

El patrimonio histórico como recurso didáctico. La Ruta Fenicia de Gadir (Cádiz)¹

Historical heritage as a didactic resource. The Phoenician Route of Gadir (Cádiz)

M^a Pilar Molina Torres*
Ana M^a Niveau-de-Villedary y Mariñas**
Natalia López Sánchez**

Recibido: 23-03-2020
Aceptado: 18-07-2020

Resumen

En el siguiente trabajo se detallan las oportunidades educativas y divulgativas que ofrece la actual ciudad de Cádiz (España) en relación con su pasado fenicio. Por ello, el objetivo principal de este estudio ha sido exponer los beneficios que, desde el punto de vista histórico y arqueológico, tiene el Itinerario Cultural Europeo "Ruta de los Fenicios" y su proyección educativa y ciudadana. El método basado en la implementación de varios talleres educativos en la Noche Europea de los Investigadores de la Universidad de Cádiz supuso una oportunidad para desarrollar una experiencia motivadora y adaptada a la comunidad educativa, las familias y los agentes patrimoniales. Los resultados muestran que la existencia de esta ruta, ya diseñada y puesta en marcha, es útil para la divulgación científica al conjunto de la sociedad y como recurso didáctico destinado a todos los niveles educativos de centros docentes de la provincia y la ciudad. En conclusión, es necesario destacar las posibilidades didácticas que estos encuentros divulgativos tuvieron para el aprendizaje del patrimonio cultural.

Palabras clave

Aprendizaje significativo, Didáctica de la historia, Educación patrimonial, Proyecto educativo, Talleres didácticos

Abstract

The following work details the educational and informative opportunities offered by the current city of Cádiz (Spain) in relation to its Phoenician past. For this reason, the main objective of this study has been to expose the benefits that, from the historical and archaeological point of view, the European Cultural Itinerary "Route of the Phoenicians" and its educational and civic projection have. The method based on the implementation of several educational workshops at the European Night of Researchers at the University of Cádiz was an opportunity to develop a motivating experience adapted to the educational community, families, and patrimonial agents. The results show that the existence of this route, already designed and implemented, is useful for scientific dissemination to society as a whole and as a didactic resource for all educational levels of educational centers in the province and the city. In conclusion, it is necessary to highlight the didactic possibilities that these informative meetings had for learning about cultural heritage.

Keywords

Significant learning, History teaching, Heritage education, Educational project, Didactic workshops

* Universidad de Córdoba
pilar.molina@uco.es

** Universidad de Cádiz

1. Introducción

La ciudad de Cádiz, con su pasado fenicio y su riqueza patrimonial, es también un excelente laboratorio para diseñar y trabajar con una “Ruta Fenicia” basada en la “experiencia” como demuestran toda la serie de iniciativas públicas y privadas puestas en marcha en los últimos tiempos. Entre las primeras, además del afán por conservar *in situ* los hallazgos arqueológicos o bien trasladarlos a otros lugares donde puedan ser visitables, destaca el papel desempeñado por el Museo de Cádiz. La labor de la institución se focaliza no solo en su exposición –tanto la permanente como las temporales– sino también en toda la serie de actividades de difusión y didácticas realizadas en torno a ellas. Esta creciente intensificación de las iniciativas educativas y de divulgación por parte de las instituciones públicas ha corrido pareja a la transformación de la oferta cultural, patrimonial, turística y de ocio, que deriva hacia nuevas alternativas experienciales –como rutas teatralizadas o catas históricas–, de la mano casi siempre de pequeñas empresas privadas que han sabido aprovechar esta oportunidad de negocio influenciados por esta nueva filosofía “experiencial”.

Las novedades más significativas de investigación, es decir los hallazgos de restos fenicios de los últimos años, se han sumado a la oferta previa existente en la ciudad. Es aquí donde las investigaciones de las dos últimas décadas dejan interesantes y significativas aportaciones dedicadas a la educación patrimonial y a su enfoque divulgativo. Se trata de una disciplina científica que no tiene un lugar destacado en la normativa curricular educativa, aunque sí comparta líneas de investigación afines con el estudio del tiempo histórico y el espacio geográfico. No obstante, la investigación en la didáctica del patrimonio arqueológico y la educación histórica ha tenido un creciente interés académico (Lowenthal, 2005; Franklin, Henderson y Moe, 2008; Bas, 2011; Fontal, 2013; Harrison, 2013; Levstik, 2016; Levy, 2017; López, Miralles, Prats y Gómez, 2017; Santacana, López, Marín y Lonch, 2017; Egea, Arias y Santacana, 2018; Estepa y Martín, 2018; Castro y López, 2019).

Asimismo, y desde la perspectiva del *historical thinking*, el pensar históricamente no se ha centrado solamente en recordar acontecimientos pasados, sino en comprender e interpretar los hechos históricos y las razones que dependen de determinados contextos temporales y geográficos (Seixas, 2017). Al respecto como afirman Seixas y Peck (2004), al preguntarse qué hace a un hecho histórico diferente de otro para los estudiantes, los autores insisten en que no se puede enseñar todo lo que sucedió en el pasado, de manera que elegir entre qué enseñar y qué escribir resulta problemático para los historiadores al tener que hacer distinciones entre lo históricamente significativo y lo históricamente trivial.

Por otra parte, todas estas experiencias suelen darse de forma conectada. La experiencia como tal debe ser holística y para ello las estrategias de diseño y de comunicación deben ser transversales, aunque sin perder nunca de vista el objetivo final: “crear una impresión sensorial, auténtica y emocional sobre la que construir experiencias memo-

rables" (Sánchez, 2017). Se trata de crear mapas sensoriales o emocionales (Rivera, 2013), que identifiquen inconscientemente el destino (presente o, como en nuestro caso, pasado) y contribuyan a crear una huella emocional en el visitante. En este sentido, lo verdaderamente novedoso y donde pone el foco el turismo experiencial es en el aspecto psicológico. Esto es lo que marca la diferencia, y de ahí la importancia otorgada a los medios y mecanismos que despiertan los sentidos, frente a lo racional. Estamos de acuerdo con Jiménez-Vialás (2017) que se trata del ejemplo perfecto de aplicación con éxito del binomio legado cultural fenicio - método científico para la divulgación, a lo que nosotros añadimos un tercer y cuarto factor: producto turístico y recurso didáctico.

