

# *El aprendizaje del mundo romano: fuentes de conocimiento no formal del alumnado de secundaria.*

**M.<sup>a</sup> Pilar Rivero Gracia**  
Universidad de Zaragoza

## **Resumen:**

Se analizan las fuentes de conocimiento extracurricular del alumnado de secundaria acerca del mundo romano, partiendo de un estudio en 3 centros diferentes con un total de 134 cuestionarios analizados. Se determina la imagen construida por el alumnado a partir de cómics, videojuegos, películas, libros y conocimiento del patrimonio arqueológico, con anterioridad al estudio de este tema en el aula.

**Palabras clave:** Didáctica de la Historia, Roma, videojuego, cómic, peplum, ESO.

## **Abstract:**

From a study in 3 different schools with 134 students of Compulsory Secondary Education (ESO), there are analyzed the students' sources of extracurricular knowledge on the Roman world. This study lets us know the students' mental image of the Roman world, built from comics, video games, movies, books and knowledge of the archaeological heritage, before the study of this topic in the classroom.

**Key Words:** History Didactics, Rome, video game, comic, peplum, Compulsory Secondary Education (ESO).

(Fecha de recepción: junio, 2009, y de aceptación: septiembre, 2009)

El presente trabajo analiza las fuentes de conocimiento sobre el mundo romano del alumnado de 1º de ESO, fuera del ámbito de la educación formal. El objetivo es comprender las ideas preconcebidas que los estudiantes tienen sobre el mundo romano antes de iniciar su estudio sistemático en la educación secundaria, teniendo en cuenta la información proporcionada por las fuentes que ellos mismos citan. Para ello se parte de un cuestionario que fue completado durante el curso 2007/2008, antes de iniciar el estudio de las unidades didácticas correspondientes al mundo romano, por más 134 alumnos de 1º de ESO distribuidos en 8 aulas de 3 centros públicos diferentes de Huesca, Cornellà de Llobregat y Sant Adrià de Besòs respectivamente. Este trabajo forma parte de una investigación más amplia en forma de tesis doctoral, presentada por la autora en la Universidad de Barcelona en junio de 2009 bajo la dirección de Cristófol-A. Trepal.

### **1. El grupo analizado**

Aunque el perfil de la muestra se halla más detallado en el texto íntegro de la tesis doctoral que se puede consultar en Tesis Doctorales en Red ([www.tesisenred.net](http://www.tesisenred.net)), como datos más significativos pueden destacarse los que se nombran a continuación. La media por clase de alumnos que han repetido curso en alguna ocasión es de 3,1. La presencia de alumnado de origen extranjero es significativa: 27 (19,9%) han nacido fuera de España, siendo más numeroso el alumnado procedente de Ecuador, Marruecos, Perú y Rumania.

La mayoría de los hogares disponen de ordenador y de conexión a Internet. Sólo 10 alumnos (7,5%) dicen no disponer de ordenador y 15 (11,2%) no tener acceso a la Red. Pese a ello, son muchos los alumnos que utilizan los medios informáticos proporcionados por los centros, concretamente 85 de los 134 (63,4%). La disponibilidad de libros de Historia en los hogares es significativa, 92 estudiantes (68,7%), y aunque esto no significa que exista un hábito lector, 58 estudiantes (43,2%) declaran ser usuarios de bibliotecas públicas, incluida la del centro escolar. El 20,9% de los alumnos declara que al menos uno de sus progenitores tiene estudios universitarios.

### **2. Películas “de romanos”**

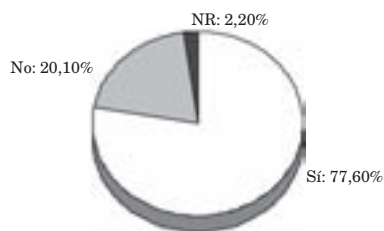
El *peplum* ocupa un lugar significativo en la cultura cinematográfica del alumnado (104 alumnos, esto es, el 77,6%, comentan que han visto “películas de romanos”), predominando las producciones más recientes y comerciales, seguidas por cine clásico que los alumnos conocen gracias a la televisión. Las películas “de romanos” más vistas por el conjunto de los estudiantes son *Gladiator* (40 alumnos) y una o varias de Astérix (32 alumnos), seguida por *Espartaco* (17 alumnos). Algunos responden a la pregunta sin distinguir griegos de romanos, incluyendo todo tipo de *pepla* de estreno reciente y comerciales como *Troya*, *300*, *Casi 300* y *Alejandro Magno*.

