

Patrimonio e identidad de la Región de Murcia: una aproximación a través del currículo y los libros de texto de Ciencias Sociales de Secundaria
Heritage and identity of the Region of Murcia: an approach through the curriculum and textbooks of Social Sciences Secondary Education

Raquel Sánchez Ibáñez
Antonio Alejandro Martínez Nieto

Universidad de Murcia / raqueledu@um.es

Resumen

En este texto se realiza una aproximación al tratamiento del patrimonio y de las cuestiones identitarias relacionadas con la Región de Murcia presentes en el Decreto 291/2007, de 14 de septiembre, que regula el currículo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO en adelante) y en los libros de Ciencias Sociales de 2.º y 4.º de ESO. El trabajo se centra en un estudio de tipo cualitativo realizado a partir del análisis de una serie de categorías y conceptos sistematizados y relacionados, mediante una base de datos de elaboración propia diseñada en un entorno de Microsoft Access. Los resultados evidencian una presencia del patrimonio de la Región de Murcia en el currículo muy ligado al conocimiento de las manifestaciones artísticas y un tratamiento didáctico en los libros de texto limitado al uso de la imagen ilustrativa y a narraciones descriptivas, que poco contribuyen a la enseñanza de nociones identitarias y al desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico de los estudiantes.

Palabras Clave: Patrimonio, identidad, didáctica de la historia, libros de texto, Secundaria.

Abstract

In this paper we intend to make an approach to the presence and treatment of heritage and identity of the Region of Murcia in the Decree 291/2007 of September 14th that regulating the curriculum of Compulsory Secondary Education and in textbooks of Social Sciences 2nd and 4th of ESO. The study focuses on a qualitative analysis made from the study of a series of categories and systematized and related concepts using a database designed in a Microsoft Access environment. Results reflect a presence of heritage in the Region of Murcia in the curriculum closely linked to the knowledge of the artistic and didactic treatment in textbooks limited to the use of the Illustrative image and narrative descriptions that little contribute to teaching notions of identity and the development critical and reflective thinking.

Key words: Heritage, identity, history teaching, textbooks, Secondary Education.

1. Introducción

El marco teórico de este trabajo gira en torno al patrimonio y la identidad regional en el ámbito educativo. En concreto, los objetivos de este estudio son analizar, en primer lugar, cómo se trata el patrimonio en el Decreto 291/2007 de 14 de septiembre, que establece en el marco de la Ley Orgánica de Educación (LOE en adelante), el currículo de ESO para la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. En en segundo lugar, estudiar la presencia del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de 2.º y 4.º de ESO. Por último, valorar si a través de los contenidos relacionados con el patrimonio presentes en el currículo y en los libros de texto pueden enseñarse cuestiones identitarias relacionadas con la pertenencia a la Región de Murcia.

Mucho se ha escrito sobre el concepto de patrimonio y desde enfoques científicos muy distintos (Antropología, Sociología, Historia, Arqueología, Arte, Derecho, etc.). En relación con la Educación, el estudio del patrimonio ha propiciado diversas líneas de investigación. Una de ellas es la Educación Patrimonial defendida por Fontal (2003), que considera que el patrimonio cultural tiene la suficiente entidad como para configurar una disciplina específica con un marco teórico y metodológico propio. Otro enfoque sitúa la enseñanza del patrimonio en el marco de las didácticas específicas (ciencias sociales, historia). En esta línea de trabajo se encuentran grupos de investigación relevantes

como DHIGECS (Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales) de la Universitat de Barcelona dirigido por Joaquim Prats, que desde 2003 cuenta con un taller de proyectos sobre museografía y patrimonio con los siguientes objetivos: el diseño de recursos, la adecuación de los elementos patrimoniales para ser interpretados, el análisis de las posibilidades didácticas del patrimonio cultural y la elaboración de recursos didácticos para la explicación e interpretación del patrimonio (Prats, 1997, 2001, 2002). En concreto, sobre museografía didáctica son de obligada referencia los trabajos de Francesc Xavier Hernández Cardona (2003, 2004, 2005, 2009, 2011) y Joan Santacana Mestre (2010, 2011, 2013). En la Universitat Autònoma de Barcelona destacan así mismo los trabajos de Joan Pagès (2003, 2005, 2006) y Neus González (2003, 2005, 2006), cuya tesis doctoral versa precisamente sobre los usos didácticos y el valor educativo del patrimonio cultural.

Otro centro de referencia en las investigaciones sobre patrimonio es la Universidad de Huelva, gracias a los trabajos del grupo DESYM y subgrupo EDIPATRI (Cuenca, 2003, 2011; Cuenca, Estepa, Jiménez, Martín y Wamba, 2013; Estepa, Cuenca y Martín, 2015; Estepa, Ferreras-Listán, López y Morón-Monge, 2011) con una sólida línea de trabajo sobre didáctica del patrimonio, que va desde el enfoque museográfico hasta el análisis de recursos y materiales para una propuesta integrada de Educación patrimonial. En esta misma línea de

trabajos se sitúan las aportaciones sobre patrimonio de Roser Calaf (2006, 2009, 2012, 2014) en la universidad de Oviedo y de Pilar Rivero (2011) en la Universidad de Zaragoza. Por último, una aproximación al estado actual de las investigaciones puede obtenerse mediante la consulta de las actas del I Congreso Internacional de Patrimonio y Educación (Universidad de Granada), celebrado en Granada del 22 al 24 de mayo de 2014, y el II Congreso Internacional de Educación patrimonial (Ministerio de Educación Cultura y Deporte) realizado en Madrid del 28 al 31 de octubre del mismo año.

A nivel internacional, los referentes principales de la educación patrimonial son en Portugal, los trabajos de Helena Pinto (2011) e Isabel Barca (2012), que abordan desde la presencia del patrimonio en el currículum de Portugal hasta el diseño y la evaluación de actividades con fuentes patrimoniales en distintos niveles educativos. En Italia, el grupo de investigación dirigido por Antonio Brusa (*Historia Ludens*) sobre didáctica de la historia cuenta con Elena Musci (2014), cuyas investigaciones versan sobre la programación y realización de actividades para la enseñanza del patrimonio en alumnos adolescentes. También son de interés las reflexiones teóricas y metodológicas realizadas por Ivo Matozzi (2001, 2003, 2008, 2009) sobre la programación curricular del patrimonio y su dimensión didáctica a través de su grupo de trabajo *Clio 92*. En lo que respecta a los países de habla anglosajona destaca la corriente

americana denominada *Heritage Interpretation* definida por Freeman Tilden (1977) como “an educational activity which aims to reveal meanings and relationships through the use of original objects, by firsthand experience, and by illustrative media, rather than simply to communicate factual information” (p. 8).

Esta diferenciación entre la información que aporta un elemento patrimonial y su interpretación es una idea clave que todavía en la actualidad sigue vigente. La interpretación sería para Padró (1996) “un método para la presentación, comunicación y explotación del patrimonio, con el objetivo de promover la aprehensión y la utilización con finalidades culturales, educativas, sociales y turísticas” (p. 9). No solo interesa la conservación del patrimonio cultural como vestigio del pasado o para que el público en general pueda tener acceso a él y conocerlo, la interpretación del patrimonio busca ir más allá, pues pone a disposición del ciudadano una información no explícita que nace como resultado del análisis del patrimonio en relación con un contexto temporal, espacial, social e ideológico. No será solo un objeto valioso y legitimado por su antigüedad, sino que también aportará un gran valor documental, cosa que hace que el patrimonio deje de ser solo un objeto para ir configurándose como un bien cultural, como testigo de una cultura (Morente, 1996). En esta línea de trabajo, cuyo enfoque principal es el estudio del patrimonio cultural como fuente de conocimiento histórico, se

sitúan los trabajos de Barton (2001), Barton & Levstik (2004) y Cooper (2002, 2004).

Otra de las potencialidades del estudio del patrimonio es que se trata de un constructo abierto que se transforma con el tiempo y la acción humana, lo que permite la comprensión del contexto que le dio origen y de su evolución en el tiempo, con sus cambios y permanencias. En todas sus dimensiones, natural, cultural, artístico, inmaterial, etc., el patrimonio caracteriza una sociedad, señala los rasgos definitorios de ésta y, por tanto, aporta nociones identitarias. Esta aproximación conecta con la definición de patrimonio dada por Cuenca (2002):

Conjunto de todos aquellos elementos que, por razón geohistórica, estética y, en ocasiones, de excepcionalidad, se convierten en símbolos que configuran los referentes identitarios de las estructuras sociales en función de unos valores mayoritariamente asumidos y legitimados por ellas, representando los aspectos culturales relevantes del pasado y del presente, y articulándose, de esa forma, como fuentes básicas para el conocimiento social a través de la interpretación desde una perspectiva holística. (p. 143)

El patrimonio es por ello clave en la construcción de la identidad cultural de una sociedad. Como bien señala Neus González (2006) “las costumbres, la gastronomía, la arquitectura, los rituales y otras manifestaciones artísticas se acaban convirtiendo en referencias identitarias para sus protagonistas, que los

reciben, los utilizan, los transforman, los interpretan y los traspasan según su propia dinámica cultural” (p. 10). Baste recordar el dicho popular de quien pierde sus orígenes pierde su identidad. En ocasiones apelamos a las costumbres, tradiciones y acontecimientos de nuestra historia pasada para identificarnos como un colectivo y para formar una imagen de nosotros distinta a los demás. Esta función identitaria del patrimonio es quizá uno de sus aspectos más delicados, pues convierte a aquél en un elemento vulnerable a manipulaciones ideológicas (Ruiz de Temiño, 2015).

