.
- Factores de índole pedagógica:
 - La actuación del profesor contribuye a que aparezcan dificultades de aprendizaje si selecciona aprendizajes que no son adecuados para el momento de desarrollo psicoevolutivo en el que se encuentran los alumnos.
 - La inadaptación del programa a los intereses del alumno.
 - La inadecuada actuación pedagógica del profesor y métodos de instrucción defectuosos.
 - Desequilibrio del diseño curricular. Quizás el currículo da más peso a unas áreas que otras y por tanto quita tiempo e interés a estas últimas.
 - Deficiencias instrumentales para el aprendizaje. En ocasiones factores como la falta de conocimientos previos o de vocabulario dificultan actividades como la lectura comprensiva y la expresión oral y escrita.

Existen diversas dificultades de aprendizaje causadas por los factores antes expuestos a la hora de poner en marcha el proceso de enseñanza- aprendizaje de las Ciencias Sociales. Vamos a enumerarlas a continuación:

- Dificultades que emanan de la naturaleza epistemológica del conocimiento social. En primer lugar, el objeto de estudio abarca realidades tan dispares (físicas, naturales, sociales, etc.) que resulta complicado su estudio. Por otro lado, el sujeto cognoscente (que estudia) forma parte del objeto de estudio. Este hecho hace que parezca o incluso sea un conocimiento a veces subjetivo y con difícil neutralidad.

- La falta de interés por los conocimientos y aprendizajes sociales. Influidos por el ambiente social, los alumnos minusvaloran el conocimiento de las Ciencias Sociales,

aunque si lo pensamos bien, se trataría de una de las materias más importantes, pues nos estudia a nosotros mismos.

- Las dificultades derivadas del cambio de una enseñanza de las Ciencias Sociales descriptiva a una enseñanza explicativa.

- El abuso de la memoria no comprensiva en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

- Dificultades derivadas de las ideas previas no pertinentes de los alumnos. Las ideas previas de los alumnos, construidas a través de relaciones familiares y sociales, son a menudo erróneas y, además, resulta difícil cambiarlas o superponer ideas nuevas.

- La influencia de los medios de comunicación y las redes sociales.

- Dificultades de aprendizaje derivadas de los errores conceptuales.

- Dificultades de aprendizaje inherentes a la incomprensión y manejo de la causalidad múltiple.

Concretando ahora las dificultades que dentro de las Ciencias Sociales encuentran los alumnos en el estudio de la Historia, observamos las siguientes:

- Dificultades de comprensión de conceptos sociohistóricos, como el tiempo histórico, la contextualización espacio-temporal y las etapas cronológicas.

- La causalidad múltiple en la Historia. Los hechos históricos tienen normalmente varias causas que repercuten en diversas consecuencias.

- La importancia de la empatía en el estudio de la Historia. Normalmente a los alumnos les cuesta mucho comprender otras mentalidades y las costumbres de las personas de épocas pasadas.

- Presentismo. Es el conjunto de actitudes y esquemas de pensamiento formados por los alumnos según su experiencia y que se utilizan como modelos inconscientes para interpretar el pasado.

- Dificultades para interpretar acontecimientos históricos, distinguir entre un dato y su explicación, entre hechos y opiniones y entre las diferentes interpretaciones de un dato.

- Dificultades en la comprensión de carácter relativista y parcial de la Historia.
- Los juicios morales, influidos por el contexto social o familiar.

Para afrontar las dificultades de aprendizaje, el profesor debe adaptar el currículum a las posibilidades del alumno o alumna, considerar los aspectos motivacionales, mostrar los objetivos de aprendizaje al alumnado, usar una metodología adecuada y variada, así como actividades diversas según los intereses y las necesidades de los alumnos. A ello hay que sumar el uso de recursos didácticos adecuados y una evaluación que vaya más allá de medir el conocimiento y sea una reflexión sobre lo aprendido.

En el diseño de la propuesta didáctica que contiene este trabajo, se han tenido muy en cuenta las dificultades expuestas, incidiendo de forma especial en una de ellas: el desarrollo de la empatía del alumnado con la sociedad objeto de estudio, la antigua Numancia celtíbera.

Santisteban, González y Pagès (2010) consideran que la formación del pensamiento histórico se basa en cuatro aspectos:

- a) La conciencia histórico-temporal.
- b) La representación de la Historia a través de la narración y de la explicación histórica.
- c) La empatía histórica y las competencias para contextualizar.
- d) La interpretación de la Historia a partir de las fuentes.

Como se observa, precisamente uno de los cuatro factores principales es la empatía histórica.

La definición más aceptada en la actualidad del término *empatía* es la que Davis (1996: 12) proporciona: “conjunto de constructos que incluyen los procesos de ponerse en el lugar del otro y respuestas afectivas y no afectivas”.

En relación a todo lo anterior, a la hora de estudiar Historia es necesario comprender las diferencias entre el pasado y el presente, superar el presentismo y desarrollar el pensamiento histórico. Para ello debemos conseguir que los alumnos desarrollen empatía histórica, la cual es definida por Carril, Sánchez-Agustí y Miguel-Revilla

(2018: 222) siguiendo a Huijgen, van Boxtel y van de Grift (2017) como “la facultad de entender por qué las gentes del pasado hicieron lo que hicieron”.

Trabajar la empatía histórica supone, como afirma Sáiz (2013: 4): “poner en funcionamiento una imaginación histórica controlada, debidamente contextualizada, que suponga una reconstrucción imaginada de contextos históricos”.

6. LAS SALIDAS ESCOLARES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

6.1. ¿QUÉ ENTENDEMOS POR SALIDAS ESCOLARES?

La propuesta didáctica que se presenta en este Trabajo de Fin de Grado es, tal y como se ha adelantado, una salida escolar al yacimiento arqueológico de Numancia. Por ello, en primer lugar vamos a establecer qué entendemos por salida escolar.

Gómez, Corrochano y Parra (2017: 112) definen las salidas escolares de la siguiente manera:

Estas se entienden como aquellas actividades realizadas fuera del entorno escolar que ponen a los alumnos en contacto directo con la realidad, para aprender de ella de manera activa, participativa y significativa, permitiendo al estudiante alcanzar una serie de vivencias propias y directas que difícilmente pueden obtener dentro de su aula y centro educativo.

De esta definición es destacable la diferencia que establece entre la realidad educativa y la *realidad real*. Subyace en ella una crítica al sistema educativo, que algunas veces peca de ser demasiado teórico y se olvida de las circunstancias en las que esa educación se inscribe.

Por su parte, Estorch, Gómez, González, Quesada, y Quijano (1993: 7) las describen como: “experiencias educativas, que se realizan en grupo (con distintos agrupamientos) con los niños y niñas y la participación de los adultos y que implica un desplazamiento dirigido a otros espacios fuera o dentro del recinto escolar”.

Observamos que esta definición subraya el carácter social de las salidas escolares, un aspecto que es fundamental pues, como veremos más adelante, son momentos muy propicios para que los alumnos se relacionen y estrechen los lazos de compañerismo e

incluso amistad. Además, esta definición es llamativa al afirmar que las salidas escolares no tienen por qué hacerse fuera del centro, sino que, por ejemplo, ir a la biblioteca del mismo podría ser considerado un ejemplo de estas.

Por otro lado, Galindo (2016: 84) afirma que: “consiste en crear situaciones didácticas que posibiliten un contacto directo del alumnado con distintas realidades del entorno, aplicando y ejemplificando diferentes contenidos sociales de los establecidos en el currículum”.

Finalmente, Delgado y Alario (1994: 158) establecen y diferencian cuatro tipos de salidas:

- Salida: Actividad que se realiza fuera del centro educativo con objeto de cubrir alguno de los objetivos del currículum y que por extensión puede aplicarse al conjunto de estas actividades.
- Itinerario: Actividad fuera del aula que de una manera más o menos estructurada dirige el interés del alumnado hacia los elementos que se localizan a lo largo de un recorrido y su distribución.
- Paseo: Actividad fuera del aula que implica un recorrido, pero cuya estructura es más abierta que en el caso de los itinerarios.
- Visita: Actividad fuera del aula cuyo centro de interés se sitúa en un punto concreto: museo, archivo, monumento, taller, factoría explotación, institución, centro comercial, etc.

Sin embargo, tal y como Delgado y Alario (1994: 159) también aclaran, estas definiciones no son suficientemente minuciosas porque se centran sólo en el objeto de trabajo y por ello abogan por establecer una clasificación que se base en diferentes criterios.