Con este panorama, nuestra propuesta pasa por hacer confluír, aunar y aprovechar todas estas experiencias previas y servirnos de los recursos existentes para implementar el aprendizaje activo en la enseñanza (y divulgación) de la historia fenicia de *Gadir*. Mediante la reflexión teórica y la exposición de algunas iniciativas, aún embrionarias, encaminadas en esa dirección realizadas por nuestro grupo de investigación, hemos querido explorar las nuevas formas de acercar al público, en general, y a los alumnos, en particular, al patrimonio y la historia fenicia de Cádiz. Un aprendizaje que consideramos debe ser transversal, con la participación de los docentes, del alumnado y también de las familias y que puede y debe aprovecharse también para dar una respuesta social y educativa en favor de la defensa y la transmisión de valores como la igualdad, el respeto y la tolerancia por la diversidad, beneficiosa y enriquecedora, en el marco del Mediterráneo, ante la actual situación de conflictos y el consiguiente movimiento migratorio. Aprovechar los recursos patrimoniales y experienciales para crear experiencias didácticas transversales no solo gratificantes y memorables, sino que también infundan valores sociales, humanitarios, de defensa del medio ambiente, del reconocimiento de la historia común en un marco conjunto como es el sur del Mediterráneo.

De este modo, el objetivo principal de este trabajo se centra en exponer el aprovechamiento divulgativo y educativo de la oferta cultural, histórica y arqueológica de la actual ciudad de Cádiz (España) –la *Gadir* de los fenicios–, dentro del marco más amplio que supone el Itinerario Cultural Europeo “Ruta de los Fenicios”. Para ello, se definieron algunos objetivos específicos: (1) tomar conciencia sobre la conservación y valor histórico de la “Ruta de los Fenicios” en Cádiz; (2) proponer un conjunto de talleres didácticos para implementarlos con la comunidad educativa y la ciudadanía; (3) analizar las posibilidades didácticas del método arqueológico para el aprendizaje del patrimonio histórico en la etapas de Educación Primaria y Secundaria; y, por último, (4) acercar el patrimonio histórico y arqueológico a diferentes tipos de público.

2. La formación patrimonial y las competencias educativas

El pensamiento histórico, la práctica educativa y experimental de la Historia en las aulas dependen, fundamentalmente, de las herramientas didácticas que se implementen duran-

te el proceso práctico de enseñanza y aprendizaje. Un amplio manejo de esas estrategias educativas permite resolver problemáticas reales y un enfoque investigativo en la enseñanza del alumnado (Wood y Smith, 2017), además de permitirle identificar situaciones y problemáticas afines entre pasado y presente (Almansa, 2018). Es así como la formación del alumnado se debe encaminar en la búsqueda de habilidades, destrezas y conocimientos que garanticen en sus aplicaciones prácticas un progreso de las estrategias metodológicas, en nuestra propuesta, destinadas al conocimiento del método arqueológico. Por este motivo, consideramos tan significativa la formación del profesorado, para que el alumnado pueda valorar y comprender gracias a conocer su herencia arqueológica (Molina, 2018a).

En este sentido, Fontal, Ibáñez, Martínez y Rivero (2017) inciden en la importancia del patrimonio como una herramienta esencial en la adquisición de competencias por parte del alumnado. Al respecto Cuenca, Estepa y Martín (2017) puntualizan que, desde una perspectiva simbólico-identitaria, el patrimonio contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos y críticos socialmente. De este modo, uno de los objetivos indispensables que tiene el profesorado en formación es investigar para favorecer su práctica docente, beneficiándose de los escenarios patrimoniales que les brinda su entorno cultural e histórico. Como proponen López, Miralles, Prats y Gómez (2017), investigar en educación consiste en ocuparse de problemas de enseñanza y aprendizaje, cuyos resultados de investigación forjan nuevos interrogantes para seguir avanzando.

En esta dirección, la finalidad de esta propuesta es la de asegurar la calidad formativa de los estudiantes e incentivar la formación didáctica que debe orientar sus competencias educativas desde diferentes ámbitos curriculares (Domínguez, 2015). Es más, en la enseñanza del patrimonio histórico es necesario que la evaluación de las estrategias implementadas permita detectar tanto las fortalezas como las debilidades para mejorar la calidad del aprendizaje. De este modo, es necesario que la educación patrimonial se presente como un elemento didáctico que facilite la empatía histórica y arqueológica de los alumnos. Al respecto Gudín, Lasala y Iturriaga (2017) afirman que la empatía es clave para que el alumnado comprenda hechos pasados y valore los diversos enfoques de estas situaciones. Este acercamiento al conocimiento arqueológico, como un recurso educativo, motiva un verdadero aprendizaje activo y reflexivo (Molina, in press), además de enlazar las relaciones entre pasado y presente de la historia de una ciudad (Demetriou, 2018).

En el ámbito de la innovación docente destacamos el trabajo de De Castro (2017) que aporta una visión renovadora del aprendizaje basado en proyectos y la implementación de las actividades del Programa Pintia. En este sentido, también es necesario atender a la necesidad de cambios de ritmos de trabajo y considerar la innovación como un elemento imprescindible de nuestro proceso de formación docente (Nóvoa, 2009). Asimismo, hemos tenido en cuenta los métodos didácticos que el profesorado de etapas educativas como Primaria y Secundaria elegiría para sus clases y la autonomía que adquieren para

aplicar los contenidos arqueológicos que aprendieron con nuestro proyecto colaborativo. Sin embargo, no todas las prácticas colaborativas estimulan mejoras sustanciales en la enseñanza o desarrollan la capacidad de innovación del profesorado (Krichesky y Murillo, 2018). Lo que, en gran medida, confirma que la colaboración como estrategia en la práctica educativa refuerza la autonomía del docente y sus habilidades pedagógicas.

Igualmente, estos preceptos son esenciales en los modelos metodológicos que se implementen y no serán exclusivos ante la necesidad de compaginar diversos modelos que aseguren el éxito del aprendizaje de las ciencias sociales. Por esta razón, debemos considerar el método de enseñanza como un conjunto de decisiones y pautas orientativas que el profesorado adopta para enseñar de la mejor forma posible (Prieto, 2008; Estepa, Ávila y Ferreras, 2013). De hecho, es necesaria que la formación inicial de los docentes permita vincular de una forma más significativa la educación histórica con la realidad universitaria (Trigueros, Miralles, Molina y Maurandi, 2018). En cierto modo, esta formación en competencias pone de manifiesto la necesidad de establecer una estrecha colaboración entre el ámbito investigador y el práctico al abordar los métodos de enseñanza de la disciplina arqueológica.