La educación patrimonial debe atender a la construcción de identidades múltiples de los estudiantes de una forma responsable. En este sentido son muy interesantes las aportaciones de Maffesoli (2000) sobre el concepto de identidades múltiples y su relación con el término posmodernidad. Para este autor, la lógica de la identidad es el principio de la individualización, que supuso un proceso de homogeneización eficaz (es lo que el autor denomina eficacia civilizatoria del principio de identidad) y que propició la conformación de las sociedades modernas, de ahí que se refiera a las sociedades actuales como posmodernas. Pero también aparece, por otro lado, un tipo de pluralismo excluyente, que surge de identidades basadas en la diferencia. Este es el caso de algunos nacionalismos agresivos que generan unos rasgos de identidad excluyentes, al tiempo que convierten ciertas prácticas culturales en

monopolios de la pertenencia simbólica al grupo.

Desde este enfoque, la enseñanza del patrimonio constituye una oportunidad para abordar la multiculturalidad y los valores de aquello que se ha venido a llamar “Educación para la ciudadanía”. Precisamente, en el año 2005, declarado año europeo de la ciudadanía a través de la educación, Tim Copeland (2006) realizó un estudio señalando la relación entre el patrimonio cultural, los derechos y deberes de las personas como ciudadanos y la construcción de una identidad europea. En este sentido, Bortolotti, Calidoni, Mascheroni & Mattozzi (2008) señalan que “los programas de educación son necesarios si se quiere que la identidad se construya gracias al conocimiento de los bienes culturales y paisajísticos y que sean abiertos a perspectivas amplias y flexibles” (p. 46).

El uso y significado del término identidad en ciencias sociales se ha generalizado a través de las propuestas de Freud, Fromm, Erikson y Allport, principalmente. Es posible que la dificultad de su comprensión se deba al hecho de que su campo semántico se halle en la interacción entre individuo y sociedad. Así, podemos encontrar referencias a la identidad personal y a identidades sociales, culturales, étnicas o políticas.

Acerca de la *identidad personal*, E. H. Erikson sitúa en el inconsciente un sentido de unicidad del yo, no alterado al ir pasando de una de las fases de la vida a otra, aquello con lo que el sujeto puede identificarse a sí mismo. Puede faltar, ponerse en

duda, confundirse, y su ausencia tormenta, como ocurre en la adolescencia. Esto se explica porque la identidad responde a una necesidad profunda que está cargada de valores (Hernández y Romero, 2001). En lo que se refiere a *identidad colectiva*, los antropólogos de la escuela de Cultura y Personalidad destacan tanto los entornos sociales y culturales de los individuos como los mecanismos de socialización y adquisición cultural.

El concepto de *identidad cultural* se presenta como un fenómeno derivado de un proceso cultural dinámico y siempre en continua reelaboración, que se produce contrastando la información que se recibe del entorno, seleccionando semejanzas y diferencias significativas para conseguir asignar una categoría de pensamiento a aquello que se percibe. Por tanto, la identidad cultural es un proceso destinado a asignar al entorno y a asumir, categorías de adscripción o posiciones sociales. No debemos pasar por alto la pluralidad de posiciones sociales de un individuo a lo largo de su vida, que son varias y diferentes, por lo que podemos decir, tal y como señala M. del Olmo (1997), que es probable que exista una tendencia a identificarse con aquello que se desea y frente a aquello que no se desea, siempre dentro de las posibilidades que ofrece el contexto. Por otro lado, la autora considera que cada una de las *identidades sociales* que se pueden desempeñar en el seno de una cultura es el resultado de asumir como modelos unas normas de conducta, que son simbólicamente relativas a

la escala de valores de la cultura que se comparte.

Cuando la identidad cultural, esto es, el conjunto de creencias, costumbres, valores y rasgos que comparte un colectivo se vincula a una tierra estamos ante la conciencia de pertenecer a una identidad regional. Como bien señala Álvarez (2009, pp. 311-312): “la identidad regional se funda en el sentimiento de solidaridad y el compromiso con la región visto como un territorio donde la cultura, economía y política van en armoniosa compañía”.

En la actualidad son numerosos los estudios que se centran en la función de la historia enseñada como mecanismo para formar ciudadanos y que han tratado el problema identitario dentro de la didáctica de la historia (Barton, 2010; González, 2011; López, 1999, 2001, 2010; Sáiz y López, 2012; Valls, 1997). La mayor parte de las investigaciones en el ámbito español se han centrado en el papel de los Estados en la institución escolar, el currículo y los manuales escolares (López, 1999; Valls, 1991, 2000, 2007), así como reflexionar sobre el peso de las relaciones entre historia, memoria e identidad (Carretero, 2001, 2007; López, 2010). Debemos añadir también la importancia del nacionalismo español y los procesos de nacionalización en los trabajos de historiadores contemporaneístas (De Riquer, 1999, 2000; Moreno, 2007; Núñez, 2010; Pérez, 2007). El enfoque de estos estudios es de vital importancia para este trabajo, en donde interesa conocer qué patrimonio cultural de la Región de Murcia se incluye en los libros de

texto de Ciencias Sociales de Secundaria, su tratamiento didáctico y sus posibilidades de cara a la construcción por el alumnado de una identidad regional murciana. Esta perspectiva de análisis cuenta con numerosos trabajos en territorios en donde el nacionalismo está presente con fuerza en la esfera política (Cataluña, Galicia, Navarra, País Vasco y Comunidad Valenciana).

En la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia este nacionalismo es prácticamente inexistente, si bien existe la conciencia de pertenencia a una entidad territorial dotada de rasgos geográficos e históricos específicos y con una personalidad propia dentro del conjunto nacional. Así al menos se desprende de la investigación sobre identidad y conciencia regional de Murcia realizada por el grupo de antropología social, que dirige Álvarez Munárriz en la Universidad de Murcia, para quienes la identidad regional puede definirse como:

Las percepciones, sentimientos y aspiraciones compartidos por un grupo de personas. Si esta conciencia se ha hecho inseparable de la noción de una tierra propia, de un país-patria, entonces nos hallamos frente al fenómeno de la «conciencia regional de grupo». (Álvarez, 2009, p. 312)

Los resultados de esta investigación revelan que más del 70% de los entrevistados opinan, que “el sentimiento regional siempre ha estado muy presente en el pueblo y en la gente sencilla”, y prácticamente dos tercios (el 65%) piensan que en su comunidad “siempre ha existido el

sentimiento de pertenecer a una región con unas características propias muy acusadas” (Álvarez; 2005, p. 55). Ahora bien, a juicio de los resultados obtenidos no se trata de una identidad territorial excluyente, al contrario, las personas encuestadas afirman sentirse “semejantes” al resto de españoles. Por tanto podemos hablar de singularidades que conforman una identidad regionalista murciana. Estas singularidades parecen centrarse en rasgos de lo que podríamos llamar el “carácter murciano y el habla” y en elementos del paisaje como “la huerta y el agua”. En relación al primero, Álvarez (2009) afirma que “en líneas generales podemos describir esta identidad como una «cultura del ocio» que a veces se confunde con la indolencia” (p. 321). Por otra parte, el papel de la huerta como identificador murciano tiene unas raíces históricas, pues la huerta ha sido hasta hace menos de un siglo el principal medio de subsistencia de los habitantes de la Región. Así lo subraya Pérez (2002) cuando afirma que:

Este pasado campesino tan próximo se toca todavía en nuestra región con la punta de los dedos a través de la conservación de tradiciones tanto festivas como gastronómicas, pero sobre todo en las actitudes ante la vida, en el espíritu hospitalario y en el apego al pueblo natal. (p. 5)

Considerando que el patrimonio cultural hace referencia a aspectos tan diversos como las creencias, la lengua, las artes, las costumbres y el

folklore llama la atención que no se destaquen aspectos relacionados con el arte y sí se destaquen el habla y el folklore. No parece haber ninguna obra artística que sea referente cultural de la identidad murciana, pese a la importancia a nivel nacional, por ejemplo, de obras arquitectónicas y escultóricas de estilo barroco (fachada de la catedral de Murcia y Francisco Salzillo). El conjunto de referencias que definen la identidad murciana está estrechamente ligado, en consecuencia, al patrimonio cultural.

La enseñanza del patrimonio cultural material e inmaterial puede contribuir como bien señala Neus González (2006) a la adquisición por los estudiantes de:

- La construcción de una identidad ciudadana responsable (personal, social y cultural)
- El desarrollo de un pensamiento social crítico, la capacidad de implicarse y de actuar de manera responsable en la conservación
- La preservación y la divulgación del medio local y global
- La construcción de un conocimiento histórico y social, a partir del establecimiento de la continuidad temporal (pasado-presente-futuro), de la construcción de la conciencia histórica y de la indagación histórica con fuentes primarias (p. 41)

Un punto de partida para el análisis del patrimonio cultural y la identidad regional murciana es abordar su estudio en la legislación educativa, en concreto, analizar su presencia y el enfoque que se da al patrimonio cultural y a la identidad murciana en los decretos curriculares que regulan las enseñanzas mínimas para la

Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Un segundo nivel de concreción sería el análisis de las programaciones de aula, que supondría una aproximación a la comprensión del enfoque didáctico que realiza el profesorado. Por último, en el tercer nivel se situaría el estudio del patrimonio cultural en los materiales curriculares y recursos didácticos.

Sea cual sea el enfoque de la investigación un objetivo primordial será comprender qué tipo de patrimonio se quiere enseñar y cómo se está enseñando. Estos son los elementos claves a debatir si el objetivo se centra en que el alumnado sea capaz de comprender, valorar y respetar el patrimonio cultural como una herencia del pasado, una construcción simbólica y una herramienta de comunicación y de expresión de las sociedades (Hanosset, 2002).