### **3. El cómic**

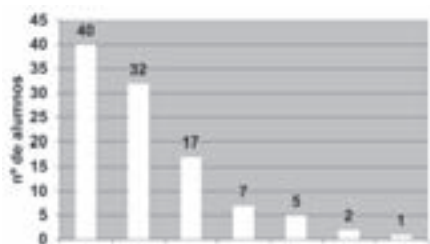
El cómic es, tras el cine, una de las fuentes principales que configuran la

**Tabla 1. Visión *pepla* romanos**

| Visión de <i>pepla</i> romanos | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------------------|------------|------------|
| Sí                             | 104        | 77,6       |
| No                             | 27         | 20,1       |
| No responden (NR)              | 3          | 2,2        |
| Total                          | 134        | 100,0      |

**Gráfico 1. Visión *pepla* romanos****Tabla 2. *Pepla* romanos vistos**

| <i>Pepla</i> romanos vistos | Frecuencia |
|-----------------------------|------------|
| <i>Gladiator</i>            | 40         |
| <i>Astérix</i>              | 32         |
| <i>Espartaco</i>            | 17         |
| <i>Roma</i> (serie)         | 7          |
| <i>Ben Hur</i>              | 5          |
| <i>Quo vadis</i>            | 2          |
| <i>Julio César</i>          | 1          |

**Gráfico 2. *Pepla* romanos vistos**

1 *Gladiator*; 2 *Astérix*; 3 *Espartaco*; 4 *Roma*; 5 *Ben Hur*; 6 *Quo vadis*; 7 *Julio César*.

**Tabla 3. Lectura de cómics**

| Cómics con romanos | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------|------------|------------|
| Sí                 | 70         | 52,2       |
| No                 | 64         | 47,8       |
| Total              | 134        | 100,0      |

**Gráfico 3. Lectura de cómics**

idea del mundo romano en la mente del alumnado, gracias a los tebeos de *Astérix*, que siguen gozando de un notable éxito. 70 alumnos de los 134 (el 52,2%) afirmaron haber leído algún tebeo donde “salieran romanos” y de ellos 68 (50,7%) concretaron que se trataba de cómics de *Astérix* (los otros dos no citaron ningún título). Merece destacarse, por tanto, que pese a los esfuerzos de los especialistas –Becerra & Jorge (2007), Herrero, Lillo (1995)– por analizar los

cómics ambientados en la Edad Antigua y sus posibilidades de utilización como medios didácticos para adolescentes, los alumnos solo conocen *Astérix*, por su gran difusión y popularidad, debido a la gran dosis de humor que incluye y a contar con películas que el alumnado conoce igualmente, e ignoran la existencia de otros cómics más rigurosos históricamente o incluso de adaptaciones de obras literarias de la Antigüedad, cuando, como en el caso que

estudiamos, no ha mediado el docente como fuente de esta información. Por ello, algunos autores, como García Sanz (1993 y 2002), plantean el aprovechamiento didáctico de Astérix.

#### 4. Los videojuegos

Los videojuegos han adquirido una presencia notable en el ocio del alumnado. Algunos de los actuales juegos de ordenador o consola del mercado sitúan la acción en la Antigüedad en general o en la cultura romana en particular, si bien como la mayoría de ellos se centran en estrategia y acción de combate del ejército romano, suelen estar recomendados para mayores de 12 años. Aun así, 50 alumnos (37,3%) comentan haber jugado con videojuegos ambientados en época romana y todos los que hacen esta afirmación consiguen citar al menos uno. Sin embargo hay que hacer notar que en la pregunta para facilitar la comprensión del alumnado se pusieron como ejemplo cuatro de los más populares: *Imperium*, *Age of Empires*, *Praetorians* y *Civilization*.

Ningún alumno citó este último juego, *Civilization*, precisamente uno de los más atractivos desde el punto de vista didáctico, como destacan diversos especialistas (Squire, 2004; Bittanti, 2005), por combinar un mayor número de factores que deben ser tenidos en cuenta para conseguir un avance de la civilización que el jugador maneja. En *Civilization* no se trata solo de una cuestión de estrategia militar y de negociación política con las civilizaciones vecinas, sino que se consideran fac-

tores como la inversión en conocimiento científico, la producción de alimentos o el desarrollo comercial, entre otros, aunque su enfoque no es ajeno al de una visión imperialista de la Historia (Poblocki, 2002; Douglas, 2002; en contra: Carr, 2007). Tal vez por ello esta simulación histórica pueda resultar compleja para el alumnado de 12 años y menos popular que otros juegos que, aunque ambientados en diferentes escenarios históricos, responden casi exclusivamente a un esquema de expansión y conquista.