A esto añadimos el carácter esencialmente práctico de la metodología arqueológica y las dificultades que podemos hallar al querer iniciar al alumnado en unas técnicas de campo que no se experimentan en las escasas salidas didácticas del aula (Robles, 2016). A pesar de esa falta de conexión entre el método arqueológico y las competencias históricas, el alumnado necesita de una metodología innovadora y diferente a la que están acostumbrados en sus clases, y, en consecuencia, pensar que la transmisión de conocimientos más teóricos anula el pensamiento crítico y un acercamiento al pasado histórico (Miralles, Molina y Ortuño, 2011). Por ello, a través de las narrativas de los docentes es posible proporcionar una mayor comprensión de la identidad y la memoria colectiva (Zabala, Fabra, Aichino y De Carli, 2015). Para Aguirre (2012), el contar historias es un procedimiento opuesto al pensamiento paradigmático, ya que la historia surge de lo que es absolutamente particular, de lo que es sorprendente, inesperado, anómalo, irregular o anormal.

Es así como se establece un vínculo entre el pensamiento narrativo y el aprendizaje de la historia. Igualmente, los historiadores interpretan evidencias históricas dando respuesta a los problemas particulares de cada comunidad (Seixas y Morton, 2013). Por su parte, Sáiz y López (2015) consideran que educar históricamente equivale a desarrollar el pensamiento histórico de los estudiantes, y que éste no es un conocimiento intuitivo y natural, sino que requiere un proceso formativo gradual. Para Imaz (2015) el aprendizaje por parte de los estudiantes de estas nuevas formas de trabajar requiere un esfuerzo que sólo da sus mejores frutos si existe una continuidad en el uso de estos métodos de trabajo.

Ahora bien, un enfoque contextualizado de la interpretación histórica no proporciona un aprendizaje significativo que abarque las diferentes etapas educativas desde una

perspectiva curricular. Lo que, en definitiva, supone un reto para empatizar con el pasado y entender la realidad social (Rüsen, 2004), a pesar de que puede establecerse un entendimiento de la historia sin ningún tipo de interpretación. El pasado explica el presente para la mayoría del profesorado, pero en la práctica no se establecen los vínculos adecuados (Santisteban, 2007). Es más, los manuales escolares y los materiales que se utilizan en las etapas de Primaria y Secundaria muestran la época fenicia discretamente, sin tener en cuenta la importancia económica, social, religiosa y cultural de esta civilización ni su impacto posterior. De este modo, es muy difícil detectar en el alumnado de las etapas educativas obligatorias la relación que existe entre el pasado y el presente, más si no se transmite la historia con las herramientas didácticas adecuadas.

3. Experiencia formativa y metodológica

En la enseñanza de la historia y del patrimonio arqueológico se hace imprescindible, por una parte, conocer el trabajo de campo de los profesionales de la arqueología y, por otra, el acercamiento a la cultura material de las sociedades pasadas. El docente debe ofrecer una serie de recursos a su alumnado para utilizar la arqueología con fines didácticos y despertar su interés y motivación. En este sentido, la arqueología como disciplina científica presenta la gran ventaja –frente a otras disciplinas humanísticas– de su alto grado de experimentalidad a través de la toma de contacto con los objetos históricos, lo que implica la participación del alumno y, por tanto, favorece el aprendizaje activo. En este espacio, fue beneficioso para los grupos de trabajo la diversidad de opiniones para dar respuesta a la resolución de problemas (Clark y Baker, 2009).

Otro aspecto que nos atañe en este trabajo es la coordinación docente y la implicación de los equipos de trabajo en la didáctica de las ciencias sociales (Seva, Soriano y Vera, 2010). Al respecto, Navarro, González y Botella (2015) señalan un cambio en la metodología de enseñanza que centre el objetivo en el proceso de aprendizaje del estudiante, en un contexto educativo que se extiende a lo largo de la vida. De manera que podamos implementar la enseñanza en un marco diferente al de la metodología transmisiva, y atender a los avances de la Didáctica para enseñar la Historia (Schmidt y Barca, 2009). Por otro lado, uno de los factores que caracterizan a la metodología arqueológica es el trabajo en equipo, tanto del profesorado como del alumnado (Pallarés, Carrión y Sánchez, 2018). Del mismo modo, la didáctica de la arqueología facilita la interdisciplinariedad de los profesionales de la educación para trabajar en un mismo proyecto. Las propuestas diseñadas para conocer la *Gadir* fenicia presentadas en este trabajo no fueron implementadas directamente en aulas de Educación Primaria o Secundaria, aunque sí destinadas al alumnado de esos niveles mediante la elaboración de una serie de talleres didácticos enfocados a la educación histórica y patrimonial de grupos de participantes jóvenes (adultos), aprovechando las experiencias previas desarrolladas en la ciudad.

El elemento principal en el proceso de aprendizaje de los participantes de los talleres es el aprendizaje vivencial. Esta modalidad de participación conduce a la asimilación de contenidos de tiempo histórico y potencia las habilidades para acercarse a un tema concreto. La realización de las diferentes actividades se aleja de la homogeneidad, siendo propuestas flexibles que fomentan una metodología de indagación para favorecer el pensamiento histórico (*historical thinking*) (Seixas, 2011). De acuerdo con Molina (2018b), el trabajo por talleres facilita la supervisión personalizada del alumnado que lo demanda, mientras que otros trabajan de manera más autónoma debido a que sus conocimientos y destrezas necesitan de un menor seguimiento. Además, es importante aprender en grupo y trabajar de manera colectiva (Kocabas y Gokce, 2017). Es más, con la interacción no solo con sus compañeros sino también con sus familias, la enseñanza de la historia y el patrimonio se enriquece con el intercambio de prácticas e ideas que benefician el trabajo cooperativo y los conocimientos arqueológicos y experiencias de turismo cultural. De este modo, la difusión de recursos educativos e innovadores posibilita el conocimiento del patrimonio desde diferentes perspectivas sociales.