2. Metodología

Este trabajo forma parte de un proyecto de investigación financiado por la Fundación Séneca, que lleva por título “La formación de la identidad regional en ciencias sociales a partir del patrimonio inmaterial. Aplicaciones didácticas para ESO”. El objetivo principal del proyecto es analizar cómo se enseña el patrimonio en los centros de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia y conocer qué implicaciones tiene su enseñanza en la construcción de una identidad regional murciana, de cara a proponer recursos didácticos para su enseñanza. Para ello se estudia la presencia y el tratamiento didáctico

del patrimonio desde tres ámbitos: el profesorado, los decretos curriculares y los libros de texto de las editoriales. Los primeros resultados obtenidos del análisis de estas dos últimas líneas de trabajo son los que se presentan en este texto. El enfoque metodológico por el que se ha optado tanto para el análisis curricular como para los libros de texto es de tipo cualitativo. El método empleado sigue los preceptos del análisis de contenido (García y Guillén, 2008; Jiménez, 2013; López, 2002; Rüssen, 1997; Valls, 1997, 2001), si bien se han realizado adaptaciones en función a las características de las fuentes a analizar. En cuanto a la muestra, dado que el estudio se focaliza en la Región de Murcia se ha seleccionado el Decreto 291/2007, de 14 de septiembre, que recoge los contenidos mínimos curriculares de la etapa de ESO para la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Para la selección de los libros de texto se ha optado por una muestra de conveniencia, lo que significa que se han seleccionado algunas de las editoriales localizadas en el fondo de la biblioteca del área de Ciencias Sociales de la Facultad de Educación (Universidad de Murcia). Las editoriales analizadas son Anaya, Edelvives y Vicens Vives, en su edición específica para la Región de Murcia en el marco de la Ley Orgánica de Educación (LOE en adelante). En el proyecto está previsto el análisis de los cuatro cursos de Secundaria comparándose las leyes educativas LOE y LOMCE (Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa). En este

trabajo se ofrecen los resultados de una primera fase, en donde se incluyen 2.º y 4.º curso de ESO de la LOE. La sistematización de los datos se ha realizado a partir el diseño de una base de datos creada en un entorno de Microsoft Access que recoge una serie de categorías y conceptos clasificados en tres bloques y sometidos a una valoración por expertos.

Para la realización de este instrumento de análisis se han seguido las fases de trabajo establecidas en el modelo de análisis cualitativo de datos de Miles y Huberman (1984). Estos autores indican que previa a la lectura comprensiva de los datos, éstos deben reducirse y clasificarse en unidades de registro, para ser analizados convenientemente a través de un conjunto de categorías y conceptos que deben “dar sentido” a la información textual. Eso significa que por una parte tenemos que reducir ese conjunto de datos en un mapa de significados, de forma que trabajemos con un número manejable de elementos; y por otra, que tenemos que dar a esos datos una disposición y una representación significativa para, finalmente, poder extraer y verificar una serie de conclusiones comprensivas de esa realidad estudiada (Rodríguez Sabiote *et al.*, 2005). Marshall y Rossman (2006) señalan las características de la investigación cualitativa: tiene lugar en un contexto natural; utiliza múltiples métodos interactivos y humanistas; se centra en el contexto; emerge del lugar concreto donde se prefiguró y es fundamentalmente interpretativa. Además destacan como

características del investigador cualitativo las siguientes: abarca los fenómenos sociales desde puntos de vista integrales; reflexiona sistemáticamente sobre la investigación y su papel en ella; es sensible a su biografía personal y cómo se configura el estudio y utiliza un razonamiento complejo y multifacético.

También se ha tomado como punto de partida para este trabajo las orientaciones metodológicas dadas por Andréu (2002) sobre el método de análisis de contenido. Para este autor, el enfoque de los trabajos debe ser eminentemente cualitativo y centrado en una lectura comprensiva, la cual debe realizarse siguiendo el método científico, es decir, debe ser sistemática, objetiva, replicable y válida. El objetivo del análisis de contenido cualitativo es, por tanto, efectuar deducciones lógicas justificadas relacionadas con la fuente (el emisor y su contexto), o incluso, con sus efectos. Para ello, es preciso realizar una serie de operaciones analíticas complementarias entre sí, adaptadas a la naturaleza del material y al problema que se trata de resolver, para obtener resultados válidos desde un punto de vista científico (Andréu, 2002).

En este sentido y dadas las características de los decretos curriculares y los libros de texto se ha procedido al diseño propio de un instrumento de análisis formado por tres bloques de campos. Para la selección de los campos nos hemos basado en otros trabajos ya publicados centrados en el estudio del patrimonio mediante

el análisis de los libros de texto (Ávila, 2003; Cuenca y Estepa, 2003; González y Pagés, 2005; Estepa, Ferreras, López y Morón, 2010; Sánchez-Agustí y Cariacedo, 1997).

El primer conjunto de campos incluye información sobre aspectos formales del currículum y de los libros de texto (editorial, autores, tipo de encuadernación, número de páginas, estructura interna del libro de texto, anexos, etc.). Un segundo bloque de campos reúne la información sobre las unidades temáticas de los libros de texto, que en esta investigación hemos denominado “unidades de registro”. Nos interesa, en este apartado, conocer qué contenidos relacionados con la Región de Murcia aparecen en los libros de texto y valorar en qué medida se reproducen los contenidos curriculares recogidos en el Decreto 291/2007, de 14 de septiembre. También se valoran otros aspectos como la extensión destinada al patrimonio en las unidades dedicadas a la enseñanza de la Región de Murcia y el espacio que se destina a ésta en comparación con el conjunto de unidades temáticas del libro de texto.

El tercer bloque recoge los campos relacionados con distintos aspectos del patrimonio y la identidad regional murciana. En concreto, nos interesa conocer qué tipo de patrimonio aparece en los libros de texto (natural, histórico, artístico, etnológico, cultural y científico-tecnológico) y conocer cuáles son las referencias en torno a la identidad murciana presentes en las fuentes analizadas. Reflexionar sobre el modo en

que se presenta el patrimonio en los libros de texto; y valorar su función didáctica y social. Esto es, nos interesa analizar el valor didáctico del patrimonio, saber si se presenta desde un punto de vista academicista como objeto de erudición o se plantea al alumnado la interpretación del patrimonio, a través de actividades de comprensión, análisis y aplicación de contenidos y comprender su función social, es decir, conocer si el patrimonio que se presenta en los libros de texto posibilita la construcción de nociones identitarias además del aprendizaje de actuaciones de conservación y puesta en valor del patrimonio.

3. Resultados

Los resultados que se presentan a continuación corresponden a una fase inicial en la investigación del proyecto “La formación en identidad regional en ciencias sociales a partir del patrimonio inmaterial. Aplicaciones didácticas para ESO” concedido en 2014. Por tanto, estos resultados pueden verse modificados conforme se amplíe la muestra y se introduzca un análisis de tipo cuantitativo en fases posteriores de la investigación. Hecha esta precisión podemos afirmar, en primer lugar, que los contenidos teóricos curriculares para 2.º y 4.º curso de ESO de la materia de Ciencias Sociales relacionados con la Región de Murcia e incluidos en el Decreto 291/2007, de 14 de septiembre están presentes en todas las editoriales analizadas (Anaya, Edelvives y Vicens Vives). Además, estas editoriales amplían estos

contenidos mínimos curriculares incluyendo otras etapas históricas como los siglos XVI y XVII en 2.º de ESO y los periodos de la Restauración, la Segunda República, la Guerra Civil española y el Franquismo, en 4.º de ESO. Los libros de texto completan así la cronología que establece el currículo. En cuanto al espacio dedicado a la Región de Murcia en los libros de texto, cada editorial opta por una estructura distinta. Vicens Vives incluye los contenidos relacionados con la Región de Murcia en un único tema que se presenta a modo de anexo al final del libro. La editorial Anaya opta por incluir los contenidos referidos a la Región de Murcia en los capítulos interiores de los temas, Vicens Vives los sitúa en un anexo al final del libro y Edelvives elige una solución intermedia, como es incluir los estos contenidos a modo de temas a lo largo del libro con una estructura más sencilla, en cuanto a secciones, que el resto de unidades del temario. No hemos apreciado una diferencia significativa en cuanto a extensión dedicada a la Región de Murcia en las editoriales analizadas siendo la media de dos páginas por capítulo.

Esta adecuación de las editoriales a los contenidos del currículo ocasiona que los contenidos de índole político e institucional sean los más frecuentes seguidos de los económicos, sociales y los relacionados con la población. La cultura y el patrimonio ocupan un espacio muy reducido en comparación a los anteriores y la presencia de contenidos relacionados con la identidad murciana es casi inexistente. De

hecho, esta última solo aparece como un capítulo de un tema de 4.º de ESO en la editorial Edelvives.

Los contenidos que versan sobre la Región de Murcia se estructuran en los libros de texto en capítulos, apartados y secciones complementarias como glosarios, dossiers y actividades. En todas las editoriales ocupa un mayor espacio el soporte escrito siendo las imágenes un complemento de lo narrado en los capítulos o ilustraciones relacionadas con el tema pero sin que exista una mención a las mismas en el cuerpo principal del texto. El número de actividades relacionadas con la cultura, el patrimonio y la identidad regional murciana es bastante escaso, en consonancia con el reducido espacio dedicado a estas cuestiones en los libros de texto analizados de 2.º y 4.º de ESO.

