



**Universidad**  
Zaragoza

## Trabajo Fin de Máster

El problema del presentismo: la empatía histórica  
como solución.

The problem of presenteeism. Historical empathy as  
a solution.

Autor

Fernando Abadía Puértolas.

Directora

María Pilar Serrano Muela

FACULTAD EDUCACIÓN  
2021-2022.

## **Resumen.**

Este trabajo analiza uno de los principales problemas que podemos encontrar en las aulas, el presentismo. El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre el grave problema que es el presentismo. Para ello, se han desarrollado cuatro actividades que pretenden concienciar a los alumnos sobre su presentismo, y el peligro que suponen para su aprendizaje de la historia.

Estas actividades trabajan este problema desde una perspectiva de empatía histórica, utilizando diferentes metodologías para mejorar el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades cognitivas y afectivas de los alumnos.

Las cuatro actividades se enmarcan en el currículo de Historia de 1º ESO, concretamente se desarrollan en la Unidad didáctica que corresponde a Roma.

Palabras Clave: Presentismo, Empatía Histórica, Actividades, 1º de la ESO, Unidad didáctica: Roma.

## **Abstract.**

This paper analyses one of the main problems that we can find in the classroom, that of presenteeism. The aim of this work is to reflect on the serious problem of absenteeism. To this end, four activities have been developed that aim to raise students' awareness of the problem of absenteeism and the danger it poses to their learning of history.

These activities work on this problem from a perspective of historical empathy, using different methodologies to improve learning and the development of students' cognitive and affective skills.

The four activities are part of the 1st ESO History curriculum, specifically they are developed in the didactic unit corresponding to Rome.

Keywords: Presentism, Historical Empathy, Activities, 1st ESO, Didactic Unit: Rome.

## **Índice.**

<b>1. Introducción.</b>	<b>4</b>
<b>2. Presentación del Problema.</b>	<b>5</b>
<b>3. Presentación de las experiencias de aprendizaje seleccionadas.....</b>	<b>10</b>
3.1. Actividad 1: ¿Expulsamos al Tirano?.....	10
3.2. Actividad 2: El Senado en Sesión. ....	16
3.3. Actividad 3. ¿Por qué mataron a César? ....	22
3.4. Actividad 4. La vida en el Imperio romano. ....	27
<b>4. Análisis comparado y argumentación de las experiencias presentadas. ....</b>	<b>33</b>
4.1. Relevancia del conjunto de experiencias. ....	33
4.2. Análisis del comparado. ....	35
<b>5. Conclusiones.</b>	<b>40</b>
<b>Bibliografía.</b>	<b>41</b>
<b>Anexos.</b>	<b>43</b>

## 1. Introducción.

En las siguientes hojas se presenta una serie de actividades que responden a un problema muy común en las aulas de secundaria de España, el presentismo, el cual se definirá y contextualizará más adelante.

Las actividades propuestas están relacionadas con la empatía histórica, metaconcepto asociado con la perspectiva histórica y con el contexto histórico. El enfoque escogido para este trabajo tiene como objetivo principal dar a conocer a los alumnos su propio presentismo mientras realizan un total de cuatro actividades, las cuales se enmarcan en el currículo de 1º ESO de la asignatura de Historia. En estas actividades los alumnos trabajarán su presentismo mientras desarrollan sus capacidades de empatía histórica.

El presentismo es un problema grave y muy presente en toda sociedad, y en las instituciones académicas. Hoy en día, sí algo no responde a los problemas actuales carece de cualquier utilidad y por tanto, se plantea si dicha disciplina es realmente necesaria en un cada vez más concurrido currículo. Por tanto, cada vez más son comunes los presentismos en todas las disciplinas, incluso aquellas como la historia que deberían estar exentas de cualquier interferencia que ponga en riesgo la interpretación y estudio de sus contenidos.

A la hora de estudiar historia, el presentismo es una gran amenaza tanto para los historiadores, como para los estudiantes, ya que interfieren en la interpretación de los acontecimientos. Cada personaje histórico tiene sus ideales, sus valores y motivaciones para afrontar sus respectivos problemas o retos. ¿Por qué César cruzó el Rubicón? ¿Por qué Alejandro Magno invadió el Este y no el Oeste? ¿Por qué existían simpatizantes del Nazismo?<sup>1</sup> Son preguntas que no se pueden responder de forma correcta si el historiador que las estudia se encuentra subyugado a su propio tiempo, valores y criterios. Por tanto, el presentismo amenaza la capacidad de los historiadores de hallar la verdad.

Como se puede apreciar, el presentismo es un gran problema para las disciplinas sociales pero sobre todo para la Historia, ya que interfiere en el análisis de los acontecimientos, y de los agentes históricos, imposibilitando su correcto estudio, y posterior correcta enseñanza a los alumnos.

En estas actividades se trabajará la empatía histórica ya que se trata de una habilidad cognitiva necesaria para que los historiadores, docentes y alumnos comprendan las ideas, motivaciones, creencias y circunstancias que guiaron las acciones de los personajes históricos. Por lo tanto, se trata de una habilidad realmente útil y necesaria para comprender la historia, y sobre todo para mostrar y desalojar el presentismo de las aulas.

---

<sup>1</sup> Paricio, J. (2017). *El valor de la historia. Estudio de alternativas curriculares en Secundaria (2): aprender sobre la alteridad y la naturaleza humana a través de la empatía o toma de perspectiva histórica*. Clío History and History Teaching, p. 339.

## 2. Presentación del Problema.

Para poder presentar de forma correcta esta cuestión se contextualizará el origen del presentismo histórico y el problema que supone para la disciplina de la Historia, y abordaremos la utilidad de la empatía histórica para atajar el gran problema que supone el presentismo.

¿Qué es el presentismo? A lo largo de los años desde la aparición de dicho termino han ido surgiendo diferentes formas para definir lo. En las siguientes líneas se abordarán de una forma resumida como ha ido cambiando dicho concepto.

Según el historiador Francois Hartog<sup>2</sup>, el presentismo se opone directamente al historicismo moderno. Principalmente se opone a la idea de que el futuro ilumina el pasado. En palabras de Hartog sería el presente el que remplazaría al futuro, sustituyendo un régimen de historicidad que considera que el pasado es iluminado por el futuro para establecer un nuevo sistema en el que lo único que importa es el presente.<sup>3</sup>

Al mismo tiempo el presentismo también puede ser definido como oposición directa al positivismo.

El objetivo del positivismo es alcanzar el conocimiento partiendo de acontecimientos pasados mediante procedimientos que se encuentren libres de toda subjetividad. En contraposición a esta corriente historicista, el presentismo considera que no es posible que no exista una interacción entre aquello que intentamos conocer y el sujeto, por tanto el historiador siempre se verá condicionado, ya que él es quien decide qué hechos históricos son relevantes, y qué no en su investigación.<sup>4</sup>

Desde la perspectiva del presentismo las palabras del norteamericano Carl Becker, no pueden ser más ciertas. Según Becker “Cada siglo reinventa el pasado de modo que le sirva para sus propios fines”<sup>5</sup> Con estas palabras el historiador norteamericano señaló, que el presentismo no es únicamente un problema que atañe solo a los alumnos sino también los propios historiadores. Tanto para Becker, como para Benedetto Croce, la historia deberá ser reelaborada continuamente, ya que es fruto de las vivencias del presente.<sup>6</sup>

Esta problemática en la forma de estudiar la Historia surge en el siglo XIX en los países francófonos y anglosajones. En un primer momento se centró sobre todo en la historia

---

<sup>2</sup> Aravena Núñez, P. (2014). *François Hartog: la historia en un tiempo catastrófico*. Cuadernos de historia (Santiago), 41, 227–234.

<sup>3</sup> Beck, H. (2017). *El acontecimiento entre el presente y la historia*. Desacatos. Revista de Ciencias Sociales, 55, 46-47.

<sup>4</sup> Pons Pujol, L. (2009). *Escribir historia: la lucha cotidiana contra los datos y contra uno mismo*. Gerión. Revista De Historia Antigua, 26(2), p. 135.

<sup>5</sup> Ibídem. p. 137.

<sup>6</sup> Ibídem. p. 136-137.

de la ciencia, pero a principios del siglo XX en estos países todas las disciplinas comienzan a impregnarse del presentismo. En todos los ámbitos académicos el presente surge con gran fuerza. Todas las disciplinas, incluida la historia deben dar respuesta a los problemas actuales.

Algunos historiadores presentistas consideran que no existe ningún problema en trabajar la historiografía desde una perspectiva del presente. En su opinión es imposible realizar cualquier tipo de investigación sin que el historiador se encuentre influenciado por su realidad, por su tiempo. Sin embargo, otros historiadores como Butterfield y Hélene Metzger, defienden una perspectiva distinta.

Butterfield admitió que era imposible para los historiadores escapar de su presente, de sus valores, sus ideas etc. Sin embargo, defendía que el presentismo era un problema, ya que veía la historia con ojos del presente. Para Butterfield, el historiador pese a estar influenciado por el presente defendió la necesidad de realizar cambios, y ajustes a la hora de interpretar los acontecimientos, materiales y fuentes.

Ante la disposición de Butterfield surge una historiadora poco conocida, pero muy interesante, Hélene Metzger, quien va más allá. Para Metzger, los historiadores debían leer las obras del pasado de la misma forma que habían sido leídas por los lectores de ese pasado, si no se leían de esta forma se arriesgan a malinterpretar y distorsionar la información. Este innovador planteamiento surgió en 1933. Según Metzger, el historiador debería realizar un ejercicio de empatía histórica para poder reconstruir el pensamiento de los personajes históricos.<sup>7</sup> Como se puede apreciar, ya en 1933 surgen los primeros intentos de desterrar el presentismo mediante actividades de empatía histórica.

A pesar de que hace casi ya un siglo que algunos historiadores comenzaron a interpretar el presentismo como un serio problema para nuestra disciplina, este cada vez está más presente en nuestras aulas, como consecuencia del creciente peso del presente en todos los ámbitos de nuestra sociedad. Al mismo tiempo que la categoría del presente tiene una mayor presencia en nuestra realidad, también aumenta su importancia en la Historia, y en otras ciencias sociales, como la sociología o la antropología.

El creciente interés por el presente también se relaciona con otro importante problema en nuestra disciplina y en todas las ciencias sociales, la utilidad de estas. Como respuesta a este creciente interés por el presente tanto docentes, como alumnos se preguntan, ¿cuál es la importancia de estudiar Historia?<sup>8</sup>, y sobre todo, ¿qué respuestas da a los retos del mundo actual?

---

<sup>7</sup> Moro Abadía, O. (2006). «Presentismo»: Historia de un concepto. Cronos: Cuadernos valencianos de historia de la medicina y de la ciencia, 9(1), p. 155-157.

<sup>8</sup> Doñate Campos, O y Ferrete Sarria, C. *Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos*, p. 48.

Son las consecuencias de esta última pregunta las que deben atraer nuestra atención. En primera instancia resulta algo bueno que se trate mediante la historia dar respuesta a los retos actuales, ya que confiere a la disciplina mayor valor, para aquellos ajenos a la disciplina. Sin embargo es ese mismo afán por adaptar la historia para que responda a nuestros retos actuales, la que puede abocar a los historiadores a realizar deficientes interpretaciones de la información, y por tanto obtener respuestas poco fiables.<sup>9</sup>

En definitiva el presentismo histórico se podría definir como, el análisis del pasado a través de nuestros valores y la mentalidad actual. Una forma que como se ha definido con anterioridad es errónea y desencadena ciertos problemas tanto para alumnos, como profesores para aprender y enseñar historia.

Con creciente preocupación vemos como cada vez más el presentismo arraiga tanto en las aulas como entre los historiadores. Los primeros porque se les enseña historia sin darle importancia a las diferencias entre aquellas sociedades que estudian y la suya, y entre los historiadores al tratar de dar respuesta a los retos y problemas actuales a través del estudio del pasado. Sin darse cuenta estos últimos de las graves distorsiones que obtienen al estudiar el pasado de esta forma. Obteniendo respuestas erróneas a las preguntas que plantean.<sup>10</sup>

Otro de los problemas que ocasiona el presentismo es un mayor interés del público en general por la historia contemporánea. Hasta tal punto llega este problema, que no son pocos los alumnos y padres, que se preguntan que relevancia tiene estudiar contenidos como la prehistoria, la Antigua Roma o la Edad Media.

Como se puede apreciar hasta ahora solo se ha llevado a cabo un breve análisis del problema que se pretende explorar con las actividades propuestas más abajo. A estas alturas surge una pregunta importante, ¿cómo pretende superar este problema? En las siguientes líneas se analizará de forma sintética el concepto de empatía histórica para superar el presentismo histórico.

¿Qué es la empatía histórica? Según Lazarouk es el estudio del pasado realizado de forma racional, no emotiva. En su opinión no es necesaria ninguna implicación emocional por parte del agente que realiza la actividad. Su objetivo únicamente es comprender las mentalidades y los comportamientos de los personajes históricos. Todo esto sin llevarse a cabo ningún tipo de identificación afectiva de los personajes que se estudian.

En contraposición a esta definición, Endacott y Brooks consideran que el acercamiento afectivo mejora la capacidad de comprender y contextualizar la Historia. Ante esta definición el principal problema que se puede encontrar es que el ámbito afectivo

---

<sup>9</sup> Escudero, E. (2010) *Historiadores, ensayistas y gran público la historiografía argentina, 1990–2010*. Estudios: Centro de Estudios Avanzados, p. 269–273.

<sup>10</sup> Blázquez, P. (2012, 15 noviembre). *Una reflexión sobre la concepción «presentista» de la Historia*. Ethical.

implique una deficiente práctica de la vertiente cognitiva. En cambio, autores como Davison consideran que no es posible llevar a cabo un ejercicio de empatía histórica dejando a un lado toda implicación emocional. El ejercicio requiere razonar sobre las evidencias y pruebas encontradas y al mismo tiempo requiere imaginar qué sentía el personaje histórico que se estudia. Todo esto sin compartir la ideología o creencias del personaje histórico que estudiamos.