De esta forma, establecen que según el contenido temático nos podemos encontrar ante un itinerario temático o multidisciplinar; atendiendo a su metodología puede ser descriptivo, dirigido, inducido o exploratorio; y finalmente, si tenemos en cuenta el tipo de actividades, hablaríamos de itinerarios de sensibilización, de análisis- observación o de diagnóstico.

6.2. BENEFICIOS Y VALOR EDUCATIVO DE LAS SALIDAS ESCOLARES

Cuando se piensa en las salidas escolares, coloquialmente conocidas como excursiones, existe una idea generalizada de que son simples momentos de ocio, de

entretenimiento o una forma de celebración en un momento concreto del curso o cuando éste se encuentra próximo a finalizar.

Sin embargo, estas experiencias poseen un gran potencial educativo y numerosos beneficios para los alumnos.

En primer lugar, las salidas escolares muestran sin ambages la realidad de la sociedad en la que se ubica el centro escolar y en la que viven los alumnos. La Educación tiende a formar en multitud de aspectos y conocimientos sobre la realidad, pero muchas veces lo hace de manera lejana, teórica, sin permitir a los educandos no sólo conocerla, sino también vivirla. Así nos lo hacen ver López- Ruiz y Albaladejo (2016: 45): “Se ha ‘encerrado’ a los alumnos en un aula para enseñarles la realidad a través de pictogramas, libros de texto o vídeos, cuando la auténtica la realidad es la que encuentran tras los muros del centro”.

Además, al permitir a los alumnos sentir la realidad en la que viven se les hace conscientes de la misma, capaces de apreciar y valorar lo positivo que en ella hay y se les anima a ser críticos con aquello que es mejorable.

Otro aspecto esencial de las salidas escolares es el valor socializador que poseen. A pesar de los cambios que en los últimos años se están registrando, la Educación continúa siendo un proceso demasiado rígido e individualista, donde muchas veces la interacción con los compañeros se penaliza y no se ofrecen situaciones favorables para el intercambio de ideas o la relación con los demás. Sin embargo, las salidas escolares crean un marco de interacción más flexible, favoreciendo la comunicación y relación entre los alumnos y de estos con los profesores. A ello hay que sumar el componente participativo y motivacional que poseen.

Por otro lado, son sin lugar a dudas un gran recurso para la adquisición de conocimientos y la puesta en práctica de los que ya se poseen. Hernández (2009: 1) observa:

Según Piaget, el aprendizaje se produce cuando el nuevo conocimiento se integra en los esquemas previos, modificándolos. Las salidas lo logran gracias al contacto directo con la realidad, a la continua recepción de información que suponen y a las posibilidades de investigación, mediante manipulación y acción, en el medio.

Otros de los beneficios que poseen y aportan las salidas escolares y que enumeran Gómez, Corrochano y Parra (2017: 128) son la adquisición de métodos de trabajo activos y colaborativos, que se basan en investigar, experimentar y actuar, y el hecho de que en ellas el alumno puede asumir el rol protagonista en su proceso aprendizaje, pasando de ser un sujeto pasivo a activo.

Finalmente, centrándonos en las salidas escolares relacionadas con el aprendizaje de la Historia, estas sirven para que los alumnos sientan esta ciencia como algo más cercano, vivo y que tiene trascendencia en la sociedad actual, y no sólo como una asignatura que estudia hechos pasados sin ninguna relevancia para nosotros. Si conseguimos este cambio de mentalidad en los alumnos, lograremos lo que Wass (1992: 15) propone:

Si somos capaces de entender hasta cierto punto el modo en que se ha conformado nuestro ambiente, en especial por obra de los hombres, estaremos mejor preparados para participar en el proceso de elaboración de decisiones que determine el futuro de nuestro mundo. Una perspectiva ambiental histórica no proporcionará necesariamente una solución a cada uno de los problemas, pero un conocimiento de sus raíces nos llevará hacia la respuesta.

6.3. CÓMO ORGANIZAR UNA SALIDA ESCOLAR

Las salidas escolares son experiencias educativas que debido a la poca frecuencia con la que se llevan a cabo y a que rompen completamente la dinámica habitual que impera en los procesos de enseñanza- aprendizaje dentro de la escuela, deben ser preparadas y organizadas por parte de los profesores de una manera minuciosa.

Si somos capaces de planificarlas adecuadamente y pensar en todos los detalles que hay que tener en cuenta conseguiremos que sean una forma de aprendizaje que probablemente los alumnos conserven en sus memorias de forma mucho más duradera que cualquier otra actividad escolar. Sin embargo, si no existe una organización seria y se dejan algunos aspectos al azar, además de no lograr su efectividad pedagógica pueden incluso conllevar riesgos personales para los alumnos.

Debemos diferenciar en toda salida escolar tres fases, que Delgado y Alario (1994) describen de la siguiente manera:

- Fase de preparación: antes de realizar la salida.

- Fase de realización: durante la salida.
- Fase de reflexión y trabajo en el aula: tras haber realizado la salida.

A continuación vamos a exponer los aspectos más relevantes a tener en cuenta en cada una de las etapas citadas.

En la fase de preparación la parte fundamental es organizar todo lo necesario para que la salida escolar se desarrolle posteriormente sin ninguna dificultad. Entre las tareas que el profesor debe llevar a cabo en esta etapa figuran:

- Seleccionar el lugar o lugares por los que va a transcurrir la salida escolar y diseñar la ruta. Hay que tener en cuenta, tal y como Wass (1992: 33) dice que “la mayoría de los grupos escolares cubren de 2 a 3 kilómetros a la hora cuando caminan por carreteras o senderos de suelo firme”. Además, si es posible se debe explorar en primera persona el terreno por el que se va a transitar para localizar dificultades o aspectos a tener en cuenta.
- Realizar los subgrupos de alumnos que habrá durante la salida y colocar al frente de cada uno de ellos a un profesor o, si no es posible, un padre o adulto autorizado. Normalmente se establece que debe existir un adulto por cada veinte niños, aunque si la proporción es menor se conseguirá mayor eficacia y seguridad.
- Informar previamente a los padres a través de una circular o, si se puede, realizando una reunión sobre la excursión, en la que se exponga su valor pedagógico, su precio, lo que se necesita, etc.
- Debemos tener en cuenta la forma en que nos vamos a desplazar (si es necesario un medio de transporte) y cuantificar el coste que tiene para informar a los padres y proceder a la recogida del dinero. También deberemos preguntar por el precio de las entradas (en el caso de que se requieran para nuestra salida) e informar igualmente a las familias.

Sin embargo, como Delgado y Alario (1994: 161) advierten:

Resulta bastante normal que durante esta fase la preocupación principal del profesorado se dirija más a la resolución de los aspectos técnicos que plantea la salida (...), que al contenido

de las mismas, confiándose éste al conocimiento general del tema, al asesoramiento de guías o a la improvisación.

Por el contrario, sin olvidar en manera alguna los aspectos formales de la realización de la salida, consideramos que durante esta fase debe hacerse un especial hincapié en la preparación del contenido, los objetivos y las actividades de la salida.

A ello, tenemos que sumar que debemos introducir a los alumnos en el contenido de lo que se va a trabajar en la salida. De lo contrario llegarán al día de la salida escolar sin conocimiento previo de los objetivos o la finalidad de la misma y esto les dificultará la comprensión de lo que se les exponga y reducirá la actividad a una cuestión meramente lúdica, sin sentido pedagógico. Para prepararlos podemos optar simplemente por una exposición sobre el tema que se va a abordar y que además funcione como factor motivador o también se pueden llevar a cabo una serie de actividades previas que sirvan para introducirles en la temática y observar sus conocimientos previos, pero sin que lleguen a suplantar lo que vivirán durante la salida.

En la fase de realización, durante la salida, existen diversas opciones según cómo queramos enfocar la actividad. Normalmente debe existir una primer parte en la que el profesorado o personal técnico del lugar que se visita realicen una exposición y guía por el mismo, explicando los aspectos más destacados que se han de conocer. Tras ello, la salida puede basarse en la recogida de datos mediante la observación, descripción y análisis de información que después se plasme en un cuaderno de campo (una opción más abierta) o puede consistir en la realización de actividades previamente organizadas por el profesorado y que necesitan de los conocimientos recién adquiridos o de la exploración del lugar visitado (una forma de trabajo más cerrada). A ello también es importante que añadamos momentos de descanso, tiempo libre e incluso juego, que favorecerán el aspecto social de la salida escolar.