La propuesta de actividades que plantea esta experiencia permite transformar la información en conocimiento, haciendo hincapié en crear contextos para producir un desequilibrio en los esquemas de saberes previos y construir posteriormente otros más complejos, de manera que los asistentes puedan interpretar los materiales arqueológicos. De esta manera, la puesta en práctica de las destrezas asociadas al pensamiento histórico posibilita la investigación y la expectación de aprender de las fuentes de conocimiento (Cooper, 2013). Como indican Feliu y Hernández (2011), los objetos del pasado pueden ofrecer informaciones muy diferentes sobre las actividades cotidianas, el vestido, la alimentación, la vida económica. Los autores inciden en que sacar la máxima información de una fuente es primordial en la formación metodológica de la ciencia histórica. Al respecto, Arias, Casanova, Egea, García y Morales (2016) afirman que no cabe duda de que la mera introducción del objeto posee importantes beneficios relacionados con el aprendizaje de contenidos propiamente disciplinares al introducir aspectos directamente vinculados con el propio devenir histórico, especialmente si hacemos referencia a aquellos de tipo social, cultural y/o tecnológico.

En definitiva, otro de los elementos que se priorizan en esta propuesta es la implicación de las familias en la participación de los talleres didácticos, lo que es posible al sacarlos de las aulas y de los horarios estrictamente escolares. Es necesario que, al promover una serie de actitudes positivas hacia el patrimonio cultural, los participantes de Educación Primaria y Educación Secundaria puedan conocer qué es y para qué sirve la divulgación histórica. En este ámbito, el rol de las familias refuerza el proceso educativo de sus hijos de manera que los talleres experienciales sean una manera de trabajar en consonancia con diferentes agentes sociales y educativos como los docentes, los alumnos y las familias. A través de los distintos agentes que aparecen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los participantes viven una serie de experiencias en las que se sienten involucrados y

les permiten adquirir una visión histórica de un periodo que no han vivido, pudiendo sacar hipótesis y conclusiones de sus propias experiencias. Por último, otro de los aspectos que podríamos reseñar puede ser la falta de confianza para interpretar un pasado histórico que desconocen a través de los elementos patrimoniales que se mantienen actualmente *in situ*.

3.1. La Noche Europea de I@s Investig@dores

En cuanto a la implementación de los talleres didácticos, presentamos aquí las actividades desarrolladas por el Grupo de Investigación “Phoenix Mediterranea” (HUM-509), durante dos años consecutivos en el marco de la “Noche Europea de I@s Investigador@s”, una iniciativa a nivel europeo que busca acercar a la ciudadanía la labor de los investigadores de todas las ramas del conocimiento de una forma diferente. Se propone una interacción directa con el público asistente, tanto el infantil/juvenil (a quienes están directamente dirigidos la mayoría de los talleres) como el adulto (al que se informa de las investigaciones mientras los niños realizan los talleres, siendo también los destinatarios de actividades más específicas como catas o demostraciones). A través de estas catas científicas los participantes podrán conocer la dieta y costumbres culinarias de los fenicios de *Gadir*. De este modo, a través de la explicación, la manipulación y la observación del desarrollo de las actividades tendremos como producto final el conocimiento de su cultura gastronómica y la contextualización de la etapa histórica trabajada, a lo que sumamos la importancia de los recursos comerciales que importaban y exportaban desde la ciudad.

La edición de 2018 se celebró en la ciudad de Jerez de La Frontera mientras que la de 2019 tuvo lugar en Cádiz. En las dos ocasiones las carpas que acogen los diferentes talleres se levantaron en plazas centrales de la ciudad para facilitar el acceso y participación del público interesado. Bajo los títulos genéricos de “Fenicios por un día” (2018) y “Vida, religión y muerte en *Gadir*” (2019) se presentaron distintas actividades de temáticas fenicias adaptadas para todas las edades. Los participantes, de forma individual y grupal, se adentraron en este periodo histórico para conocer las técnicas que los profesionales de la época utilizaron para materializar las costumbres y usos religiosos que tenía un fenicio en su ciudad. De este modo, el principal objetivo de este proyecto se centra en difundir el significado de la disciplina arqueológica fuera del espacio profesional y académico para dar a conocer el mundo cotidiano, funerario y ritual de la época fenicio-púnica.

El primero de los encuentros en los que participamos se celebró el 28 de septiembre de 2018 en la Plaza del Arenal (Jerez de la Frontera, Cádiz). La actividad propuesta por HUM-509 se denominó “Fenicios por un día” y se llevaron a cabo seis talleres muy diferentes: 1) Taller de Amuletos, 2) Taller de Navegación y Comercio, 3) Taller de Dibujo Arqueológico, 4) Taller de Alfabeto Fenicio, 5) Cata Científica de Productos Antiguos y 6) Taller de Reproducción 3D. Además de dar a conocer parte del trabajo que realiza el

grupo de investigación, el objetivo principal consistió en llevar a cabo un acercamiento directo con el público asistente, en el que pudieran conocer y saber más sobre los orígenes fenicios de Cádiz de manera didáctica y entretenida.

1) El taller de amuletos estaba destinado a los niños y niñas más pequeños que a través de la realización de manualidades se acercaron, de forma dinámica y divertida, al complejo mundo religioso y mágico de época fenicio-púnica. Los amuletos escogidos fueron tres: a) amuleto de oro en forma circular con la roseta de ocho pétalos, medallón característico de la segunda mitad del siglo IV e inicio del V a. C. en la necrópolis gaditana; b) medallón-escarabeo de época Ptolemaica, procedente de la misma necrópolis gaditana; y c) amuleto muerte-vida, cuya iconografía presenta aspectos orientales, de época más arcaica que los anteriores (siglo VIII a.C.) y hallado frecuentemente en Cerdeña, Sicilia, Cartago y Argelia, por lo que resultaba ser un amuleto representativo del mundo fenicio en todo el Mediterráneo. Cada niño y niña participante en este taller, pudo elegir uno de estos tres amuletos. Una vez elegido, los asistentes comenzaban a decorarlos con diversos materiales: rotuladores y lápices de colores, algodones de colores, fragmentos de palillos de dientes, cordoncillos de lana, piezas hechas con Goma EVA, cartulinas, etc. Finalmente, los monitores del taller pasaban a fijar el colgante con su cordoncillo correspondiente para que el participante pudiera colgárselo al cuello. La manualidad fue acompañada de trípticos explicativos que mostraban las imágenes reales de los amuletos, su función y su historia, de manera que los padres, al tiempo que acompañaban y ayudaban a sus hijos en la actividad, adquirirían conocimientos científicos dirigidos a un público adulto.