4. Discusión o análisis

El enfoque academicista del Decreto 291/2007 y su reproducción por las editoriales conlleva, que los contenidos presentes en los libros de texto de la asignatura de Ciencias Sociales, para 2.º y 4.º de ESO tengan un carácter excesivamente enciclopedista, en donde prima la cronología y la sucesión de hechos factuales en relatos cerrados, que dejan poca cabida a un pensamiento crítico. La misma estructura diacrónica que se emplea para la enseñanza de la historia de España se utiliza en la programación de contenidos relacionados con la Región de Murcia. La posibilidad de ampliación por las editoriales de

los contenidos curriculares se limita a la inclusión de aquellos periodos históricos que completan el eje cronológico dispuesto en el Decreto 291/2007, de 14 de septiembre (Anexo 1).

No aparece, por tanto, la posibilidad de enseñar de forma sincrónica algunos aspectos de la historia de la Región de Murcia y comparar fenómenos políticos, económicos y sociales con los producidos en otros lugares. Proceder de esta forma, permite al estudiante comprender la singularidad de ciertos fenómenos históricos, descubrir hasta qué punto la historia de la Región de Murcia es más o menos singular en relación a otros territorios peninsulares, europeos y mundiales. La comprensión de la simultaneidad de hechos históricos, de los conceptos de alteridad y permanencia, de la noción de diferentes duraciones del tiempo y de la multicausalidad son elementos claves, que las editoriales deberían tener más en cuenta a la hora de construir las narrativas históricas de los libros de texto. En particular, las aportaciones de Braudel sobre el concepto de duración son fundamentales para que el alumnado comprenda que lo político, lo económico, lo social y las mentalidades evolucionan a ritmos distintos y que entre estos aspectos se producen continuas interrelaciones, que producen casusas y efectos diversos. Este enfoque apenas se visualiza en los libros de texto de las editoriales analizadas, en donde predomina el desarrollo de apartados cerrados y sin relación entre ellos destinados a la explicación lineal de acontecimientos y hechos

políticos, económicos y sociales. Esta prioridad de ejes temáticos sitúa a la cultura en cuarto y último lugar en todos los capítulos y temas relacionados con la Región de Murcia.

Si centramos el análisis en el concepto de cultura que está presente en el currículo y en los libros de texto de Ciencias Sociales de 2.º y 4.º de ESO, ésta se identifica mayoritariamente con el patrimonio artístico. En concreto, en el Decreto 291/2007 se insiste de forma reiterada tanto en los contenidos como los objetivos de etapa, objetivos de materia y criterios de evaluación en el conocimiento de las manifestaciones artísticas (arquitectura, escultura y pintura), para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, lingüístico, cultural y artístico presente en la Región de Murcia. La prioridad en la enseñanza de contenidos se sitúa, en consecuencia, en el aprendizaje por el alumnado de las características propias de los estilos artísticos presentes en la Región de Murcia y la identificación de sus principales autores y obras más significativas. A partir de este conocimiento, el alumnado tiene que aprender a valorar y respetar no solo el patrimonio artístico sino también otros tipos de patrimonio (natural, histórico, lingüístico y cultural). No se entiende bien por qué en el decreto curricular se incluye como objetivo de etapa el conocimiento del patrimonio, además de su puesta en valor y, sin embargo, en los contenidos y objetivos de la materia de Ciencias Sociales para 2.º y 4.º curso desaparece el verbo conocer, para limitarse a una valoración del patrimonio a partir, como hemos

señalado anteriormente, del conocimiento del arte de la Región de Murcia. Como puede verse en el Anexo 2, los verbos que aparecen en los enunciados de los contenidos y objetivos, bien sean de etapa o de materia, hacen énfasis en el carácter actitudinal (“valorar”, “respetar”, “preservar” y “apreciar”).

Este enfoque reduccionista se refleja perfectamente en los libros de texto analizados sin apreciarse apenas diferencias entre las distintas editoriales. Por ejemplo, en la programación para 2.º curso de las editoriales analizadas, la presencia de contenidos relacionados con la enseñanza de manifestaciones artísticas presentes en la Región de Murcia en cada una de las épocas históricas no deja espacio al aprendizaje de contenidos relacionados con el patrimonio natural, histórico, lingüístico y cultural (Anexo 1). Estas limitaciones conllevan que el estudio cuestiones identitarias sea francamente difícil en 2.º y 4.º de ESO. Si la identidad regional murciana se nutre, como apuntan las investigaciones de Álvarez (2005 y 2009), en la identificación de las personas con la huerta, y apenas aparece el patrimonio natural en los libros de texto de las editoriales consultadas; en una singularidad lingüística murciana, y no se hace mención al patrimonio lingüístico; y en un comportamiento social determinado y un folklore típico, y apenas aparecen contenidos relacionados con el patrimonio cultural, difícilmente podrá enseñarse mediante los libros de texto los aspectos relacionados con la identidad regional

murciana. De hecho, solo la editorial Edelvives dedica un capítulo de un tema de 4.º curso a la identidad regional murciana (Anexo 1). Este déficit puede explicarse por el escaso significado que la identidad regional murciana tiene a nivel político-administrativo en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, hecho que se refleja en las disposiciones educativas curriculares y en las adaptaciones curriculares realizadas por las editoriales.

Por otro lado, el tratamiento didáctico que se le da al patrimonio a nivel narrativo es sobre todo teórico-descriptivo. Por lo general, las editoriales analizadas presentan una síntesis teórica de contenidos conceptuales. En el caso del patrimonio artístico prevalece la explicación de las características principales de los estilos artísticos (arquitectónicos, escultóricos y pictóricos) de una época concreta y la relación de artistas murcianos y algunas de sus obras más significativas. Este discurso descriptivo aparece también en el tratamiento de los contenidos sobre patrimonio cultural y científico-tecnológico. Los contenidos culturales referidos a la Región de Murcia no aparecen en todas las editoriales y cuando lo hacen se reducen a unas peñas pinceladas sobre la literatura, el cine y la música. La presencia del patrimonio científico-tecnológico es aún menor y se limita a la mención de inventos como el autogiro del murciano Juan de la Cierva y el submarino realizado por el cartagenero Isaac Peral. No hemos encontrado una mención explícita textual o a través de imágenes del patrimonio natural ni

tampoco del patrimonio histórico y etnológico. Quizá porque, como bien señala Estepa (2001), existe una visión reduccionista del concepto patrimonio ya que se asimila casi exclusivamente a las manifestaciones artísticas y no se tienen en consideración los elementos medioambientales, etnológicos, tecnológicos, industriales, etc.

Por lo general, las síntesis descriptivas en torno al patrimonio van acompañadas en todas las editoriales de imágenes que cumplen una función mayoritariamente ilustrativa, esto es, representan elementos patrimoniales que no están citados explícitamente en el texto pero sí están relacionados con los contenidos que se presentan. Por ejemplo, en un apartado donde se explica la importancia de la huerta para la economía murciana puede aparecer una imagen de una de las norias, que forman parte del patrimonio de la Región de Murcia. Las pinturas y grabados que muestran la apariencia de los puertos de Águilas y Cartagena en diferentes épocas sirven para ilustrar la importancia del comercio en la Región y la imagen de la fachada de la Asamblea Regional de Murcia se emplea como símbolo representativo de la sede del poder político autonómico en la actualidad.

En otros casos, las imágenes sirven como complemento a referencias patrimoniales que aparecen en las explicaciones del texto principal. En este caso predominan las imágenes relacionadas con la arquitectura, con la inclusión de los edificios más representativos de cada época; fortificaciones militares en la Edad Media, la capilla de los Vélez para representar el

estilo gótico en la Región, la portada de la Catedral de Murcia para ilustrar el estilo barroco, la fachada del teatro Romea para representar la expansión de la cultura en el siglo XIX, etc. Destacan también las imágenes de las obras de los pintores más representativos de cada estilo (Hernando de Llanos, Pedro Orrente, Rafael Tejeo...) que trabajaron en la Región de Murcia, así como las imágenes de la obra escultórica de Francisco Salzillo dentro del estilo barroco. Los contenidos patrimoniales relacionados con el arte contemporáneo son en cambio mucho más escasos.

Por último, las imágenes relacionadas con el patrimonio aparecen también, aunque en menor medida, para su uso en actividades (Anexo 3). Si nos detenemos en los enunciados de las actividades relacionadas con el patrimonio de la Región de Murcia llama la atención, que en su mayoría solicitan al alumnado acciones que tienen que ver con la reproducción de contenidos presentes en el texto u observables en las imágenes, que acompañan a las actividades. El grado de complejidad cognitiva de dichas actividades es muy bajo en relación a otras actividades que solicitasen al alumnado la comprensión, el análisis o la aplicación de conocimientos. De nuevo, los enunciados de las actividades reflejan que el enfoque conceptual prima en las editoriales por encima del aprendizaje de conocimientos procedimentales y actitudinales (Anexo 3). De hecho, pese a la presencia en el currículo de contenidos y objetivos centrados en la valoración y el respeto

hacia el patrimonio en sus distintas modalidades, en los libros de texto analizados apenas aparecen contenidos o actividades relacionadas con esta cuestión. Ninguna de las editoriales hace mención a propuestas para visitar referentes del patrimonio cultural de la Región de Murcia, pese a que existen portales especializados en la difusión del patrimonio como “Cartagena Puerto de Culturas” o “Lorca Taller del Tiempo”.