Finalmente, en la fase de reflexión y trabajo en el aula tras realizar la salida, se deben crear una serie de actividades que sirvan para sintetizar, reforzar, ordenar y mostrar los conocimientos adquiridos. Pueden ser desde una asamblea o debate que sirva para tratar todos juntos la información obtenida hasta la elaboración de productos e informes, como murales, presentaciones, dramatizaciones o exposiciones de las fotografías tomadas durante la salida, entre otras opciones. Estas actividades servirán además al docente para llevar a cabo una evaluación del aprendizaje adquirido por cada alumno en el transcurso de la salida, ya que no debemos olvidar que aunque este tipo de

experiencias se salgan de lo habitual en el día a día escolar, no dejan de formar parte del proceso de aprendizaje de los alumnos y por ello deben ser igualmente evaluadas.

7.LA HISTORIA DE NUMANCIA

En este último apartado antes de pasar a la propuesta sobre una salida escolar a Numancia, se describirá brevemente el hecho histórico que aconteció a este pueblo celtíbero y sobre el que trabajarán los alumnos. No se pretende exhaustividad porque no se trata de un trabajo sobre la Historia de Numancia, sino de una introducción que ilumine el interés de la visita al yacimiento.

Roma conquista la Celtiberia a lo largo del siglo II a.C. En el año 179 a. C. se firma la paz de Graco entre Roma y los pueblos celtíberos. Sin embargo, desde ese momento estos pueblos ven cómo se va deteriorando su situación económica y social, mientras sufren a la vez la presión y los abusos de los romanos.

En este contexto, en el año 154 a. C. la ciudad de Segeda¹ desafía los acuerdos alcanzados con Roma al ampliar sus murallas, puesto que en el tratado de Graco quedaba prohibido crear nuevas ciudades o ampliar las existentes. Así, Roma envía a Fulvio Nobilior con un ejército de 30.000 hombres contra los segedenses.

Como aún no habían terminado de proteger la ciudad, huyen en busca de ayuda a la vecina Numancia, donde los acogen y protegen. De esta forma, la ciudad numantina se enemista con Roma y entra en el conflicto.

Nobilior sufre varias derrotas contra los numantinos y segedenses, aún a pesar de contar con unos 10.000 hombres más que sus adversarios. En estas luchas sobresale Caros, líder de los segedenses, que muere en ellas. En uno de los enfrentamientos Nobilior llega a usar elefantes para atemorizar a sus enemigos, pero estos se le vuelven en su contra tras recibir proyectiles de los celtíberos, provocando numerosas bajas entre los romanos. Con la llegada del invierno, la nieve y el frío hacen que perezcan muchos romanos.

¹ Ciudad celtíbera situada en la actual comarca de Calatayud, en el Poyo de Mara (Zaragoza).

A Nobilior le sucede en el año 152 a. C. el cónsul Claudio Marcelo, que llega con ocho mil soldados de refuerzo. Los numantinos buscan un acuerdo de paz con los romanos, pidiendo garantías de no volver a ser molestados. Representantes celtíberos viajan a Roma para ofrecer el pacto, pero el Senado lo rechaza, pues sólo quiere su rendición. Sin embargo, Marcelo acampa frente a Numancia y recibe a una embajada secreta numantina, que le ofrece una simbólica sumisión pactada. El cónsul acepta y les reconoce su autonomía. Así, el Senado tiene finalmente que confirmar los hechos consumados y ratificar este acuerdo; de esta forma entre el 151 a. C. y el 143 a. C. la Celtiberia se mantiene en paz.

En el año 151 a.C. sucede a Marcelo el cónsul Licinio Lúculo, que encarga al pretor Galba el gobierno de la provincia ulterior. Junto a Lúculo queda como lugarteniente el joven Publio Cornelio Escipión Emiliano, el nieto adoptivo de Escipión el Africano, el vencedor de Aníbal. Lúculo y Galba se enfrentan cruelmente y en ocasiones a traición contra lusitanos y vacceos.

La segunda y definitiva guerra celtibérica comienza en el año 143 a. C., animada por las victorias del lusitano Viriato². Éste pide ayuda a los celtíberos, que deciden prestársela con la esperanza de unir fuerzas para expulsar a los romanos. La guerra la dirige por parte de los romanos primeramente el cónsul Metelo "el Macedónico" y después Quinto Pompeyo Aulo, que intenta varias veces el asalto de Numancia (con una población de unos 8.000 habitantes) con 30.000 hombres, pero pierde igualmente. Temeroso de sus numerosos fracasos, pacta la paz de forma secreta con los numantinos, aunque cuando llega su sucesor en el cargo, Marco Popilio Lena, se desdice de ella.

Tampoco Pompilio consigue ningún avance en la guerra y le sucede Hostilio Mancino, quien sufre diversas derrotas debido a las astutas estratagemas de los numantinos, quienes le obligan a capitular. Este así lo hace pero el Senado no lo suscribe, somete a juicio a Mancino y rompe el tratado. Mancino es condenado a ser entregado desnudo a los numantinos, pero estos no lo aceptan. Es en este momento cuando Roma ve aún más acuciante la derrota de Numancia, pues no puede permitir que se convierta en símbolo de resistencia y dé ejemplo para el resto de pueblos.

² Caudillo lusitano que lideró la resistencia de estos pueblos frente a la invasión romana a mediados del siglo II a. C.

Tras Mancino llegan Emilio Lépido, Furio Filón y Calpurnio Pisón, ninguno de los cuales se atreve a enfrentarse a los numantinos. Finalmente, la presión popular obliga al Senado a dar el mando en la guerra numantina a Escipión Emiliano, quien tiene el aval de haber sido el destructor de Cartago.

Escipión rápidamente somete a una férrea disciplina a los soldados. Ya con un ejército a punto y bien aprovisionado tras atacar a los vacceos, llega a Numancia en el 134 a. C. Construye una enorme y resistente muralla de nueve kilómetros para sitiar la ciudad. De esta forma, los diversos intentos de ataque de los numantinos quedan anulados y Escipión ya sólo tiene que esperar a que se rindan cuando se encuentren sin víveres.

Es destacable el episodio en el que Retógenes, un líder numantino, junto a varios compañeros consigue burlar el cerco y escapar a pedir ayuda a los habitantes de Lutia, quienes sin embargo les traicionan.

El alimento escasea y la desesperación comienza a reinar en Numancia. Incluso se plantea a Escipión una rendición que conlleve un trato humanitario. Este no acepta, pues sólo quiere una derrota sin condiciones. Cuando el alimento se agota completamente, comen pieles y cuando no quedan ni éstas recurren al canibalismo de muertos y más tarde de vivos. Luchan entre ellos para comerse unos a otros; unos mueren de inanición y otros de enfermedad.

Finalmente, tras trece meses de asedio, en el verano del 133 a. C. unos piden la rendición y otros, antes que concederla, deciden suicidarse. De los que se someten a Escipión, este elige a cincuenta para ser exhibidos en su desfile triunfal en Roma, y al resto los vende como esclavos. Hace destruir y arrasar la ciudad y reparte su territorio entre los pueblos vecinos que habían colaborado con Roma.

Como dato significativo de la importancia que estas guerras tuvieron, cabe resaltar que las guerras celtíberas fueron las causantes de que se cambiara el calendario romano, que hemos heredado nosotros. El año se iniciaba en los Idus de Marzo (día 15) con el nombramiento de los cargos de la administración y los cónsules para hacer la guerra. Sin embargo, cuando querían llegar a la península era ya junio, habiendo perdido mucho tiempo para llevarla a cabo. Por ello, Roma tuvo que adelantar su calendario a las kalendas de enero (día 1).

8. PROPUESTA EDUCATIVA

8.1. ANTECEDENTES

Antes de pasar a exponer la propuesta didáctica, vamos a comentar algunos recursos y actividades que se han usado recientemente o se ponen en práctica en la actualidad para transmitir la Historia de Numancia a los escolares.

En primer lugar, encontramos las actividades que el Museo Numantino de la capital soriana proporciona a los centros educativos. Cada curso escolar se programa una serie de visitas y talleres dirigidos a Educación Infantil y Primaria, además de recorridos temáticos para Educación Secundaria y Bachillerato.

Estas visitas consisten, habitualmente, en un recorrido por las distintas salas del museo que abarcan desde la Prehistoria hasta la Edad Moderna. Mediante las piezas expuestas y el diálogo entre los participantes y el educador se trabajan los contenidos que se hayan seleccionado y que más tarde se completarán en el taller didáctico mediante la realización de una actividad de carácter manual o plástico.