*Imperium* es el juego de ambientación romana más utilizado por el alumnado. Se trata una saga de cinco juegos de conquistas y expansión, siempre ambientados en el mundo romano: por una parte *La Guerra de las Galias*, *La conquista de Hispania* y *Grandes batallas de Roma*, y por otra *Imperium ciuitas I* y *II*, que incluye otros detalles de civilización (como dirigir y construir una ciudad romana). Algunos alumnos anotan a cuál de ellos han jugado. Aunque el juego se centra en aspectos militares y los recursos que se han de gestionar son en ese caso tan sólo dos—oro y comida—, en su publicidad, los productores, FX interactive, destacan una intención didáctica: en especial de *Imperium ciuitas II*, que presentaron en el Parlamento Europeo por iniciativa de la europarlamentaria italiana Roberta Angelilli, pero también de *Imperium III. Las grandes batallas*, que por este motivo incluye información de batallas históricas destacadas y de personajes a ellas asociados como Julio César, Cleopatra, Augusto, Cayo Julio Agrícola, Aníbal o Vercingétorix. Por lo demás,

**Tabla 4. Uso de videojuegos**

| Videojuegos de romanos | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|------------|------------|
| Sí                     | 50         | 37,3       |
| No                     | 84         | 62,7       |
| Total                  | 134        | 100,0      |

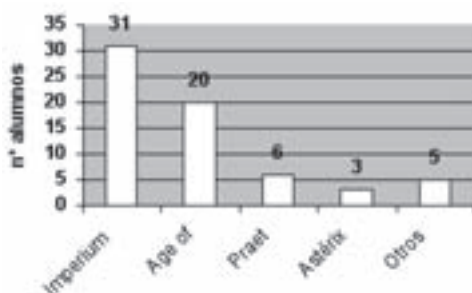
**Gráfico 4. Uso de videojuegos de romanos**



**Tabla 5. Videojuegos “de romanos”**

| “de romanos” jugados    | Frecuencia |
|-------------------------|------------|
| <i>Imperium</i>         | 31         |
| <i>Age of Empires</i>   | 20         |
| <i>Praetorians</i>      | 6          |
| <i>Astérix</i>          | 3          |
| <i>Age of mythology</i> | 1          |
| <i>Ikariam.com</i>      | 1          |
| <i>Shadow of Rome</i>   | 1          |
| <i>Spartan</i>          | 1          |
| “Uno de caballos”       | 1          |

**Gráfico 5. Videojuegos “de romanos” jugados**



el funcionamiento es similar al de otros juegos de estrategia y conquista en tiempo real: formando unidades de avance con características determinadas que combinen diferentes clases de guerreros; con héroes o heroínas asociados ellos como jefes militares con rasgos propios distintivos; y con la inclusión de objetos que potencian las capacidades de los guerreros. El precio del juego, no excesivamente caro (poco menos de 10 euros) ha facilitado que sea uno de los más conocidos y utilizados, con más de un millón de ventas en España e Italia, lo cual se refleja igualmente en el alumnado de nuestra muestra.

*Age of Empires*, de Ensemble Studios, es el segundo de los juegos con escenarios de civilización romana cono-

cido por los alumnos. Se trata de una de las sagas pioneras (iniciado en 1997) y uno de los más vendidos a nivel mundial (más de dos millones de copias de *Age of Empires III* hasta mayo de 2008). Sin embargo, en este caso no todos los juegos de la saga incluyen la civilización romana, por lo que un número indefinido de alumnos usuarios del juego no habrán manejado los datos correspondientes al mundo romano, sino a otras civilizaciones. Como el anterior, es un juego de estrategia en tiempo real, pero en este caso el arco cronológico que abarca es mucho más amplio e incluye mayor cantidad de civilizaciones. El juego es más complejo en cuanto a recursos que el jugador ha de manejar, reflejándose en ello la experiencia ante-

rior de Bruce Shelley, co-diseñador de *Civilization*, versión en videojuego del juego de tablero homónimo. Aunque los creadores no destacan una intencionalidad didáctica, los usuarios preguntados al respecto a través del foro en español de jugadores de *Age of Empires* –www.theconquerors.es– destacan que inconscientemente se va adquiriendo o recordando información histórica, aunque las civilizaciones se presenten de una manera muy homogénea. Una de las principales aportaciones del juego es, según estos usuarios, la posibilidad de jugar en equipo *on line* conviviendo con jugadores de otras partes del mundo y la emoción de reescribir la historia del imperio que manejas<sup>1</sup>.