Los ejercicios de empatía histórica no solo son de gran utilidad para abrir los ojos a los alumnos sobre sus erróneas tendencias a contextualizar la historia desde su perspectiva presentista, sino que, también ofrecen otras ventajas entre las que destacan dos. La capacidad de estas actividades de dinamizar y mejorar el aprendizaje de la historia, permitiendo un tipo de clase mucho más atractivo para nuestros alumnos, donde tengan una mayor participación en su propio aprendizaje. Y, al mismo tiempo, fomenta el desarrollo emocional, ya que tienen que ponerse en la perspectiva de personas totalmente diferentes a ellos. Todo esto, mientras se promueve la motivación y las capacidades de razonar y comprender de los alumnos.<sup>11</sup>

En su artículo “Empatía histórica: razonamiento y sentido de alteridad”<sup>12</sup> Javier Paricio se plantea el ¿por qué apostar por ello?

Como Paricio defiende en su artículo, la alteridad<sup>13</sup> es el sentido principal de la perspectiva histórica o empatía histórica. Lo que Paricio propone es que es necesario tomar conciencia de la distancia que existe entre las personas del pasado y las actuales. Sin lugar a dudas, ser conscientes de las grandes diferencias que hay entre las realidades de un personaje histórico y una persona actual es clave para comenzar a desterrar el presentismo de las aulas. Para ello, Barton y Levstik (2004) consideran que es necesario una buena contextualización del presente, es decir, es necesario conocer bien la sociedad en la que viven.<sup>14</sup>

Paricio también hace especial interés en lo complicado que es trabajar la alteridad en las aulas de Secundaria, ya que les resulta complicado reconocer las profundas diferencias entre su sociedad y la que estudian, entre ellos, y los personajes históricos.<sup>15</sup>

Según autores como Jesús Domínguez y Olga Doñate y Ferrete<sup>16</sup>, el presentismo es uno de los principales problemas que aqueja la disciplina de la Historia. Un problema que se

---

<sup>11</sup> Ibidem. p.49-51.

<sup>12</sup> Paricio, J. (2017). *El valor de la historia. Estudio de alternativas curriculares en Secundaria (2): aprender sobre la alteridad y la naturaleza humana a través de la empatía o toma de perspectiva histórica*. Clío History and History Teaching.

<sup>13</sup> Condición o capacidad de ser otro o distinto.

<sup>14</sup> Paricio, J. (2017). *El valor de la historia. Estudio de alternativas curriculares en Secundaria (2): aprender sobre la alteridad y la naturaleza humana a través de la empatía o toma de perspectiva histórica*. Clío History and History Teaching, p. 15-20.

<sup>15</sup> Ibidem. p. 5-7.



acentúa en las aulas de secundaria, sobre todo cuando se trabaja desde la perspectiva de la empatía histórica, como consecuencia de su falta de habilidad por parte de los alumnos para vislumbrar las diferencias existentes entre el pasado, y el presente. Sin embargo, ambos autores destacan la relevancia de la empatía histórica, ya que consideran que incluso sin llegar a superar su propio presentismo es beneficioso para ellos trabajar su perspectiva histórica, ya que les permite desarrollar sus capacidades cognitivas y afectivas.

En conclusión, sí aceptamos la definición de Domínguez,<sup>17</sup> de que la empatía histórica es la habilidad para comprender la vida de las personas tanto del pasado como del presente, que se adquiere al poner en sintonía afectiva a los alumnos con los personajes históricos que estudian. Podrán ver la enorme capacidad que posee la empatía histórica para afrontar el grave problema que supone el presentismo. Gracias a esta capacidad que los alumnos desarrollarán trabajando su empatía podrán comprender las diferencias existentes entre ellos y los agentes históricos que estudian, al permitirles estudiar el pasado sin sus propios prejuicios presentistas.

---

<sup>16</sup> Doñate, O., & Ferrete, C. (2019). *Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos*. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 36, 47.

<sup>17</sup> Domínguez, J. (1986). *Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía»*. *Infancia y Aprendizaje*, 9(34), 1–21.

### 3. Presentación de las experiencias de aprendizaje seleccionadas.

Estas actividades se han desarrollado para englobar una única Unidad Didáctica, Roma, de 1º ESO del currículo de la asignatura de Geografía e Historia de este curso.

Todas estas actividades han sido inspiradas por actividades ya realizadas en las aulas por importantes autores que han trabajado desde la empatía histórica, como Sainz Serrano (2013)<sup>18</sup>, y su actividad sobre la Reconquista, y Jesús Domínguez (1986)<sup>19</sup>.

#### Actividad 1. ¿Expulsamos al Tirano?

##### Síntesis.

La actividad está inspirada en el ejercicio de Sáiz-Serrano de 2013<sup>20</sup> sobre la Reconquista. Sin embargo, esta actividad está contextualizada en el reinado de Tarquinio, el Soberbio, último rey de Roma. Como en la actividad de Sáiz-Serrano, los alumnos deberán escribir un relato en primera persona, donde se harán pasar por un personaje imaginario, que ellos crearán, el cual vivirá en los tiempos de Tarquinio.

La actividad se divide en dos ejercicios: la creación de un personaje ficticio y el relato. Ambos ejercicios se realizarán de forma individual en el aula.

Los alumnos deberán desarrollar un personaje ficticio decidiendo con los materiales proporcionados su nombre, su origen, su lugar de residencia, su oficio, sus intereses, los cuales deberán plasmar en el relato. Todo ello para responder una simple pregunta ¿debe ser exiliado Tarquinio?

##### Objetivos y Sentido Curricular.

El principal objetivo que persigue esta actividad es concienciar a los alumnos sobre sus tendencias presentistas mientras comienzan a trabajar sus habilidades de empatía histórica a través de un relato en primera persona.

Al tratarse muy probablemente de su primera experiencia con la empatía histórica, y a lo arraigado que está en los alumnos, el presentismo. Los alumnos recibirán al final de

---

<sup>18</sup>Sáiz-Serrano, J. (2013). *Empatía histórica, historia social e identidades pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO*. Clío: History and History Teaching, 39.

<sup>19</sup>Domínguez, J. (1986). *Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía»*. Infancia y Aprendizaje, 9(34).

<sup>20</sup>Sáiz-Serrano, J. (2013). *Empatía histórica, historia social e identidades pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO*. Clío: History and History Teaching, 39, 1–20.

la actividad un feedback para garantizar el reconocimiento de su propio presentismo, y mejorar sus habilidades empáticas, a pesar del resultado obtenido durante la actividad. Al mismo tiempo se pretende que los alumnos fomenten sus capacidades cognitivas, al razonar y argumentar para la elaboración del relato.

La actividad pretende facilitar la comprensión de los alumnos sobre un periodo histórico de poco interés para el currículo de 1º de la ESO, y al mismo tiempo mejorar las capacidades afectivas y cognitivas de los alumnos durante la realización del relato. Todo esto mientras comienzan a situarse en el contexto histórico que estudian. Con el feedback los alumnos comenzarán a concienciarse sobre su propio presentismo, que es el objetivo final de estas actividades.

Con respecto a lo indicado en la Orden ECD/489/2016 de nuestro currículo. Los contenidos tratados durante esta actividad corresponden al Bloque 2 Historia de 1º ESO. En la correspondiente tabla se detalla de forma resumida, qué competencias y criterios de evaluación se utilizan en la actividad:

*Tabla 1. Competencias y criterios de evaluación de la actividad 1.*

Contenidos.	Criterios de Evaluación.	Competencias Claves.
El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo.	Crit.GH.2.2. Familiarizarse con el concepto de tiempo histórico a partir de la elaboración de ejes cronológicos. Utilizar los conceptos de evolución y cambio (diacronía), y de contexto (sincronía) para hacer hipótesis explicativas adecuadas a la edad y nivel formativo del alumnado. Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en los procesos históricos.	CD - CSD
	Crit.GH.2.3. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua, para adquirir una perspectiva global de su evolución. Distinguir la diferente escala temporal de las principales etapas históricas, como la Prehistoria y la Historia Antigua.	CMCT- CAA – CD- CSC

	Crit.GH.2.15. Identificar los rasgos principales de la sociedad, economía, formas de estado y cultura romanas, diferenciando los cambios fundamentales ocurridos a lo largo del tiempo, así como la trascendencia de su legado a lo largo del tiempo.	CMCT-CAA-CSC-CL
--	---	-----------------

## Desarrollo de la Actividad.

### Fases de la Actividad.

1. Clase Explicativa. Antes de comenzar con la actividad se iniciará una explicación sobre el origen de Roma, el desarrollo de la Monarquía y sus características. Al igual que se explicará la organización y estructura de la sociedad romana durante el periodo monárquico, para que los alumnos dispongan de la información necesaria para que desarrollen sus personajes. Esta fase tiene una duración aproximada de 20 minutos.

2. Preparación de la actividad. Los alumnos recibirán por parte del profesor los materiales correspondientes para realizar la actividad: la ficha de los personajes<sup>21</sup>, unas preguntas guía<sup>22</sup>, y el texto de “*Tarquinio, el último rey de Roma*” del National Geographic<sup>23</sup>.

3. Desarrollo de la actividad. Tras la realización de la clase teórica los alumnos procederán a realizar la actividad. La actividad tiene una duración de 2 sesiones.

#### 3.1. Primera Sesión.

a) Los alumnos completarán la ficha, que se adjunta en los anexos.

b) Los alumnos con los materiales correspondientes realizarán un breve relato en primera persona. En el relato los alumnos plasmarán sus impresiones de cómo creen que sus personajes vivirían durante el gobierno de Tarquinio. Los estudiantes deberán responder estas preguntas: ¿cómo sería su relación con él? ¿cómo les afectaría su gobierno? ¿apoyarían al rey? ¿apoyarían la idea de exiliar al rey?

---

<sup>21</sup> Anexo 1.

<sup>22</sup> Anexo 2.

<sup>23</sup> Anexo 3.

### 3.2. Segunda Sesión.

- a) Los alumnos recibirán un feedback individual sobre sus relatos, donde se les comentará los errores que han tenido.
- b) Se llevará a cabo un feedback grupal sobre los errores presentistas más comunes, y se leerán los mejores y peores relatos.
- c) Se realizarán preguntas comparativas sobre nuestra sociedad y la sociedad romana, y sobre el sistema monárquico romano y la monarquía constitucional española actual.

Durante estas sesiones, los alumnos trabajarán tanto de forma individual como colectiva, tanto sus capacidades cognitivas como afectivas, es decir, se trabajará la perspectiva histórica para mostrar a los alumnos su presentismo.

#### Recursos de la Actividad.

*Tabla 2. Recursos de la actividad.*

Materiales.	Anexos.
Ficha Personajes.	Anexo 1.
Preguntas Guía.	Anexo 2.
Artículo del National Geographic, <i>Tarquinio, último rey de Roma.</i>	Anexo 3.

#### Comentario Crítico.

El objetivo principal de esta actividad, no es otro que concienciar a los alumnos de su presentismo para que puedan comenzar a superarlo. Para ello, utilizamos el desarrollo de personajes y el relato para esta actividad con el fin de que los alumnos mejoren sus capacidades para empatizar con personas, que aunque en este caso son ficticias, se contextualizan en el pasado. A través de esta actividad se pretende que los alumnos sean conscientes de la distancia existente entre nosotros y las personas del pasado. (Paricio, 2017).

En esta actividad son varias las metodologías de aprendizaje que se van a utilizar. La actividad comienza con una clase teórica de unos veinte minutos que el tutor realizará al inicio de la clase. En esta parte de la actividad, el tutor utilizará el método de aprendizaje, expositivo. Se trata del método de aprendizaje más tradicional y se caracteriza por centrarse únicamente en la comunicación unidireccional del profesor con

el alumno. Durante esta breve explicación, el profesor explicará los orígenes de Roma, las principales características de la monarquía romana, y su organización tanto política como social.

Durante la lectura del texto de Tarquinio, último rey de Roma, trabajarán la metodología de aprendizaje por descubrimiento. Los alumnos completarán sus conocimientos sobre la Monarquía Romana sobre todo su caída con dicho texto que trabajarán de forma individual en el aula.

Por último, los alumnos desarrollarán su pensamiento histórico. Los alumnos deberán interpretar fuentes históricas, y al mismo tiempo imaginar sobre las relaciones y circunstancias que enfrentaran los personajes que han creado durante el gobierno de Tarquinio. Todo ello, mientras se posicionan entre exiliar o no al rey de Roma.

En las siguientes líneas analizaremos las dificultades y fortalezas que tienen lugar en esta actividad.

La principal dificultad que van a encontrar los alumnos en esta actividad es su falta de habilidades empáticas. Muy probablemente los alumnos trabajen por primera vez la empatía histórica, lo cual les dificultará enormemente realizar la actividad de forma correcta, y muy posiblemente les lleve a realizar un relato completamente presentista, que se desarrolló de forma lineal respondiendo a las preguntas planteadas en la actividad. Su propio presentismo también es una dificultad que tendrán que afrontar para realizar la actividad. Los alumnos de secundaria y sobre todo los alumnos de 1º ESO se encuentran muy influenciados por sus percepciones, valores e ideales, lo cual es peligroso a la hora de estudiar historia, ya que les puede llevar a falsas interpretaciones y a deficientes análisis de los acontecimientos y motivaciones de los personajes.

Sin embargo, para evitar estos problemas se añadirá al finalizar la actividad un feedback tanto individual como colectivo para que los alumnos aprendan sobre su propio presentismo al recibir sus relatos corregidos, y al comentarse los mayores errores cometidos en voz alta. Trabajando de forma individual y colectiva durante el feedback se asegura que los alumnos comprendan mejores los errores cometidos a lo largo de la actividad.

Aunque existen algunos riesgos esta actividad no está exenta de fortalezas. En primer lugar, los alumnos trabajarán sus capacidades tanto cognitivas como afectivas, lo cual mejorará su desarrollo académico. Los alumnos deberán razonar sobre su relación con el rey Tarquinio, el soberbio, su situación en un contexto político complejo, y sobre la vida cotidiana de su personaje. Sin duda se trata de un ejercicio complicado pero que les ayudará en sus capacidades cognitivas. En cuanto a sus capacidades afectivas, éstas se verán mejoradas con la realización del relato, ya que los alumnos deberán ponerse en la situación de los personajes que han creado, mejorando sus habilidades empáticas.

En segundo lugar, los alumnos comenzarán a trabajar la empatía histórica que en mayor o menor medida les ayudará a comprender las diferencias entre ellos y los personajes históricos que estudian, ayudando les a desterrar sus percepciones presentistas a la hora de estudiar la Historia.

En definitiva, esta primera actividad servirá para que los alumnos comiencen a comprender las enormes diferencias existentes entre los estudiantes y los personajes históricos que estudian. De esta forma la actividad promueve el destierro de las percepciones presentistas de los alumnos a la hora de estudiar historia, y les inicia en el trabajo y comprensión de la empatía histórica.