En el presente curso 2017- 2018, los talleres que se desarrollan para Educación Primaria son los siguientes:

- Primer ciclo de Primaria
 - “Mi familia celtíbera”: se hace un análisis sobre el rol de la familia celtíbera y se compara con la actualidad.
 - “Máscaras”: a través de las máscaras que aparecen representadas en distintas cerámicas numantinas, se adentra a los alumnos en el ámbito religioso y ritual de los celtíberos.
- Segundo y tercer ciclo de Primaria
 - “¿Quién manda aquí?”: busca conocer cómo ha cambiado a lo largo de la historia la organización de las ciudades y sus dirigentes.
 - “De compras por Numancia”: analiza el comercio en la Celtiberia y la acuñación de moneda.

- “¿Quién vive aquí?”: muestra la evolución que ha experimentado a lo largo de los siglos el concepto de hogar.

Por otro lado, la Asociación Cultural Celtibérica Tierraquemada, encargada actualmente de la difusión del yacimiento de Numancia, también proporciona visitas guiadas para grupos escolares en las que los estudiantes pueden conocer la estructura de las distintas ciudades que existieron en ese lugar, entre las que se encuentra la heroica Numancia, las formas de vida de sus habitantes, así como contemplar las reconstrucciones que se han llevado a cabo de una casa celtíbera, una romana y varios tramos de muralla.

Esta visita se puede complementar con el Aula Arqueológica que se encuentra en las antiguas escuelas de la cercana población de Garray. Como explica Jimeno (2000: 187):

El Aula consta de dos salas en las que se han recreado las dos culturas o mundos enfrentados: el numantino o celtibérico, que ocupa la primera, y el romano, instalado en la segunda. Ambos aparecen separados simbólicamente por la recreación de la muralla (vallum) del Cerco Romano, que es necesario atravesar para pasar de un espacio a otro.

En la actualidad, este Aula conserva además una exposición titulada “Grandes batallas de la Historia”, en la que se muestran dos dioramas contruidos con figuras de *Playmobil*: en unos de ellos se representan escenas de las guerras numantinas y en el otro una recreación de la Batalla de las Termópilas.

También debemos mencionar la experiencia que empezó a desarrollarse en 1993 pero que, desgraciadamente, se interrumpió en 2013: una Escuela Arqueológica en Numancia. A lo largo de cuatro semanas, niños de entre 9 y 12 años tenían la posibilidad de seguir las excavaciones que cada verano se llevaban a cabo en el yacimiento numantino e incluso podían participar en ellas. Así, aprendían en qué consiste la investigación arqueológica y realizaban oficios artesanales antiguos que les servían para comprender la forma de vida celtíbera. Además, tal y como explica Jimeno (2013: 14):

Este trabajo con los niños ha sido un medio importante para cambiar la idea, que la sociedad próxima al yacimiento tenía justificadamente, de Numancia como algo abandonado y en la que solamente se veían piedras y hierbas, ya que los niños han sido los mejor transmisores hacia los mayores de las posibilidades que ofrecía este yacimiento arqueológico.

Otros recursos que existen en la actualidad para aproximar Numancia a los alumnos son diversos libros de lectura o cómics para las distintas edades. Como muestra, vamos a nombrar algunos de ellos (ver *Anexo I*):

- *Kaukirina, la gallina numantina*, escrito e ilustrado por Gloria Rubio Largo y editado por la Asociación Cultural Celtibérica Tierraquemada (2017). Destinado al público infantil, se ayuda del uso de animales, en concreto de una gallina, para acercar a los niños la vida celtíbera y el enfrentamiento entre Numancia y Roma.
- *Kayla, la pequeña numantina*, de Ángel Benito Gastañaga (editorial ABG, 2017). Bajo la mirada de Kayla, una joven numantina, se narra a los niños el suceso histórico que acaeció en Numancia, así como diversos aspectos de la vida cotidiana de sus habitantes, tales como el papel de la familia, las labores del día a día, oficios de la época o rituales celtíberos.
- *Numancia, estrella del crepúsculo*. Este cómic, también de Ángel Benito Gastañaga (editorial Saure, 2006), está destinado a un público juvenil. Noivé, hija del líder segedense Caros, nos hace en esta obra partícipes de los momentos históricos que se vivieron en la ciudad de Numancia. Además se presenta otro personaje, Hannon, un exgladiador cartaginés que ayudará a los numantinos y a Noivé aportando su experiencia bélica contra Roma.
- *El destino de Numancia, Aius*. Se trata de otro cómic escrito e ilustrado por Eduardo Torres Muñoz y Rubén García Martínez, editado por Numanguerrix, 2017. Aius, uno de los supervivientes numantinos, regresa a su ciudad natal después de pasar veinte años como esclavo en Roma tras el fatal desenlace de la guerra. A través de sus recuerdos nos guía por distintos momentos y escenarios de la gesta histórica.
- *Vida y muerte en Numancia*. Este libro, cuyo texto e ilustraciones se deben a Juan Chuliá (editado por la Excma. Diputación Provincial de Soria, 2002), posee un carácter mucho más informativo que los anteriores, aunque no renuncia al lado lúdico. El propio autor se mete en la piel de Olindiko, un niño numantino, y narra en primera persona los acontecimientos que tienen lugar en su pueblo a medida que él va creciendo. Destaca en este libro además la gran cantidad de

ilustraciones que posee y en las que se muestran numerosos símbolos, herramientas, objetos cotidianos y escenas de la vida celtíbera.

También existen libros de actividades para niños editados por la Junta de Castilla y León en los que se presentan información sobre Numancia para después exponer una serie de cuestiones o en los que directamente se debe investigar en el propio yacimiento para completarlos. Nos referimos a títulos como *Un encuentro singular en campo numantino. Itinerario didáctico por Numancia* o *Numancia: una historia para vivirla*. Precisamente este último recurso forma parte del programa del mismo nombre que la Junta de Castilla y León, en colaboración con la Asociación Cultural Celtibérica Tierraquemada, puso en marcha en quince centros escolares de la provincia de Soria en el curso 2013- 2014. El objetivo de este programa era mostrar a los alumnos la cultura celtibérica de una forma activa y dinámica. Esta actividad tenía tres fases: en la primera se trabajaba con el libro anteriormente mencionado en el aula; en la segunda arqueólogos y especialistas de Tierraquemada realizaban demostraciones sobre diversos aspectos de la vida cotidiana del pueblo numantino y sus guerras. Finalmente, la tercera fase consistía en una visita guiada al yacimiento, una vez que los alumnos ya habían adquirido todos los conocimientos necesarios para una comprensión completa del mismo.

Por último debemos mencionar que, aprovechando que en 2017 se celebraba, y aún sigue en la actualidad, el 2150 aniversario de la caída de Numancia, el ayuntamiento de Soria, en colaboración con La Caixa, organizaron la exposición *Romanorum Vita*. La misma trataba de adentrar a los visitantes en la vida cotidiana de los habitantes de la Roma imperial, para lo cual contaba incluso con varias recreaciones de calles y domus romanas. Esta ocasión se aprovechó para organizar visitas guiadas de escolares a la exposición y de esta manera acercarlos también al contexto en el que tuvo lugar el conflicto histórico con Numancia.

8.2. OBJETIVOS

Una vez analizados los antecedentes de recursos educativos existentes para trabajar este tema, vamos a desarrollar una propuesta de salida escolar al yacimiento de Numancia (Soria) en la que además, como se ha explicado en apartados anteriores, se procurará desarrollar la empatía histórica en los alumnos.

La misma está destinada a alumnos de cuarto curso de Educación Primaria, aunque se trata de una propuesta que se podría llevar a cabo en cualquier otro curso de la etapa, o incluso en otros niveles escolares, realizando las oportunas adaptaciones curriculares.

Los objetivos educativos que persigue esta propuesta didáctica son los siguientes:

- Conocer la historia de Numancia, las guerras celtíberas contra Roma y algunos de sus protagonistas.
- Familiarizarse con los hábitos, costumbres y forma de vida de los habitantes de la antigua Numancia.
- Valorar el patrimonio cultural que representa Numancia y su yacimiento como legado de nuestros antepasados y concienciar en su conservación y difusión.
- Mostrar el potencial pedagógico que posee el entorno social y el yacimiento de Numancia en concreto.
- Despertar el interés por la investigación y el trabajo de historiador.
- Fomentar el trabajo autónomo de los alumnos.
- Buscar el desarrollo de la empatía histórica en los alumnos.
- Promover el trabajo interdisciplinar entre diversas áreas de conocimiento.

