

**Máster Universitario en Formación de
Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato (MESOB)**

ESPECIALIDAD GEOGRAFÍA E HISTORIA

CURSO 2020-2021

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER:

**Roles y modelos femeninos en la
antigüedad grecolatina aplicados a la
enseñanza de la Historia en 1º de ESO**



Estudiante: Emilio Pasetti

Tutor: Tomás Martín Rodríguez Cerezo

Agradecimientos

Finalizada ya la redacción de mi Trabajo de Fin de Máster, considero oportuno mirar hacia atrás para dar mi más sentido agradecimiento a aquellos y aquellas que han compartido conmigo este camino que supuso el MESOB.

Es justo comenzar con mis docentes, tanto del módulo genérico como del específico, de los que tanto he aprendido no sólo en contenidos estrictamente hablando, sino en la forma de abordar la docencia. Con una pandemia de por medio y lidiando con los problemas propios de la virtualidad y la semi presencialidad, han desarrollado un acompañamiento y un compromiso para con la profesión que, sin lugar a duda, cimienta mis ganas de ser su colega.

A mi tutor, Tomás Rodríguez Cerezo, en quien confluyen el amor por la docencia y la pasión por la historia antigua, a él debo sus profundas reflexiones durante la realización de este TFM. Su guía ha resultado determinante para abordar una temática como la tratada aquí. A Rubén del Olmo, mi tutor de prácticas en el IES Carlos III, quien “desde las trincheras” me enseñó la importancia que un profesor tiene como formador de futuros ciudadanos y ciudadanas.

No quería perder la ocasión para agradecer a mis compañeros y compañeras, con lo que, pese a los pocos momentos compartidos presencialmente, hemos conformado un grupo sólido y siempre dispuesto a ayudarnos en todo momento.

Por último, cierra esta pequeña sección de agradecimientos a mi familia quienes, desde otro continente y con horas de diferencia, siempre me acompañaron. Y a Lucía, con vos sobran las palabras.

Contenido

1- Introducción	3
2 - Justificación	4
3 - Adecuación Curricular – 1º de ESO	7
3.2 -Elementos transversales del currículo	8
3.3 - Contenidos de etapa	9
3.4 - Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje	11
3.5 – Competencias clave.....	12
4 - Estado de la Cuestión	13
4.1 – Teorías sobre género y su relación con el sistema educativo.....	13
4.1.1- Historiografía y su incorporación al sistema educativo	18
5 - Propuesta Didáctica	21
5.1 - Presentación y descripción	21
5.2 - Contexto escolar de aplicación y Atención a la Diversidad.....	22
5.3 - Metodología: Coeducación y Aprendizaje Basado en Problemas	24
5.4 - Objetivos	26
5.4.1- Objetivos generales.....	27
5.4.2- Objetivos específicos.....	27
5.5 - Contenidos	27
5.6 - Actividades previstas para el desarrollo de la propuesta	28
5.7 – Evaluación	41
5.7.1- Criterios de evaluación de la propuesta	42
5.7.2 - Autoevaluación y coevaluación.....	42
5.7.3 Evaluación docente: evaluación actitudinal y procedimental, evaluación de contenidos	42
6 – Conclusiones.....	43
7 - Bibliografía	45
8 – Anexos	48
Anexo I- Cuadernillo de actividades – Primera Sesión	49
Anexo II- Cuadernillo de actividades – Segunda Sesión.....	50
Anexo III- Cuadernillo de actividades – Tercera Sesión	51
Anexo VI- Cuadernillo de actividades – Cuarta Sesión.....	52
Anexo V- Cuadernillo de actividades – Quinta Sesión	53
Anexo VI- Cuadernillo de actividades, ficha de objetos – Sexta Sesión.....	54

Anexo VII- Rubricas de evaluación	55
Anexo VIII- Rubricas de evaluación	57

1- Introducción

Al momento de abordar las asignaturas de Historia, las y los profesores no deben concebirlas como un corpus pétreo de conocimientos, por el contrario, las mismas deben entenderse como parte de un conocimiento en construcción. En este sentido, la disciplina debe indicarnos el camino de cómo se conforman y cuales son aquellas preguntas que debemos formularnos para así propender a una idea explicativa sobre el pasado que nos ayude a comprender las complejidades propias de acontecimientos y/o procesos históricos y extrapolarlas al presente (Prats y Santacana, 2011).

Han pasado 46 años desde que, en la ciudad de México, la Organización de las Naciones Unidas organizara la Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer, para tratar temáticas en relación con la discriminación e igualdad de oportunidades. Pese a que conferencias como estas lograron marcar un camino que ha conseguido avances significativos, todavía se debe seguir avanzando para lograr una efectiva y real igualdad de género. En este sentido, la educación, entendiéndola como la herramienta que acompaña y guía el proceso de formación ciudadana de las y los jóvenes, reviste un papel fundamental. Sin embargo, la realidad educativa en todas sus dimensiones está lejos de alcanzar esa meta.

Las sociedades y las relaciones humanas lentamente han comenzado a incorporar una visión no sexista. Los niños y las niñas pueden identificar este cambio, sus lenguajes comienzan a desterrar muchos de los estereotipos que hace no más de 10 o 20 años eran comunes. Frente a este avance, el sistema educativo no ha logrado “ponerse al día”. Si bien las normas educativas fomentan la igualdad de género, la erradicación de estereotipos o conductas sexistas en las aulas, olvidan volcar estos principios en los contenidos curriculares y los libros de texto replican esta falta.

Desde sus orígenes, la historiografía ha sido pensada por y para hombres. Las formas de contar nuestra historia destacan las grandes gestas militares, los procesos coyunturas políticas que marcaron cambios significativos en la historia de la humanidad. Aun así, el relato histórico ha sido parcial. La mujer ha sido relegada a la de un papel secundario, alejada de la vida política y social. Como acabamos de mencionar en el párrafo anterior, los contenidos curriculares y las herramientas didácticas por antonomasia de los y las docentes siguen replicando esta parcialidad histórica injustificada.

Por lo anteriormente mencionado, la realización de Trabajo Final de Máster, desde la especialidad de Geografía e Historia, defenderá la necesidad de incorporar los discursos femeninos a la enseñanza para lograr una efectiva educación en igualdad de género en las y los estudiantes. En este sentido, el TFM aquí presentado, incluirá una propuesta didáctica con la que los y las estudiantes analizarán y problematizarán la construcción del género desde una perspectiva histórica. Para ello, mediante las metodologías de la coeducación y el aprendizaje basado en problemas, intentarán reconstruir la vida de *Varia*, una mujer que habitó la ciudad romana de *Complutum* durante el siglo III de nuestra era. El planteamiento de este trabajo mediante las metodologías indicadas, creemos, fomentará la discusión y el debate, siempre dentro de un marco de respeto y tolerancia, valores que, justamente, intentaremos transmitir.

Por último, vale aclarar que debido a la extensión que supondría realizar una propuesta didáctica que incluya las realidades de las mujeres griegas y romanas, hemos decidido

centrarnos en estas últimas, aprovechando de esta manera el patrimonio con el que contamos en la Comunidad de Madrid. Sin embargo, debido a las semejanzas entre las realidades grecolatinas, estamos convencidos que esta misma propuesta, con las modificaciones propias del tema, puede ser utilizada para abordar de igual manera las realidades y dinámicas de las mujeres en la Grecia Clásica.