## **Actividad 2. El Senado en Sesión.**

### **Síntesis.**

Esta actividad está inspirada en las sugerencias realizadas por el autor Jesús Domínguez<sup>24</sup>, quien propuso la realización de debates simulados para trabajar la empatía histórica en el aula. Se trata de un método que fomenta la motivación y la participación de los alumnos.

En esta actividad los alumnos simularán un debate sobre el asentamiento de veteranos en la frontera norte de Italia, donde la presencia de las tribus germánicas es fuerte. Este debate se contextualiza durante la República Romana, concretamente durante el 107 a. C, momento en el que varias tribus germánicas sobre todo los Helvetios amenazaban la frontera norte de Italia.

Los alumnos, simulando una sesión del Senado romano, responderán a la cuestión de dónde asentar a los veteranos del Cónsul Cneo Séptimo Graco, quienes le son muy leales. Los alumnos aportarán soluciones al problema, rebatirán propuestas de otros alumnos y tomarán partido por las propuestas que les resulten más interesantes. El profesor ejercerá de moderador al hacer del segundo cónsul.

### **Objetivos y Sentido Curricular.**

Esta actividad tiene como objetivo principal continuar con la evolución demostrada por los alumnos en la actividad anterior. Se pretende que los alumnos continúen con su concienciación sobre su propio presentismo, y en la mejora de sus capacidades empáticas. Para ello, los alumnos realizarán un debate simulado en el que interpretarán a Senadores romanos en el contexto histórico del 107 a. C.

La actividad ha sido desarrollada para que, mediante la simulación y dramatización de una sesión del Senado de la República romana, los alumnos se pongan en la piel de los senadores ante dos problemas comunes en época romana, las incursiones germánicas que fueron comunes durante toda la historia de Roma, y el asentamiento de las legiones licenciadas ¿dónde asentar a soldados profesionales recién retirados?

En esta actividad se pretende que los alumnos comprendan la importancia y el funcionamiento del Senado romano de una forma dinámica y más atractiva que la típica clase teórica. Al mismo tiempo que descubren las grandes diferencias entre el Senado

---

<sup>24</sup> Domínguez, J. (1986). *Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía»*. Infancia y Aprendizaje, 9(34), 1–21.



romano, y el Senado de España, y sobre todo las grandes diferencias en el ejercicio del poder entre los senadores romanos y los políticos españoles.

Otros objetivos que se tienen en cuenta en la actividad son que, los alumnos mejoren sus capacidades cognitivas, al razonar, argumentar y prácticamente pensar como los Senadores romanos, y mejoren sus habilidades afectivas al simular ser senadores de la República romana, y adaptarse al sistema y costumbres del Senado romano. Al mismo tiempo que desarrollan sus capacidades para trabajar de forma cooperativa, ya que aunque no hay grupos establecidos, los alumnos tendrán la oportunidad de trabajar conjuntamente para elaborar argumentos y propuestas sobre la cuestión del asentamiento de los veteranos.

La actividad planteada se engloba en el Bloque 2 Historia de 1º ESO del currículo, atendiendo a la Orden ECD/489/2016, del 26 de Mayo, según la cual se establecen las siguientes competencias y criterios de evaluación.

*Tabla 3. Competencias y criterios de evaluación de la Actividad 2.*

Contenidos	Criterios de Evaluación.	Competencias Clave.
El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo.	Crit.GH.2.4. Familiarizarse con el uso, adecuado a la edad y nivel formativo del alumnado, de imágenes, elementos multimedia, textos, música, etc., digitalizados o no, como fuentes de las que obtener información, con la ayuda del profesor o profesora, para comprender los procesos históricos en sus diferentes dimensiones	CCL-CSC
	Crit.GH.2.15. Identificar los rasgos principales de la sociedad, economía, formas de estado y cultura romanas, diferenciando los cambios fundamentales ocurridos a lo largo del tiempo, así como la trascendencia de su legado a lo largo del tiempo.	CMCT-CAA-CSC-CL

## Desarrollo de la Actividad.

### Fases de la Actividad.

1. Clase explicativa: antes incluso de plantear a los alumnos esta actividad, el tutor dará la lección correspondiente. En este caso, la República romana. Esta lección tiene una duración aproximada de entre unos 20 o 25 minutos. El tutor les explicará a los alumnos, el origen y funcionamiento de la República, su organización y estructura social y sobre todo, del Senado, quiénes lo conforman, sus poderes, sus restricciones etc.

2. Preparación de la Actividad. Los alumnos recibirán por parte del profesor los materiales correspondientes para realizar la actividad y se organizará la clase de la forma que corresponda para la elaboración del debate.

a) El profesor o tutor designará al cónsul que le acompañará. Este alumno interpretará a Cneo Septimo Graco, quien lidera a las legiones que se han de decidir dónde se asientan durante la campaña en el norte de Italia contra las tribus germánicas. También decidirá quién será el Princeps Senatus que, con su argumentación, abrirá el debate como marcan las costumbres romanas.

Para la elección de estos papeles, el profesor escogerá a aquellos alumnos con mejores capacidades cognitivas, y mayor facilidad para argumentar.

b) El tutor presentará el contexto político, económico y social sobre el que gira la cuestión. Concretamente el año 107 a. C con la presencia de tribus germánicas en el norte de Italia. El contexto<sup>25</sup> mostrará a los alumnos el problema al que se enfrentan.

c) Los alumnos visualizarán dos fragmentos de dos series distintas. En primer lugar, un fragmento de la serie “Roma” de HBO<sup>26</sup>. En este fragmento se plantea un problema similar a César, quien tiene que decidir, donde asentar a sus veteranos. Este extracto del capítulo 11 de la Primera Temporada se ha escogido para que los alumnos puedan apreciar mejor el problema.

En segundo lugar, visualizarán un fragmento de la serie “Julio César” de TNT<sup>27</sup>. En este extracto de la serie, los alumnos podrán visualizar los problemas que se pueden dar, al asentar demasiado cerca a veteranos estrechamente ligados a su líder. Además de mostrarles cómo se organizaba la Curia Julia, y como era una sesión del Senado.

---

<sup>25</sup> Anexo 4.

<sup>26</sup> Anexo 5.

<sup>27</sup> Anexo 6.

d) Para mejorar la inmersión de los alumnos y completar la simulación del debate. Los alumnos organizarán la clase a imitación de la Curia Julia de la serie “*Julio César*” de TNT. Por supuesto se realizará en silencio para molestar lo menos posible.

3. El desarrollo de la actividad. Tras la realización de la clase teórica los alumnos procederán a realizar la actividad. La actividad tiene una duración de 3 sesiones.

### 3.1. Primera Sesión.

a) Realización del debate. Durante el resto de la sesión los alumnos se centrarán en llevar a cabo el debate. El profesor ejercerá de segundo cónsul. En su papel como segundo cónsul, el tutor moderará y guiará el debate para que se desarrollé con normalidad, y participen todos los alumnos. El profesor también tendrá derecho a vetar propuestas a semejanza de cómo lo hacían los Tribunos de la Plebe durante la época republicana de Roma.

### 3.2. Segunda Sesión.

a) Comentario. Para prevenir la falta de participación de algunos alumnos en el debate, se les pedirá que durante la segunda sesión realicen un breve comentario sobre su posicionamiento durante el debate. En este comentario incluirán los argumentos que han tenido en cuenta, las propuestas que les han resultado más interesantes, y que solución darían al problema.

b) Preguntas. Durante el resto de la sesión los alumnos responderán de forma oral preguntas comparativas entre la política republicana romana, y su propio sistema político. Para que los alumnos comparen y tomen perspectiva sobre las diferencias existentes entre su sistema político y social, y el romano.<sup>28</sup>

### 3.3. Tercera Sesión.

a) Feedback individual. Este feedback consiste en la corrección y devolución de los relatos que los alumnos realizaron durante la segunda sesión de la actividad. El profesor dejará entre unos 10-15 minutos para resolver posibles dudas de los alumnos.

b) Feedback grupal. El profesor comentará los errores más comunes durante el debate y los comentarios. Leerá los mejores como ejemplo de cómo realizar la actividad, y aquellos que considere más deficientes para que los alumnos analicen sus fallos.

---

<sup>28</sup> Anexo 7.

## Recursos de la Actividad.

Tabla 4. Recursos de la Actividad 2.

Materiales.	Anexos.
Contexto Histórico.	Anexo 4.
Extracto serie <i>Roma</i> de HBO.	Anexo 5.
Extracto serie <i>Julio César</i> de TNT.	Anexo 6.
Preguntas.	Anexo 7.

## Comentario Crítico.

En esta actividad, los alumnos trabajarán diferentes metodologías de aprendizaje. Al inicio de la actividad, los alumnos recibirán por parte del profesor una clase teórica sobre el origen y funcionamiento de la República, su organización y estructura social. Además aprenderán sobre el funcionamiento del Senado romano, quienes lo conforman, sus poderes, restricciones etc. En esta parte de la actividad se fomenta la metodología de aprendizaje expositivo, ya que la clase se centra básicamente en la comunicación unidireccional del profesor con el alumno. Se trata de la clase tradicional.

Los alumnos completarán sus conocimientos sobre la organización y funcionamiento del Senado a través de la visualización de los materiales, concretamente el extracto de la serie “*Julio César*”, y la escenificación del debate.

Los alumnos también desarrollarán su pensamiento histórico durante la simulación del debate. Los alumnos se pondrán en la situación de senadores de la República romana fomentando de esta manera sus habilidades empáticas. Al poner a los alumnos ante esta actividad verán con mayor facilidad las diferencias existentes entre su realidad, y la realidad de los romanos, al mismo tiempo, que mejoran sus capacidades para contextualizar el periodo.

Durante la actividad, los alumnos también desarrollarán el aprendizaje cooperativo. Los alumnos irán tomando partido por las diferentes propuestas que surjan, y trabajarán para desarrollar sus propios argumentos. Aunque durante la actividad, los alumnos no se dividirán en grupos. Los estudiantes trabajarán con las aportaciones de sus compañeros.

La actividad de simulación del debate trabaja varias metodologías que ayudarán enormemente al desarrollo del aprendizaje del alumno al fomentar su independencia a la hora de aprender, y les permitirán desarrollar sus capacidades cognitivas, y sus capacidades empáticas.

Esta actividad no persigue que los alumnos realicen una perfecta recreación de una sesión del Senado romano, sino que los alumnos se han capaces de razonar y

argumentar de forma contextualizada, es decir, que se pretende que los estudiantes se han capaces de pensar como Senadores romanos con argumentos y propuestas libres de cualquier percepción presentista. En definitiva, que los alumnos den un paso más en su liberación del presentismo a la hora de estudiar la historia, y al mismo tiempo, mejores sus capacidades para trabajar su toma de perspectiva histórica.

Otra de las fortalezas que posee esta actividad es la gran capacidad motivadora que tiene sobre el alumnado. La realización de tareas como la visualización de videos y la representación o simulación de debates tienen una gran capacidad para mantener al alumno dentro de la tarea, y al mismo tiempo, motivarlo.

Aunque se trata de una actividad muy completa, existen ciertas dificultades que se deben de tener en cuenta. En primer lugar, aunque la actividad tiene una gran capacidad motivadora también tiene una gran capacidad para molestar a otras aulas, sino se controla adecuadamente. Para evitar lo, es esencial que el profesor permanezca atento en todo momento para evitar que los alumnos, ya sea durante la preparación del aula o durante el debate molesten más de lo necesario.

Sin embargo, la principal dificultad de esta actividad que se debe contemplar es el absentismo. Es muy probable que algunos alumnos incluso con la moderación del profesor o tutor participen poco o nada en el debate. Para evitar esta dificultad, los alumnos deberán realizar durante la segunda sesión un comentario sobre el debate, en el que explicarán sus argumentos, propuestas y posibles soluciones al problema que se debate en la actividad.

La inclusión de un feedback tanto individual como colectivo responde a la posibilidad de que los alumnos no se han capaces de argumentar de forma contextualizada, es decir, sin recurrir a sus propios presentismos. Con los feedbacks se pretende que los alumnos mejoren en su tarea para deshacerse de sus percepciones presentistas. Los estudiantes revisarán de forma individual sus errores durante la elaboración del comentario, y de forma grupal se leerán los mejores y peores comentarios, y se comentarán los errores más comunes.

### **Actividad 3. ¿Por qué mataron a César?**

#### **Síntesis.**

La siguiente actividad está inspirada en los ejercicios de toma de decisión de Jesús Domínguez<sup>29</sup>. Esta actividad consiste en analizar la toma de decisiones de un agente histórico. En este caso, los alumnos deberán analizar las decisiones de dos importantes personajes históricos de la historia de Roma, Cayo Julio César y Marco Junio Bruto.

Para esta actividad, los estudiantes analizarán la decisión de Marco Junio Bruto y los otros conspiradores de asesinar a Julio César. Para ellos, los estudiantes analizarán la obra del historiador romano Suetonio, "*Vidas de los doce Cesares*" donde analiza la figura de Julio César, y visualizarán un fragmento de la película *Julio César* (1953) dirigida por Joseph L. Mankiewicz donde Bruto da un discurso al pueblo de Roma sobre el porqué de su decisión. En esta actividad los alumnos analizarán la decisión de Marco Junio Bruto y los otros conspiradores de asesinar a Julio César.

#### **Objetivos y sentido curricular.**

En esta actividad se pretende que los alumnos continúen con su labor para deshacerse de sus percepciones presentista, y sigan progresando en el desarrollo de sus habilidades cognitivas y en su capacidad para contextualizar la historia desde una perspectiva libre de cualquier asunción presentista. Al mismo tiempo, se fomenta y trabaja la empatía histórica.

Los objetivos principales de esta actividad son que los alumnos se percaten de las diversas dimensiones que marcaron la vida de los diferentes agentes históricos que estudiarán durante su vida académica. Y que los alumnos tomen consciencia de la necesidad de abandonar sus percepciones presentistas, si pretenden realizar de forma correcta un estudio sobre las decisiones de los diferentes agentes históricos.

Otros objetivos que se tienen en cuenta durante la elaboración de la actividad son para la mejora de las capacidades del alumno. En primer lugar, los alumnos mejoraran sus capacidades analíticas y empáticas, al analizar las vidas y decisiones de Julio César y de Marco Junio Bruto. En segundo lugar, mejoran sus capacidades cognitivas al responder al cuestionario, ya que tendrán que razonar y argumentar sus respuestas. Por último, la actividad les permitirá familiarizarse con las fuentes primarias desde muy temprana edad.