8.3. CONTENIDOS

Los objetivos que marca la ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, para el cuarto curso de Educación Primaria dentro del área de Ciencias Sociales, en el bloque cuatro, *Las huellas del tiempo*, y que se van a trabajar en esta experiencia educativa son:

- ✓ Yacimientos arqueológicos.

- ✓ La Península Ibérica en la Edad Antigua. Forma de vida, actividades económicas y producciones culturales, artísticas y arquitectónicas de la Edad Antigua.
- ✓ La Romanización.-El legado cultural romano en el territorio de Castilla y León.

8.4. TEMPORALIZACIÓN Y ACTIVIDADES

La propuesta didáctica de salida escolar posee tres partes: actividades a realizar antes de la salida, durante y tras la misma. A su vez, cada una de estas partes está dividida en diferentes sesiones: a las actividades de antes de la salida se dedicarán cuatro sesiones, otra se empleará para llevar a cabo la visita y finalmente una más para trabajar en el aula tras la experiencia.

Antes de poner en marcha las actividades planteadas, el docente debe cumplir con todos los trámites administrativos y de gestión necesarios cuando se prepara una salida escolar, tal y como se ha indicado anteriormente en el marco teórico. De esta manera debería pedir autorización a la dirección del centro, contactar con el yacimiento de Numancia y con una empresa de transporte, visitar el yacimiento para conocer de primera mano la actividad, informar a los padres a través de un comunicado o una reunión de los objetivos de la salida, el precio y el equipamiento necesario, entre otros aspectos, y realizar los subgrupos de alumnos en los que se dividirá la salida y asegurarse de que cuentan con un adulto responsable a cargo de cada uno de ellos.

Actividades antes de la salida

En la *primera sesión* presentaremos el tema de Numancia y las guerras celtibéricas a nuestros alumnos. Para sondear los conocimientos previos que estos poseen llevaremos a cabo con ellos una de las rutinas de pensamiento ideadas por Perkins, *¿Qué sé, qué quiero saber?*, que al final de la experiencia se verá completada con la pregunta *¿Qué he aprendido?* Cada alumno tendrá que escribir en un folio todo lo que conozca o relacione con la idea de Numancia y en otro aparte lo que le gustaría aprender sobre este tema. Después se pondrán en común las ideas entre todos los alumnos y se agruparán en

dos grandes cartulinas que se colocarán en el aula para que estén presentes a lo largo de toda la experiencia.

Tras ello, proyectaremos a los alumnos el vídeo documental “Numancia (HD), impactante documental educativo de animación 3D”, que elaboró Artehistoria en el año 2009 empleando la animación en 3D y que resume de forma breve pero adecuada para la edad de los alumnos el conflicto que vivió Numancia contra Roma. Para completar la actividad, entregaremos a los alumnos un cuaderno de ejercicios relacionados con el vídeo que deberán realizar (ver *Anexo 2*). Con esta actividad lo que perseguimos es crear una primera imagen nítida en los alumnos de lo que supuso este acontecimiento histórico sobre el que posteriormente profundizarán en su investigación.

En la *segunda sesión* comenzaremos con la tarea principal de esta propuesta. Con la intención de trabajar con los niños la empatía histórica y conseguir así que se metan en la piel de los protagonistas de los acontecimientos históricos que tuvieron lugar en Numancia, haremos que cada alumno se convierta en uno de ellos. Por parte de los celtíberos encontraremos a Caros, Retógenes, Megara, guerreros numantinos, artesanos celtíberos, mujeres numantinas y sacerdotes; mientras que del lado de los romanos tendremos a Nobilior, Mancino, Escipión y a guerreros romanos.

Todos los alumnos contarán con una ficha (ver *Anexo 3*) que deberán completar con los datos relativos al personaje previamente adjudicado. Para ello, deberán investigar empleando diversos recursos bibliográficos o proporcionados por la web, pero que cuenten con el visto bueno del docente para comprobar su fiabilidad. Con este ejercicio se pretende que los alumnos comprendan la labor investigadora del historiador y además se sumerjan en el contexto en el que se desarrollaron los acontecimientos históricos en Numancia. Sin embargo, es importante reseñar que se intentará que los niños no sean capaces en un primer momento de completar toda la ficha para que así atiendan a la información que se les proporcionará durante la salida al yacimiento.

En la *tercera sesión* se les pedirá que hagan un ejercicio pleno de empatía histórica. Teniendo en cuenta todo lo que han descubierto sobre su personaje, deberán ponerse en su lugar y redactar un texto en el que se presenten como si fueran él o ella, teniendo que describir su situación personal y forma en la que han participado o se han visto involucrados en el conflicto bélico. Como se puede observar, este ejercicio posee

también un claro carácter interdisciplinar, pues en él se trabaja también la composición escrita propia del área de la lengua.

En la *cuarta sesión* se materializará a los protagonistas de la historia de Numancia y Roma. En un soporte de papel de unas dimensiones similares a las de los alumnos, cada uno de ellos tendrá que crear y dibujar su personaje, teniendo muy en cuenta todo lo que han investigado acerca de su vestimenta, calzado o complementos que porte. Para conseguir un mayor nivel de empatía con la representación, se plasmarán impresos los rostros de los alumnos que deberán colocar en la representación de su personaje. De nuevo comprobamos cómo se intenta trabajar la interdisciplinariedad al introducir una tarea relacionada con las artes plásticas.

Actividades durante la salida

En la *quinta sesión* llevaremos a cabo la salida escolar. Nos desplazaremos en transporte escolar hasta el yacimiento de Numancia, donde haremos una visita guiada. Previamente a ella habremos informado a los alumnos de que deben completar las fichas de sus personajes con la información que se les va a proporcionar durante la salida. De esta forma conseguiremos animar a los alumnos a que presten atención a lo largo de todo el recorrido para estar atentos a cuándo se da un dato que les puede interesar para el rol que se les ha asignado, pero a la vez no les obligaremos a estar constantemente tomando apuntes de todo lo que se les cuenta, algo que resultaría desmotivador y rompería la esencia de la salida escolar.

Una vez que la visita guiada haya finalizado, los alumnos se dividirán en varios grupos dirigidos por un adulto y se colocarán en diferentes partes del yacimiento. Utilizando las representaciones plásticas que han elaborado de sus personajes, deberán leer los textos que han redactado mientras el adulto responsable de su grupo los graba. De esta forma conseguiremos recopilar breves secuencias en las que los protagonistas de Numancia y Roma “reviven” en el mismo escenario en el que tuvieron lugar los acontecimientos.

Actividades tras la salida

En la *sexta y última sesión* los alumnos tendrán que reorganizar la información que tenían previamente en su ficha y la que obtuvieron en la visita guiada para crear un

panel en cartulina en el que se recojan todos los datos y el texto que ellos redactaron con el fin de que, junto con las representaciones plásticas, sirvan para llevar a cabo una exposición en los pasillos del centro para que el resto de alumnos sean también partícipes de esta actividad.

Además, el profesor creará una pequeña película con las secuencias grabadas en el yacimiento que se visionará en clase y se distribuirá entre los alumnos como recuerdo de la experiencia.

Finalmente, y para cerrar el proyecto, la rutina de pensamiento que se iniciaba al comienzo del mismo se verá concluida con la puesta en común entre todos los alumnos de las respuestas que aporten a la pregunta *¿Qué he aprendido?*

8.5. EVALUACIÓN

Como cualquier otra actividad educativa que llevemos a cabo en el aula, las salidas escolares deben de ser evaluadas puesto que, como hemos expresado a lo largo de todo este trabajo, no deben ser simples momentos lúdicos, sino que deben tener también un carácter formativo.

En esta propuesta ya hemos explicado que habrá una evaluación inicial para valorar los conocimientos previos de los alumnos. Como ha quedado reflejado en el apartado anterior, se hará utilizando la rutina de pensamiento *¿Qué sé y qué quiero saber?*

Por otro lado, para llevar a cabo la evaluación continua durante toda la experiencia así como la evaluación final una vez que la misma ha concluido, el docente se ayudará de una rúbrica de evaluación (ver *Anexo 4*). En la misma se marcan diferentes ítems que deben ser superados por los alumnos y una escala del uno al cuatro en la que se establece qué debe hacer o demostrar el alumno para alcanzar los distintos niveles de cumplimiento.

Para evaluar los distintos ítems el profesor utilizará la observación directa durante las diferentes sesiones, así como los productos elaborados por los alumnos: cuaderno de actividades, ficha del personaje o texto en el que empatiza con el mismo.