2 - Justificación

El que controla el pasado – decía el slogan del partido – controla también el futuro. El que controla el presente, controla el pasado. Y, sin embargo, el pasado, alterable por su misma naturaleza, nunca había sido alterado. Todo lo que ahora era verdad, había sido verdad eternamente y lo seguiría siendo. Era muy sencillo. Lo único que se necesitaba era una interminable serie de victorias que cada persona debía lograr sobre su propia memoria. A esto le llamaban control de la realidad. (Orwell, 1980, p. 56)

Nunca la literatura pudo graficar, de la forma que lo hace Orwell, el lugar que ha ocupado (y sigue ocupando en los currículos y los libros de texto) la historia de la mujer. La historia política y militar, llevada a cabo por hombres, eclipsa cualquier intento de abordar la historia social en general y, la historia con perspectiva de género en particular. De esta manera, un sujeto histórico fundamental para explicar con mayor exactitud las complejidades de los tiempos históricos, ha sido tradicionalmente invisibilizado

Podría parecer una afirmación fácil de contestar, argumentando que la abultada normativa educativa manifiesta una preocupación de fomentar la educación en igualdad mediante propuestas como la incorporación de los discursos femeninos, entre otras cosas. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, basta revisar los currículos de Geografía e Historia, como también los libros de texto para darse cuenta de que esto no sucede, o al menos, se las incorpora desde una perspectiva masculina, es decir, se valoran sus acciones en la historia cuando tienen intervención en la política o, en muy pocos casos, la guerra y otros escenarios que, para muchos de los tiempos históricos analizados, pertenecen al mundo de los hombres. En otros casos, como el que toca al curso de 1º de ESO, la única mención directa hacia la mujer se realiza, justamente, para un periodo donde no existen prácticamente fuentes para abordar, inclusive, el papel desarrollado por los hombres:

	Contenidos curriculares	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
1º de ESO	Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas, sedentarismo, artesanía y comercio, organización social,	Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Prehistoria y la Edad Antigua	Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el

	aparición de ritos: restos materiales y artísticos: pintura y escultura	para adquirir una perspectiva global de su evolución.	papel de la mujer en ella
--	---	---	---------------------------

Nuevamente, la legislación da una respuesta a lo mencionado. Justamente, es el Real Decreto 1105/2014 quien incorpora la educación sobre la base de la igualdad de género casi al comenzar su articulado, más precisamente el punto 2 de su artículo 6, mediante lo que denomina “Elementos transversales del currículo”:

Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia. La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia contra las personas con discapacidad, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico. Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación. (BOE, R.D. 1105/2014, p. 174)

De la misma manera, en los Objetivos de la etapa del Decreto 48/2015 de la Comunidad de Madrid, establece en su artículo 3, punto c:

Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ello. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer. (BOCM, D.C.M. 48/2015).

De lo mencionado, podemos observar claramente como la misma norma termina no cumpliendo los preceptos que ella dicta. No dudamos que el espíritu del legislador tiene intenciones inclusivas en cuanto a los principios que deben regir la educación, sin embargo, notamos un desfase en su propia estructura. Esta discusión podría llevarnos a otros terrenos relativos a la operatividad o programaticidad de las normas, aunque no es el propósito de este TFM. No obstante, tenemos la intención de afirmar que ese desfase mencionado entre el primer articulado de las normas educativas y el propio currículo que posteriormente presentan, en palabras de Marolla Gajardo “fomenta una jerarquización de los roles de género, ya que sobrevaloran los atributos que conforman la masculinidad, en cambio, infravaloran los que configuran la feminidad” (2015. P. 104).

Si esto es malo, muchas de las situaciones vividas en la realidad de las aulas (las cuales he podido vivenciar desde mi propia experiencia como alumno de secundaria, como también en mi periodo de prácticas) no son halagüeñas. Es justamente una situación experimentada durante el primer periodo de prácticas, lo que motiva la realización de este TFM y su propuesta didáctica. Durante una clase de 1 ° de ESO donde se estaba enseñando la sociedad mesopotámica, una estudiante preguntó: ¿y qué lugar ocupaban las mujeres?, la profesora respondió: probablemente se dedicarán a tareas domésticas, no lo sé. La niña preguntó: ¿pero podían trabajar? No, respondió la profesora. “Pues yo creo que las mujeres deben haber hecho muchas cosas. Estar en la casa, cocinar, o ir al campo, es trabajar. Pero es más fácil decirnos que las mujeres no hacían nada”, respondió la alumna, dejándome completamente anonadado por tamaña reflexión, por un lado, y por cómo todavía parece imperativo explicar por qué es necesario formar a la población en igualdad de género.

Evidentemente podemos observar que, como ya mencionamos en varias oportunidades, si bien la normativa establece que la educación en la igualdad de género es obligatoria y que todos los centros y docentes deben propender a cumplirla, la realidad diaria de los centros es diferente. Estamos de acuerdo con Sant Obiols y Pagés Blanch (2011) cuando sostienen que la enseñanza de la historia debe cambiar profundamente su perspectiva, metodologías y abordaje de contenidos para dejar así de olvidar a las mujeres y sacarlas del olvido donde sistemáticamente se las sume, no solo porque ni las jóvenes, y también los jóvenes de hoy y mañana lo merecen, sino porque tampoco lo merecen nuestras antepasadas. La incorporación, al mismo nivel que el hombre, de las mujeres replantearía a la historia en sí, enriqueciéndola al romper con modelos de análisis que identificaban al género masculino como sujeto universal. Solo de esta manera podremos aspirar a que la historia constituya una herramienta infalible en la formación de una ciudadanía con profundos valores democráticos, fundados en la idea de que son partícipes del tiempo histórico que les toca, y que la construcción de este debe desarrollarse, siempre, en igualdad de condiciones (Sant Obiols y Pagés Blanch, 2011).

Por todo lo anteriormente dicho, consideramos justificada la necesidad de realizar este Trabajo de Fin de Máster y, fundamentalmente, la propuesta didáctica en él desarrollada. Debido a mi formación, mis intereses y especialización, el abordaje de esta propuesta será a través de una mujer romana que habitó la ciudad de *Complutum* aproximadamente en el siglo III de nuestra era. No pretendemos visibilizar a la mujer desde una perspectiva masculina, es decir, buscando ejemplos de la antigüedad romana de posibles mujeres que hayan desempeñado funciones políticas, militares o cualquier otra acción que haya sido realizada por el género masculino. Todo lo contrario, nuestro interés es descubrir, analizar y problematizar, mediante la participación directa de los y las estudiantes en el proceso educativo, aquellos espacios y dinámicas propias de las mujeres de la antigüedad. Entendemos que este tipo de propuestas didácticas, con el abordaje temático y didáctico que se desarrollará, son herramientas primordiales para, no solo aspirar, sino garantizar un sistema escolar basado en principios de no discriminación e igualdad de oportunidades para mujeres y hombres.

3 - Adecuación Curricular – 1º de ESO

El título precedente es fundamental para poder, en el presente apartado, realizar la adecuación de este TFM y su propuesta didáctica con arreglo a lo estipulado por las normas educativas. De acuerdo con la prelación establecida por las teorías y sistemas jurídicos, el fundamento normativo lo encontramos, en primer lugar, en lo reglamentado por el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Enmarcada la realización de la propuesta didáctica aquí trabajada a un IES de la Comunidad Autónoma de Madrid, será el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el cual se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, al que adecuaremos la propuesta.