---

<sup>29</sup>Domínguez, J. (1986). *Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía»*. Infancia y Aprendizaje, 9(34), 1-21.

La actividad planteada se engloba en el Bloque 2 Historia de 1º ESO del currículo, atendiendo a la Orden ECD/489/2016, del 26 de Mayo, según la cual se establecen las siguientes competencias y criterios de evaluación.

*Tabla 5. Competencias y criterios de evaluación de la Actividad 3.*

Contenidos.	Criterios de Evaluación.	Competencias Clave.
El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo.	Crit.GH.2.1. Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas.	CCL-CSC
	Crit.GH.2.3. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua, para adquirir una perspectiva global de su evolución. Distinguir la diferente escala temporal de las principales etapas históricas, como la Prehistoria y la Historia Antigua.	CMCT-CAA –CD-CSC
	Crit.GH.2.4. Familiarizarse con el uso, adecuado a la edad y nivel formativo del alumnado, de imágenes, elementos multimedia, textos, música, etc., digitalizados o no, como fuentes de las que obtener información, con la ayuda del profesor o profesora, para comprender los procesos históricos en sus diferentes dimensiones.	CCL-CSC
	Crit.GH.2.15. Identificar los rasgos principales de la sociedad, economía, formas de estado y cultura romanas, diferenciando los cambios fundamentales ocurridos a lo largo del tiempo, así como la trascendencia de su legado a lo largo del tiempo.	CMCT-CAA-CSC-CL

## Desarrollo de la Actividad.

### Fases de la Actividad.

1. Clase Explicativa. En primer lugar, se llevará a cabo una contextualización de la situación de la República Romana antes del surgimiento de la figura de Julio César, más concretamente los alumnos recibirán una sesión expositiva sobre el desarrollo y expansión de la República Romana incluida la conquista de la Galia por Cayo Julio César. Esta parte de la actividad terminará antes del cruce del río Rubicón y el inicio de la Guerra Civil.

2. Preparación de la actividad. Los alumnos recibirán por parte del profesor los materiales correspondientes para realizar la actividad, y se organizará la clase de la forma que corresponda para la elaboración de cuestionario.

a) El tutor entregará un extracto resumido de la vida de *Los doce Cesares* de Suetonio<sup>30</sup>. Estos textos darán a los alumnos información clave sobre la vida de Julio César, y sobre como era visto por un historiador romano posterior.

b) Los alumnos visualizarán un fragmento de la película *Julio César* dirigida por Joseph L. Mankiewicz<sup>31</sup>, la cual se trata de una adaptación de la obra de teatro *Julio César* de William Shakespeare. El discurso de Bruto sobre porque asesinaron a César que aportara al alumno una gran cantidad de información sobre las motivaciones de los asesinos.

c) El tutor entregará a los alumnos un cuestionario<sup>32</sup> sobre ambos agentes históricos, que los alumnos deberán rellenar en el aula.

3. Desarrollo de la actividad. Tras la realización de la clase teórica los alumnos procederán a realizar la actividad. La actividad tiene una duración de dos sesiones.

#### 3.1. Primera Sesión.

a) Después de analizar las fuentes primarias de los textos de Suetonio sobre la vida de Julio César, y la visualización del fragmento de la película, *Julio César*. Los alumnos completaran un cuestionario que, el profesor recogerá al finalizar la clase.

---

<sup>30</sup> Anexo 8.

<sup>31</sup> Anexo 9.

<sup>32</sup> Anexo 10.



### 3.2. Segunda Sesión.

a) Feedback individual. Durante la segunda sesión el tutor entregará a los alumnos los cuestionarios corregidos a los alumnos con los correspondientes comentarios y anotaciones. Los alumnos tendrán unos diez minutos para que de forma individual revisen las anotaciones del profesor, y pregunten dudas.

b) Feedback grupal. El tutor comentará los errores presentistas más comunes entre los alumnos. Aquellos alumnos cuyas respuestas se han correctas podrán leer para el resto de la clase sus respuestas para que los alumnos que hayan fallado puedan tomar nota para futuras actividades. Las respuestas con mayores presentismo también se leerán para que sirvan como ejemplo de cómo no realizar la actividad.

### Recursos de la Actividad.

*Tabla 6. Recursos de la Actividad 3.*

Materiales.	Anexo.
Texto resumido de la obra <i>Vidas de los doce Cesares</i> de Suetonio.	Anexo 8.
Fragmento película, <i>Julio César</i> de Joseph L. Mankiewicz	Anexo 9.
Cuestionario.	Anexo 10.

### Comentario Crítico.

En esta actividad los alumnos trabajarán diferentes metodologías de aprendizaje. En la primera parte de la primera sesión, el profesor utilizará la metodología de clases expositivas. Esta clase es de suma importancia para la actividad ya que brindará al alumno conocimientos clave sobre el contexto político, económico y social del periodo histórico que deben estudiar.

Los conocimientos que los alumnos adquirirán durante la fase expositiva y los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores se completarán y reajustarán con los conocimientos que adquirirán durante el desarrollo del resto de la actividad. De esta manera se fomenta el aprendizaje significativo durante la actividad.

Otra de las metodologías que se utilizan en esta actividad es el aprendizaje por descubrimiento. Para promover este tipo de aprendizaje, el tutor actuará como guía

proporcionando los instrumentos para que los estudiantes desarrollen por sí mismos el saber, en lugar de actuar como conductor de los conocimientos. La actividad también permitirá a los alumnos trabajar con fuentes históricas para mejorar su conocimiento histórico.

Las preguntas que los alumnos responderán en el cuestionario fomentan otro tipo de aprendizaje, el aprendizaje por comparación. En este tipo de aprendizaje los alumnos compararán las diferencias entre ellos y los personajes históricos que deberán estudiar, entre su realidad y la de ellos.

Y por último, los alumnos desarrollarán su pensamiento histórico. Al analizar fuentes primarias, y responder preguntas sobre las diferencias entre los agentes históricos que han estudiado y ellos mismos, los alumnos mejoraran sus capacidades para contextualizar un periodo histórico y deshacerse de su propio presentismo.

Como se puede apreciar, la actividad presenta una gran variedad de metodologías las cuales mejoraran las capacidades académicas de los alumnos. Sin embargo, la actividad no está exenta de riesgos y peligros, que se deben tener en cuenta a la hora de aplicarlas en las aulas.

La principal dificultad que pueden encontrar los alumnos en el aula son las fuentes primarias. Los alumnos de 1º ESO no están acostumbrados a trabajar con estas fuentes lo que probablemente les dificulte la elaboración del cuestionario. Otra importante dificultad es que los estudiantes no comprendan todas las dimensiones de las decisiones de los agentes históricos. Provocando una deficiente interpretación de sus motivaciones.

Por supuesto, los feedbacks serán claves para evitar que estas dificultades arruinen el proceso de aprendizaje de los alumnos. Tanto el feedback individual como colectivo permitirá a los alumnos apreciar sus errores y aprender de los errores y aciertos de sus compañeros. Sin lugar a duda, los feedbacks son una fortaleza que presenta la actividad para el mejoramiento, y la continua evolución del aprendizaje de los estudiantes.

Otras fortalezas que presenta la actividad están intrínsecamente relacionadas con las metodologías utilizadas. El aprendizaje por descubrimiento que los alumnos llevarán a cabo durante el trabajo de las fuentes históricas fomentará la independencia en el aprendizaje por parte de los alumnos. El aprendizaje a través de fuentes histórica fomentará el desarrollo del pensamiento histórico por parte del alumnado.

En conclusión, la actividad ayudará a los alumnos a mejorar sus capacidades cognitivas y afectivas. Al mismo tiempo, que les permite mejorar sus capacidades para contextualizar sin caer en presentismos, y fomenta la independencia del alumno en su aprendizaje, el uso de fuentes históricas les proporciona las herramientas necesarias para que desarrollen su propio pensamiento histórico y crítico.

#### **Actividad 4. La vida en el Imperio romano.**

##### **Síntesis.**

Esta actividad está inspirada en una de las actividades de Jesús Domínguez,<sup>33</sup> pero presenta algunas diferencias.

La actividad del comercio romano se contextualiza en torno al 409 d. C. La actividad se divide en dos ejercicios. En el primer ejercicio, los alumnos deberán desarrollar un personaje ficticio, al que darán un origen, un oficio etc. y deberán decidir en qué punto de la geografía peninsular se asientan. En el segundo ejercicio, los alumnos realizarán una investigación en sus casas sobre la situación en la península en ese año. Con su investigación los alumnos desarrollarán un relato sobre cómo es la vida de sus personajes en ese tiempo.

##### **Objetivos y Sentido Curricular.**

Esta actividad tiene como objetivo principal que los alumnos continúen con su evolución en la superación de su propio presentismo. En esta actividad se exigirá un paso más a los alumnos en cuanto a la superación de este objetivo. Sin embargo, el problema está tan arraigado en las escuelas de secundaria de España que es complicado que los alumnos superen completamente su presentismo tras la realización de estas actividades.

Para esta actividad, los alumnos deberán demostrar su evolución al desarrollar sus personajes ficticios. Los alumnos en parejas deberán elegir sus oficios y la localización, dónde vivirá su personaje, demostrando en sus elecciones que han superado su propio presentismo.

Otros objetivos importantes que tiene esta actividad son que los alumnos demuestren sus capacidades para aprender haciendo. Durante la actividad entre la primera y segunda sesión, los alumnos deberán realizar una investigación sobre el contexto político, económico y social del 409 d. C y de los diferentes pueblos germánicos que se asentaron en la Península Ibérica.

Con la elaboración del relato sobre la situación de sus personajes en el 409 d. C, los alumnos demostrarán su evolución a la hora de contextualizar correctamente un periodo histórico y su desarrollo en la toma de perspectiva histórica. Al mismo tiempo, los alumnos desarrollan sus habilidades analíticas, cognitivas y empáticas. Estas actividades

---

<sup>33</sup>Domínguez, J. (1986). *Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía»*. Infancia y Aprendizaje, 9(34), p.15.

tienen como objetivo secundario fomentar la participación y la motivación de los alumnos en el aula, y sobre todo en las clases de Historia.

La actividad planteada se engloba en el Bloque 2 Historia de 1º ESO del currículo, atendiendo a la Orden ECD/489/2016, del 26 de Mayo, según la cual se establecen las siguientes competencias y criterios de evaluación.

*Tabla 7. Competencias y criterios de evaluación de la Actividad 4.*

Contenidos.	Criterios de Evaluación.	Competencias Clave.
El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo.	Crit.GH.2.4. Familiarizarse con el uso, adecuado a la edad y nivel formativo del alumnado, de imágenes, elementos multimedia, textos, música, etc., digitalizados o no, como fuentes de las que obtener información, con la ayuda del profesor o profesora, para comprender los procesos históricos en sus diferentes dimensiones.	CCL-CSC
	Crit.GH.2.5. Utilizar el lenguaje de forma adecuada, realizando una lectura comprensiva y una expresión que mantenga unos niveles de rigor y comunicación con los demás adecuados para el nivel formativo y edad del alumnado.	CCL
	Crit.GH.2.15. Identificar los rasgos principales de la sociedad, economía, formas de estado y cultura romanas, diferenciando los cambios fundamentales ocurridos a lo largo del tiempo, así como la trascendencia de su legado a lo largo del tiempo.	CMCT-CAA-CSC-CL

## Desarrollo de la Actividad.

Fases de la actividad:

1. Clase Expositiva: los alumnos tendrán una clase teórica breve de unos 20-25 minutos. Esta clase expositiva trata sobre la economía y el comercio en la Antigua Roma, tanto en época republicana, como en época imperial. Esta explicación, junto con los conocimientos adquiridos por los alumnos en las anteriores actividades, y los materiales que aportará el tutor, ayudarán a los alumnos a realizar esta actividad.
  2. Preparación de la actividad:
    - a) En primer lugar. Los alumnos formaran parejas siguiendo su propio criterio. Se ha decidido que trabajen en parejas para fomentar el aprendizaje cooperativo, y para que tengan que negociar y consensuar sus decisiones. El profesor se guarda la potestad para separar aquellas parejas que considere un problema, ya sea porque molesten o estén muy descompensadas.
    - b) Una vez hechas las parejas se explicará el primer ejercicio de la actividad, y se procederá a darles los materiales necesarios. Las fichas sobre los oficios<sup>34</sup>, mapas, uno sobre la economía dentro del Imperio romano<sup>35</sup>, y otro sobre las vías y ciudades romanas en Hispania<sup>36</sup>. Los alumnos también contarán con un artículo “*Ser mujeres en Roma: Oficios y actividades femeninas*”<sup>37</sup>. Con estos materiales las parejas de forma consensuada decidirán que oficio y donde se asienta su personaje.
  3. La actividad. Tras la realización de la clase teórica los alumnos procederán a realizar los ejercicios. La actividad tiene una duración de 3 sesiones.
- 3.1. Primera Sesión.
    - a) Durante la primera sesión los alumnos realizarán el primer ejercicio de la actividad. Por parejas escogerán un oficio para su personaje y un lugar dónde asentar a dicho personaje con la correspondiente justificación y argumentación. Este ejercicio será entregado al tutor para su evaluación y correspondiente feedback. El ejercicio tiene una duración de entre 20-25 minutos.

---

<sup>34</sup> Anexo 11.

<sup>35</sup> Anexo 12.

<sup>36</sup> Anexo 13.

<sup>37</sup> Anexo 14.

b) Al final de la sesión, el tutor procederá a explicar a los alumnos que para la siguiente sesión necesitaran realizar una investigación sobre la situación en la península Ibérica en el 409 d. C. La investigación abarcará la situación política, económica y social de la península, y los diferentes pueblos germánicos que se asentaron en ella: Suebos, Alanos y Vandalos.

### 3.2. Segunda Sesión.

a) Para esta segunda sesión los alumnos realizarán el segundo ejercicio de la actividad. Con los personajes que han desarrollado y la investigación que realizaran desde sus casas, los alumnos elaborarán un relato ficticio sobre cómo sería sus vidas en el 409 d.C al ser invadidos por las diferentes tribus germánicas.