De esta manera, la evaluación de esta experiencia educativa no se basará simplemente en una calificación final, sino que mostrará el grado de desarrollo de cada alumno en diversos aspectos tanto actitudinales como procedimentales o conceptuales.

9. CONCLUSIONES

En este Trabajo Fin de Grado han quedado patentes las posibilidades educativas que las salidas escolares nos ofrecen como recurso didáctico. Al contrario de lo que generalmente se tiende a pensar, estas no son simples momentos lúdicos que sirven como descanso a los alumnos, sino que tienen un importante potencial educativo, siempre y cuando estén cuidadosamente organizadas y persigan unos objetivos pedagógicos marcados de antemano por el profesorado. Además de ello, son experiencias que, debido a las características especiales que poseen, favorecen la socialización de los alumnos, con el consiguiente beneficio para el marco de convivencia del aula.

Por otro lado, las salidas escolares son idóneas para acercar a los alumnos algunos hechos históricos que tuvieron lugar en el entorno cercano al centro, bien sea en la misma localidad o en municipios cercanos. Con ellas, se consigue mostrar a los alumnos que la Historia es algo vivo, que tiene relevancia en la actualidad y además se les educa en el conocimiento y valoración del patrimonio cultural, lo cual repercutirá en el respeto y difusión del mismo.

En cuanto a la propuesta didáctica planteada, se ha pretendido que fuera asequible para cualquier nivel educativo, realizando las modificaciones necesarias, así como para todos los centros escolares. Por ello, se han presentado actividades que no por su sencillez en la puesta en práctica pierden interés educativo.

En la misma se ha buscado la difusión entre los alumnos de Numancia, así como de diversos aspectos del contexto histórico en el que existió esta ciudad y tuvieron lugar los enfrentamientos bélicos con Roma.

Además, se ha de destacar que las actividades planteadas en la propuesta didáctica han sido diseñadas intentando resolver las dificultades que normalmente se generan en

el alumnado a la hora de estudiar la Historia. De entre todas ellas se ha buscado fomentar la empatía histórica de los alumnos con las personas, tanto anónimas como relevantes, que poblaron Numancia o estuvieron dentro del Imperio Romano en la época.

Con todo ello, se han conseguido fusionar actividades de investigación y de búsqueda de empatía histórica con una salida escolar a Numancia y a la vez trabajando de forma interdisciplinar distintas áreas escolares, para buscar un resultado atrayente y motivador para los alumnos que les anime a acercarse a la Historia y de esa forma aprender del pasado para actuar en el futuro.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Área de Programas Educativos de la Dirección Provincial de Educación de Soria (2013). *Numancia: una historia para vivirla*. Soria, España: Junta de Castilla y León.
- Benito, A. (2006). *Numancia, estrella del crepúsculo*. Álava, España: Saure.
- Benito, A. (2017). *Kayla, la pequeña numantina*. Madrid, España: ABG.
- Calaf, R. (1994). *Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la Historia*. Barcelona, España: Oikos-Tau.
- Carril, T., Sánchez- Agustí, M. y Miguel-Revilla, D. (2018). Perspectiva histórica y empatía: su interrelación en futuros profesores de Educación Primaria. *Aula abierta*, 47 (2), 221-228.
- Chuliá, J. L. A. (2002). *Vida y muerte en Numancia*. Soria, España: Excma. Diputación Provincial de Soria.
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la historia en educación infantil y primaria*. Madrid, España: Morata- MEC.
- Corral, J.L. (2003). *Numancia*. Barcelona, España: Planeta.
- Davis, M. (1996). *Empathy: A Social Psychological Approach*. Colorado, EEUU: Westview Press.
- Delgado, E. y Alario, M. T. (1994). La interacción fuera del aula: itinerarios, salidas y paseos. *Tabanque: revista pedagógica*, (9), 155- 178.
- Estroch, P., Gómez, M.D., González, E., Quesada, M.D., y Quijano, R. (1993). *Módulo didáctico 3. Salimos y aprendemos*. Sevilla, España: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.
- Galindo, R. (2016). Enseñar y aprender Ciencias Sociales en EP. Modelo didáctico y estrategias metodológicas. En A. Liceras y G. Romero. (Eds.). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 73- 94). Madrid, España: Pirámide.

- Gómez, A., Corrochano, D. y Parra, G. (2017). Itinerarios didáctico-naturales en educación primaria: el noroeste de Zamora. *Didáctica geográfica*, (18), 111- 131.
- Hernández, E. (2009, noviembre). Las salidas escolares. *Temas para la educación*. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6061.pdf>
- Hernández, M. L. (2016). El patrimonio cultural y natural en la didáctica de las CCSS. Enseñar, aprender y sensibilizar. En A. Licerias y G. Romero. (Eds.). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 163-192). Madrid, España: Pirámide.
- Huijgen, T., van Boxtel, C., y van de Grift, W. (2017). Toward Historical Perspective Taking: Students' Reasoning when Contextualizing the Actions of People in the Past. *Theory y Research in Social Education*, (45), 110-144.
- Jimeno, A. (2000). Numancia: pasado vivido, pasado sentido. *Trabajos de prehistoria*, 57 (2), 175- 193.
- Jimeno, A. (2008). *Un encuentro singular en campo numantino. Itinerario didáctico por Numancia*. Soria, España: Ochoa Impresores.
- Jimeno, A. (diciembre 2013). Numancia: divulgación y gestión. *Estudios del patrimonio cultural*, (11), 8-20.
- Licerias, A. (2016). Las dificultades en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En A. Licerias y G. Romero. (Eds.). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 95- 118). Madrid, España: Pirámide.
- López- Ruiz, D. y Albaladejo, J. (2016, septiembre). Entorno como realidad de aprendizaje: planificación, organización y desarrollo de salidas escolares en educación infantil. *Espiral. Cuaderno del profesorado*. Recuperado de: <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/1004>
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Pluckrose, H. (1993). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid, España: Morata – MEC.

- Rubio, G. (2017). *Kaukirina, la gallina numantina*. Soria, España: Asociación Cultural Celtibérica Tierraquemada.
- Sáiz, J. (2013). Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO. *Clio: History and History Teaching*, 39. ISSN: 1139-6237. Recuperado de: <http://clio.rediris.es>
- Santiesteban, A., González, N. y Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En R. M. Ávila, M. P. Rivero y P. Domínguez (Presidencia). *Metodología de investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Simposio llevado a cabo en el congreso XXI Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales, Zaragoza.
- Torres, E. y García, R. (2017). *El destino de Numancia, Aius*. Soria, España: Numanguerrix.
- Tudela, A. y Cambil, M. C. (2016). Epistemología de las CCSS. Características, concepto y ámbitos del conocimiento social. En A. Licerias y G. Romero. (Eds.). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas* (pp. 23-46). Madrid, España: Pirámide.
- Wass, S. (1992). *Salidas escolares y trabajo de campo en educación primaria*. Madrid, España: Morata.

DOCUMENTOS LEGISLATIVOS

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, España. 10 de diciembre de 2013.
- ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, España. 20 de junio de 2014.

WEBGRAFÍA

- Asociación Cultural Celtibérica Tierraquemada. (2014). *Numancia Online*. Soria, España: Numancia Online. Recuperado de: <http://numanciaonline.es/>
- Asociación Cultural Celtibérica Tierraquemada. (2018). *Numancia*. Soria, España: Numancia Soria. Recuperado de: <http://www.numanciasoria.es/>
- Asociación Cultural Celtibérica Tierraquemada. (2018). *Tierraquemada*. Soria, España: Numantinos.com. Recuperado de: <http://numantinos.com/>
- Fundación Bancaria Caixa d'Estalvis i Pensions de Barcelona, "la Caixa". (2017). *¿Qué es Romanorum Vita?*. Barcelona, España: Romanorum Vita. Una historia de Roma. Recuperado de: https://www.romanorumvita.com/?page_id=2&lang=es
- Heraldo de Soria (3 de julio 2013). *Jimeno lamenta la supresión de la Escuela Arqueológica de Numancia*. Soria, España: Heraldo de Soria. Recuperado de: http://www.heraldodiariodesoria.es/noticias/provincia/jimeno-lamenta-supresion-escuela-arqueologica-numancia_18270.html
- Luzón, J. M. y Alonso, M. (2018). *Numancia: arqueología e historia*. Madrid, España: Numancia: arqueología e historia. Recuperado de: <http://www.numanciamultimedia.com/>
- Museo Numantino de Soria. (2018). *Museo de Soria*. Valladolid, España: Museos Castilla y León. Recuperado de: https://museoscastillayleon.jcyl.es/web/jcyl/MuseoSoria/es/Plantilla66y33/1258120722178/_/_/_
- Rodríguez, P. (2018). *Los últimos días de Numancia*. Madrid, España: Estudio general de humanidades. Aula de estudios clásicos grecolatinos. Recuperado de: <http://www.estudiogeneraldehumanidades.es/roma/numancia.html>
- Sorianoticias (27 de marzo 2014). *Junta y Tierraquemada colaboran en el proyecto educativo 'Numancia: una historia para vivirla'*. Soria, España: Sorianoticias. Recuperado de: <http://sorianoticias.com/noticia/2014-03-27-junta-tierraquemada-colaboran-proyecto-educativo-numancia-una-historia-vivirla-2-16214>