Una variante de la saga es *Age of Mythology*, en la que los héroes se sustituyen por dioses de distintas religiones y los combatientes por personajes mitológicos. La religión romana no aparece como tal, ya que los dioses olímpicos figuran en su versión griega. Esta variante es nombrada solamente por uno de los alumnos.

Un número reducido de estudiantes ha manejado otros juegos de estrategia en tiempo real, como *Praetorians*, de Pyro Studios y centrado en las campañas de Julio César, en el que la estrategia militar es el único elemento considerado, olvidando el manejo de recursos (oro, alimentos, etc.) o *Ikariam*, sólo para jugar *on line*.

Ocasionalmente también son nombrados juego tipo Arcade, como los de Astérix, y de acción y aventura, como *Shadow of Rome*. Es preciso destacar que este último es un juego para la videoconsola Play Station y, en consecuencia, su precio es notablemente más alto que todos los anteriores. La acción se sitúa en el momento inmediatamente posterior a la muerte de César y el juego es protagonizado por Agripa, hijo de Vesenius, a quien acusan de haber asesinado a César, y sus amigos Octavio (futuro Augusto) y la gladiadora Claudia. Pese al cuidado en la ambientación de algunos escenarios, el rigor histórico y la intencionalidad didáctica no están presentes en el diseño del juego.

## 5. Libros

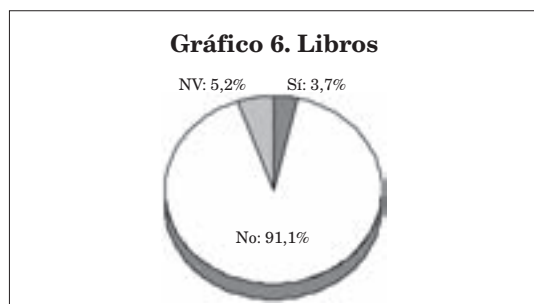
Los libros no son una fuente de conocimiento sobre el mundo romano para el alumnado en su tiempo libre. Sólo 12 (9%) afirman haber leído algún libro donde “salieran romanos”, y cuando fueron preguntados acerca del título de éste, 5 citan el propio libro de texto y 2 una enciclopedia. Esto reduce a 5 el número de alumnos que en sus ratos de ocio han leído algún libro de carácter divulgativo sobre el mundo romano y en ningún caso un alumno cita más de un título. Es más: sólo dos alumnos han conseguido proporcionar el título del libro que han leído (concretamente, Deary, T. (2000). *Esos depravados*

---

<sup>1</sup> Es necesario agradecer al moderador del foro de theconquerors.es y a los participantes en el mismo su colaboración en este punto del trabajo durante agosto-septiembre de 2008, y en especial a los usuarios denominados Jacobo, DefNess, Djdens y EscuadronDelta.

**Tabla 6. Libros**

| Libros     | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Sí         | 5          | 3,7        |
| No         | 122        | 91,1       |
| No válidos | 7          | 5,2        |
| Total      | 134        | 100,0      |



*romanos*, Editorial Molino; VVAA. (2005). *Cómo vivían los romanos*, Susaeta Ediciones). Los otros tres alumnos citan un título aproximado o el tema del libro, por lo que no podemos saber a qué publicación se refieren, si realmente la han leído.

Publicaciones de gran rigor histórico y gran riqueza gráfica, muy atractivas visualmente, traducciones realizadas por editoriales especializadas en divulgación histórica para jóvenes o producciones de profesores españoles como las recogidas por García y Pagés –García, T & J. Pagés (2007) –, pese a tener un público y, en consecuencia, un espacio editorial y comercial en el mercado, no parecen haber obtenido una repercusión significativa en el alumnado adolescente.

## **6. Huellas del pasado en el entorno**

El conocimiento directo del patrimonio romano mediante la visita a museos, yacimientos o monumentos de esta época tiene una incidencia media: 42 alumnos (31,4%) afirman haber estado en un museo que contuviera restos arqueológicos romanos; sin embargo, al tratar de concretar de qué museo se trataba, sólo 32 (23,9%) consiguen hacerlo.