Para un correcto y ordenado abordaje de los elementos que componen la presente adecuación curricular, desglosaremos cada apartado punto por punto.

3.1 -Objetivos generales de etapa

Como mencionamos anteriormente, la propuesta aquí trabajada se enmarca en el Decreto 48/2015 de la C.A.M. En este sentido, la normativa marca una serie de objetivos de etapa que deberán guiar a los y las docentes en la tarea de desarrollar en los y las estudiantes determinadas capacidades. Si bien el decreto estipula 12 objetivos de etapa, abarcativos a todas las asignaturas, solamente mencionaremos aquellos que guarden una relación directa con el planteamiento de esta propuesta:

Objetivos generales de etapa – Decreto 48/2015 C.A.M.	Capacidades alcanzadas mediante la presente propuesta
a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.	La propuesta presentada (como todo el espíritu de este TFM) gravita dentro de lo indicado en este objetivo (como también en los objetivos c y d). En este sentido, consideramos que, mediante el uso de la metodología de la coeducación, se propenderá a adquirir capacidades relativas a igualdad de género, discriminación por sexo, el rechazo a los estereotipos sexistas y a la violencia de género.
b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.	La propuesta plantea un trabajo grupal, donde los y las estudiantes deberán investigar y plasmar los resultados en un afiche que deberán exponer. De esta manera, se fomenta la responsabilidad de cumplir con las tareas asignadas por el grupo.
c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia	(Ver inciso a de este cuadro)

personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.	
d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.	(Ver inciso a de este cuadro)
e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.	La metodología utilizada en la propuesta promueve el uso y desarrollo de actitudes propensas a la investigación y utilización de fuentes, lo que les permite adquirir nuevos conocimientos
h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.	Durante el desarrollo de las sesiones, se formulan una serie de preguntas problema para orientar la investigación. Por otro lado, la presentación final requiere la conformación de textos ordenados que deberán ser explicados a toda la clase.
j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.	Todas las sesiones se articulan en torno al descubrimiento de la pintura mural de Varia, en la ciudad romana de <i>Complutum</i> . No solo mediante la referencia directa, sino también a través de la visita al sitio, se pretende que las y los estudiantes evidencien y sean conscientes del patrimonio de la Comunidad de Madrid.

3.2 -Elementos transversales del currículo

Consideramos que, por la impronta de este tipo de elementos, deben estar incluidos en esta adecuación. Tanto el Real Decreto 1105/2014 como el Decreto 48/2015 de la C.A.M., hacen referencia a ellos. Como mencionamos, creemos fundamental hacer una referencia expresa de la utilización de este tipo de elementos, ya que deben acompañar a todos los elementos curriculares y, por ende, no pueden dejarse de lado al momento de abordar cualquier tipo de propuesta didáctica. En este sentido, de los cinco que la normativa menciona en su artículo 9, tres hacen una referencia expresa a acciones como: potenciar la igualdad efectiva entre el hombre y la mujer, evitar comportamientos y contenidos sexistas, como así también estereotipos que supongan discriminación. Como se podrá observar durante todo el desarrollo de la propuesta, así como también en los motivos y la justificación de realización de este TFM, estos elementos transversales constituyen una parte importante y guían todo el proceso de elaboración.

3.3 - Contenidos de etapa

La temática propuesta, la mujer en la antigüedad, encuentra en la normativa educativa su ámbito de abordaje en el 1º curso de Educación Secundaria Obligatoria. La asignatura “Geografía e Historia” presenta, para el curso mencionado, un contenido extremadamente extenso. Enmarcamos la presente propuesta didáctica en el bloque 3: La Historia, puntualmente en el punto 2, denominado “La Historia Antigua” referido al Mundo Clásico, específicamente Roma, y el punto 3, donde se aborda la Península Ibérica. En pos de realizar una propuesta didáctica coherente con la realidad en relación con los tiempos (mucho más si es un curso con un currículo de la extensión del de 1º de ESO), abordaremos la realidad Romana, sabiendo, sin embargo, que los conceptos y propuestas aquí desarrolladas pueden extenderse a los contenidos referidos a la Grecia clásica.

Queremos insistir nuevamente, quizás a modo de crítica, del amplísimo temario que compone el currículo de la asignatura Geografía e Historia de 1º de ESO, mucho más si es una asignatura donde no solo deben darse conceptos básicos de Geografía, sino también abarcar una extensión temporal que comienza con el proceso de hominización y termina con las invasiones germánicas de la península. Esta amplitud de contenidos creemos que exceden, no solo la capacidad del alumnado, sino las posibilidades fácticas de poder trabajar en un nivel que vaya más allá del mero enunciado, favoreciendo un aprendizaje simplemente acumulativo de acontecimientos, datos y fechas que no contribuyen a crear una actitud crítica a la conformación de los procesos históricos y su repercusión en las sociedades actuales.

Contenidos del Bloque 3: La Historia	
1. La Prehistoria	<ul style="list-style-type: none">- La evolución de las especies y la hominización.- La periodización en la prehistoria-Paleolítico: etapas; características de las formas de vida: los cazadores y recolectores.-Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos: restos materiales y artísticos: pintura y escultura.
2. La Historia Antigua	<ul style="list-style-type: none">- Las primeras civilizaciones. Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto. Sociedad, economía y cultura.-El Mundo clásico, Grecia: las “Polis” griegas, su expansión comercial y política.-El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo. El arte, la ciencia, el teatro y la filosofía.

	- El Mundo clásico. Roma: origen y etapas de la historia de Roma. La república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo. El cristianismo.
3. La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania Romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. El arte: arquitectura, escultura y pintura. Las invasiones germánicas en la Península Ibérica: los visigodos.	

Al problema mencionado anteriormente, debemos sumar al que, consideramos, presenta todavía una estructura positivista, que debería ser revisada en pos de lograr un mejor y mayor abordaje de la historia social. Al analizar contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, evidenciamos un predominio de la historia política. En esta línea, Burguera (2002) se refiere también al material áulico por antonomasia, los libros de texto, argumentando que:

El peso de la tradición historiográfica de dar más peso a la historia política aún es grande, a pesar de que en los libros de texto encontramos, en diferente proporción, contenidos de historia social, en estos siguen predominando los contenidos tradicionales (p. 102).

Podemos observar como la decisión de realizar contenidos curriculares impregnados de historia política, menoscaba la posibilidad de trabajar en las aulas temas más abarcativos, referidos a la historia social. Puntualmente a temáticas referidas a la desigualdad histórica de las mujeres o, por ejemplo, la presencia de estereotipos sexuales que, en palabras de Marolla Gajardo (2015) “no solo discriminan, sino que también buscan universalizar los valores masculinos” (pp. 103-104). Entendemos que, como sostiene Paredes Labra (2008) los temas que integran los contenidos curriculares son el campo de batalla de todas las reformas educativas, ya que “son un espacio burocrático que pretende acotar qué va a ocurrir en la enseñanza” (p. 97). Sin embargo, esto crea situaciones como las mencionadas anteriormente que, como sostienen Ferrández y González -Soto (2000) solamente han posibilitado penosos resultados en el aprendizaje, instaurando una triste realidad que nace de la falta de adecuación entre los contenidos y las posibilidades reales de los y las estudiantes. Estos preceptos mencionados serán el norte que esta propuesta pretende desarrollar.