### 3.3. Tercera Sesión.

a) Feedback individual. Los alumnos recibirán junto con sus relatos un feedback con las correspondientes anotaciones y comentarios del profesor. Durante unos 10-15 minutos, los alumnos tendrán la oportunidad de preguntar dudas sobre la evaluación de la actividad.

b) Feedback grupal. El tutor pasará a comentar en voz alta los principales presentismos encontrados y los errores más cometidos durante la actividad. Para completar el feedback se leerán todos los relatos para que los alumnos opinen sobre sus aciertos y errores. Duración aproximada de 15-20 minutos.

c) Feedback general. Los alumnos recibirán un feedback<sup>38</sup> sobre su evolución durante la unidad didáctica. En él los alumnos podrán descubrir si han superado las expectativas marcadas por las actividades y el tutor podrá saber el grado de éxito por parte de los alumnos de reconocer su propio presentismo, y si lo han superado. La duración aproximada de ésta es de unos 25-30 minutos.

## Recursos de la Actividad.

*Tabla 8. Recursos de la Actividad 4.*

Materiales.	Anexos.
Ficha Oficios.	Anexo 11.
Mapas económicos del Imperio romano.	Anexo 12.
Mapa de las ciudades de la Hispania romana.	Anexo 13.
Artículo. <i>Ser mujeres en Roma. Oficios y</i>	Anexo 14.

<sup>38</sup> Anexo 15.

<i>actividades femeninas.</i>	
Feedback. Rúbrica final de la evolución del alumno durante las actividades.	Anexo 15.

### **Comentario Crítico.**

En esta actividad los alumnos trabajarán diferentes metodologías de aprendizaje que ayudarán a los alumnos a desarrollar sus capacidades cognitivas y afectivas. En la primera parte de la sesión, el profesor utilizando la metodología expositiva dará a los alumnos la correspondiente lección.

El profesor fomentará un aprendizaje más significativo durante la actividad al pedir a sus alumnos que utilicen tanto los conocimientos que acaban de adquirir como los adquiridos en las anteriores actividades para llevar a cabo esta actividad. Otra metodología que se promueve es el aprendizaje por descubrimiento. Está se desarrollará durante la investigación que realizarán los alumnos en sus casas.

Entre los materiales que los alumnos trabajarán durante la actividad destacan los mapas, los cuales mostrarán los circuitos comerciales y actividades económicas en Hispania. Con estos mapas, los alumnos desarrollarán una nueva metodología de aprendizaje, el aprendizaje en base a mapas, cuyo desarrollo ayudará a los estudiantes a mejorar su comprensión sobre la situación económica de la península Ibérica durante la época romana.

El relato de los personajes ficticios junto con la investigación ayudará a los alumnos a desarrollar su capacidad de pensamiento histórico. Durante la investigación, los alumnos mejoraran sus capacidades de aprendizaje por descubrimiento mientras indagan en un periodo histórico poco estudiado en las aulas de 1º ESO. En el relato los alumnos mostrarán su evolución en cuanto a la superación de su presentismo, al desarrollar una narración, donde demostrarán sus capacidades de toma de perspectiva.

La última metodología que se utilizará durante la actividad es el aprendizaje cooperativo para que los alumnos mejoren sus capacidades de trabajar en grupo. Los alumnos realizarán la actividad en parejas.

La principal dificultad que el tutor encontrará es el absentismo. Al trabajar en parejas es posible que algunos alumnos aprovechen para no realizar su parte de la actividad. Esta dificultad es más probable que surja durante la investigación, ya que los estudiantes la realizarán en sus casas, donde el tutor no puede observarles.

Otra importante dificultad es la falta de práctica de los alumnos de 1º ESO con las investigaciones. Es posible que los alumnos no realicen de forma correcta este ejercicio al no tener experiencia con actividades de este tipo.

No obstante, aunque la actividad presenta algunas dificultades también muestra algunas fortalezas que ayudarán a mejorar el aprendizaje de los alumnos. La principal fortaleza de la actividad es el feedback, el cual se realizará tanto de forma individual como colectiva. El feedback permite que los alumnos ver sus errores y corregirlos para próximas actividades. Los feedbacks son claves para que los alumnos superen su propio presentismo al permitirles visualizar sus errores y escuchar sobre los aciertos y errores presentes en los relatos de sus compañeros.

Por otra parte al ser la mitad de la actividad muy similar a la primera actividad que realizaron los alumnos y realizarse un feedback de esa actividad, los alumnos parten de una situación de ventaja a la hora de realizar el relato. Entre otras fortalezas, la actividad fomenta diferentes metodologías que permiten fomentar el desarrollo de las capacidades cognitivas de los alumnos y permiten un aprendizaje más significativo. El relato en primera persona permite a los alumnos mejorar sus capacidades afectivas, y mejorar su toma de perspectiva histórica.



## **4. Análisis comparado y argumentación de las experiencias presentadas.**

### **4.1. Relevancia del conjunto de experiencias.**

Todas las actividades que se desarrollan en este trabajo se corresponden a la Unidad didáctica de 1º ESO sobre Roma. Estas actividades responden al problema planteado con anterioridad, el presentismo en las aulas. Las actividades están diseñadas para que los alumnos superen su propio presentismo a la hora de estudiar la historia y, todas ellas tienen en común el objetivo de la superación del presentismo a través de la empatía histórica.

El problema al que se hace referencia en este trabajo es una gran dificultad y que está demasiado integrada en las aulas de secundaria como para que sea superado en su totalidad en unas pocas sesiones y actividades. Sin embargo, al realizarse a una temprana edad sentará las bases para que a lo largo de la etapa de la secundaria se, continúe trabajando en su superación. Por consiguiente el grado de eficiencia de resolución del problema puede ser variable al ser un problema difícil de solucionar, ya que está presente en toda la sociedad. A pesar de ello, gracias a los feedbacks los alumnos se conciencian de sus errores presentistas. El objetivo de estas actividades es concienciar a los alumnos sobre su presentismo. Por supuesto mientras trabajamos la empatía histórica.

Estas actividades se han desarrollado para mejorar su aprendizaje, fomentar su trabajo en equipo, su participación, motivación, y desarrollar su pensamiento crítico mientras trabaja otras metodologías.

Algunas de estas metodologías se repiten en las otras actividades como el método expositivo que está presente en todas las actividades. Se trata de un método más tradicional de la enseñanza que fomenta la comunicación unidireccional entre el profesor y el alumno. Esta metodología permite que se den los contenidos correspondientes a la actividad con rapidez y de esta forma tener más tiempo para desarrollar la actividad. Otra metodología presente en todas las actividades es el desarrollo del pensamiento histórico, si tenemos en cuenta el objetivo de las actividades, ayudar a los alumnos a superar su propio presentismo, es especialmente relevante el desarrollo de esta metodología. Otras metodologías como, el aprendizaje por comparación, el aprendizaje por descubrimiento y el trabajo con fuentes primarias son muy útiles al trabajar la historia desde una perspectiva histórica, facilitando de esta forma la toma de conciencia por parte de los alumnos de las diferencias existentes entre el periodo o personajes que estudian, y ellos mismos.

Por otro lado, los alumnos se enfrentarán a algunas dificultades en la realización de estas actividades con metodologías que, quizás no han trabajado antes, lo que puede

dificultar su realización. Algunas de ellas son el aprendizaje por descubrimiento que trabajaran sobre todo en la actividad 4, donde deberán en parejas realizar una investigación. Otra nueva metodología es el trabajo en base a fuentes históricas. En la actividad 3, los alumnos tendrán que trabajar fuentes primarias que dificultaran la actividad. Otras dificultades que se tienen que tener en cuenta son el absentismo y falta de participación sobre todo durante el debate de la actividad 2 y durante el trabajo en parejas de la actividad 4.

Estas actividades están acorde con las capacidades de los alumnos de 1º ESO, aunque algunas pueden ser más complejas como consecuencia de la metodología utilizada. Sin embargo, con los feedbacks los alumnos podrán superar las expectativas de cada actividad, ya que al final de cada una contarán con una sesión en la que se trabajaran los errores cometidos durante la actividad de forma individual y colectiva.

El papel que tendrá el profesor de la asignatura será exigente y la carga de trabajo importante, pues deberá de corregir cada una de las actividades en un corto plazo para que los alumnos reciban su correspondiente feedback a tiempo, para que aprendan de sus errores y de los de sus compañeros antes de realizar otra actividad. Al final de las actividades el profesor entregará un feedback de su evolución durante las sesiones. La función del profesor ira variando en todas las actividades, en parte será fuente de los conocimientos durante la fase expositiva, y posteriormente, tomará un rol totalmente distinto al actuar como guía que proporciona los materiales necesarios para la elaboración de las actividades.

Los materiales serán proporcionados en todo momento por el tutor, excepto durante la fase de investigación de la actividad 4, que los alumnos obtendrán tras una breve investigación en parejas en sus casas. Los materiales son muy variados: mapas, artículos, fuentes primarias. El profesor pretende que, a través de la realización de diferentes actividades y el trabajo de diferentes materiales, fomentar la participación y la motivación de los alumnos.

Por último, hay que destacar el valor educativo de estas actividades. En todas ellas los alumnos comenzarán a trabajar en la concienciación y superación de su propio presentismo mientras mejoran sus capacidades para contextualizar la historia de forma correcta, libre de cualquier presentismo. Con estas actividades los alumnos mejorarán sus capacidades tanto cognitivas como afectivas que le permitirán al alumno desarrollar sus capacidades empáticas y tomar perspectiva histórica.

Al mismo tiempo, el estudiante mejorará su aprendizaje al fomentarse el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje en base a mapas, el aprendizaje a través de fuentes históricas y el aprendizaje cooperativo. En definitiva, los alumnos consigan o no concienciarse y superar su propio presentismo estarán desarrollando con estas actividades una gran cantidad de habilidades que les ayudarán en su vida académica

## 4.2. Análisis comparado.

A continuación, se expondrá una tabla comparativa de las distintas características presentes en las diferentes actividades. Para facilitar su comprensión.

*Tabla 9. Análisis comparado de las Actividades.*

	<b>Actividad 1.</b>	<b>Actividad 2.</b>	<b>Actividad 3.</b>	<b>Actividad 4.</b>
<b>Síntesis.</b>	Los alumnos deberán escribir un relato en primera persona, donde se harán pasar por un personaje imaginario, que ellos crearan, el cual vivirá en los tiempos de Tarquinio.	En esta actividad los alumnos simularán un debate sobre el asentamiento de veteranos en la frontera norte de Italia, donde la presencia de las tribus germánica es fuerte. Este debate se contextualiza durante la República Romana concretamente durante el 107 a. C, momento en el que varias tribus germánicas sobre todo los Helvetios amenazaban la frontera norte de Italia.	Estudio de las decisiones de personajes históricos. Los estudiantes analizarán la decisión de Marco Junio Bruto y los otros conspiradores de asesinar a Julio César.	La actividad del comercio romano se contextualiza en torno al 409 d. C. La actividad se divide en dos ejercicios. En el primer ejercicio, los alumnos deberán desarrollar un personaje ficticio, al que darán un origen, un oficio etc. y deberán decidir en que punto de la geografía peninsular se asientan. En el segundo ejercicio, los alumnos realizarán una investigación en sus casas sobre la situación en la península en ese año. Con su investigación los alumnos desarrollarán un relato sobre cómo es la vida de sus personajes en ese tiempo.
<b>Objetivos.</b>	Presentar a los alumnos un periodo histórico de poco interés para el currículo de 1º ESO.	Tomar perspectiva histórica del funcionamiento y organización del Senado romano.	Tomar conciencia de la importancia de estudiar la historia desde una perspectiva libre de cualquier	Tomar consciencia y superar su propio presentismo.

	<p>Concienciar a los alumnos sobre su propio presentismo.</p> <p>Tomar conciencia de las diferencias que existen con los personajes históricos.</p>	<p>Concienciar y superar el presentismo del alumnado.</p> <p>Desarrollar el pensamiento histórico del alumno.</p>	<p>presentismo.</p> <p>Aprender a trabajar con fuentes históricas.</p> <p>Tomar conciencia de las diferencias que existen con los personajes históricos.</p> <p>Tomar conciencia de su propio presentismo.</p>	<p>Tomar perspectiva histórica con el momento histórico indicado en la actividad.</p> <p>Fomentar la participación y motivación de los alumnos.</p> <p>Desarrollar sus habilidades cognitivas y afectivas.</p>
<b>Temporalización</b>	2 sesiones.	3 sesiones.	2 sesiones.	3 sesiones.
<b>Fases.</b>	<p>1. Clase expositiva</p> <p>2. Entrega de los correspondientes materiales.</p> <p>3. Desarrollo de la actividad.</p> <p>4. Feedback: individual y grupal.</p>	<p>1. Clase expositiva.</p> <p>2. Entrega de los correspondientes materiales.</p> <p>3. Preparación del aula.</p> <p>4. Desarrollo de la actividad.</p> <p>5. Feedback: individual y grupal.</p>	<p>1. Clase expositiva.</p> <p>2. Entrega de los correspondientes materiales.</p> <p>3. Desarrollo de la actividad.</p> <p>4. Feedback: Individual y grupal.</p>	<p>1. Clase expositiva.</p> <p>2. Entrega de los correspondientes materiales.</p> <p>3. Desarrollo de la actividad.</p> <p>4. Feedback: Individual y grupal.</p>
<b>Materiales.</b>	<p>Ficha de los personajes.</p> <p>Preguntas guía.</p> <p>Artículo del National Geographic.</p>	<p>Contexto Histórico.</p> <p>Extracto serie Roma.</p> <p>Extracto serie Julio César.</p>	<p>Texto resumido de la obra “<i>Vidas de los doce Cesares</i>” de Suetonio.</p> <p>Fragmento de la película, <i>Julio César</i> de Joseph L.</p>	<p>Ficha sobre los oficios.</p> <p>Mapa del Comercio romano durante el Imperio.</p> <p>Mapa de la Hispania romana.</p>

	<i>Tarquino, el último rey de Roma.</i>	Preguntas comparativas.     	Mankiewicz  Cuestionario.	Artículo. <i>Ser una mujer en Roma. Oficios y actividades femeninas.</i>
<b>Dificultades.</b>	Desarrollo de un relato lineal por parte del alumno.   Falta de experiencia en el trabajo de la empatía histórica.   Desarrollo de un relato cargado de presentismo.	Una argumentación totalmente presentistas durante el relato o el comentario.   Molestar a otras clases durante la preparación del aula o durante el debate.   La falta de participación de algunos alumnos durante el debate.	Falta de experiencia en el trabajo de las fuentes primarias.   Los alumnos no se han capaces de comprender todas las dimensiones de las decisiones de los agentes históricos.	No participación de algunos alumnos dejando la actividad enteramente a su pareja.   Falta de experiencia con actividades que implican una investigación por parte del alumno.   Riesgo a que algunos alumnos no se tomen en serio la elección de localización.
<b>Fortalezas.</b>	Fomenta la autonomía del alumno.  Fomenta su creatividad.  Motiva al alumno.  Fomenta el aprendizaje significativo.	Fomenta la autonomía del alumno.  Fomenta su creatividad.  Motiva al alumno.  Fomenta el aprendizaje significativo.	Fomenta la autonomía del alumno.  Fomenta su creatividad.  Motiva al alumno.  Fomenta el aprendizaje significativo.	Fomenta la autonomía del alumno.  Fomenta su creatividad.  Motiva al alumno.  Fomenta el aprendizaje significativo.