2) Por su parte, el taller de navegación, destinado también a los participantes de menor edad, requería una explicación previa al desarrollo de la actividad. Así, se comenzaba con una breve descripción de los dos tipos de embarcaciones más conocidas en época fenicia y púnica: el *hippos*, nave fenicia con cabeza de caballo situada en la proa utilizado en las batallas como barco de guerra; y el *gaulós*, barco mercante de mayores dimensiones que el anterior. Asimismo, alrededor de los dos navíos, se mostraban imágenes de objetos, víveres y personajes de la época, para que el asistente indicara tras la explicación, con qué barco estaría relacionado. Como en el ejemplo anterior, se expusieron explicaciones más específicas sobre los dos tipos de embarcaciones, así como sobre las rutas marítimas por el Mediterráneo y el Atlántico a través de las cuales los fenicios llevaban a cabo su actividad comercial. Aclaraciones, sin duda, no solo destinadas para un público menor, sino también para el adulto interesado sobre el tema.

3) El taller de dibujo arqueológico estaba destinado, en principio, a participantes de todas las edades. El objetivo era mostrar parte de las tareas que realiza el arqueólogo en el laboratorio, con el fin de demostrar que la arqueología no sólo es de campo, sino que tras los hallazgos hay un largo y arduo camino de estudios e investigación. La cerámica o fragmentos de cerámica que aparecen en las excavaciones arqueológicas son algo más

que bonitos recipientes que podemos ver en los museos. Se trata de restos de la cultura material de grupos humanos, que formaron parte de sus herramientas cotidianas y que afortunadamente para la investigación, gracias a sus características técnicas materiales, han perdurado hasta hoy. El estudio de éstas nos permite conocer varias cuestiones sobre las sociedades del pasado, por ejemplo, la organización social y familiar, la alimentación, el comercio, etc. Además, la cerámica se convierte en un fósil director que permite datar cronológicamente los contextos si se conoce y analiza convenientemente (Figuras 1 y 2).



Figuras 1 y 2. Talleres de dibujo arqueológico. Fuente: "Phoenix Mediterranea" (HUM-509)

4) El taller de escritura fenicio se realizó mediante sellos de cauchos en los que se imprimieron los caracteres y grafemas con los que se escribía esta lengua semita (Figuras 3 y 4). Los participantes iban identificando las letras de sus nombres con los sellos que estampaban con tinta en folios gruesos amarillos y verjurados que simulaban el papiro.



Figuras 3 y 4. Talleres de escritura fenicia. Fuente: "Phoenix Mediterranea" (HUM-509)

El segundo encuentro de la Noche Europea de I@s Investigador@s tuvo lugar el 27 de septiembre de 2019, en la Plaza de San Antonio (Cádiz), bajo el título “Vida, Muerte y Religión en *Gadir*”. Los talleres llevados a cabo fueron en este caso cinco. Dado el éxito de algunos de los desarrollados el año anterior se optó por repetir los de Navegación y Comercio, Escritura Fenicia (con alguna modificación, pues se añadió el sellado de los documentos mediante *bullae* de arcilla) y la Cata Científica de Productos Gastronómicos Antiguos. A estos se sumaron dos nuevas actividades: el Taller de Máscaras y el Taller de Sarcófagos, ambos destinados en principio al público infantil de menor edad.

1. El primero de ellos, de forma similar al taller de amuletos del año anterior, consistía en la elección de una de las tres máscaras mortuorias propuestas. Por un lado, estaba a) la máscara-prótopo, que representaba la divinidad púnica de Tanit de la ciudad púnica de Cartago; por otro lado, b) la máscara llamada el rostro del hombre púnico, de la necrópolis de Puigs de Molins (Ibiza), tratándose de una divinidad púnica que ejercía protección sobre los difuntos; y, por último, c) la máscara mueca, también de la ciudad púnica de Cartago creada para proteger a los difuntos contra el mal. Los niños y niñas decoraban sus máscaras con lápices y rotuladores de colores, para posteriormente, con ayuda de los colaboradores del taller, pasar a fijar cada máscara a una pajita de plástico y llevarla al “estilo veneciano”. El tríptico con el que se acompañaba la actividad daba a los participantes y acompañantes la opción de profundizar sobre el significado y función de estos tres tipos de máscaras, así como contemplar las imágenes reales de las mismas.
2. Por su parte, el taller de sarcófagos se organizó en torno a la reconstrucción, mediante recortables, de los sarcófagos antropomorfos fenicios hallados en la ciudad y expuestos en el Museo Provincial de Cádiz, con el objetivo de elaborar estos mismos en miniatura. Los participantes podían elegir entre el sarcófago femenino o el sarcófago masculino, y con la ayuda de un manual de instrucciones que marcaba los pasos a seguir, así como con la colaboración de los responsables del taller, recortar y pegar las diferentes partes de estos siguiendo un orden, primero debían montar la base junto a los laterales, para posteriormente incluir la “tapadera” con la representación antropomorfa (Figura 5). Como en los ejemplos anteriores, este taller contaba con dípticos destinados a los más mayores, con información sobre la historia, hallazgo e investigación de estos dos ejemplares gaditanos. Además, pudimos contar con reproducciones reales a escala, tanto del sarcófago masculino como del femenino, para premiar a los participantes que mejor hubieran realizado el montaje, cedidas por TripMilenaria S.L.



Figura 5. Talleres de máscaras y sarcófagos. Fuente: "Phoenix Mediterranea" (HUM-509)

Cabe reseñar que en esta edición de la Noche de l@s Investigador@s se modificó y amplió el taller de escritura fenicia puesto en marcha en 2018. Ahora, junto a los sellos de caucho de los grafemas fenicios, se crearon otros para lacrar el papel verjurado en el que se escribían los nombres, con el objetivo de que pudieran llegar a parecer documentos reales. Estos últimos sellos reproducían las cinco *bullae* halladas en el yacimiento *Gadir/Teatro Cómico*. Después de escribir el nombre y enrollar el papel a modo de papiro, el documento se precintaba mediante con un cordoncillo de tejido vegetal con el fragmento de arcilla con la crétula estampada.

En suma, desde un enfoque didáctico, la *Gadir* fenicio-púnica ofrece una serie de recursos que nos han permitido acercarnos a su realidad histórica y patrimonial a través de la reproducción educativa de los materiales arqueológicos. Los objetivos previstos en los talleres didácticos se alcanzaron posibilitando la comprensión del patrimonio arqueológico en los niños y también en los adultos. De hecho, estas iniciativas educativas motivaron una comprensión del proceso histórico y la manipulación e interpretación de la cultura material para reconstruir la recreación de los espacios arqueológicos (Garrido, 2010).