Creemos que la temática presentada, puede ser trabajada transversalmente en los puntos donde anteriormente dijimos que la ubicaríamos dentro del currículo. Sin embargo, y a modo de que los y las estudiantes puedan desarrollar un proceso comparativo y crítico entre lo que dicta el contenido del currículo, con los componentes de historia social que queremos incorporar, pretendemos que esta propuesta didáctica sea impartida luego de terminar con la temática referida a la Península Ibérica. Estamos

convencidos que esto nos posibilitará encontrar ejemplos de lo que queremos que los y las estudiantes problematicen, recorriendo fuentes e información de todos los momentos que la historia política de Roma tuvo.

3.4 - Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Para la conformación de este apartado, nos encontramos con un problema que creemos significativo. Como ya se ha explicado anteriormente en varias oportunidades, las referencias en los contenidos sobre la mujer son prácticamente inexistentes. Para 1º de ESO, la única mención aparece referida en un estándar de aprendizaje sobre el neolítico. En este sentido, consideramos que la inclusión curricular de esta propuesta deberá encontrar sus justificantes dentro de aquellos estándares de evaluación y criterios de aprendizaje que den una mayor importancia a acontecimientos relativos a la historia social.

Contenidos curriculares	Criterios de Evaluación	Estándares de Aprendizaje
- El mundo clásico. Roma: origen y etapas de la historia de Roma. La república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo. El cristianismo	20. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas. 21. Identificar y describir los rasgos característicos de obras de arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos	20.1. Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma. 20.2. Identifica diferencias y semejanzas entre las formas de vida republicanas y las del imperio en la Roma antigua. 21.1 Compara obras arquitectónicas y escultóricas de la época griega y romana.
La península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. El arte: arquitectura, escultura y pintura. Las invasiones germánicas en la península ibérica: los visigodos.	23. Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la historia de la Roma antigua. 24. Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos.	23.1. Entiende que significó la “romanización” en distintos ámbitos sociales y geográficos. 24.1. Compara las formas de vida (en diversos aspectos) del imperio romano con las de los reinos germánicos.

Del cuadro anterior, podemos evidenciar como dentro de los contenidos extremadamente amplios y generales, podemos valernos de los estándares de evaluación y criterios de aprendizaje que permiten hacer inferencias hacia la vida de la mujer en la antigüedad romana, para concretar nuestra propuesta en el curso mencionado.

Resaltamos en negrita aquellos criterios y estándares que, al entenderlos como propios de la historia social, nos permitirían realizar una mayor concreción de esta propuesta, tratando temas referidos a la historia de la mujer.

3.5 – Competencias clave

Dentro de sus disposiciones generales, el R.D. 1105/2014 las define como “aquellas capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos” (p.172). Consideramos que este tipo de propuestas deben estar totalmente vinculadas con el desarrollo de competencias en las y los estudiantes, posibilitando, como sostiene el ex comisario de Educación de la Unión Europea, Ján Figel, el aprendizaje permanente, “no solo para realizarnos personalmente y ser capaces de participar activamente en la sociedad en que vivimos, sino también para poder tener éxito en un mundo laboral en constante evolución” (2007, p. 1).

En este sentido, durante el desarrollo de la presente propuesta didáctica se desarrollarán cinco de las competencias clave descritas por la LOMCE, que posibilitarán a nuestros y nuestras estudiantes el desarrollo de actitudes proclives a lograr una adquisición de conocimientos integral. De esta manera, tanto competencias como contenidos de la propuesta deben encontrarse integradas.

Competencia clave	Descriptor de la competencia en la propuesta
Competencias sociales y cívicas	<ul style="list-style-type: none"> -Entiende e interpreta valores y actitudes basados en la igualdad entre hombres y mujeres. - Reflexiona críticamente sobre los estereotipos sexistas durante el tiempo histórico estudiado y problematiza la existencia de estos en la actualidad. -interactúa e intercambia opiniones e ideas con sus pares en un marco de respeto y tolerancia.
Aprender a aprender	<ul style="list-style-type: none"> -Investiga de forma autónoma y en grupo, superando satisfactoriamente los retos que suponen las actividades basadas en Aprendizaje Basado en Problemas. -Plantea estrategias de investigación y aprendizaje, gestionado el tiempo otorgado para cada actividad. -Organiza la información dada y la obtenida mediante sus propias búsquedas, diferenciando entre datos, ideas secundarias e ideas principales. -Evalúa su trabajo y el de sus compañeros y compañeras mediante herramientas presentadas al final de la propuesta.
Competencia digital	<ul style="list-style-type: none"> -Busca información complementaria de manera autónoma, entendiendo los contextos de búsqueda en base a las actividades planteadas en las sesiones. -Utiliza herramientas informáticas que le posibiliten una mayor y mejor gestión del tiempo y los recursos.

	-Administra correctamente los resultados obtenidos para poder exponerlos adecuadamente en los soportes que se le indiquen.
Competencia en comunicación lingüística	-Participa e interactúa activamente en debates e intercambio de ideas durante las sesiones. -Comprende y expresa adecuadamente sus opiniones y el avance de los resultados obtenidos. -Presenta a nivel escrito y oral, los resultados finales de la investigación mediante un relato coherente, basado en las indicaciones dadas al comienzo de las actividades.
Conciencia y expresiones culturales	-Analiza objetos del pasado y comprende el valor y la importancia de estos como parte de la cultura material que lo/la precedió. - Conoce manifestaciones artísticas/culturales de la antigüedad como tiempo histórico y sus representaciones en la Comunidad de Madrid. -Toma conciencia de la importancia patrimonial de sitios arqueológicos de la Comunidad de Madrid, tomando conciencia, además, de la necesidad de su cuidado y resguardo.

4 - Estado de la Cuestión

Durante el desarrollo de este apartado, pretendemos realizar una revisión crítica académica de aquellos estudios e investigaciones sobre género, su concepción dentro de los sistemas educativos; la inclusión (o no) de los discursos femeninos en la historiografía y como todo esto ha sido - y es- reflejado en la enseñanza de la Historia.

4.1 – Teorías sobre género y su relación con el sistema educativo

Las últimas décadas del siglo XX, gracias al impacto político del movimiento feminista, la difusión de ideas de filósofas como Judith Butler, junto a otras y otros, inscriptos en las corrientes postestructuralistas, consolidaron lo que se conoció como los “estudios de género”. Las corrientes vinculaciones entre sexo y género como elementos indisolubles e indivisibles y con características pétreas, fueron mutando hacia la idea de género como una construcción cultural.

Judith Shapiro (1981) sostenía que referirse a género, es referirse a constructos sociales, psicológicos y culturales que han sido impuestos en base a las diferencias biológicas. No demasiado alejado en el tiempo, Linda Nicholson (1994) definía al género como una categoría para referirse a construcciones sociales que realicen distinciones entre hombre y mujer. En este sentido, la autora sostiene que, dentro de estas divisiones, existen aquellas que separan a nivel de roles sociales, los cuerpos femeninos de los masculinos. Claramente, podemos ver que el componente histórico en estas definiciones toma un carácter fundamental. Como sostiene Ridgeway (2008) el género constituirá la forma en

las que las personas se autoperciban, como también la manera en que perciben y definen a otras personas. Estas percepciones estarán profundamente marcadas por el tiempo histórico en donde se desarrollen.