Este hecho repercute en el valor didáctico del patrimonio que se presenta en los libros de texto, que aparece más en su faceta de vestigio del pasado *per se* que como elemento susceptible de ser interpretado y valorado. En una escala de valores de funcionalidad didáctica, el patrimonio enseñado en los libros de texto analizados se situaría en un primer nivel, caracterizado por un enfoque de enseñanza próximo al enciclopedismo y al saber erudito en donde predomina una presentación de contenidos cerrada y de corte descriptivo. Un segundo nivel sería aquellos casos en los que el patrimonio se presenta como fuente, esto es, como un elemento susceptible de ser interpretado y del que pueden inferirse informaciones mediante la formulación de cuestiones adecuadas. Un recurso capaz de aproximar a los estudiantes al quehacer del historiador y que supone el aprendizaje del patrimonio desde un nivel de abstracción mayor que el necesario para un análisis de tipo descriptivo. Coincidimos con González (2006) cuando afirman que:

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia mediante el uso del patrimonio debe ayudar a situar el alumnado en su mundo, en su sociedad. Así, el patrimonio cultural debe contribuir a despertar actitudes críticas y reflexivas hacia el pasado y el presente, para que el alumnado sea capaz de implicarse de manera activa y constructiva en su medio social, cultural y político. (p. 38)

Solo cuando se sitúa el patrimonio en su contexto histórico y se comprenden las claves, que lo han configurado y transformado a lo largo del tiempo puede llegar a apreciarse su valor y despertar con ello actitudes de respeto y conservación del mismo. Este es quizá el principal reto tanto en el terreno curricular como para las editoriales que realizan los libros de texto. Urge la tarea de mejorar el tratamiento didáctico de la historia en general y del patrimonio en particular, lo cual pasa por una actualización de los contenidos que refleje los avances producidos a nivel epistemológico y metodológico en las Ciencias Sociales y las didácticas específicas.

5. Conclusiones

Este estudio sobre el tratamiento del patrimonio cultural y la identidad regional murciana en el Decreto 291/2007 de 14 de septiembre y en libros de texto de 2.º y 4.º de ESO de Ciencias Sociales tiene las limitaciones propias de los inicios de una investigación; tamaño reducido de la muestra y ausencia de un análisis cuantitativo de los datos. Por tanto, la

representatividad de las conclusiones que a continuación se exponen podrá contrastarse en las fases posteriores de la investigación.

La primera consideración tras los resultados obtenidos es la necesidad de que las instituciones, que intervienen en la elaboración de los decretos educativos y los consejos de redacción de las editoriales profundicen a nivel epistemológico a la hora de emplear conceptos claves como el de patrimonio e identidad. Solo así podrá superarse, por ejemplo, la visión restrictiva con la que se emplea el término patrimonio y “liberarlo” de esa asociación casi exclusiva con el arte, que se aprecia tanto en el Decreto 291/2007 como en los libros de texto analizados. Esto abriría la posibilidad de ampliar los contenidos relacionados con el patrimonio cultural a elementos relacionados con las costumbres, el folklore, el habla...Un conjunto de aspectos que permitirían la enseñanza de cuestiones identitarias y de conceptos relacionados con la interculturalidad y la enseñanza inclusiva. No puede dejarse de lado la enseñanza de contenidos relacionados con aspectos identitarios. Máxime cuando los individuos como seres sociales actuamos en la vida cotidiana ejerciendo identidades múltiples e intecruzadas. Entre ellas, la identidad asociada al “terruño”, al lugar de donde se es, bien por nacimiento o por arraigo social, profesional y personal. Se trata, por tanto, de un aspecto a tener en cuenta en las programaciones de Ciencias Sociales. Una cuestión fundamental que no merece la posición anecdótica que ocupa en

el decreto curricular y en los libros de texto analizados. El hecho de que no exista con fuerza un regionalismo de índole político no debería condicionar la presencia de contenidos relacionados con la identidad regional murciana, que permitiesen al alumnado conocer y valorar las señas identitarias y culturales de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

La segunda conclusión relacionada con el marco curricular es ampliar la propuesta de objetivos centrados en el conocimiento del patrimonio a partir de la comprensión e interpretación del mismo, lo cual focaliza el enfoque de enseñanza en actuaciones que no tienen tanto que ver con un conocimiento erudito del patrimonio, sino con procesos de análisis de contenido siguiendo un método científico y de aplicación de conocimientos. La plasmación de este objetivo en los libros de texto puede lograrse elevando la complejidad cognitiva de las actividades propuestas en los libros de texto, de forma que no se solicite tanto la reproducción de contenidos sino un análisis y reflexión crítica de los mismos.

En general, los resultados obtenidos para Murcia difieren poco de las conclusiones obtenidas tras el análisis del patrimonio en los libros de texto editados en Andalucía y Cataluña, pues al igual que en Murcia “el patrimonio cultural no ha entrado en la escuela como un recurso para construir conocimiento social e histórico” (González y Pagés, 2005, p. 64). Podría añadirse que tampoco para la construcción de identidades por el alumnado. Ahora bien, como advierte Valls (2002), el hecho de que aparezcan ciertos contenidos en los libros de texto no es garantía de que sean tratados en el aula. Lo que pone la atención en el profesorado como elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje para compensar estas deficiencias y, en consecuencia, en su formación didáctica para que los beneficios de ésta se traduzcan en el aprendizaje por los estudiantes de Secundaria de un enfoque patrimonial amplio en el que no solo importe su conocimiento sino la adquisición de habilidades relacionadas con su interpretación, su puesta en valor y con la construcción de nociones identitarias.

6. Agradecimientos

Este trabajo forma parte del proyecto “La formación en identidad regional en ciencias sociales a partir del patrimonio inmaterial. Aplicaciones didácticas para ESO” bajo la dirección de Sebastián Molina Puche y financiado por la Fundación Séneca. Agencia Regional de Ciencia y Tecnología de la CARM (Referencia: 18951/JLI/13).

7. Referencias bibliográficas

- Álvarez, L. (2005). *Antropología de la Región de Murcia*. Murcia: Editora regional.
- Álvarez, L. (2009). La identidad personal en la Región de Murcia. *Revista murciana de antropología*, 16, 309-324.
- Andréu, J. (2002). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Sevilla: Centros de Estudios Andaluces.
- Ávila, R. M^a. (2003). Difusión del patrimonio y educación. El papel de los materiales curriculares. Un análisis crítico. En E. Ballesteros et al. (Eds.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 31-40). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Ávila, R. M^a. y Matozzi, I. (2009). La didáctica del patrimonio y la educación para la ciudadanía. En R. M^a. Ávila, B. Borghi e I. Matozzi, *L'educazione alla cittadinanza e la formazione degli insegnanti per la "Strategia di Lisbona"*. *Atti XX Simposio Internazionale de Didáctica de las Ciencias Sociales/I Convegno Italo-Spagnolo delle Scienze Sociali, Bologna, 31 marzo-3 aprile* (pp. 327-352). Bologna: Patron Editore.
- Barton, K. C. (2001). Ideias das crianças acerca da mudança através dos tempos: resultados de investigação nos Estados Unidos e na Irlanda do Norte. En I. Barca (Org.), *Perspectivas em Educação Histórica. Actas das Primeiras Jornadas*

- Internacionais de Educaçao Histórica* (pp. 55-68). Braga: CEEP, U. Minho.
- Barton, K. C. (2010). Historia e identidad: el reto de los investigadores pedagógicos. En R. M.^a Ávila, M.^a P. Rivero y P. L. Domínguez (Coords.). *Metodología de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 13-28). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Barton, K. C. & Levstik, L. (Ed.) (2004). *Teaching History for the Common Good*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bortolotti, A., Calidoni, M., Mascheroni, S., y Mattozzi, I. (2008). *Per l'educazione al patrimonio culturale 22 tesi*. Milano: Franco Angeli.
- Calaf, R. (2006). Cruzar miradas. En R. Calaf y O. Fontal (Eds.), *Miradas al patrimonio* (pp. 23-59). Gijón: Ediciones Trea.
- Calaf, R. (2009). Investigación en didáctica del patrimonio y museografía didáctica. *Hermes: revista de museología*, 1, 2009, 115-121.
- Calaf, R. y Marín, S. (2012). Adolescencia y educación patrimonial: retos educativos. *Aula de innovación educativa*, 208, 18-21.
- Carretero, M. (2001). La construcción de una identidad nacional. *Cuadernos de Pedagogía*, 308, 52-56.
- Carretero, M. y Borrelli, M. (2007). La memoria en la enseñanza y aprendizaje de la historia y las ciencias sociales. *Aula de Educación Innovativa*, 166, 42-46.
- Cooper, H. (2002). *Didáctica de la Historia en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- Cooper, H. (2004). O pensamento histórico das crianças. En I. Barca (Org.), *Para uma Educaçao Histórica de qualidade. Actas das Quartas Jornadas Internacionais de Educaçao Histórica* (pp. 55-74). Braga: CIEed, Universidade do Minho.
- Copeland, T. (2006). *European democratic citizenship, Heritage education and Identity*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cuenca, J. M. (2002). *El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: análisis de concepciones, dificultades y obstáculos para su integración en la enseñanza obligatoria* (Tesis doctoral). Universidad de Huelva, Huelva.
- Cuenca, J. M. (2003). Análisis de las concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 2, 37-46.
- Cuenca, J. M. (2011). El patrimonio cultural en la educación reglada. *Patrimonio cultural de España*, 5, 45-57.
- Cuenca, J. M. y Estepa, J. (2003). El patrimonio en las ciencias sociales. Concepciones transmitidas por los libros de texto de ESO. En E. Ballesteros, et ál. (Eds.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 91-102). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Cuenca, J. M., Estepa, J., Jiménez, R., Martín, M., y Wamba, A. M.^a (2013). Patrimonio