4. Conclusiones

La educación patrimonial y arqueológica favorece la adquisición de competencias clave, imprescindibles para que los ciudadanos se sientan como parte fundamental de su entorno histórico. Ambas aportan al proceso investigador y docente una perspectiva imprescindible para detectar las dificultades históricas del alumnado. Una de esas limitaciones que se repite en todas las etapas educativas es el desconocimiento del entorno patrimonial, por parte de la comunidad educativa y de los estudiantes, y que en la actualidad no es objeto de revisión en los planes de estudio (Fontal, Ibáñez, Martínez y Rivero, 2017).

Para cubrir los objetivos de nuestra experiencia de innovación utilizamos la observación cualitativa para tener un control de los talleres que más aceptación tuvieron. En esta dirección los resultados incluyen las dificultades y las fortalezas que tiene la educación arqueológica, desde un punto de vista educativo y divulgativo. Por un lado, el desarrollo de este tipo de iniciativas aporta una comprensión al proceso de conocimiento de las culturas y los procesos históricos. La implementación de talleres didácticos de alfabeto fenicio y máscaras, expuestos no solamente a las etapas de Educación Primaria y Secundaria sino también para adultos, han supuesto un descubrimiento para la ciudadanía que desconocía el empleo de una metodología arqueológica que cohesione la motivación e implicación de varios agentes culturales y educativos para transmitir los valores cívicos y sociales fuera del aula (Bardavio y González, 2003).

No obstante, por otro lado, estas iniciativas socioeducativas y también sociocomunitarias tienen como objetivo transferir el conocimiento a través de la ejemplificación de actividades de difusión patrimoniales que no difunden otros organismos culturales de Cádiz. De hecho, tuvimos la oportunidad de orientar este aprendizaje significativo y reflexivo no solamente a los grupos de estudiantes participantes, sino a colectivos sociales que expresaron su interés por la conservación y valorización del patrimonio gaditano, eliminando con ello una serie de prejuicios e interpretaciones preconcebidas al desconocer el entramado cultural y patrimonial de su ciudad. Es aquí donde los talleres de dibujo arqueológico fueron compartidos tanto por jóvenes como por adultos, lo que proporciona un seguimiento individual y grupal de retroalimentación positiva hacia esta actividad.

De este modo, es necesario destacar que en la difusión de los resultados de este estudio se acentúan las infinitas posibilidades que ofrece una ciudad con tanta historia como Cádiz a la hora de acercar tanto al público en general como al alumnado a su patrimonio histórico-arqueológico y cultural, con especial atención al fenicio-púnico. Las iniciativas en este sentido, tanto públicas como privadas, son múltiples y cuentan con una larga trayectoria. Entre ellas sobresale la clara apuesta por las actividades didácticas y divulgativas del Museo de Cádiz en estos últimos años, favorecida por la nueva dirección. Junto a él destaca la musealización y puesta en valor de los hallazgos fenicios del Teatro Cómico, donde confluyen el recurso a las nuevas tecnologías y las tendencias experienciales y vivenciales más vanguardistas, que lo han convertido en un referente mundial en este campo (Gener y Núñez, 2015). Y, por último, no hay que olvidar el creciente papel de la iniciativa privada. Cada vez son más las pequeñas empresas dedicadas a recrear, reproducir y hacer vivir la historia, el patrimonio y la gastronomía de la ciudad, apostando por la participación del público que se convierte de este modo en narrador, creador y protagonista de las historias.

En este ámbito, el Ayuntamiento de Chiclana y la Diputación de Cádiz están integradas desde el año 2018 en la Asociación Española Ruta de los Fenicios, dentro del Itinerario

Cultural Europeo del mismo nombre. Como institución científica el papel de la Universidad de Cádiz no es solo dotar de contenidos científicos verídicos y de calidad históricos, pedagógicos, de marketing y turísticos, y coordinarse con el resto de las administraciones y con las empresas privadas; sino ser socialmente responsables de preservar el pasado y hacerlo accesible al resto de la sociedad (Moreno y Sariego, 2017). Solo la implicación y sinergia entre los agentes implicados: las pequeñas empresas privadas (en realidad las ejecutoras directas) y las diferentes administraciones públicas (administración local, regional autonómica, estatal, ayudas europeas), que tienen el papel y la obligación de velar y salvaguardar el patrimonio común (Muñoz, 2019), generarán un clima propicio para desarrollar productos turísticos de calidad, novedosos y que se distingan del resto de la oferta.

La tutela institucional de las administraciones y el asesoramiento científico-académico de la Universidad es primordial y, por tanto, transversal, en cuanto a que se constituye en responsable directa del discurso histórico-científico, de su tratamiento patrimonial y del estudio y análisis de los modelos de explotación turística. En cuanto a la transferencia de conocimiento, hay que apostar por potenciar las sinergias entre la comunidad científica que genera esos conocimientos (bien histórico-arqueológicos o bien turísticos) y su aplicación a la sociedad para su uso y disfrute (Ortega y Collado, 2018), orientando, sosteniendo y asesorando a todas estas pequeñas empresas que hemos visto que son la base y la clave del nuevo sentido de turismo: el turismo experiencial. El papel de la Universidad, sintetizado en dos palabras, es: investigación y transferencia.

Por último, tampoco hay que olvidar los valores educativos frente a los meramente turísticos o experienciales. Esta dimensión, de la que la Universidad debe ser la garante, puede estar más orientada hacia ese otro público potencial por el que hemos pasado brevemente: el escolar, en sus diferentes niveles. Aprovechar los recursos turísticos y culturales para crear experiencias didácticas transversales no solo gratificantes y memorables, sino que también infundan los valores sociales, humanitarios, de defensa del medio ambiente, del reconocimiento de la historia en un marco común como es el sur del Mediterráneo. Desde la perspectiva del patrimonio cultural y natural, el diseño de rutas y de paisajes culturales fenicios permite la creación de diferentes puntos de interés en un territorio, evita la concentración de la oferta y nos brinda la oportunidad de ampliar horizontes, ensamblar contenidos y hacer coherente y comprensible el patrimonio con el disfrute de la naturaleza o de actividades deportivas, sin olvidar otros sectores de la llamada "industria cultural", como las actividades creativas o la artesanía (Jiménez-Vialás, 2017), en el sentido por ejemplo de la vecina "Ruta de Aníbal". Es aquí donde la verdadera arqueología es una ciencia muy poco conocida fuera del ámbito académico y profesional. Difundir nuestra labor a un público no experto implica mostrar que el objetivo de esta disciplina va más allá de la mítica búsqueda de "tesoros escondidos" y que su función principal es estudiar y conocer a los grupos sociales del pasado a partir del registro material arqueológico.