El museo se conoce, principalmente, gracias a las salidas escolares. Así, los 17 alumnos que afirman haber ido al Museo de Historia en Barcelona, lo han hecho durante una visita escolar. Del resto, sólo 2 han visitado el museo de su localidad de manera autónoma; los demás que han estado en un museo arqueológico o con sección arqueológica lo han hecho durante las vacaciones familiares. Dado que ninguno de los 8 grupos ha realizado visita escolar a restos patrimoniales romanos al aire libre, el número de alumnos que conocen de primera mano este tipo de restos es menor: 27 (20,1%), aunque en este caso varios mencionan restos pertenecientes a su lugar de residencia o las zonas cercanas, además de las áreas de destino vacacional, según citan los 23 alumnos (17,2%) que recuerdan qué resto romano conocen o en qué lugar estaba ubicado. Los más visitados se encuentran en el área de Tarragona, cercana al alumnado de Barcelona y uno de los destinos frecuentes de veraneo del alumnado aragonés.

## **7. Conclusión: la imagen de Roma en el alumnado**

Finalmente, para establecer qué aspectos del mundo romano considera-

ban los alumnos más destacados en virtud de sus conocimientos previos sobre la materia, se les preguntó al respecto. Las respuestas fueron muy variadas, pero sobre todas destacaron por su frecuencia las relacionadas con el ejército y las conquistas, a las que hicieron referencia 58 (43 %) de los 134 alumnos. El siguiente aspecto que coincidieron en destacar fue la figura de Julio César, a la que aludieron 11 alumnos (8,2%), una cantidad notablemente más baja que la anterior.

No son éstos datos que sorprendan, teniendo en cuenta que, independientemente de la enseñanza escolar anterior en Educación Primaria, centrada más en la evolución de los modos de vida a lo largo del tiempo –en caso de que se haya podido impartir este tema–, tanto los videojuegos conocidos por el alumnado, como los cómics de Astérix inciden en estos aspectos, que además están presentes de una u otra manera, también en los *pepla* que han visto. Se puede concluir, por tanto, que las ideas previas del alumnado de secundaria respecto al mundo romano provienen de los videojuegos y del cine, y en consecuencia que los aspectos que los estudiantes consideran más importantes están ligados a una imagen sesgada de la romanidad proporcionada por dichas fuentes: ejército e imperio.

### **Referencias bibliográficas**

- BECERRA, D. y JORGE, S. (2007). “El cómic como elemento de atracción para la enseñanza del mundo clásico. Entre la literatura y la rigurosidad histórica”, *Actas de Imágenes. La Antigüedad en las artes escénicas y visuales*, Logroño: Universidad de La Rioja, 777-789.
- BITTANTI, M. (ed.) (2005). *Civilization: Storie Virtuali, Fantasie Reali*. Milán: Costa & Notan.
- CARR, D. (2007). “The Trouble with Civilization”, en Atkins, B. & Krzywinska, T. (eds.), *Videogame, Player, Text*. Manchester: Manchester University Press.
- DOUGLAS, CH. (2002). “You Have Unleashed a Horde of Barbarians!”, *Fighting Indians, Playing Games, Forming Disciplines. Postmodern Culture* 13.1 (septiembre).
- GARCÍA SANZ, O. (1993). *Están locos estos romanos: lecturas dirigidas de Astérix para el aula más otras experiencias y materiales*, Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto de Filología.
- GARCÍA SANZ, O. (2002). *Están locos estos romanos*, Madrid: Laberinto.
- GARCÍA, T. y J. PAGÈS (2007). “La imagen de la Antigüedad en la enseñanza de la Historia”, en *Actas de Imágenes. La Antigüedad en las artes escénicas y visuales*, Logroño: Universidad de La Rioja, 691-720.
- HERREROS, E. (2000). “Mitología clásica y cómic”, *Actas del X Congreso español de Estudios Clásicos*, vol. III, Madrid: 619-626.
- LILLO, F. (1995). “Una revisión del cómic de tema clásico”, *Estudios Clásicos* 108: 136-138.
- POBLOCKI, K. (2002). “Becoming-State: The bio-cultural imperialism

of Sid Meier's Civilization". *Focaal: European Journal of Anthropology* 39, 163-177.

RIVERO, P. (2009). *La eficiencia didáctica en el aprendizaje de la Historia en 1º de ESO mediante nuevas tec-*

*nologías básicas*, Barcelona: Tesis en red.

SQUIRE, K. (2004). *Replaying History: Learning World History through playing Civilization III* (Tesis doctoral). Indiana University.