	<p>Fomenta la toma de perspectiva histórica.</p> <p>Feedbacks. Permite a los alumnos concienciarse de sus propios presentismos.</p> <p>Desarrolla sus habilidades cognitivas y afectivas.</p> <p>Desarrolla su pensamiento crítico.</p>	<p>Fomenta la toma de perspectiva histórica.</p> <p>Fomenta el trabajo en equipo.</p> <p>Feedbacks. Permite a los alumnos concienciarse de sus presentismos.</p> <p>Desarrolla sus habilidades cognitivas y afectivas.</p> <p>Desarrolla su pensamiento crítico.</p> <p>El uso de medios digitales aumenta su participación.</p>	<p>Fomenta la toma de perspectiva histórica.</p> <p>Fomenta el aprendizaje por comparación.</p> <p>Feedback. Permite a los alumnos concienciarse de sus presentismos.</p> <p>Desarrolla sus habilidades cognitivas y afectivas.</p> <p>Desarrolla su pensamiento crítico.</p> <p>Fomenta el aprendizaje a través de fuentes primarias.</p>	<p>Fomenta la toma de perspectiva histórica.</p> <p>Fomenta el trabajo en equipo.</p> <p>Feedbacks. Permite a los alumnos tomar conciencia de su propio presentismo.</p> <p>Desarrolla sus habilidades cognitivas y afectivas.</p> <p>Desarrolla su pensamiento crítico.</p> <p>Fomenta sus habilidades digitales.</p> <p>Fomenta sus capacidades de investigación.</p> <p>Fomenta el aprendizaje en base a mapas.</p>
<b>Metodologías.</b>	Clases expositivas.	Clases expositivas.	Clases expositivas.	Clases expositivas.

	Aprendizaje por descubrimiento.	Desarrollo del pensamiento histórico.	Aprendizaje por descubrimiento.	Aprendizaje por descubrimiento.
	Desarrollo del pensamiento histórico.	Aprendizaje cooperativo.	Trabajo con fuentes históricas.	Trabajo con mapas.
	Escenificación.	Simulación y dramatización.	Comparación entre pasado y presente.	Investigación. Uso de las herramientas digitales.
			Desarrollo del pensamiento histórico.	Aprendizaje cooperativo. Desarrollo del pensamiento histórico.

## **5. Conclusiones.**

En este trabajo académico se aportan una serie de experiencias de aprendizaje para tratar de dar solución a uno de los mayores problemas dentro de la disciplina de la Historia y de algunas otras ciencias sociales, como la sociología y la antropología. Se trata de un problema que ésta firmemente establecido en las aulas de la secundaria de España. Sin embargo, cada vez es más frecuente en todos los ámbitos académicos. Un problema que interfiere en la correcta interpretación de los hechos y acontecimientos históricos.

Las experiencias de aprendizaje trabajan desde la empatía histórica, para permitir desarrollar la perspectiva histórica y están disponibles para que los profesores las utilicen como herramientas para trabajar este grave problema que día a día crece en nuestras aulas. Las actividades se contextualizan en 1º ESO, concretamente en la unidad didáctica de Roma. Como consecuencia de la juventud, y la falta de experiencia de los estudiantes, para los que van dirigidas estas actividades, y la magnitud del problema que se trata en ellas, no se espera que los alumnos superen completamente su presentismo, ya que se requieren muchas más sesiones y actividades para su completa superación. Estas actividades se han desarrollado para que los alumnos tomen conciencia de su propio presentismo y del problema que supone para la disciplina de la historia. Todo ello, mientras los alumnos practican con actividades a través de la empatía histórica.

Estas actividades pretenden que los alumnos tomen conciencia sobre su presentismo mientras se fomentan diferentes métodos de aprendizaje, como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por descubrimiento o el aprendizaje por comparación o el basado en mapas, entre otros, que fomentan un aprendizaje más significativo. Al mismo tiempo, estas metodologías facilitan el desarrollo de las habilidades tanto cognitivas como afectivas de los alumnos.

En estas actividades los tutores y profesores podrán apreciar diferentes formas de trabajar la empatía histórica, y a raíz de éstas obtener las herramientas necesarias para comenzar el largo proceso de eliminar el presentismo de las aulas.



## Bibliografía.

Aravena Núñez, P. (2014). *François Hartog: la historia en un tiempo catastrófico*. Cuadernos de historia (Santiago), 41, 227–234.

Beck, H. (2017). *El acontecimiento entre el presente y la historia*. Desacatos. Revista de Ciencias Sociales, 55, 44–47.

Blázquez, P. (2012, 15 noviembre). *Una reflexión sobre la concepción «presentista» de la Historia*. Ethical.

Bruno Heller; John Milius; William J. Macdonald; David Frankel; Adrian Hodges y Alexandra Cunningham (Creadores) *Roma*. HBO. Capítulo 11. Primera Temporada. Ver Roma 1x11 Online Gratis Capítulo Completo HD (pelisflix2.gratis)

Domínguez, J. (1986). *Enseñar a comprender el pasado histórico: conceptos y «empatía»*. Infancia y Aprendizaje, 9(34).

Doñate, O., & Ferrete, C. (2019). *Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos*. Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales, 36, 47.

Drokfult (2012). Youtube. Discursos de Bruto y Marco Antonio. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4VrTkHqudXk>

Escudero, E. (2010). *Historiadores, ensayistas y gran público la historiografía argentina, 1990–2010*. Estudios: Centro de Estudios Avanzados, 269–273.

Moro Abadía, O. (2006). *«Presentismo»: Historia de un concepto*. Cronos: Cuadernos valencianos de historia de la medicina y de la ciencia, 9(1), 149–174.

National Geographic (2018), *Tarquino, último rey de Roma*. Recuperado de [https://historia.nationalgeographic.com.es/a/tarquino-ultimo-rey-roma\\_8358](https://historia.nationalgeographic.com.es/a/tarquino-ultimo-rey-roma_8358)

Paricio, J. (2017). *El valor de la historia. Estudio de alternativas curriculares en Secundaria (2): aprender sobre la alteridad y la naturaleza humana a través de la empatía o toma de perspectiva histórica*. Clío History and History Teaching, 330– 356.

Pons Pujol, L. (2009). *Escribir historia: la lucha cotidiana contra los datos y contra uno mismo*. Gerión. Revista De Historia Antigua, 26(2), 135–141.

Prinz Eugen. (2014). Youtbe. Entrada de Lucio Cornelio Sila con su ejército en el Senado de Roma. Recuperado de <https://youtu.be/dLh0dF4Nv-0>

Sáez-Serrano, J. (2013). *Empatía histórica, historia social e identidades pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2o ESO*. Clío: History and History Teaching, 39, 1–20.

Suetonio, C. (2003). *Vida de los doce Césares*. Madrid: Espasa-Calpe.

Zaragoza Museos, (2020). *Ser mujer en Roma. Oficios y actividades femeninas*. Recuperado de <https://zaragozamuseos.home.blog/2020/05/26/ser-mujer-en-roma-2-2-oficios-y-actividades-femeninas/>

## **Anexos.**

### **Anexo 1. Fichas de personajes.**

A continuación, se os dan una lista de posibles personajes o clases sociales que conformaban la sociedad romana durante su etapa monárquica que puedes utilizar como inspiración para tu relato. Debes tener en cuenta que algunas de estas clases sociales no tenían derecho y que siguieron sin tener derechos durante la República romana.

**Esclavos.** Este grupo social solía estar formado por prisioneros de guerra o hijos de esclavos, aunque también existieron plebeyos que como consecuencia de su incapacidad para pagar una deuda aceptaban ser esclavos como compensación a su acreedor. Los esclavos eran propiedad de sus dueños y carecían de cualquier tipo de derecho o poder político. Podían comprar su libertad o ser liberados por sus dueños por lo que pasaban a ser libertos. Principalmente en época monárquica se dedicaban a la agricultura en grandes latifundios.

**Libertos.** Antiguos esclavos liberados por sus dueños a través de la Manumisión. Los libertos todavía se encontraban unidos a sus anteriores dueños, realizando algunas tareas para ellos. Pese a esta relación, podían ganarse la vida contrayendo algún que otro trabajo, podían poseer esclavos, aunque esto era más habitual que pertenecieran a las familia más ricas o personas más adineradas. Aunque eran personas libres sus derechos estaban limitados. No podían dedicarse a la política

**Extranjeros.** Son aquellos que no eran nacidos de Roma, y que por alguna razón se encontraban en la ciudad. Carecían de cualquier tipo de derechos al no ser considerados ciudadanos romanos, no podían participar en la vida política de la ciudad.

**Mujeres.** Las mujeres sin importar si eran patricias o plebeyas no podían participar en la vida política de la ciudad. Sin embargo, las mujeres romanas podían ejercer algunos oficios como parteras, hilanderas, costureras, cocineras, podían ejercer oficios relacionados con las artes como bailarinas, músicas etc.

**Plebeyos.** No eran considerados ciudadanos romanos. No poseían derechos políticos por tanto no participan de la vida política de la ciudad. Eran pequeños propietarios, artesanos, comerciantes y campesinos.

**Patricios.** Eran ciudadanos de pleno derecho por tanto podían participar en la vida política de la ciudad. Podían participar en el Senado que en época monárquica era un órgano consultivo del monarca, podían ejercer cargos públicos tanto civiles como religiosos. Poseían redes clientelares y tenían la mayoría de las tierras.

## **Anexo 2. Preguntas guía para elaborar el relato.**

Estas preguntas os servirán como guía para la elaboración de vuestro personaje ficticio. Recordar que el relato no se debe desarrollar de forma lineal respondiendo estas preguntas, que debe de tener sentido, y que podéis utilizar las fichas de personajes para crear vuestro personaje.

1. ¿Cómo se llama tu personaje?
2. ¿Qué edad tiene?
3. ¿A qué clase social pertenece?
4. ¿Qué oficio tienes?
5. Describe tú día a día.
6. ¿Qué metas u objetivos tiene?
7. ¿Cómo es tu relación con el rey Tarquinio? ¿Te afecta su forma de gobernar? ¿Cómo te afecta?
8. ¿Apoyarías al rey Tarquinio o estarías a favor de su expulsión?
9. ¿Cómo crees que cambiaría tu vida con su expulsión de Roma?

### **Anexo 3. Artículo del National Geographic. (2018) *Tarquinio, último rey de Roma.***

Tarquinio, el último rey de Roma.

Dio muerte a su suegro para acceder al trono, persiguió a sus rivales en el Senado y libró cruentas guerras de conquista. Tarquinio el Soberbio pasó a la historia como el tirano que causó la caída de la monarquía romana.

La historia tradicional de los orígenes de **Roma** gira en torno a una fecha crucial: el año 509 a.C., en que fue derrocado el último de los siete reyes que gobernaron la ciudad desde la época de Rómulo, dos siglos y medio atrás, para dar paso a la República. **Ese último rey de Roma se llamaba Tarquinio**, pero la tradición histórica romana le dio el apodo de «el Soberbio», diferenciándolo así de otro Tarquinio que había reinado en Roma unas décadas antes, **Tarquinio Prisco**. En efecto, en la memoria histórica de la Roma republicana Tarquinio el Soberbio encarnó los peores vicios de la monarquía y fue visto como un modelo de tirano y enemigo de la patria.

Sin embargo, durante el gobierno de su último rey etrusco, Roma vivió un gran auge económico y cultural, un gran desarrollo urbanístico y una expansión territorial sin precedentes. El prestigio militar de Tarquinio, la fuerza política de su monarquía y el apoyo de las ciudades etruscas más poderosas garantizaron la supremacía de Roma en el Lacio y contribuyeron a que la ciudad se convirtiese en la máxima potencia en la región del mar Tirreno. Resulta difícil determinar cuál de las dos visiones antagónicas de Tarquinio se aproxima más a la realidad. De hecho, conocemos muy poco sobre su gobierno y a veces las noticias están cubiertas por el velo de la fantasía.

**Livio presenta el gobierno de Tarquinio como una auténtica tiranía.** El rey, escribe, «hizo matar a los senadores más importantes que sospechaba habían sido partidarios de Servio» y gobernó sin aceptar más consejo que el de sus propios familiares. Él mismo decidía las causas que implicaban la pena capital, de modo que «estaba en su mano ejecutar, desterrar y privar de bienes». Iba siempre rodeado de guardaespaldas, pues sabía que «tenía que afirmar su poder sobre el miedo».

**Hoy día, los historiadores interpretan la entronización de Tarquinio de diversas formas.** Por ejemplo, se ha planteado que existían en Roma dos facciones, una factio Tarquinia partidaria de los ideales aristocráticos, y otra favorable a los innovadores movimientos sociales y políticos de Servio Tulio, quien, entre otras cosas, organizó al pueblo romano en tribus, dando así una base popular al ejército. Asimismo, **se ha comparado el gobierno de Tarquinio con las tiranías griegas arcaicas, con todas sus luces y sombras.** Se trataba de un despotismo basado en un poder absoluto, en el que los reyes estaban protegidos por un amplio aparato de seguridad y manifestaban un particular amor al fasto. También era característico de estos tiranos el empeñarse en aventuras internacionales y en grandes programas urbanísticos.

**En cuanto a esto último, se sabe que Tarquinio el Soberbio impulsó en Roma el desarrollo de infraestructuras urbanas y de numerosos edificios civiles y religiosos.** Ejemplo de ello fue la construcción del **gran templo de Júpiter Óptimo Máximo en el**

**monte Capitolino**, en la que participaron los mejores artesanos etruscos y la plebe romana. Tarquinio hizo erigir también las tribunas del Circo Máximo, que ya se había comenzado a edificar en tiempos de Tarquinio Prisco. A fines del siglo VI a.C. se terminó asimismo la excavación de la *Cloaca Máxima*, una imponente obra de ingeniería hidráulica que permitió resolver definitivamente el peligro de las inundaciones a las que el foro estaba expuesto, dado que se hallaba en una zona pantanosa en la que confluían las aguas de los montes circundantes.