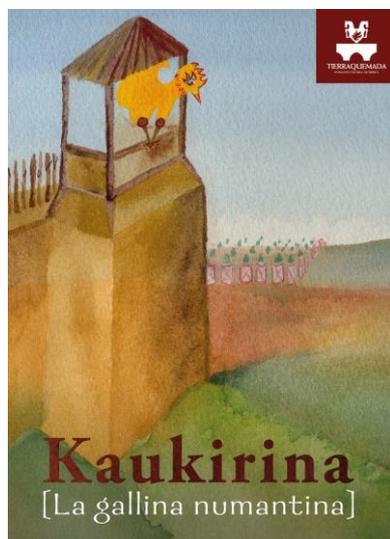
· Torre, J. I. y Jimeno, A. (2017). *La escuela arqueológica de Numancia*. Madrid, España: Artehistoria. Recuperado de: <https://www.artehistoria.com/en/node/78480>

VIDEOGRAFÍA

· Artehistoria. (2009). Numancia (HD), impactante documental educativo de animación 3D. [Archivo de vídeo]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=I3z_SZbw1_4

11. ANEXOS

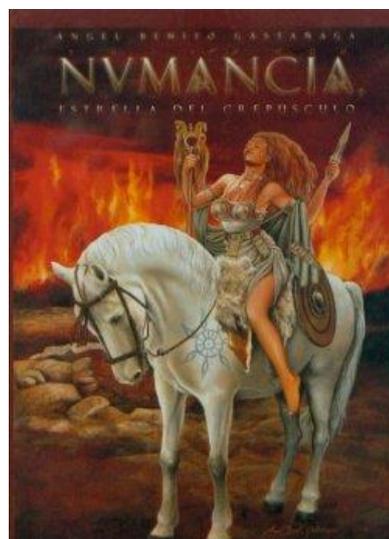
ANEXO 1: LIBROS INFANTILES Y JUVENILES



Portada del libro *Kaukirina, la gallina numantina*, de Gloria Rubio.

Fuente:

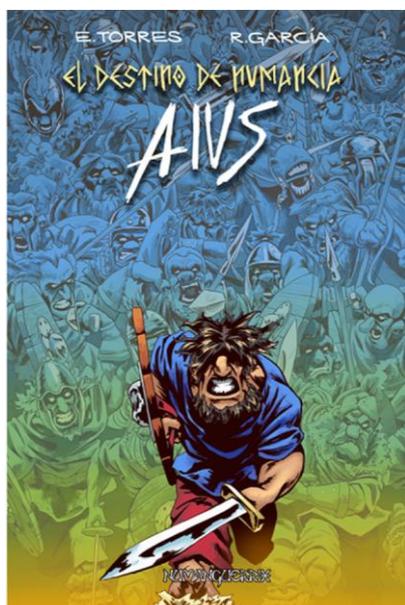
http://www.gloriarubiolargo.com/kaukirina_lagallinanumantina/



Portada del libro *Numancia, estrella del crepúsculo*, de Ángel Benito.

Fuente:

<http://www.lasheras.net/libreria/productos/ficha.php?id=9788495225610C>



Portada del libro *El destino de Numancia, Aius*, de Eduardo Torres y Rubén García.

Fuente:

<http://www.tienda.numanguerrix.com/producto/comics/el-destino-de-numancia-aius/>



Portada del libro *Kayla, la pequeña numantina*, de Ángel Benito.

Fuente: <https://www.amazon.es/Kayla-peque%C3%B1a-numantina-Benito-Gasta%C3%B1aga/dp/8461796225>

ANEXO 2: CUADERNO DE ACTIVIDADES SOBRE EL VÍDEO

Descubriendo Numancia



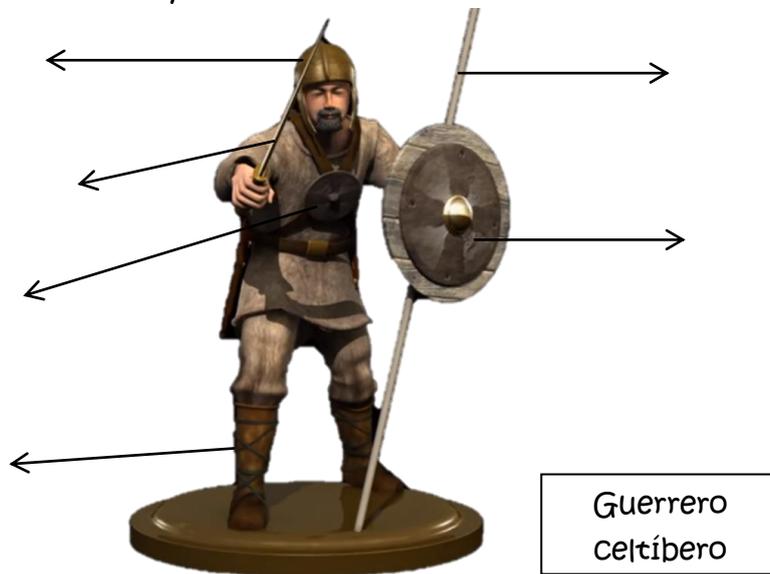
Nombre: _____

Curso: _____

1. **Conquistando la Celtiberia.** Completa las siguientes frases.

- La conquista de la Celtiberia por parte de Roma se produjo en el siglo _____.
- La técnica de lucha de los celtíberos se llamaba _____ y consistía en _____.

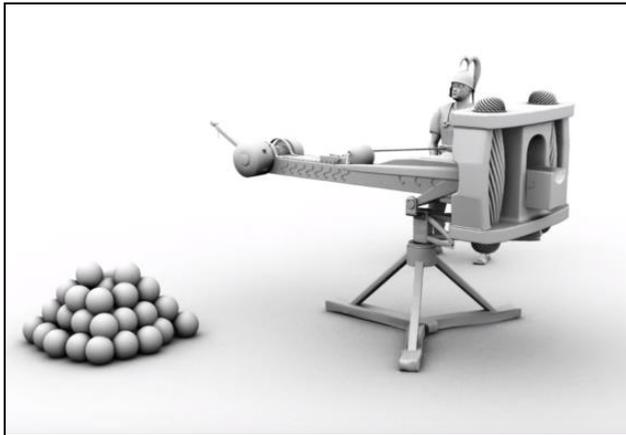
2. **¡A las armas!** Señala en los dibujos las armas que llevaban los guerreros celtíberos y los soldados romanos.



3. **Máquinas de guerra.** Indica el nombre de estas máquinas que los romanos usaban para la guerra y explica su función.

Nombre: _____

Función: _____

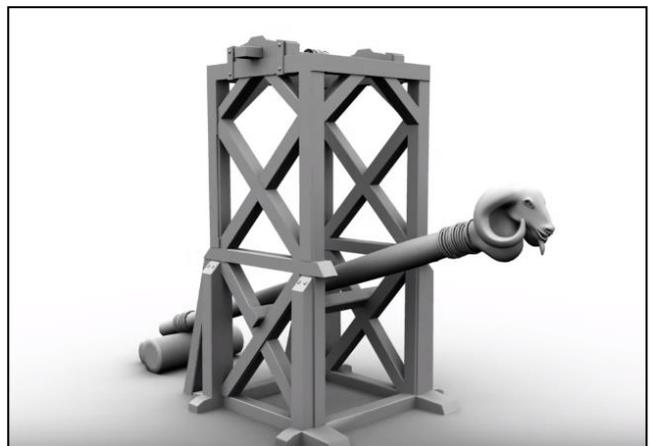


Nombre: _____

Función: _____

Nombre: _____

Función: _____



4. Problemas con el calendario. Observa las imágenes de los dos calendarios romanos y, junto con la información del vídeo, responde a las siguientes preguntas.

a. ¿En qué mes comenzaba antiguamente el calendario romano?

b. ¿Qué cambio tuvo que hacer Roma en el calendario?

c. ¿Por qué tuvo que cambiarlo?

d. ¿Qué importancia tiene este cambio hoy en día?