5. Agradecimientos

Este trabajo recoge los resultados obtenidos en La Noche Europea de I@s Investig@dores celebrada en la Plaza de San Antonio en Cádiz el 27 de septiembre del 2019. Agradecemos la intervención de todos los investigadores y responsables de las actividades implementadas en los talleres “Vida, religión y muerte en Gadir”.

6. Referencias

- Aguirre, R. (2012). Pensamiento narrativo y educación. *Educere*, 16(53), 83-92.
- Almansa, R. M. (2018). La empatía como método humanístico de docencia de la Historia: sugerencias didácticas en un panorama de desvalorización de los estudios históricos. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 17, 87-98.
- Arias, L., Casanova, E., Egea, A., García, G. y Morales, M. J. (2016). Aprendiendo a tocar la historia. Las fuentes objetuales como recurso de aprendizaje en educación infantil y primaria. En R. López-Facal (Ed.), *Ciencias Sociales, educación y futuro: Investigaciones en didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 136-148). RED 14/ Universidad de Santiago de Compostela: Santiago de Compostela.
- Bardavio, A. y González, P. (2003). *Objetos en el tiempo: las fuentes materiales en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Horsori.
- Bas, B. (2011). Programa de didáctica del patrimonio en un yacimiento arqueológico. Datos para una evaluación. En P. Miralles, S. Molina y A. Santisteban (Coords.), *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, vol. 2 (pp. 31-42). Murcia.
- Castro, L. y López, R. (2019). Educación patrimonial: necesidades sentidas por el profesorado de infantil, primaria y secundaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94, 97-114. DOI: <https://doi.org/10.9685/72020>
- Clark, J. y Baker, T. (2009). *Research that works: a practical approach to student collaborative work*. Wellington: Business Studies.
- Cooper, H. (2013). *Teaching history creatively*. London: Routledge.
- Cuenca, J. M., Estepa, J. y Martín, M. J. (2017). Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, 375, 136-157. DOI: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-338>
- De Castro, P. (2017). *Inter humum caelumque: relatos y ajuares*. El patrimonio cultural del pueblo vacceo a través del Programa Pintia de Innovación Educativa del Colegio Safa-Grial. *Pulso. Revista de Educación*, 40, 113-133.
- Demetriou, H. (2018). *Empathy, Emotion and Education*. London: Palgrave Macmillan.
- Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: Graó.
- Egea, A., Arias, L. y Santacana, J. (Coords.) (2018). *Y la Arqueología llegó al aula. La cultura material y el método arqueológico para la enseñanza de la Historia y el Patrimonio*. Oviedo: Ediciones Trea.

- Estepa, J., Ávila, R. M. y Ferreras, M. (2013). Concepciones del profesorado de Primaria y Secundaria acerca del patrimonio y su enseñanza y aprendizaje. En J. Estepa (Coord.), *La educación patrimonial en la escuela y el museo: investigación y experiencias* (pp. 41-59). Huelva: Universidad de Huelva.
- Estepa, J. y Martín, M. (2018). Competencia en conciencia y expresiones culturales y educación histórica patrimonios en conflicto y pensamiento crítico. En P. Miralles y C. Carrasco (Eds.), *La educación histórica ante el reto de las competencias: métodos, recursos y enfoques de enseñanza* (pp.75-86). Huelva: Octaedro.
- Feliu, M. y Hernández, F. X. (2011). *Enseñar y aprender historia. 12 ideas clave*. Barcelona: Graó.
- Fontal, O. (coord.) (2013). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón: Trea.
- Fontal, O., Ibáñez, A., Martínez, M. y Rivero, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79-94. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.286321>
- Franklin, M. E., Henderson, A. G. y Moe, J. M. (2008). If you can see the past in the present, thank an archaeologist: getting serious about archaeological literacy. *SAA archaeological record*, 8(1), 36-39.
- Garrido, C. (2010). El museo local como herramienta de difusión y didáctica del patrimonio arqueológico. Algunas reflexiones en torno al caso español. *Posgrado y Sociedad*, 10(2), 42-54.
- Gener, J. M. y Núñez, C. (2015). *Gadir. Yacimiento arqueológico del Teatro de Títeres. Cádiz el origen fenicio -cómo se hizo-*. Cádiz: Proyecto NAMA E.
- Gudín, E., Lasala, I. y Iturriaga, D. (2017). Didáctica de la competencia histórica en la sociedad digital. *Revista de Educación*, 375, 61-85. DOI: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-335>
- Harrison, R. (2013). *Heritage. Critical Approaches*. Oxford/New York: Routledge.
- Imaz, J. I. (2015). Aprendizaje Basado en proyectos en los grados de Pedagogía y Educación Social: ¿Cómo ha cambiado tu ciudad? *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 679-696. DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44665
- Jiménez-Vialás, H. (2017). El patrimonio fenicio-púnico. Claves para su socialización, puesta en valor y uso didáctico. *Panta Rei. Revista digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, 7, 85-108. DOI: <https://doi.org/10.6018/pantareil/2017/6>
- Kocabas, A. y Gokce, D. (2017). A Scale Development for Teacher Competencies on Cooperative Learning Method. *Universal Journal of Educational Research* 5(3), 316-324. DOI: <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050303>
- Krichesky, G. J. y Murillo F. J. (2018). La colaboración docente como factor de aprendizaje y promotor de mejora. Un estudio de casos. *Educación XX1*, 21(1), 135-156.
- Levstik, L. S. (2016). Working class connections: identity and the teaching of history. En S. Molina, N. Llonch y T. Martínez (Eds.), *Identidad, ciudadanía y patrimonio: educación histórica para el siglo XXI* (pp. 63-70). Gijón: Trea.
- Levy, S. (2017). How Students Navigate the Construction of Heritage Narratives. *Theory & Research in Social Education*, 45(2), 157-188.