#### UN REY GUERRERO

**En relación con la política exterior, Tarquinio continuó el proyecto de expansión territorial diseñado por su predecesor.** Su principal objetivo fue el control de las ciudades latinas y etruscas que se hallaban en territorio fronterizo o en zonas de importancia estratégica, para así contener el avance de volscos, sabinos y ausonios, considerados enemigos de Roma. Primero conquistó **Pomezia**, que lindaba con territorio volsco; con su botín se inició la construcción del templo de Júpiter en Roma. Después, el monarca emprendió la conquista de **Gabii**, ciudad que defendía de los sabinos el lado oriental del Lacio. Para ello, al parecer Tarquinio se sirvió de una atrevida estratagema. Su hijo menor, **Sexto Tarquinio**, buscó asilo político en Gabii, fingiendo huir de las atrocidades de su padre. Tras ser acogido en la ciudad y convertirse en un hombre prominente, reveló sus verdaderas intenciones: eliminó a los representantes de la ciudad, confiscó sus propiedades y esquilmo al pueblo. La ciudad, exhausta, se entregó a Roma sin resistencia. Tampoco sabemos hasta qué punto esta historia sucedió como la contaron los cronistas romanos. En todo caso, los privilegios legales de los que gozó Gabii en los siglos posteriores parecen apuntar a que la ciudad fue anexionada a Roma más o menos amigablemente en época monárquica.

Para cerrar el anillo de protección del Lacio, Tarquinio se aseguró asimismo el control de **Tusculum** mediante el matrimonio de una de sus hijas con el tusculano más destacado, **Octavio Mamilio**, que se decía descendiente de **Ulises**. Además de Pomezia, Gabii y Tusculum, Roma dominaba **Circeo y Signa**, y contaba con la alianza de los pueblos latinos de **Aricia, Lanuvio, Laurentium, Cori, Tíbur y Ardea**.

#### **Anexo 4. Contexto Histórico.**

Año 107 a. C la situación en las fronteras de la República romana son insostenibles una confederación de pequeñas tribus germánicas liderada por el pueblo de los Helvetios amenaza la frontera norte de Italia. Los anteriores intentos de destruir esta confederación han fracasado Las legiones del cónsul Lucio Casio Longino han sido derrotadas por la alianza entre los Helvetios y Cimbrios en las inmediaciones de Burdigalia.

Como consecuencia de la muerte del Cónsul Longino y la creciente amenaza de esta nueva alianza, el Senado decidió nombrar cónsul a un destacado militar Cneo Septimio Graco, quien con veteranas legiones venidas del Este, obtuvo una importante victoria en los límites del norte del Italia. Sin embargo, otras tribus germánicas se han interesado por el territorio controlado anteriormente por los Helvetios, sin duda habrá guerra por ellas, pero cuanto tiempo pasará hasta que una de las tribus se imponga y ponga su atención en nuestras tierras.

El senado se reúne en sesión en su totalidad para tratar la situación, que incluye la licencia de las veteranas legiones utilizadas por el cónsul Cneo Septimio Graco para derrotar a los Helvetios.

#### **Anexo 5. Fragmento de la serie *Roma* (2005) de HBO.**

Los alumnos visualizarán dos fragmentos de la serie *Roma* de HBO. El primer fragmento va desde el minuto 5:16 hasta el minuto 7. El segundo fragmento va desde el minuto 9:22 hasta el 10: 40.

<https://pelisflix.org/episodio/roma-1x11/>

#### **Anexo 6. Fragmento la serie *Julio César* (2002) de TNT.**

Este fragmento los alumnos lo pueden encontrar en youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=dLh0dF4Nv-0>

## **Anexo 7. Preguntas Comparativas.**

¿Qué diferencias apreciáis entre el Senado romano en época republicana y el Senado en época monárquica?

¿Crees que el problema de donde dar tierras a los soldados es un problema actual?

¿Qué diferencias podéis destacar entre el Senado romano y vuestro Senado?

¿Crees que los Senadores romanos tienen más poder que nuestros políticos?

¿Cómo describirías el uso del poder por parte del Senado romano?



## **Anexo 8. Texto resumido de la obra *Vidas de los doce Cesares* de Suetonio.**

Hazañas y maniobras políticas de César antes de comenzar la guerra Civil.

XXV. En los nueve años de su mando realizó las siguientes empresas: Redujo toda la Galia comprendida entre los Pirineos y los Alpes, las Cevennas, el Ródano y el Rin, a provincia romana, exceptuando las ciudades aliadas y amigas, obligando al territorio conquistado al pago de un tributo anual de cuarenta millones de sestercios. Fue el primero que, después de tender un puente sobre el Rin, atacó a los germanos al otro lado de este río, y que consiguió señaladas victorias sobre ellos. Atacó también a los bretones, desconocidos hasta entonces, los derrotó y exigió dinero y rehenes. En medio de tantos éxitos, únicamente sufrió tres reveses: uno en Bretaña, donde una tempestad estuvo a punto de aniquilar su flota; otro en la Galia, delante de Gergovia, donde fue derrotada una legión; y el tercero en el territorio de los germanos, donde perecieron en una emboscada sus legados Titurio y Aurunculeyo.

XXVI. En el transcurso de estas expediciones, perdió primero a su madre, a su hija después, y más adelante a su nieto. Entretanto, la muerte de P. Clodio había ocasionado algaradas en Roma, y el Senado, que pensaba no instituir más que un cónsul, designaba nominalmente a Cn. Pompeyo. Los tribunos del pueblo le designaban por compañero a César, pero no queriendo regresar por esta candidatura antes de concluir la guerra... Prometió al pueblo, en memoria de su hija; espectáculos y un festín, cosa desconocida y sin ejemplo; finalmente, y para satisfacer la impaciencia pública, utilizó a sus esclavos en los preparativos de aquel festín, que había encomendado a contratistas. Tenía en Roma comisionados que se apoderaban por fuerza, para reservárselos, de los gladiadores más famosos, en el momento en que los espectadores iban a pronunciar su sentencia de muerte. Y en cuanto a los gladiadores jóvenes, no los hacía educar en escuelas o por lanistas (23), sino en casas particulares y por caballeros romanos; lo hizo también por senadores duchos en el manejo de las armas, y que pedían, como vemos en sus cartas, encargarse de la enseñanza de aquellos gladiadores y regir como maestros sus ejercicios. César duplicó a perpetuidad la soldada de las legiones. En los años pródigos, distribuía el trigo sin tasa ni medida, y algunas veces se le vio dar a cada hombre un esclavo tomado del botín.

XXVII. Con el fin de conservar el apoyo de Pompeyo con una nueva alianza, ofrecióle a Octavia, sobrina de su hermana, a pesar de estar casada con C. Marcelo, y le pidió la mano de su hija destinada a Fausto Sila. A cuantos rodeaban a Pompeyo y a la mayor parte de los senadores los había hecho deudores suyos, sin exigirles interés o siendo éste muy reducido; hizo asimismo magníficos presentes a los ciudadanos de otras clases, que acudían a él invitados o espontáneamente. Sus liberalidades se extendían hasta los libertos y esclavos, según la influencia que 10 ejercían sobre el ánimo de su señor o patrono. Los acusados, los ciudadanos agobiados de deudas, la juventud pródiga, hallaban en él refugio seguro, a no ser que las acusaciones fuesen graves con exceso,

completa la ruina o los desórdenes demasiado grandes para que pudiese remediarlos. A éstos les decía francamente: que necesitaban una guerra civil.

XXVIII. No desplegó menor cuidado en atraerse el favor de los reyes y las provincias en toda la extensión de la tierra, brindando a unos gratuitamente millares de cautivos, mandando a otros tropas auxiliares en el momento y lugar que querían, sin consultar al Senado ni al pueblo. Adornó con magníficos monumentos, no solamente la Italia, las Galias y las Españas, sino también las más importantes ciudades de Grecia y Asia. Todo el mundo comenzaba a presentir con pavor el fin de tantas empresas, cuando el cónsul M. Claudio Marcelo publicó un edicto por el cual, después de anunciar que se trataba de la salvación de la República, proponía al Senado dar sucesor a César antes de que expirase el tiempo de su mandato; y ya que había terminado la guerra y estaba asegurada la paz, que licenciara al ejército victorioso; solicitaron, igualmente, que en los próximos comicios no se tuviese en cuenta la ausencia de César, puesto que el mismo Pompeyo había anulado el plebiscito dado en su favor. En efecto, había ocurrido que en la ley a propósito de los derechos de los magistrados, en el capítulo en que se prohibía a los ausentes la petición de honores, se olvidó exceptuar a César; el error no fue subsanado por Pompeyo hasta que la ley estuvo ya grabada en bronce, y depositada en el tesoro (24). No contento Marcelo con quitar a César sus provincias y sus privilegios, quiso también, apoyando una moción de Letinio, que se privase a la colonia que había fundado en Novumcomum, el derecho de ciudadanía, ambición que, en contra de las leyes, le había sido por ambos concedida.

Tras esto se inicia la Guerra Civil que catapultó a César al poder, ya que fue nombrado por el Senado Cónsul vitalicio. Su victoria supuso un gran cambio para la República romana y para sus gentes tanto patricios como plebeyos.

LXXV. Deben, sin embargo, ser admiradas principalmente su moderación y clemencia durante la guerra civil y después de sus triunfos. Había dicho Pompeyo que consideraría enemigos a los que no defendiesen la República, y César declaró que tendría por amigos a los que permaneciesen neutrales entre los dos partidos; y a aquellos a quienes concediese grados por recomendación de Pompeyo, autorizólos a pasar al ejército rival. En el sitio de Lerda (Lérida) se trabaron relaciones amistosas entre los dos ejércitos, a favor de las negociaciones entabladas por los jefes para la rendición de la plaza; pero, abandonando repentinamente el proyecto Afranio y Petreyo, hicieron pasar a cuchillo a los soldados de César que se encontraban en su campamento: ni siquiera este acto de perfidia pudo conducirlo a las represalias. En la batalla de Farsalia mandó que no se hiciese daño a los ciudadanos y no hubo soldado del partido contrario a quien no permitiera conservar lo que quisiera; tampoco se sabe que ningún enemigo suyo pereciera más que en el campo de batalla, exceptuando Afranio, Fausto y el joven L. César, y aun se dice que éstos no murieron por orden suya, a pesar de que los dos primeros se habían sublevado contra él después de haber obtenido el perdón, y el tercero había hecho perecer cruelmente por el hierro y el fuego a los esclavos y libertos de su bienhechor, mandando degollar hasta las fieras que César había comprado para los

espectáculos. Finalmente, en los últimos tiempos permitió a todos los que no habían conseguido gracia regresar todavía a Italia y aspirar a mandos y magistraturas. Levantó de nuevo las estatuas de Sila y de Pompeyo que el pueblo había derribado. Cuando sabía que se tramaba contra él algún proyecto siniestro o que hablaban mal, prefería refrenar a los culpables a castigarlos. Así, habiendo descubierto conspiraciones y reuniones nocturnas, limitó su venganza a declarar, por medio de un edicto, que las conocía. A los que le ultrajaban en discursos, se contentaba con aconsejarles públicamente que no persistiesen en ello, llegando a sufrir, sin quejarse, que Aulo Cecino manchase su reputación en un libelo injurioso y Pitolao en un difamatorio poema.

LXXVI. Impútanse, sin embargo, a César acciones y palabras que demuestran el abuso del poder y que parecen justificar su muerte. No se contentó con aceptar los honores más altos, como el consulado vitalicio, la dictadura perpetua, la censura de las costumbres, el título de Emperador, el dictado de Padre de la Patria, una estatua entre las de los reyes, una especie de trono en la orquesta, sino que admitió, además, que le decretasen otros superiores a la medida de las grandezas humanas; tuvo, en efecto, silla de oro en el Senado y en su tribunal; en las pompas del circo un carro en el que era llevarlo religiosamente su retrato (35); templos y altares y estatuas junto a las de los dioses; tuvo como éstos, lecho sagrado; un flamen, sacerdotes lupercos, y el privilegio, en fin, de dar su nombre a un mes al año. No existen distinciones que no recibiese según su capricho y que no concediese de la misma manera. Cónsul por tercera y cuarta vez, se limitó a ostentar el título, y se contentó con ejercer la dictadura que le habían concedido con los consulados; se substituyó a dos cónsules para los tres últimos meses de estos dos años, durante los cuales reunió sólo los comicios para la elección de tribunos y ediles del pueblo. Estableció prefectos en lugar de pretores, para que administrasen bajo sus órdenes los intereses de la ciudad. Habiendo muerto de repente un cónsul la víspera de las calendas de enero revistió con la dignidad vacante, por las pocas horas que quedaban, al primero que la solicitó. Con igual desprecio de las leyes y costumbres patrias estableció magistraturas para muchos años, concedió insignias consulares a dos pretores antiguos, elevó a la categoría de ciudadanos y hasta de senadores a algunos galos semibárbaros; concedió la intendencia de la moneda y de las rentas públicas a esclavos de su casa, y abandonó el cuidado y mando de tres legiones que dejó en Alejandría a Rufión, hijo de un liberto suyo y compañero de orgías.

LXXIX. A este grave ultraje inferido al Senado añadió César un rasgo de orgullo más hiriente aún. Regresaba a Roma después del sacrificio acostumbrado de las ferias latinas, cuando, en medio de las extraordinarias y locas aclamaciones del pueblo, un hombre, destacándose de la multitud, colocó sobre su estatua una corona de laurel, atada con una cinta blanca. Los tribunos Epidio Maruco y Cesetio Flavo ordenaron quitar la corona y redujeron a prisión al que la había puesto; pero César viendo que aquella tentativa de realeza había tenido tan mal éxito, o como pretendía que le habían privado de la gloria de rehusarla, apostrofó duramente a los tribunos y los despojó de su autoridad; no pudo librarse de la censura deshonrosa de haber ambicionado la dignidad real, a pesar de que

respondió un día al pueblo que le saludaba con el nombre de rey: Soy César y no rey, y a pesar también de que en las fiestas lupercales rechazara e hiciese llevar al Capitolio, a la estatua de Júpiter, la diadema que el cónsul Antonio había querido insistentemente colocarle en la cabeza en la tribuna de las arengas. Sobre este asunto se difundió un rumor que adquirió bastante consistencia, asegurándose que proyectaba trasladar a Alejandría o a Troya la capital y fuerzas del Imperio, después de dejar exhausta a Italia con levadas extraordinarias, y encargado a sus amigos el gobierno de Roma; añadíase que en la primera reunión del Senado el quindécenviro L. Cotta debía proponer que se diese a César el título de rey puesto que estaba escrito en los libros del destino que únicamente un rey podía vencer a los partos.