Lamas (2013), basándose en todas las consideraciones mencionadas anteriormente, adhiere a la idea que el género es una construcción cultural que, en base al sexo, determinan lo que significa ser hombre o ser mujer. Sin embargo, esta construcción también adjudica al sexo en sí mismo una característica segregadora, ya que esta diferenciación por sexo lleva implícita la idea de que, si bien la diferencia entre macho y hembra es evidente, “que a las hembras se les adjudique mayor cercanía con la naturaleza (supuestamente por su función reproductora) es un hecho cultural” (p. 102). Para la autora, si partimos de la base de realizar esta asimilación de la mujer con lo natural, por analogía el hombre quedaría asimilado a lo cultural. Cuando las sociedades aceptan esto, significa que cuando una mujer deseara salir de lo que se entiende como esa esfera de lo natural a la que pertenece, es decir, no quiere ser madre, ni ocuparse de lo que se entienden como tareas domésticas, se la tilda de antinatural. Por el contrario, para el hombre, lo considerado natural es salirse del estado natural, proyectarse en la sociedad, tomar riesgos, asumir nuevas responsabilidades, etc. (Lamas, 2013, p. 103).

Nuevamente, para Lamas (2013), considerar a lo biológico como la razón primigenia y fundamental entre los sexos - especialmente la subordinación femenina- sin considerar una innumerable cantidad de aspectos diversos, y tratar de otorgar valor al peso de lo biológico en la “interrelación de múltiples aspectos (sociales, ecológicos, biológicos) hay un abismo (2013, p. 103). Para finalizar, la autora considera que todas estas consideraciones fundadas en la diferencia entre los lugares asignados en base al sexo tienden a entender al género como un constructo ideológico del hombre heterosexual, para aumentar sus privilegios sobre la base de la opresión de la mujer. En este sentido, será fundamental que los miembros de la sociedad realicen un ejercicio de deconstrucción sobre las ideas preconcebidas e impuestas sobre lo femenino y lo masculino, analizando y problematizando las complejidades propias de cada situación, realidad o tiempo histórico que se pretenda abordar. El rol de los establecimientos educativos será fundamental en este sentido, participando también de este proceso de deconstrucción, en un primer momento, para propender a consolidar un sistema educativo basado en principios de igualdad.

En relación con lo anteriormente dicho, Moreno (2000) sostiene que la escuela, como institución social y educativa adquiere un preponderante lugar en la conformación de modelos de comportamientos que hombres y mujeres adquieren. Para la autora, no basta solamente pensar en igualdad al tener escolarización conjunta de chicas y chicos, lo que realmente se debe analizar son los contenidos, tanto explícitos como implícitos, que denotan un modelo de educación masculino hegemónico, que pretende la igualdad de los sexos. Un paso más allá va Askew y Ross (1991) cuando sostienen que la escuela no es solo un microcosmos de la sociedad, sino que también tiene una función de perpetuar los valores dominantes, los cuales responden a aquellos dictados por el hombre heterosexual. De esta manera, los chicos aprenden a identificarse con el grupo dominante y su sistema

de creencias que fomenta la recompensa a los logros basados en la competición e individuales frente a acciones colectivas de colaboración (p.110). Vemos como el sistema obliga también a los chicos a interiorizar la cultura masculina dominante llevándolos, junto a las chicas, a pagar un coste demasiado elevado. Si a esta realidad, se añaden también diversos factores sociales, laborales y económicos, es evidente que se necesita un cambio. Mañeru Méndez (1999) sostiene que se deben conformar espacios donde no prime el poder o el autoritarismo, por el contrario, deben constituirse en torno a la primacía de las relaciones. Así, Moreno (2000) se plantea la necesidad, por un lado, del reconocimiento de la autoridad femenina y, por otro, del debate sobre cuál debe ser el lugar del varón en la actualidad, donde el ya añejo concepto del “hombre proveedor” queda cada vez más desvirtuado.

Ya en la justificación que motiva la realización de este TFM y su propuesta didáctica, hablábamos de la incompatibilidad de lo que contiene la normativa educativa con lo que sucede en la realidad escolar. No es difícil encontrar ejemplos, como sostiene Moreno (2000) que en nuestras aulas los y las estudiantes todavía son educados en aquellos papeles tradicionales asignados a hombres y mujeres. Estos papeles presentan, la mayoría de las veces, a una valoración más positiva de lo masculino frente a lo femenino, llegando muchas veces a la subordinación o directamente la desaparición de la mujer. La aplicación de metodologías como la coeducación no son contempladas, salvo por casos puntuales de profesores o profesoras comprometidos con los valores de igualdad de género. Subirats (1991) sostiene que, si bien la discriminación de niñas no influye en los niveles de éxito escolar, el trato diferencial que el conjunto “currículo, sistema educativo, docente no formado en coeducación y material didáctico” sí tiene significativas implicancias en la conformación de las identidades femeninas, interiorizando, en muchas oportunidades, el papel secundario que el sistema educativo muchas veces les asigna.

Para Sadker (1982) la escuela debe cuestionarse el lugar que ocupa como agente socializador y transmisor/conformador de valores. Para el autor no se puede negar que el sistema educativo ha realizado avances importantes, sin embargo, la existencia de sesgos sexistas siguen siendo significativos. La mayoría de los autores coinciden en nombrar entre los primeros, y que más en detrimento de la igualdad de género están, la invisibilidad, el estereotipo y el sesgo lingüístico.

En relación con el primero de los sesgos enumerados, Sant Obiols y Pagés Blanch (2011) presentan un completo estudio sobre lo mencionado, con un título bastante explícito: ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la Historia? En este sentido, y entendiendo que el currículo forma parte de este constructo heteropatriarcal mencionado anteriormente, se concibe que los temas importantes, es decir aquellos que los y las estudiantes deben aprender, son los acontecimientos político-militares. De esta forma, los autores consideran que la mujer queda relegada a un lugar secundario, solamente cuando en algún lugar de los contenidos se pretende tratar la historia social; o desapareciendo completamente, como sucede con las mujeres durante el extenso periodo que comienza en la antigüedad y termina en época contemporánea cuando conquistan derechos como el sufragio. De todas formas, esto no significa que no se mencionen,

dentro de los contextos planteados por los currícula, a determinadas mujeres. Sin embargo, estas se incorporan dentro del discurso masculino, es decir, solo se constituyen en personajes históricos cuando son mujeres masculinizadas, o víctimas, mártires o vírgenes. (p. 136).

Sant Obiols y Pagés Blanch argumentan que esto es contrastable analizando los libros de texto. Encontrar mujeres destacadas o, al menos, visibles, no es tarea fácil. El cuerpo de los temas tratados por los libros de texto, rara vez tratan sobre mujeres, por el contrario, muchas veces son relegadas a las secciones donde se prevén las actividades, como un pequeño anexo para describir sucintamente, que podrían haber hecho las mujeres cuando los hombres están siendo hombres. En este sentido, Sáenz del Castillo Velasco (2015) sostiene que el conocimiento que los libros de texto transmiten y quieren reproducir no es objetivo y guarda una estrecha relación con la ideología de los grupos sociales dominantes, los cuales operan bajo la lógica heteropatriarcal.