- y educación: quince años investigando. En J. Estepa, *La educación patrimonial en la escuela y el museo* (pp. 13-24). Huelva: Universidad de Huelva.
- Cuenca, J. M. y López, I. (2014). La enseñanza del patrimonio en los libros de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para ESO. *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*, 26 (1), 19-37.
- Delgado, E. J. y Estepa, J. (2014). El patrimonio como huella de la memoria histórica: análisis didáctico de dos monumentos en España y Japón. *Clío: History and History Teaching*, 40, 1-10.
- De Riquer, B. (1994). Aproximación al nacionalismo español contemporáneo. *Studia histórica. Historia contemporánea*, 12, 11-29.
- De Riquer, B. (1999). El surgimiento de las nuevas identidades contemporáneas: propuestas para una discusión. *Ayer*, 35, 21-52.
- Estepa, J. (2001). El patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales: obstáculos y propuestas para su tratamiento en el aula. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 30, 93-105.
- Estepa, J., Cuenca, J. M., y Martín, M. (2015). La enseñanza de las sociedades actuales e históricas a través del patrimonio. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 79, 33-40.
- Estepa, J. Ferreras, M., López, I. y Morón, H. (2011). Análisis del patrimonio presente en los libros de texto: obstáculos, dificultades y propuestas. *Revista de Educación*, 355, 573-589.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Ediciones Trea.
- García, M. A. y Guillén, G. (2008). Diseño de un estudio para el análisis de libros de texto de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en la Comunidad Valenciana. En R. Luengo, B. Gómez, M. Camacho y L. J. Blanco (Eds), *Investigación en Educación Matemática XII*. Badajoz: SEIEM
- Recuperado de <http://www.uv.es/aprenggeom/archivos2/GarciaGuillen08.pdf>
- González, E. (2011). *Ciudadanía, identidades complejas y cultura política en los manuales escolares andaluces de educación para la ciudadanía y los derechos humanos*. (Tesis de doctorado). Universidad de Granada, Granada.
- González, N. (2006). El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. Recuperado de http://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf
- González, N. y Pagès, J. (2005). La presencia del patrimonio en los currículos de historia y ciencias sociales en la enseñanza obligatoria. En E. Ballesteros, C. Fernández, J. A. Molina, y P. Moreno

- (Coords.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 123-134). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha y Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- González, N. y Pagès, J. (2006). La presencia del patrimonio cultural en los libros de la ESO en Cataluña. *Investigación en la escuela*, 56, 55-66.
- Hanosset, Y. (2002). Transmissors de patrimoni a D.A. En *V Jornades de Pedagogia del patrimoni monumental. Reial Monestir de Santes Creus*. Generalitat de Catalunya: Centre Unesco de Catalunya, 45-54.
- Hernández, F. X. (2003). El patrimonio como recurso para la enseñanza de las ciencias sociales. En E. Ballesteros, C. Fernández, J. A. Molina y P. Moreno (Coords.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 456-466). Cuenca: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Hernández, F. X. (2004). Museografía didáctica en Historia. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 39, 5-6.
- Hernández, F. X. (2005). Museografía didáctica. En N. Serrat y J. Santacana (Coords.), *Museografía didáctica* (pp. 23-61). Barcelona: Ariel.
- Hernández, F. X. y Rubio, X. (2009). Interactividad didáctica y museos. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 8, 91-96.
- Hernández, F. X. y Santacana, J. (2011). La revolución didáctica de los museos: democratizar el acceso a la cultura. *Cuadernos de Pedagogía*, 394, 46-51.
- Hernández C. y Romero C. (2001). Acerca de la identidad. En J. Estepa, F. Frieria y R. Piñeiro (Eds.), *Identidades y territorio: un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 69-84). Oviedo: KRK.
- Jiménez, S. (2013). *Análisis y evaluación de libros de texto de Educación Primaria*. Pedagogía. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4, 167-179.
- López, R. (1999). *O concepto de nación no ensino da historia* (Tesis de doctorado). Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.
- López, R. (2001). Enseñanza de la historia y formación de la identidad nacional. En J. Estepa, F. Frieria y R. Piñeiro (Eds.), *Identidades y territorio: un reto para la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 145-169). Oviedo: KRK.
- López, R. (2010). Nacionalismos y europeísmos en los libros de texto: identificación e identidad nacional. *Clío y Asociados*, 14, 9-33.

- Maffesoli, M. (2000). Posmodernidad e identidades múltiples. *Sociológica (Mexico)*, 15 (43), 247-275.
- Marshall, C. y Rossman, B. (2006). *Designing qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Matozzi, I. (2001). La didáctica de los bienes culturales: a la búsqueda de una definición. En J. Estepa, C. Domínguez y J. M. Cuenca (Eds.), *Museo y patrimonio en la didáctica de las ciencias sociales*. Huelva: Universidad de Huelva.
- Matozzi, I. (2003). Un bene culturale non fa patrimonio. En E. Ballesteros, C. Fernández, J. A. Molina y P. Moreno (Coords.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 179-196). Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha-Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods*. London: Sage Publications.
- Molina, J. A., y Moreno, P. (Coords.), *El patrimonio y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 123-134). Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha y Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Moreno, J. (2007). Mitos de la España inmortal. *Claves de razón práctica*, 174, 25-35.
- Moreno, I., Martín, A., De Riquer, B. y Arteta, A. (2000). Conversaciones sobre nacionalismos y enseñanza de las Ciencias Sociales. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de las geografía, la historia y las ciencias sociales*, 4, 13-47.
- Morente, M. (1996). *El patrimonio cultural: una propuesta alternativa al concepto actual de patrimonio histórico. Aplicación al análisis de la Ciudad Jardín de Málaga* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga.
- Musci, E. (2014). *Metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento della storia*. Napoli: Edises.
- Núñez, X. M. (2010). La nación en la España del siglo XXI: un debate inacabable. *Pasado y memoria: Revista de historia contemporánea*, 9, 129-148.
- Olmo, M. del (1994). Una teoría para el análisis de la identidad cultural. *Arbor*, 579, 79-97.
- Padró, J. (1996). La interpretación: un método dinámico para promover el uso social del patrimonio cultural y natural. En *Instituto andaluz del patrimonio histórico. Difusión del patrimonio histórico* (pp. 9-13). Sevilla: Consejería de Cultura-Juan de Andalucía.
- Pagès, J. y Llobet, C. (2006). Els museus d'història des de la perspectiva dels alumnes. *Mnemòsine: revista catalana de museologia*, 3, 65-82.

- Pérez, M^a. T. (2002). La identidad regional murciana. Elementos vertebradores. Recuperado de http://www.jarique.com/pdf/perezpica_zo_01.pdf
- Pinto, H. (2011). Educação Histórica e Patrimonial: conceções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente (Tesis doctoral). Recuperado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/19745>
- Pinto, H. & Barca, I. (2012). Interpretación de fuentes patrimoniales por alumnos portugueses: una aproximación desde la didáctica de la historia y las ciencias sociales. *I Congreso Internacional de Educación Patrimonial. Mirando a Europa: estado de la cuestión y perspectivas de futuro. Comunicaciones* (pp. 370-377). Madrid: Instituto del Patrimonio Cultural de España e Observatorio de Educación patrimonial en España.
- Prats, J. (1997). La investigación en didáctica de las ciencias sociales. Notas para un debate deseable. En *La formación del profesorado y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 9-26). Sevilla: Díada Editora.
- Prats, J. (2001). Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales". En J. Morales, M. C. Bayod, J. Prats, D. Buesa, *Aspectos didácticos de ciencias sociales* (pp. 157-169). Zaragoza: ICE-Universidad de Zaragoza.
- Prats, J. (2002). La didáctica de las ciencias sociales en la universidad española: estado de la cuestión. *Revista de Educación*, 328, 81-96.
- Rivero, P. (2011). Agustín Ubieto: propuesta metodológica y didáctica para el estudio del patrimonio. *Her&Mus: Heritage and Museography*, 3 (2), 115-116.
- Rodríguez Sabiote, C., Lorenzo Quiles, O., y Herrera Torres, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterio de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, XV (2), 133-154.
- Ruiz de Temiño, S. (2015). Educación, patrimonio cultural e identidad. Notas para una reflexión crítica. Recuperado de http://www.academia.edu/6874417/Educaci%C3%B3n_patrimonio_cultural_e_identidad._Notas_para_una_reflexi%C3%B3n_cr%C3%ADtica
- Rüssen, J. (1997). El libro de texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia. *Íber. Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. 12, 79-93.
- Sáiz, J. y López, R. (2012). Aprender a argumentar España. La visión de la identidad española al terminar el

- bachillerato. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 26, 95-120.
- Sánchez-Agustí, M. y Cariacedo, M. C. (1997). Materiales curriculares para el patrimonio cultural: MEC y comunidades autónomas. En L. A. Arranz (Coord.), *Actas del 5º Congreso sobre el libro de texto y materiales didácticos*, vol. 2, (pp. 261-282). Madrid: Universidad Complutense.
- Santacana, J. (2010). Interpretar el patrimonio en la museografía de nueva generación. *Marq, arqueología y museos*, 4, 145-150.
- Santacana, J. y Martínez, T. (2013). Patrimonio, identidad y educación: una reflexión teórica desde la historia. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 31 (1), 47-60.
- Sisinio, J. (2007). La geografía y la historia en la encrucijada de las identidades. En A. Cohen, R. G. Peinado (Coords), *Historia, historiografía y ciencias sociales* (pp. 149-174). Granada: Universidad de Granada.
- Suárez, M. A., Calaf, R. y San Fabián, J. L. (2014). Aprender historia a través del patrimonio. Los casos del Museo del Ferrocarril de Asturias y del Museo de la Inmigración de Cataluña. *Revista de Educación*, 365, 38-66.
- Tilden, F. (1977). *Interpreting Our Heritage* (3rd, ed.). Chapel Hill: The University of North Carolina Press, Chapel Hill.
- Valls, R. (1991). La exaltación patriótica como finalidad fundamental de la enseñanza de la historia en la educación obligatoria: una aproximación histórica. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 5, 22-48.
- Valls, R. (1997). La historia enseñada y los manuales escolares españoles de Historia. En *La formación del profesorado y la didáctica de las Ciencias sociales* (pp. 37-48). Sevilla: Diada Editora.
- Valls, R. (2000). Enseñanza de la historia y conciencia histórica. El siglo XX: balance y perspectivas. En *V Congreso de la Asociación de Historia Contemporánea* (pp. 147-155). Valencia: Universidad de Valencia.
- Valls, R. (2001). Los estudios sobre manuales escolares de historia y sus nuevas perspectivas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 15, 23-36.
- Valls, R. (2002). Cambios y continuidades en los manuales y materiales curriculares de historia de la Educación Secundaria Obligatoria. *Gerónimo de Uztariç*, 17-18, 67-78.
- Valls, R. (2007). *Historiografía escolar española*. Madrid: UNED.