- López, R., Miralles, P., Prats, J. y Gómez, C. (2017). Educación histórica y desarrollo de competencias. En R. López, P. Miralles, J. Prats (Dirs.) y C. Gómez (Coord.), *Enseñanza de la historia y competencias educativas* (pp. 7-22). Barcelona: Graó.
- Lowenthal, D. (2005). Natural and cultural heritage. *International Journal of Heritage Studies*, 11(1), 81-92. DOI: <https://doi.org/10.1080/13527250500037088>
- Miralles, P., Molina, S. y Ortuño, J. (2011). La Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Educatio Siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 29(1), 149-173.
- Molina, M. P. (2018a). La educación patrimonial en la Didáctica de las Ciencias Sociales en Primaria. *Contextos educativos*, 22, 199-213. DOI: <https://doi.org/10.18172/con.3087>
- Molina, M. P. (2018b). Aprendizaje basado en proyectos ABP para la enseñanza de la Historia. En A. I. Ponce y J. Ortuño (Eds.), *Pensando el patrimonio: Usos y recursos en el ámbito educativo* (pp. 127-138). Murcia: Universidad de Murcia.
- Molina, M. P. (in press). Las narrativas arqueológicas para pensar históricamente en educación secundaria. *V Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Moreno, A. y Sariego, I. (2017). Relaciones entre Turismo y Arqueología: el Turismo Arqueológico, una tipología turística propia. *Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 15(1), 163-180. DOI: <https://doi.org/10.25145/j.pasos.2017.15.010>
- Muñoz, Á. (2019). La musealización del patrimonio arqueológico en la ciudad de Cádiz: reflexiones y desafíos. En D. Bernal, J. M. Vargas y M. Lara (Eds.), *7 metros de la Historia de Cádiz...: Arqueología en El Olivillo y en el Colegio Mayor Universitario* (pp. 349-377). Cádiz: Editorial UCA. Universidad de Cádiz.
- Navarro, I., González, C. y Botella, P. (2015). Aprendizaje basado en proyectos: diferencias percibidas en la adquisición de competencias por el alumnado universitario. *Revista de Psicología y Educación*, 10(1), 55-76.
- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350(4), 203-218.
- Ortega, D. y Collado, Y. (2018). Arqueoturismo ¿un fenómeno en auge? Reflexiones acerca del turismo arqueológico en la actualidad en España. *Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 16(3), pp. 599-615. DOI: <https://doi.org/10.25145/j.pasos.2018.16.044>
- Pallarés, M., Carrión, A. y Sánchez, N. (2018). Trabajar por competencias en educación secundaria a través de una experiencia arqueológica. En A. Egea, L. Arias y J. Santacana (Coords.), *Y la Arqueología llegó al aula. La cultura material y el método arqueológico para la enseñanza de la Historia y el Patrimonio* (pp. 99-121). Oviedo: Ediciones Trea.
- Prieto, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 10, 325-345.
- Rivera, M. (2013). El turismo experiencial como forma de turismo responsable e intercultural. En L. Rodríguez y A. R. Roldán (Eds.), *Jornadas sobre Investigación e Innovación para la Interculturalidad* (pp. 199-217). Córdoba: Universidad de Córdoba.

- Robles, A. (2016). Restos patrimoniales y arqueología virtual: tres itinerarios didácticos en el Sureste peninsular. En R. Roig-Vila (Coord.), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje* (pp.1145-1154). Madrid: Octaedro.
- Rüsen, J. (2004). Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. En P. Seixas, *Theorizing Historical Consciousness* (pp. 63-85). Toronto: University of Toronto Press.
- Sáiz, J. y López, R. (2015). Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 87-101. DOI: <http://dx.doi.org/10.7440/res52.2015.06>
- Sánchez, C. (2017). *Los 5 pasos del turismo experiencial*. Madrid: LID Editorial.
- Santacana, J., López, V., Marín, C. y Lonch, N. (2017). La elaboración de una didáctica de las ciencias con la arqueología como motivación. En J. Santacana, V. López y T. Martínez. (Coords.), *La ciencia que no se aprende en red. Modelos didácticos para motivar el estudio de las ciencias a través de la arqueología* (pp. 39-51). Barcelona: Graó.
- Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 6, 19-29.
- Schmidt, M. A. y Barca, I. (Orgs.) (2009). *Aprender história: perspectivas da educação Histórica*. Ijuí: Unijui.
- Seixas, P. (2011). Assessment of Historical Thinking. En P. Clark (Ed.), *New Possibilities for the Past, Shaping History Education in Canada* (pp. 139-153). Vancouver: UBC Press.
- Seixas, P. (2017). Historical consciousness and historical thinking. En M. Carretero, S. Berger y M. Grever (Coords.), *Palgrave handbook of research in historical culture and education* (pp. 59-72). London: Springer.
- Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson.
- Seixas, P. y Peck, C. (2004). Teaching Historical Thinking. En A. Sears y I. Wright (Eds.), *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies* (pp. 109-117). Vancouver: Pacific Educational Press.
- Seva, F., Soriano, M. C. y Vera, M. I. (2010). Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. En R. M. Ávila, M. P. Rivero y P. Domínguez, *Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 175-183). Zaragoza.
- Trigueros, F. J., Miralles, P., Molina, J. y Maurandi, A. (2018). Percepción del alumnado sobre la evaluación de historia en Educación Secundaria Obligatoria: análisis de las calificaciones esperadas y obtenidas. *Arbor: Ciencia, pensamiento y cultura*, 194(788), 1-11. DOI: <https://doi.org/10.3989/arbor.2018.788n2009>
- Wood, P. y Smith, J. (2017). *Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación*. Madrid: Narcea.
- Zabala, M., Fabra, M., Aichino, G. y De Carli, M. C. (2015). Patrimonial education and cultural rights: The contribution of archaeological heritage to the construction of collective memories. *Public Archaeology*, 14(1), 27-43. DOI: <http://doi.org/10.1179/1465518715Z.00000000082>.

-
- 1 Este trabajo se incluye dentro de las actuaciones de difusión del Grupo de Investigación del PAIDI andaluz: "Phoenix Mediterránea. Investigación, Difusión y Transferencia del patrimonio histórico-arqueológico y cultural de Andalucía Occidental" (HUM-509), integrado en el CEIMAR, y del Proyecto de Investigación PGC2018-097481-B-I00, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades de España.

Sugerencia de cita:

Molina-Torres, M. P.; Niveau-de-Villedary, A. y López Sánchez, N. (2020). El patrimonio histórico como recurso didáctico. La Ruta Fenicia de Gadir (Cádiz). *Pulso. Revista de Educación*, 43, 137-155