Como ya hemos mencionado anteriormente, pese a que existe una ingente cantidad de recursos didácticos de fácil acceso para los y las docentes, sumado a la gran herramienta que constituye internet, todavía en la gran mayoría de los institutos el libro de texto sigue siendo el recurso didáctico por antonomasia. De un breve análisis de algunos libros de texto de Geografía e Historia de 1º de ESO, podemos certificar lo dicho en los párrafos precedentes. Para esta breve exposición de contenidos de los libros, hemos utilizado solo tres, de diferentes editoriales y diferentes años, con el fin de realizar una muestra que exponga si ha habido avances o retrocesos en cuanto a la incorporación del discurso de género. Si bien nos hemos centrado en las unidades referidas al mundo romano, esto puede ser extrapolado tanto al mundo griego, como al egipcio y mesopotámico.

- **Matesanz, J.; Peludo, M.R.; Millas, P.; Núñez, M; Clavero, M; Blanco, R.; Cañón P. (2010) *Geografía e Historia 1º de ESO*. Madrid: Editex.**

Hemos comenzado este análisis desde lo que el libro indica como punto 1, referido a los orígenes de Roma. Para ello, los autores realizan un abordaje de la cultura etrusca. Algo que se extenderá por todas las unidades subsiguientes referidas a Roma es un balance entre el texto escrito y las imágenes incorporadas. Consideramos esto interesante, ya que es en las imágenes donde más podemos encontrar referencias hacia lo femenino, aunque completamente descontextualizadas. La estructura del tema gravita en la clásica división de la historia de Roma, es decir Monarquía, República e Imperio, convirtiendo a la mayor parte del abordaje en temas políticos y militares. A partir del punto 6 (p. 204) donde se trata la sociedad romana, son mencionadas por primera vez las mujeres en una sola frase que categóricamente sostiene “Las mujeres, con independencia de su origen social o de su riqueza, nunca fueron consideradas ciudadanas” (Matesanz, et al, 2010, p. 204). Nos llamó poderosamente la atención como al tratar la vida cotidiana de los romanos en el punto 8 del libro (p.208) no se hace una sola alusión al papel de la matrona romana y su importancia como gestora del ámbito doméstico. El libro aglutina las diferentes realidades de la mujer en el mundo romano, para decir “Las mujeres pasaban su tiempo en casa, no participaban de la vida pública” (Matesanz, et al, 2010, p. 208). En las casi 24 páginas que ocupa en este libro la historia de Roma, solamente en una imagen

(p. 208) se muestra una escena compuesta solamente por mujeres de distintas procedencias sociales e interactuando en un espacio privado. El epígrafe de la imagen solo hace referencia a la ubicación espacial del fresco. En este sentido creemos que el presente libro no ha explotado de una manera más social, incluyendo la participación femenina, los propios puntos referidos al desenvolvimiento de la vida en Roma. De esta manera, la mujer y sus espacios son prácticamente inexistentes y, por ende, inalcanzables para nuestras y nuestros estudiantes.

- Aa. Vv. (2015) *Geografía e Historia 1º de ESO, Serie Descubre, Comunidad de Madrid*. Madrid: Santillana.

El segundo libro analizado es el realizado por la editorial Santillana. Este libro ha sido el que los estudiantes de 1º ESO tenían como material de estudio durante mi periodo de prácticas. Frente al libro de texto anterior, realiza un tratamiento más pormenorizado de determinadas cuestiones como ser la economía o la religión, aunque sigue manteniendo la estructura basada en la división de las etapas históricas de Roma, lo que lleva a primar la actuación política y militar por sobre las demás. La mención más clara que se realiza sobre la mujer es en el apartado dedicado a la sociedad, aunque no agrega más información sustancial que la que ofrece el libro anterior, sin embargo, creemos que de la forma en la que lo realiza, y aprovechando una sugerencia de debate que agrega en un cuadro anexo, podría haber incorporado al tema propuesto para dicho debate – la esclavitud – la situación de las mujeres (p.257). En cuanto a las imágenes, podemos decir que no difieren demasiado, la aparición femenina se encuentra completamente descontextualizada de sus dinámicas o relaciones, aparecen como secundarias en composiciones donde se muestra a la población, o cuando se muestra el arte romano. Con relación a la religión, la mujer aparece solamente mencionada cuando se hace alusión al panteón romano, sin embargo, es dejada completamente de lado al referirse a los cultos públicos como también los privados

Al igual que el libro anterior (y el posterior a este) el lenguaje que se usa sigue sin ser inclusivo, es decir utilizando el plural masculino para referirse a todos los géneros. De esta manera, pensamos que se genera una total y completa invisibilización femenina. Consideramos fundamental, si pretendemos que los principios de la coeducación se cimenten en nuestro sistema educativo, incorporar en los libros de texto un lenguaje que no excluya.

- Ayuela Muñoz, A.; Bermejo Laguna, F.; Parra Luna, J.P.; (2020) *Geografía e Historia 1º de ESO*. Sevilla: Algaida.

Para el presente análisis, e intentando buscar un libro de texto actual, utilizamos el realizado por la editorial Algaida, que, si bien no está dirigido para la comunidad de Madrid, puede servirnos igualmente para observar si se ha incorporado, o no, la realidad femenina a los libros de texto de 1º de ESO.

El libro de texto presenta una estructura un tanto diferente a los anteriores, intentando probablemente escapar a la lógica de articular todo el texto en torno a la historia política y militar. De esta manera, los tres períodos de la antigüedad romana ocupan un capítulo

de los siete que integran la historia de Roma. Al igual que los libros anteriores, al tratar el comercio y la economía, ninguno hace referencia a la importancia, entre otras cosas, de la matrona romana como administradora de la *domus* entendida como unidad productiva. Esto podría darnos una imagen mucho más amplia sobre las actividades realizadas por las mujeres en Roma, desterrando la idea que no participaban en este tipo de tareas. La situación de la mujer es mencionada en un cuadro aparte, dentro del capítulo referido a la sociedad y vida cotidiana. Nuevamente, la mujer queda equiparada en cuanto a tratamiento, a aquellos otros grupos que no gozaban de la ciudadanía romana. Si bien es cierto que la mujer no ejercía prerrogativas solamente adjudicadas a los ciudadanos, su ámbito de agencia, como intentaremos comprobar en nuestra propuesta didáctica, era más amplia del que aquí se presenta. Como novedad en cuanto a presentar a los y las estudiantes la posibilidad de razonar y debatir sobre la situación de la mujer en la antigüedad y, a su vez, poder buscar ejemplos en el presente, las actividades de la unidad presentan una pregunta que interpela a la clase a buscar posibles conexiones entre el trato a las mujeres durante la antigüedad y el presente (p. 277). Creemos que esto es un gran avance, sin embargo, queda banalizado al incluir en la siguiente consigna, la realización de un trazado del *cardo* y *decumano* de una ciudad romana. Como decimos, la incorporación de este tipo de razonamientos permite pensar en una educación que incluya hombres y mujeres, aunque no estamos de acuerdo en que forme parte de un “paquete de preguntas” sobre temas que nada tienen que ver.

4.1.1- Historiografía y su incorporación al sistema educativo

Es evidente que los contenidos de Historia que se pretenden incluir dentro del currículo deben tener una estrecha relación con los temas que la historiografía ha desarrollado y que pueden ser llevados al aula. Sin embargo, para el periodo tratado en este TFM, es decir la Edad Antigua, las fuentes de conocimiento de las cuales disponemos son escasas.