Anexo 1. Presencia de los contenidos curriculares (Decreto 291/2007) en 2.º y 4.º ESO de Ciencias Sociales

| | | | ANAYA | EDELVIVES | VICENS VIVES | |
|--|-----------------|---|-------------------------|---|---------------------------------|--|
| CONTENIDOS CURRICULARES DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA | | | OTROS CONTENIDOS | | | |
| SEGUNDO CURSO | BLOQUE 1 | Valoración de la herencia cultural y del patrimonio artístico como riqueza que hay que preservar y colaborar en su conservación | | | | |
| | | Conocimiento de elementos básicos que configuran los estilos artísticos e interpretación de obras significativas | | | | |
| | BLOQUE 2 | La población española. Evolución y distribución. Contrastes regionales. Análisis de la población en la Región de Murcia | | Tema 10. Capítulo 9 Tema 11. Capítulo 9 Tema 12. Capítulo 10 | Tema anexo 1. Capítulo 1 y 2 | Tema 14. Capítulo 8 Tema 16. Capítulo 4 |
| | BLOQUE 3 | El Pacto de Todmir y la Murcia musulmana | | Tema 4. Capítulo 5 | Tema anexo 2. Tema 1 | Tema 6. Capítulo 1 |
| | | El reino de Murcia, tierra de frontera | | Tema 6. Capítulo 8 | Tema anexo 2. Capítulo 2 | Tema 6. Capítulos 2, 3 y 4 |
| | | | Murcia en los inicios | Tema 8. | Tema anexo 2. | |

| | | | | | | |
|---------------------|-----------------|--|---|------------------------|---------------------------------|---------------------------|
| | | | de la Edad Moderna | Capítulo 8 | Capítulo 3 | |
| | | | Murcia en el siglo XVI | Tema 8. Capítulo 8 | Tema anexo 3. Capítulo 1 | |
| | | | La sociedad y la economía murciana en el siglo XVI | Tema 8. Capítulo 8 | Tema anexo 3. Capítulo 2 y 3 | |
| | | | El arte del siglo XVI en Murcia | Tema 8. Capítulo 9 | Tema anexo 3. Capítulo 4 | |
| | | | Murcia en el siglo XVII | | Tema anexo 3. Capítulo 1 | |
| | | | La sociedad y la economía murciana en el siglo XVII | Tema 9. Capítulo 10 | Tema anexo 3. Capítulo 2 y 3 | |
| | | | El arte del siglo XVII en Murcia | Tema 9. Capítulo 11 | Tema anexo 3. Capítulo 4 | |
| CUARTO CURSO | BLOQUE 2 | El Reino de Murcia en el siglo XVIII: Belluga y Floridablanca | | Tema 1. Capítulo 8 | Tema anexo 1 | Tema anexo. Capítulo 1 |
| | | Salzillo | | Tema 1. Capítulo 9 | Tema anexo 1. Capítulo 1 | Tema anexo. Capítulo 2 |
| | | La Catedral de Murcia | | Tema 1. Capítulo 9 | Tema anexo 1. Capítulo 1 | Tema anexo. Capítulo 2 |
| | | Otras manifestaciones del Barroco en la Región de Murcia | | Tema 1. Capítulo 9 | Tema anexo 1. Capítulo 1 | Tema anexo. Capítulo 2 |
| | | | Murcia en la crisis del Antiguo Régimen | Tema 4. Capítulo 7 | | |
| | | Primera República y revolución federal: el Cantón de Cartagena | | Tema 7. Capítulo 8 | Tema anexo 1. Capítulo 2 | Tema anexo. Capítulo 3 |
| | | | El arte del siglo XIX en el Reino de Murcia | | | Tema anexo. Capítulo 4 |

| | | | | | |
|----------|--|---|---------------------|------------------------------|------------------------|
| | | Murcia durante la Restauración | Tema 7. Capítulo 8 | Tema anexo 2. Capítulo 1 | Tema anexo. Capítulo 5 |
| | | Murcia durante la Segunda República | Tema 7. Capítulo 8 | Tema anexo 2. Capítulo 2 | Tema anexo. Capítulo 5 |
| | | Murcia durante la Guerra Civil española | Tema 7. Capítulo 8 | Tema anexo 2. Capítulo 2 | Tema anexo. Capítulo 5 |
| | | Murcia durante la dictadura de Franco | Tema 9. Capítulo 7 | Tema anexo 2. Capítulo 3 | Tema anexo. Capítulo 5 |
| BLOQUE 3 | El Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia. | | Tema 12. Capítulo 7 | Tema anexo 3. Capítulo 1 | Tema anexo. Capítulo 6 |
| | | La cultura y el arte del siglo XX en Murcia | | Tema anexo 3. Capítulo 5 | Tema anexo. Capítulo 7 |
| | | Murcia en Europa | Tema 12. Capítulo 8 | | |
| | | Población de Murcia en el siglo XX | | Tema anexo 3. Capítulo 2 | |
| | | Economía de Murcia en el siglo XX | | Tema anexo 3. Capítulo 3 y 4 | |
| | | La identidad regional murciana | | Tema anexo 3. Capítulo 6 | |

Anexo 2. Objetivos y criterios de evaluación curriculares (Decreto 291/2007)

| | CRITERIOS DE EVALUACIÓN | OBJETIVOS DE MATERIA | OBJETIVOS DE ETAPA |
|----------------------|--|---|--|
| SEGUNDO CURSO | 14. Conocer las principales manifestaciones artísticas y culturales para valorar su significación como patrimonio histórico, con especial referencia y valoración del patrimonio de la Región de Murcia | 8. Valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, lingüístico, cultural y artístico español y de una manera particular, el de la Región de Murcia y asumir las responsabilidades que suponen su conservación y mejora | j) Conocer y valorar el patrimonio artístico, cultural y natural de la Región de Murcia y de España, así como los aspectos fundamentales de la cultura, la geografía y la historia de España y del mundo |
| | 1. Describir los factores que condicionan la evolución de una población identificando las variables y las tendencias demográficas predominantes en el mundo, y aplicando este conocimiento al análisis de la población de España y de la Región de Murcia, y sus consecuencias | 9. Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo | ñ) Valorar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación |
| | 3. Analizar las formas de crecimiento de las áreas urbanas, la diferenciación funcional de los espacios urbanos y los problemas que se plantean en ellos, aplicando este conocimiento a ejemplos representativos de ciudades españolas y de la Región de Murcia | | |
| | 8. Conocer los principales acontecimientos históricos que tuvieron lugar en el territorio de la Región de Murcia a partir de la invasión musulmana, así como su reconquista y repoblación | | |

| | | | |
|---------------------|--|---|--|
| CUARTO CURSO | 15. Valorar el patrimonio documental de España y de la Región de Murcia. Localizar los principales archivos, destacando su proyección en la vida cultural española e internacional | 8. Valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, lingüístico, cultural y artístico español y de una manera particular, el de la Región de Murcia y asumir las responsabilidades que suponen su conservación y mejora | j) Conocer y valorar el patrimonio artístico, cultural y natural de la Región de Murcia y de España, así como los aspectos fundamentales de la cultura, la geografía y la historia de España y del mundo |
| | 18. Comentar y analizar textos de especial relevancia histórica, así como obras artísticas significativas, incluyendo las manifestaciones más relevantes del arte en la Región de Murcia | 9. Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo | ñ) Valorar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación |
| | 2. Conocer, a través de sus principales protagonistas, los acontecimientos políticos y artísticos del siglo XVIII en la Región de Murcia | | |
| | 6. Conocer y analizar la revolución federal con el ejemplo cantonal en la Región de Murcia. | | |
| | 11. Valorar la trascendencia democrática de la Constitución española y del Estatuto de Autonomía de la Región de Murcia. | | |