Calendario romano antes del cambio

calendario romano después del cambio

6. **Numancia vs. Roma.** Elige la respuesta correcta.

- ¿Cuántos años resistió Numancia ante Roma?
 - a. Dos años
 - b. Veinte meses
 - c. Trece meses
 - d. Veinte años
- ¿Quién fue Caros?
 - a. Líder romano
 - b. Líder segedense
 - c. Líder numantino
 - d. Líder griego
- ¿Qué día consiguieron los numantinos la primera gran victoria contra Roma?
 - a. 23 noviembre 153 a.C.
 - b. 15 julio 189 a.C.
 - c. 23 agosto 153 a.C.
 - d. 18 enero 134 a. C.
- ¿Qué animales emplearon los romanos en una de las batallas?
 - a. Cocodrilos
 - b. Elefantes
 - c. Tigres
 - d. Camellos
- ¿A quién tuvo que enviar finalmente Roma para derrotar a Numancia?
 - a. Nobilior
 - b. Caros
 - c. Retógenes
 - d. Escipión
- ¿Qué construyó Escipión para vencer a los numantinos?
 - a. Catapulta
 - b. Cerco
 - c. Bomba
 - d. Carruaje
- ¿En qué año cayó la ciudad de Numancia después de 11 meses encerrados?
 - a. 133 a.C.
 - b. 145 a.C.
 - c. 123 a.C.
 - d. 168 a.C.

7. El símbolo de Numancia. Escribe con tus propias palabras por qué crees que la ciudad de Numancia se convirtió en un símbolo importante.



Imágenes:

- <http://www.numanguerrix.com/>
- https://www.youtube.com/watch?v=I3z_SZbw1_4
- <https://mapasinteractivos.didactalia.net/ca/comunitat/mapasflashinteractivos/recurs/rios-de-espaa-juegos-geograficos/2bc55634-102f-4789-a181-dad4f274fa35>
- <https://www.pinterest.es/pin/389279961525230519/>
- <http://sorianoticias.com/noticia/2017-10-03-4-piezas-museo-numantino-museo-arqueologico-nacional-su-150-aniversario-42882>

ANEXO 3: FICHA DE LOS PERSONAJES

Ficha personal

❖ **Nombre:** _____

❖ **Edad:** _____

❖ **Lugar de origen:** _____



❖ **Profesión/cargo:** _____

ANEXO 4: RÚBRICA DE EVALUACIÓN

| | 0 - 4 | 5 - 6 | 7 - 8 | 9 - 10 |
|-------------------------------------|---|--|--|--|
| CONDUCTA 25% | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ATENCIÓN Y ESCUCHA ACTIVA | La mayoría de las veces no escucha las pautas del profesor y durante la visita guiada no atiende a las explicaciones del personal del yacimiento. | Se muestra atento y con escucha activa tanto en el aula como en la visita al yacimiento, pero en ocasiones se distrae. | Muestra una adecuada capacidad de atención y escucha tanto en clase como en la visita al yacimiento, aunque alguna vez se distrae. | Es capaz de permanecer largos periodos de tiempo atento y escuchando activamente tanto en clase como en la visita. |
| PARTICIPACIÓN | Muestra un nivel nulo de implicación y participación en las distintas actividades. | Participa en las actividades, aunque tiende a repetir las ideas de otros compañeros. | Participa en la realización de las actividades mostrando interés y aportando ideas y conocimientos previos. | Participa muy activamente en todas las actividades mostrando un alto grado de interés en las mismas. |
| CONDUCTAS SOCIALES ADECUADAS | Muestra conductas sociales disruptivas que entorpecen las sesiones en el aula y la salida escolar. | Muestra conductas sociales estables durante las sesiones y la salida escolar, aunque a veces tiene altibajos. | Muestra conductas sociales adecuadas pero mantiene siempre la misma actitud tanto en las sesiones como en la salida. | Autorregula su comportamiento en función de lo requerido en cada actividad y en los distintos momentos de la salida. |

| DESARROLLO PROCEDIMENTAL 50% | 0 - 4 | 5 - 6 | 7 - 8 | 9 - 10 |
|---|--|---|--|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN | No es capaz de realizar una búsqueda de información para completar la ficha del personaje ni de extraer información del documental para completar las actividades. | Es capaz de llevar a cabo la búsqueda de información para completar la ficha del personaje y extrae información del documental para completar las actividades, aunque muestra dificultades. | Lleva a cabo la búsqueda de información para completar la ficha del personaje y extrae información del documental para completar las actividades de forma satisfactoria, aunque con alguna dificultad puntual. | Realiza la búsqueda de información y extrae información del documental para completar las actividades de forma exitosa, sin que se le presenten dificultades. |
| EMPATÍA HISTÓRICA | En la descripción de su personaje existe una comprensión nula del contexto histórico y no aporta ningún dato histórico. | En la descripción de su personaje aporta escasos contenidos históricos y existen referentes del presente. | En la descripción de su personaje utiliza contenidos históricos de forma descriptiva y poco creativa. | En la descripción de su personaje aporta información histórica e imagina nuevas situaciones históricas posibles. |
| RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS | No es capaz de resolver por sí mismo los problemas que le surgen en la resolución de las actividades. | Es capaz de resolver los problemas que le surgen, aunque en ocasiones requiere la ayuda del profesor. | Es capaz de resolver los problemas, aunque en algún momento puntual necesita la ayuda del profesor. | Es capaz de resolver los problemas que le surgen de manera completamente autónoma. |
| APROVECHAMIENTO FORMATIVO DE LA VISITA | No amplía la información que tenía previamente con la que se le ofrece durante la salida escolar. | Amplía pobremente la información que tenía previamente con la que se le ofrece durante la salida escolar. | Amplía bastante la información que tenía previamente con la que se le ofrece durante la salida escolar. | Amplía de forma extraordinaria la información que tenía previamente con la que se le ofrece durante la salida escolar. |

| | | | | |
|--------------------|---|--|---|--|
| CREATIVIDAD | No aporta soluciones imaginativas a la hora de ponerse en el lugar del personaje y de elaborarlo plásticamente. | Aporta soluciones escasamente imaginativas a la hora de ponerse en el lugar del personaje y de elaborarlo plásticamente. | Aporta soluciones bastante imaginativas a la hora de ponerse en el lugar del personaje y de elaborarlo plásticamente. | Aporta soluciones muy imaginativas a la hora de ponerse en el lugar del personaje y de elaborarlo plásticamente. |
|--------------------|---|--|---|--|

| ADQUISICIÓN DE CONTENIDOS 25% | 0 - 4 | 5 - 6 | 7 - 8 | 9 - 10 |
|--|--|---|---|--|
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| CONOCIMIENTO GENERAL DE NUMANCIA | No ha adquirido un mínimo conocimiento general sobre qué es Numancia y dónde está situada. | Ha adquirido un conocimiento mínimo sobre qué es Numancia y dónde está situada. | Conoce qué es Numancia y dónde está situada. | Conoce perfectamente qué es Numancia, dónde está situada y sabe expresarlo. |
| CONOCIMIENTO DE ASPECTOS DE LA VIDA COTIDIANA DE LOS CELTÍBEROS | No conoce ningún aspecto de la vida cotidiana de los celtíberos. | Conoce algunos aspectos de la vida cotidiana de los celtíberos. | Conoce bastantes aspectos de la vida cotidiana de los celtíberos. | Conoce muchos aspectos de la vida cotidiana de los celtíberos. |
| CONOCIMIENTO DEL SUCESO HISTÓRICO DE NUMANCIA- ROMA | Muestra un nivel nulo de conocimiento del enfrentamiento histórico entre Numancia y Roma. | Muestra un nivel escaso de conocimiento del enfrentamiento histórico entre Numancia y Roma. | Muestra un buen nivel de conocimiento del enfrentamiento histórico entre Numancia y Roma. | Muestra un elevado nivel de conocimiento del enfrentamiento histórico entre Numancia y Roma. |
| CONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DE NUMANCIA COMO SÍMBOLO | No comprende el símbolo que representa Numancia y que se construyó a su alrededor. | Intuye que alrededor de Numancia se construyó un símbolo, aunque no lo valora. | Comprende que alrededor de Numancia se construyó un símbolo y lo valora. | Comprende que alrededor de Numancia se construyó un símbolo, lo valora y sabe expresarlo. |