Esto no necesariamente significa que no se haya podido estudiar la vida y las dinámicas femeninas de la antigüedad, por el contrario, y como sostiene Cid López (2015) a pesar de las perceptibles e innegables resistencias en el ámbito historiográfico, no se puede cuestionar la incidencia de los estudios de género en las investigaciones que versan sobre las sociedades antiguas. Es inequívoco afirmar que el camino del estudio de la mujer en la antigüedad comienza a partir del trabajo de Sarah Pomeroy (1975) denominado “*Diosas, ramerías, esposas y esclavas. La mujer en la antigüedad clásica*”, que marca, un hito en el campo de los estudios de la antigüedad. Pomeroy, intenta derribar aquellas categorías canónicas que la historiografía otorgaba a las mujeres. La autora presenta un estudio que otorga una amplia visión sobre la diversidad de subjetividades y dinámicas femeninas en las sociedades antiguas. Otra investigadora que marcó el camino de los estudios de género en la Historia fue Gerda Lerner (1987) con su publicación “*La creación del patriarcado*”, en este trabajo, la autora, remonta los orígenes del sistema patriarcal hacia aproximadamente 5000 años antes del presente.

No es la intención de este apartado realizar una extensa descripción del avance puramente historiográfico, sino más bien centrarnos en la incorporación de las mujeres en el sistema educativo, sin embargo, si queremos mencionar que el cuerpo de estudio de

estas historiadoras feministas en la historia antigua será también analizar la incorporación de “lo femenino” al discurso de la alteridad, propio de la mentalidad del hombre antiguo. De lo dicho, podemos observar como las fuentes antiguas (escritas por hombres) ofrecen modelos de mujeres contruidos por ellos, “son los hombres los que deciden que representan, creen ser, o desean alcanzar, mientras que las mujeres deberían conformarse y verse reflejadas en las imágenes por ellos contruidas” (Cid López, 2015, p. 37). Cuando ellas no se ajustan a lo establecido, desaparecen en silencios.

¿Es entonces la invisibilidad y el silencio histórico motivo suficiente para no incorporar a la mujer al estudio de la Historia? Fernández Valencia (2010) argumenta que, si bien es evidente que trabajar a la mujer apoyándose en sus presencias constituiría un trabajo más fácil, abordar sus ausencias llevaría a poder analizar los límites personales y sociales de las mujeres. Si bien no se puede obviar las realidades de los tiempos históricos en las que se desarrollaron estas mujeres y como sus sociedades limitaron sus capacidades de desarrollo personal, podemos valernos de variados recursos secundarios (como la iconografía, la numismática, los propios espacios femeninos todavía existentes, etc.) que funcionarían como recursos didácticos para explicar estas ausencias. En otro trabajo, Fernández Valencia (2004) sostiene que la ausencia constituye un elemento clave para que la historia de las mujeres pueda estar siempre presente en el aula. Para la autora, enseñar a las y los estudiantes es fundamental, ya que “enseñar a leer la ausencia es enseñar a leer la marginación, la discriminación de las mujeres en determinados campos de acción” (p. 122). Esto convendrá ser presentado como hipótesis que deberán corroborarse en el aula. Para estas dinámicas, la autora sostiene que las fuentes documentales son herramientas esenciales para las y los estudiantes comprendan los espacios de control masculino

La sociología argentina Judith Astelarra sostiene que “Para describir la situación de las mujeres en el sistema de género es necesario tomar como punto de partida lo que las mujeres son y lo que hacen y no lo que no son y no hacen” (En Fernández Valencia, 2004, p. 123) En este sentido, buscar la presencia de las mujeres en sus ausencias, termina otorgándoles una centralidad teórica y analítica. De esta manera, el mundo privado sale a la luz, pero no para quedarse ahí, relegado en ese ámbito, sino para contrastarlo con el mundo público, ya que, como sostiene la autora mencionada, ni las mujeres han estado ausentes de lo público, como los hombres de lo privado. Esta idea de presencia a través de la ausencia sostiene Fernández Valencia (2004) que no solo nos conducirá a los discursos de género, con sus normas, relaciones y discriminaciones, sino que también a las respuestas femeninas, a su implicación en los mecanismos para la transformación de su condición y del sistema. En la aplicación al aula, lo dicho posee dos sentidos fundamentales: por un lado, porque implica a las mujeres en modificación o el mantenimiento del sistema, esto nos permitirá educar a los chicos y las chicas en la responsabilidad. Por otro lado, porque se rompe con la idea de la pasividad femenina, lo que posibilita presentar referencias de acción histórica de las mujeres.

Un segundo sesgo que debe deconstruirse para avanzar hacia una coeducación son los estereotipos. En este sentido, los libros de texto son responsables de transmitir una serie

de estereotipos, tanto femeninos como masculinos que operan en las construcciones identitarias que los y las jóvenes están atravesando.

Como dijimos anteriormente, tanto en el currículo como en los materiales didácticos existentes para abordar la enseñanza de la Historia, predomina la historia político-militar. Esto provoca que la mujer quede relegada a personaje secundario, pero con papeles bien definidos en función de la lógica heteropatriarcal. Sant Obiols y Pagés Blanch (2011) sostienen que, en las clases de Historia, abundan los hombres como personajes históricos. Estos asumen un ingente número de roles y funciones. Por el contrario, encontrar mujeres destacadas y visibles no es fácil. Aquellas mujeres que no han sido encasilladas en estereotipos que les permitan tener visibilidad (como mencionamos anteriormente, la mujer masculinizada o la mujer víctima) solamente pueden ser encontradas en los discursos. Fernández Valencia (2010) nos invita a evitar esa tendencia a naturalizar este tipo de discursos, por el contrario, estos deben ser analizados como “construcciones culturales en contextos concretos y mantenidos en esquemas sociales de poder concretos” (p. 152). La autora sostiene que, si son construcciones culturales en contextos concretos, el trabajo que se debe realizar en las aulas es el de desmitificarlos, ya que, por su propia naturaleza, son culturalmente modificables en contextos nuevos o diferentes.

“En un mundo donde el lenguaje y el nombrar las cosas es poder, el silencio es opresión y violencia” decía Arianne Rich (1983, p.79). Lo dicho por esta autora sirve para graficar el sesgo lingüístico. Como sostiene Moreno (2010) si bien el lenguaje no es el principal lugar donde se materializa el sexismo, si se debe saber que el sistema educativo está basado en él. No se puede ignorar la significativa importancia que tiene su transmisión y que, al ser una construcción social, está determinado por la historia y las estructuras de poder. Para la autora, el sexismo en el lenguaje no solo implica el uso de estructuras gramaticales que niegan a la mujer relegándola a encontrarse en las denominaciones masculinas que funcionan como “genéricos” sino que también implica una valoración de las afirmaciones realizadas “con timbre grave y de las expresiones o las formas de comunicar asociadas a los varones” (Moreno, 2010, p.21).

En relación con el uso del genérico masculino para referirse a ambos sexos, Simón (2010) y Moreno (2010) argumentan que esto induce en confusiones en las chicas que no terminan de saber cuándo están siendo incluidas. Las autoras mencionadas consideran que esta falta de identificación con su inclusión en el discurso comienza a ser gradualmente sustituida por la noción de que ellas están incluidas (y relegadas) a ser identificadas con lo masculino. De esta manera, comienzan a ser invisibles en el lenguaje y, cuando aparecen, lo hacen como un desvío o excepción a la regla masculina. Para Moreno, esta noción está tan asumida, que las resistencias a usar un lenguaje no sexista son significativas, actuales y constantes. Según Moreno, en la medida de que siga primando la idea de que el lenguaje no cambia la consideración social de las mujeres, se seguirá justificando (y perpetuando) el androcentrismo en el lenguaje y la consiguiente invisibilización de las mujeres en la lengua (2010, p.22).