Anexo 3. Presencia y valor didáctico del patrimonio en los libros de texto

| LIBROS DE TEXTO | UNIDADES | RECURSO | VALOR | ACTIVIDADES |
|---|--|--|-------------|--|
| Granda Gallego, C., Núñez, R., Sepúlveda Hernández, P. (2011). Soc_02. Ciencias Sociales. Geografía e Historia, Aula 360° (3 vols.). Murcia: Edelvives. | Murcia: Historia de la Región de Murcia entre los siglos VIII y XV | Fotografía un fragmento de jarra cerámica del siglo XIII | Ilustración | Investiga si en tu localidad hay testimonios de la Murcia andalusí. 7. Busca información sobre el alcázar Seguir. Averigua por qué está incorporado al monasterio de Santa Clara La Real. 8. ¿Cuándo se dio el mayor desarrollo artístico-cultural en la etapa andalusí en nuestra Región? |
| | | Fotografía del castillo medieval de Moratalla | Ilustración | |
| | | Fotografía de una noria sin identificar | Ilustración | |
| | | Fotografía del castillo de Monteagudo | Complemento | |
| | Murcia: Historia de la Región de Murcia entre los siglos XVI y XVII. | Fotografía del Ayuntamiento renacentista de Jumilla | Ilustración | |
| | | Fotografía de la fachada barroca de la catedral de Murcia | Ilustración | |
| | | Fotografía del castillo de Los Vélez en Mazarrón | Complemento | |
| | | Grabado sobre la expulsión de los moriscos murcianos (sin identificar) | Complemento | |
| | | Fotografía de la Puerta de las Cadenas, catedral de Murcia | Complemento | |
| | | Cuadro "La adoración de los pastores", de Pedro Orrente | Complemento | |

| | | | | |
|---|--|--|-------------|---|
| | | Cuadro “Combate naval entre españoles y turcos, de Juan de Toledo” | Actividad | Observa atentamente la fotografía del cuadro <i>Combate naval entre españoles y turcos</i> de Juan de Toledo y responde a las preguntas: elabora una breve biografía del autor. ¿Qué representa? Relaciona el acontecimiento histórico que aparece reflejado con las consecuencias de la política exterior de la monarquía hispánica en el reino de Murcia durante el siglo XVIII |
| García Sebastián, M., Gatell Arimont, C., Albert Mas, A. y Benezam Arguimbau, P. (2008). <i>Demos. Ciencias Sociales, Geografía e Historia</i> , 2. Murcia: Vicens Vives. | Tema 6. El Reino de Murcia en la Edad Media. | Fotografía de la decoración de una tinaja musulmana del siglo XIII | Ilustración | |
| | | Fotografía de la puerta gótica de los Apóstoles de la catedral de Murcia | Ilustración | |
| | | Fotografía de la rueda elevadora de agua en Alcantarilla | Ilustración | |
| | | Fotografía de un jarrón de cerámica árabe decorada del siglo XI-XII | Ilustración | |
| | | Fotografía de los restos de baños árabes de Alhama de Murcia | Ilustración | |
| | | Fotografía de la torre del castillo de Aledo | Ilustración | |
| | | Vista panorámica del castillo-santuario de la Vera Cruz en Caravaca | Ilustración | |
| | | Fotografía del castillo de Lorca | Ilustración | |
| | | Fotografía del castillo de Moratalla | Complemento | |
| | | Vista panorámica del castillo de Los Vélez | Complemento | |
| | | Fotografía de la torre alfonsí del castillo de Lorca | Actividad | ¿Por qué construían tantos castillos a partir del siglo XIII? ¿Qué edificios |

| | | | | |
|--|--|--|-------------|--|
| | | | | se solían aprovechar para su edificación? |
| | | Fotografía de la Capilla de Los Vélez de la catedral de Murcia | Actividad | ¿Por qué en el reino de Murcia no hay edificios románicos? ¿Cuál es el edificio gótico de carácter religioso más importante del reino? ¿Qué estilo gótico sigue? ¿Por qué? ¿Cuáles son sus principales características? ¿En qué año se inició la construcción de la catedral de Murcia? ¿Cuál es la única portada gótica que se conserva en la catedral de Murcia? ¿Qué rasgos del arte gótico encuentras en cada una de las ilustraciones de esta página? Busca más información acerca de los edificios de estilo gótico que están más próximos al lugar donde tú vives |
| | | Fotografía del interior de la catedral de Murcia | Actividad | |
| | Tema 12. El Reino de Murcia en la Edad Moderna | | Actividad | ¿Cuáles son los movimientos artísticos propios de esta época? |
| | | Grabado sobre la expulsión de los moriscos (sin identificar) | Ilustración | |
| | | Fotografía de la puerta de Las Cadenas de la catedral de Murcia | Ilustración | |
| | | Cuadro “La curación de un paralítico”, de Pedro Orrente | Ilustración | |
| | | Fotografía de la torre vigía del castillo de Moratalla | Ilustración | |
| | | Fotografía de la torre vigía de Santa Elena en la Azohía (Cartagena) | Ilustración | |
| | | Cuadro del puerto de Cartagena, (sin identificar) | Ilustración | |
| | | Retablo de la Adoración de los pastores en la capilla de los Junterones (catedral de Murcia) | Complemento | |

| | | | | |
|--|--|--|-------------|---|
| | | Escultura de Nuestra Señora del Socorro, de Juan de Lugano, en la catedral de Murcia | Complemento | |
| | | Fotografía del exterior de la capilla de los Junterones (catedral de Murcia) | Actividad | Enumera las obras renacentistas de la catedral de Murcia. ¿Qué otros estilos son visibles en la catedral? |
| | | Fotografía del exterior de la colegiata de San Patricio de Lorca | Complemento | |
| | | Cuadro “Adoración de los pastores y ángeles”, de Hernando de Llanos | Complemento | |
| | | | Actividad | ¿Por qué aumentaron las actividades artísticas en el reino de Murcia durante el siglo XVI? ¿Qué edificios religiosos y civiles son los más importantes en Murcia? Indica quienes fueron los principales pintores y escultores del Renacimiento en Murcia. |
| | | Fotografía de la fachada de la casa de los Guevara en Lorca | Complemento | |
| | | Fotografía de la fachada del Ayuntamiento de Lorca | Actividad | Visita la página web del ayuntamiento de Lorca y encuentra qué catástrofe natural motivó que se iniciaran las obras de reconstrucción del nuevo Ayuntamiento en 1674 |
| | | Escultura del “Cristo de la Sangre”, de Nicolás de Bussy | Complemento | |
| | | Cuadro “Nacimiento del Niño Jesús”, de Pedro Orrente | Actividad | ¿Qué elementos característicos de la pintura barroca aparecen en este cuadro? |
| | | | Actividad | ¿Qué supuso para la arquitectura murciana la crisis económica y política del siglo XVII? ¿Qué edificios religiosos y civiles sobresalen en el Barroco murciano |

| | | | | |
|--|--|---|-------------|---|
| | | | | del siglo XVII? ¿Quién fue el escultor más importante del siglo XVII en Murcia? Anota el nombre de algunas de sus obras |
| Burgos, M., y Muñoz-Delgado, M.C., Colomer Pellicer, F. y González Ortiz, J.L. (2012). Ciencias Sociales. Geografía e Historia. 2 (3vols.). Murcia: Anaya. | Tema 4. La península ibérica entre los siglos VIII y XI. Capítulo 5. "Murcia y el Islam" | Fotografía de la muralla árabe de Verónicas (Murcia) | Ilustración | |
| | | Fotografía de la pileta de abluciones del Museo de las Claras (Murcia) | Ilustración | |
| | | Fotografía de los restos de una judería en Lorca | Ilustración | |
| | Tema 6. La península ibérica entre los siglos XI y XV. Capítulo 8. Murcia entre los siglos XI y XV | Fotografía de la puerta de Los Apóstoles de la catedral de Murcia | Actividad | Identifica los elementos góticos que se aprecian en la puerta de los Apóstoles de la catedral de Murcia |
| | | Retablo de la Virgen de la Leche y de Santa Lucía, obra de Bernabé de Módena (catedral de Murcia) | Actividad | |
| | Tema 8. La hegemonía española en el siglo XVI. Capítulo 8. Murcia entre los siglos XV y XVI | Fotografía del Castillo de los Vélez en Mula | Complemento | |
| | | Fotografía de la torre vigía de Cope | Complemento | |
| | | Cuadro del puerto de Cartagena (sin identificar) | Complemento | |
| | Tema 8. La hegemonía española en el siglo XVI. Capítulo 9. El Renacimiento en Murcia | Fotografía de la iglesia de la Asunción de Moratalla | Actividad | Analiza las obras representadas y di qué características aprecias para catalogarlas dentro del estilo renacentista |
| | | Fotografía del palacio Almodí | Actividad | |
| | | Fotografía de la capilla de Junterón de la catedral de Murcia | Actividad | |
| | | Cuadro "Los desposorios de la Virgen", de Hernando de Llanos | Actividad | |

| | | | | |
|--|---|---|-----------|---|
| | | | Actividad | Describe las principales características del arte renacentista en Murcia. A continuación, cita algunas obras representativas de arquitectura, escultura y pintura |
| | Tema 9. El siglo XVII. Absolutismo y Barroco. Capítulo 11. El Barroco en Murcia | Fotografía de la capilla del Trascoro de la catedral de Murcia | Actividad | Cita algunas obras del Barroco murciano. Resuelve estas cuestiones: ¿Qué elementos son característicos de la arquitectura barroca?, ¿Cuáles se aprecian en las obras representadas? ¿Qué características definen la escultura y pintura barrocas? Indica las que reconozcas en las obras representadas. Busca información sobre las etapas constructivas de la catedral de Murcia y elabora un informe señalando sus principales estilos, autores y características |
| | | Fotografía de la casa-palacio de los Guevara en Lorca | Actividad | |
| | | Fotografía de las esculturas de Jaime Bort en la fachada de la catedral de Murcia | Actividad | |
| | | Escultura del “Prendimiento de Cristo”, de Francisco Salzillo, | Actividad | |
| | | Cuadro “Cristo”, de Lorenzo Vila | Actividad | |
| | | Cuadro “Cristo con los discípulos de Emaús”, de Mateo Gilarte | Actividad | |
| | | Cuadro “El sacrificio de Isaac”, de Pedro Orrente | Actividad | |