LXXX. Temiendo los conjurados verse obligados a dar su asentimiento a esta proposición, consideraron necesario apresurar la ejecución de su empresa. Reuniéronse, por tanto, y tomaron en común decisiones que antes acordaban aisladamente entre dos o tres personas; en el pueblo reinaba el descontento por el estado de los negocios, manifestando en toda oportunidad su repugnancia a la tiranía, y solicitando abiertamente vengadores. Cuando se concedió a extranjeros el título de senadores, se fijaron estos pasquines por todas partes: Salud a todos: prohíbese mostrar a los nuevos senadores el camino del Senado, y se cantó también por las calles

Sus numerosos desaires a las instituciones republicanas y las sospechas de que pretendía ser coronado como Rey, llevaron a los conjurados entre ellos Marco Junio Bruto a acelerar sus planes para asesinar a César.

#### **Anexo 9. Fragmento de la película, Julio César (1953) de Josph L. Mankiewicz.**

Este fragmento de la película se encuentra en Youtube. En este fragmento los alumnos verán el discurso de Bruto sobre sus motivaciones del porque mataron a César.

<https://www.youtube.com/watch?v=4VrTkHqudXk>

## **Anexo 10. Cuestionario.**

Los alumnos deberán completar este cuestionario. Justifica y argumenta en base a los materiales proporcionados en clase: La clase teórica, las sesiones anteriores, los textos de *Vidas de los doce césares* de Suetonio, y el fragmento de la película *Julio César* de Josph L. Mankiewicz.

1. ¿Qué relación había entre César y Bruto?
2. ¿Qué hizo Bruto?
3. ¿Qué motivaciones tuvo Bruto para hacer lo que hizo?
4. ¿Crees que sus actos están justificados?
5. ¿César era un tirano?
6. ¿Crees que un problema como este se soluciona de esta misma forma en tu país?
7. ¿Cómo influyeron las instituciones romanas en la decisión de Bruto?
8. ¿Hasta qué punto influyo la política en su decisión?
9. ¿Cómo crees que se sintió el pueblo de Roma ante este hecho?
10. ¿Están importante la libertad? ¿Qué es para ti, ser libre?

## **Anexo 11. Fichas Oficios.**

En las siguientes líneas se dará a los alumnos una lista de oficios que los romanos realizaban en el contexto en que se desarrolla esta actividad.

**Agricultores.** Es sus inicios y como consecuencia de los orígenes agrícolas de Roma, este oficio era uno de los más dignos que existían, sin embargo la expansión y la consiguiente llegada de esclavos se fue sustituyendo a los hombres libres por esclavos. Sin embargo, todavía existían pequeños propietarios que trabajaban sus propias tierras.

**Ganaderos.** En su mayoría este oficio lo realizaban esclavos o libertos, aunque también existían romanos libres que se dedicaban a esta actividad.

**Comerciantes.** Se dedican a la compra venta de productos en su mayoría productos agrarios o ganaderos. También existía un rico comercio de bienes de lujo para las clases más pudientes.

**Medicina.** Con la expansión romana por Grecia, cuna de la medicina, los romanos comenzaron a desarrollar esta actividad. En un primer momento, la medicina estaba mal vista, ya que a ella se dedicaban esclavos y libertos llegados de las campañas militares en Grecia. Con el tiempo fue considerada un arte y un digno oficio para ganarse la vida.

**Profesores.** En sus orígenes la educación romana era de ámbito doméstico: durante sus primeros años la madre se dedicaba a la educación de los niños y posteriormente el padre. Al entrar en contacto con el mundo griego comenzaron a surgir los primeros profesores en el territorio romano. Estos eran esclavos y libertas traídos de Grecia por este motivo esta profesión no está muy bien vista. Sin embargo, con el paso del tiempo, el interés por la cultura y los prejuicios contra los profesores se extinguieron.

**Artesanos.** Esta profesión estuvo siempre muy mal vista por los romanos. Dentro de este grupo podemos incluir la mayoría de las profesiones, como pescadores, sastres, cocineros, alfareros, orfebres etc. En este mismo grupo se incluiría oficios a los que hoy denominamos artistas, como los pintores y los escultores. Para los romanos solo eran artesanos no artistas.



# EL COMERCIO EN EL IMPERIO ROMANO

A detailed map of the Roman Empire illustrating its extensive trade network. The map is color-coded by region: Britain (yellow), Hispania (light green), Gaul (light blue), Italia (light orange), and the Eastern provinces (light yellow). Major cities are marked with black dots and labeled in all caps. A network of purple lines represents the primary trade routes (Rutas comerciales), while orange lines indicate the main roads (Principales calzadas). Various icons represent different commodities: gold (yellow bar), silver (grey bar), iron (black bar), tin (brown bar), coal (black bar), salt (white bar), fish (fish icon), oil (oil lamp icon), wine (wine glass icon), silk (orange bar), wool (yellow bar), slaves (chain icon), horses (horse icon), grain (wheat stalk icon), pottery (pot icon), and textiles (green bar). The map shows a high density of trade activity, particularly in the Mediterranean basin, with routes connecting the British Isles, the Atlantic coast, the Black Sea, and the Indian Ocean via the Red Sea and the Persian Gulf.

7

Legend:

- Oro
- Plata
- Hierro
- Estaño
- Carbón
- Sal
- Pescado
- Aceite
- Vino
- Trigo
- Cerámica
- Tejidos
- Seda
- Lana
- Esclavos
- Caballos
- Rutas comerciales
- Principales calzadas

Map labels include: BRITANIA, Londinium, Lutetia, Gallia, Lugdunum, Raetia, Mediolanum, Panonia, Aquileia, Italia, Roma, Ostia, Tarento, Sicilia, Siracusa, Carthago Nova, Caralis, Tingis, Rusadir, Mauritania, Numidia, Cartago, Leptis Magna, Cirene, Cirenaica, Egipto, Menfis, Alejandria, Tiro, Siria, Chipre, Rodas, Ereso, Galatia, Bizancio, Tesalónica, Atenas, Moesia, Dacia, Siope, Trapezus, Tanais.

**Calzadas romanas**

0 100 200 km

**Legend:**

- Oro (Gold)
- Plata (Silver)
- Hierro (Iron)
- Cobre (Copper)
- Sal (Salt)
- Cereales (Grains)
- Aceite (Oil)
- Vino (Wine)
- Pescado (Fish)
- Caballos (Horses)
- Jamón (Ham)
- Ganadería (Livestock)
- Tejidos (Textiles)
- Cerámica (Ceramics)
- Esclavos (Slaves)

#### **Anexo 14. Artículo. *Ser una mujer en Roma. Oficios y actividades femeninas.***

A través de la literatura, mayoritariamente escrita por hombres, tal como dijimos en el primer capítulo sobre el tema, nos ha llegado un modelo de mujer romana ideal, esposa y madre intachable, dedicada a la casa y a la familia. Un dechado de virtudes encarnado por las matronas de alta clase social.

**Sin embargo, hubo mujeres que se alejaron de este arquetipo y se comportaron de un modo diferente y diverso, moviéndose más allá de su propio ámbito doméstico.** Aunque no está muy documentado, el trabajo que realizaban las mujeres libres de condición sencilla fuera de su hogar se conoce a través de algunos textos, esculturas, cerámicas y elogios funerarios.

Se puede confeccionar una larga lista de oficios relacionadas con medios tan dispares como el campo, el servicio a una familia, el comercio, la artesanía y el ocio. **Había parteras, a veces relacionadas con el conocimiento de las hierbas y la magia, nodrizas, en las que se buscaban buenas cualidades físicas y morales que transmitir a los niños, maquilladoras y peluqueras, cocineras, hilanderas, tejedoras, costureras, ceramistas, cesteras, molineras o mesoneras.** Otras serían formadas en el oficio familiar, trabajando por ejemplo en la fabricación de armas o en una lavandería.

Por lo que se refiere a los espectáculos, podían ser **bailarinas, acróbatas o músicas pero nunca actrices de comedia, tragedia y farsa atelana.** En estos géneros teatrales los papeles femeninos eran interpretados siempre por hombres. **Pero sí había mimas.** El mimo era un género menor muy popular, de carácter cómico y burlesco, en el que los actores no usaban ni máscaras ni calzado, y la expresión corporal jugaba un papel predominante.

**En el otro extremo de la balanza, hubo mujeres de alto estatus social que destacaron en el escenario de la política, los negocios, la cultura y la religión.** La mayoría, aquellas que no aceptaron el silencio y la sumisión, obtuvieron las críticas y el menosprecio de los sabios varones defensores de la tradición. Conocidas son las historias de las mujeres de la familia Julio Claudia que utilizaron su posición ventajosa de madres y esposas de emperadores como fuente de poder, influyendo desde la sombra en los asuntos públicos. Sirvan de ejemplo **Livia** (esposa de Augusto y madre de Tiberio), **Agripina la Menor** (madre de Nerón), o **Mesalina** (esposa de Claudio). Sin entrar a juzgar sus actos, lo cierto es que escritores como Tácito y Suetonio fueron implacables proyectando una imagen despectiva del poder femenino, cargada de misoginia.

En el terreno de la economía, hubo mujeres ricas, esposas dotadas de patrimonio que ejercieron de grandes propietarias de tierras, administradas por ellas mismas o por alguien de su confianza. Tito Maccio Plauto, autor de comedias, las ridiculizó en sus



obras, son las uxores, las esposas caracterizadas como personajes arrogantes, de mal carácter y mandonas.

En Roma, la cultura, tampoco se consideraba que fuera asunto propio de las mujeres. Sin embargo, aunque lo habitual era que las niñas que tenían posibilidad de recibir educación no estudiaran más allá de los 12 años, **no faltaron mujeres instruidas entre las aristócratas cuyos padres o esposos tenían una mentalidad más abierta.** Es el modelo de la muchacha docta, que aprende en su casa principalmente con maestros de procedencia griega, cultivando las humanidades, las matemáticas, la música y la poesía. “Marisabidillas” las llama Juvenal, “que no saben distinguir lo útil de lo inútil en la cultura”. Aún, pasados los siglos, ecos de este desprecio los vemos en las “latiniparlas” de Quevedo o en “las mujeres sabias de Molière”.

Se puede confeccionar una larga lista de oficios relacionadas con medios tan dispares como el campo, el servicio a una familia, el comercio, la artesanía y el ocio. Había parteras, a veces relacionadas con el conocimiento de las hierbas y la magia, nodrizas, en las que se buscaban buenas cualidades físicas y morales que transmitir a los niños, maquilladoras y peluqueras, cocineras, hilanderas, tejedoras, costureras, ceramistas, cesteras, molineras o mesoneras. Otras serían formadas en el oficio familiar, trabajando por ejemplo en la fabricación de armas o en una lavandería.

Por último, no podemos dejar de hacer referencia a una situación muy singular, **la de aquellas mujeres que accedían a la esfera pública de la mano de la religión.** Aunque en Roma el sacerdocio era preponderantemente masculino, hay dos notables excepciones, **las sacerdotisas de Vesta**, cuidadoras del fuego sagrado, cuya extinción era signo de que una catástrofe se cerniría sobre Roma, y **las flamínicas**, sacerdotisas dedicadas al culto de las emperatrices. Ambos sacerdocios gozaban de un gran prestigio y consideración, pero no hay que equivocarse, vestales y flamínicas formaban parte de la parafernalia y el juego del poder en Roma.

Es claro el gran contraste existente entre el modelo ideal y oficial de cómo debía ser la mujer romana y la realidad cotidiana en la que se mueve. Pese a las críticas de quienes no toleraban que la mujer desafiara el rol asignado de figurante en segundo plano, afortunadamente, fue ganando, poco a poco, más cuota de libertad, más derechos e independencia económica.

Es justo terminar con la mención de un caso excepcional, el de una mujer valiente que fue capaz de romper el reparto tradicional de papeles masculinos y femeninos en la Roma de su tiempo. Vivió en la Hispania romana del S. IV, **una aventurera y viajera llamada Egeria.** Fue la primera cristiana que escribió el relato de sus vivencias a lo largo del recorrido que hizo partiendo desde occidente en busca de los lugares santos. Visitó la Galia, Egipto, Palestina, Siria, Mesopotamia, Asia Menor y Constantinopla. Su viaje, que duró tres años, lo cuenta en un diario que se ha conservado y constituye un documento histórico extraordinario, narrado en esta ocasión con voz de mujer.

## Anexo 15. Rúbrica del Feedback.

Feedback	Nivel 1. Mal.	Nivel 2. Requiere Mejorar.	Nivel 3. Bien.	Nivel 4. Excelente.
Mentalidad Abierta: Capacidad para entender y comprender otros puntos de vista.	El alumno se muestra incapaz de comprender otro punto de vista ajeno al suyo.	El alumno demuestra capacidad para comprender las motivaciones de los agentes históricos.	El alumno comprende que las motivaciones e intereses de los agentes que estudia son consecuencia de su contexto histórico.	El alumno comprende las motivaciones e intereses de los agentes históricos. Asume que están condicionados por su contexto histórico. Y es capaz de deducir sus motivaciones con la suficiente información sobre su contexto histórico.
Evitar el Presentismo: Durante el desarrollo de las actividades y el estudio de los agentes históricos.	El alumno se muestra incapaz de evitar caer en sus presentismos.  Considera que sus motivaciones, creencias etc. son las mismas que las de los personajes del pasado.	El alumno comete ciertos errores presentistas  Sin embargo, es capaz de entender que existen diferencias entre las mentalidades y actitudes de los agentes históricos.	El alumno no comete errores presentistas.  Reconoce que existen diferencias entre las actitudes y mentalidades de los agentes históricos y las suyas.  El alumno no es capaz de deducir los factores que provocan esas diferencias.	El alumno no comete errores presentistas.  Reconoce que existen diferencias entre las actitudes y mentalidades de los agentes históricos y las suyas.  El alumno es capaz de deducir los factores que provocan esas diferencias.