Como hemos podido observar, se plantean nuevas formas de abordar la didáctica de las Ciencias Sociales en general y de la Historia en particular, con una mirada basada en

la incorporación del género en las clases. Pagés (2007), basándose en estudios sobre la perspectiva de género, sostiene que se debe repensar la enseñanza de la Historia desde diferentes núcleos temáticos entre los cuales destacan el feminismo, género, trabajo y sexismo, maternidad, patriarcado y androcentrismo. La intención de este abordaje ofrece a las y los estudiantes ejemplos reales de escenarios que supongan una discriminación hacia las mujeres y, en consecuencia, ofrecer herramientas para superarlos.

5 - Propuesta Didáctica

5.1 - Presentación y descripción

Siguiendo a Fernández Valencia (2010), la siguiente propuesta didáctica parte de la concepción de que la incorporación del género constituye una variable de análisis fundamental para problematizar la construcción de los discursos históricos. En este sentido, y apoyándonos en muchos de los conceptos analizados en la sección anterior correspondiente al estado de la cuestión, se pretende, por un lado, originar tensiones en los y las estudiantes, sobre los estereotipos sexistas que tanto la historiografía sigue manteniendo en muchos casos, al igual que los libros de texto de historia para ESO. Por otro lado, ampliar el universo histórico mediante la inclusión y el conocimiento de las realidades femeninas en la antigua Roma.

Dentro de los objetivos fundamentales que guían esta propuesta, se intentará que, durante las siete sesiones de duración, la clase de 1 ° de ESO problematice y reflexione, en un marco de respeto y diálogo, sobre el concepto de género, entendido como una categoría social e histórica. Creemos que este tipo de abordajes pedagógicos favorecen la convivencia ayudando a identificar y, por ende, disminuir cualquier tipo de comportamiento discriminatorio o sexista.

En base a las metodologías utilizadas para el desarrollo de las sesiones, se pretende alejarse de la “impartición” de clases tradicional, es decir, aquella donde el profesor “transmite” conocimientos, siendo las y los estudiantes simples receptores de información; pasando a dinámicas donde se conviertan en protagonistas del proceso educativo.

La propuesta se denomina “Descubriendo a Varia, una mujer romana de la ciudad de *Complutum*”. La misma no podría haber sido realizada sin el valioso aporte del Servicio de Arqueología del Ayuntamiento de Alcalá de Henares, principalmente de Ana Lucía Sánchez Montes. Durante el transcurso del presente año, se ha logrado reconstruir el rostro de una mujer pintado en una de las salas correspondientes a la Casa de los Grifos de la ciudad de *Complutum*. La misma ha sido identificada por el personal del sitio arqueológico como “Varia” debido a una pequeña inscripción encontrada por debajo de donde habría estado la pintura de la mujer. La intención de la siguiente propuesta será la de estudiar, mediante fuentes literarias, jurídicas y materiales de la antigüedad, diferentes aspectos de la vida de las mujeres de Roma. Este estudio, realizado mediante el Aprendizaje Basado en Problemas, posibilitará que los y las estudiantes, quienes serán divididos en 5 grupos de 5 integrantes, reconstruyan en un afiche la vida de Varia.

Para todo el proceso, contarán con un cuadernillo de trabajo donde constarán, sesión por sesión, todos los recursos necesarios para poder comenzar a realizar las investigaciones necesarias y dotar así de contenido los diferentes aspectos que se proponen sobre la vida de Varia. De mi experiencia durante las prácticas he podido observar cómo los profesores del Departamento de Geografía e Historia organizaban clases en la Sala de Informática para repasar el material entregado por el aula virtual. Consideramos que esta propuesta de intervención didáctica puede desarrollarse en el mismo lugar. De esta manera cada grupo contaría con un ordenador con conexión a internet donde realizar sus búsquedas.

Por último, la propuesta prevé varios tipos de evaluación: por un lado, la realizada por el docente, que mediante la observación directa de la clase evaluará actitudinalmente y procedimentalmente a los y las estudiantes. Por otro lado, la clase deberá realizar dos evaluaciones al finalizar la propuesta, una autoevaluación y una coevaluación.

5.2 - Contexto escolar de aplicación y Atención a la Diversidad

Dada la experiencia desarrollada durante los dos periodos de prácticas obligatorias dentro del marco del MESOB, la aplicación de la siguiente propuesta será abordada y contextualizada en el IES Carlos III, centro donde realicé mis dos estancias de prácticas. El IES Carlos III, ubicado en el barrio de San Blas, es un Instituto de educación pública en el que se imparte Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Los diferentes niveles educativos que posee van dirigidos, según los datos recogidos del Programa General Anual (PGA) 2020/2021, a 468 alumnos y alumnas. La matrícula estudiantil es quizás lo que más proporciona una riqueza significativa a la hora de realizar este tipo de propuestas, fundamentalmente por la heterogeneidad y multiculturalidad de esta.

Pese a aquellos problemas que, tanto la PGA, como los mismos docentes, sostienen sobre la falta de motivación del alumnado, como así también la situación propiciada por la pandemia, he podido vivenciar un ingente cuestionamiento por parte de los y las estudiantes que lleva a reflexionar sobre las formas “tradicionales” de dar clases, fundamentalmente una mayor participación y transversalidad temática que posibilite hacer comparaciones entre “aquello que se enseña” y “aquello que se vive diariamente”. La siguiente propuesta didáctica parte de esa premisa, podemos en clases extrapolar sucesos del pasado para comprender algunos hechos del presente.

Como se menciona en la justificación del tema elegido para este TFM, he tenido la oportunidad de poder observar algunas clases correspondientes a 1º de ESO en el instituto asignado, puntualmente las primeras clases sobre Mesopotamia (durante mi primera instancia de prácticas) y las primeras clases sobre la historia de Roma (durante mi segundo periodo de prácticas). Si bien la clase, en situaciones normales, está compuesta por un total de 25 alumnos y alumnas, debido a la situación provocada por la pandemia, la misma fue dividida en dos subgrupos, los cuales volvieron a reunificarse en marzo. Cuatro de los estudiantes son nacidos y nacidas en países sudamericanos y se encuentran plenamente integrados e integradas a las dinámicas de trabajo de la clase. Es dable

destacar que el curso cuenta con una estudiante ACNEAE a quien se le deberán realizar una serie de adaptaciones para el normal seguimiento de las actividades por presentar una disminución significativa de la visión.

Ha sido muy satisfactorio ver como los y las estudiantes de los primeros cursos de ESO, poseen una actitud extremadamente receptiva hacia las clases de Historia, fundamentalmente participando de manera activa y de forma ordenada y respetuosa. Dicho lo anterior, considero que la propuesta aquí trabajada puede impartirse sin dificultades significativas en este curso de 1 ° de ESO.

Constituye un factor de gran importancia considerar cualquier tipo de intervención que se realice en la clase, desde una concepción que no asuma la homogeneidad del alumnado. Por el contrario, el aula debe entenderse como un espacio habitado por diversas subjetividades, con situaciones y realidades disimiles. En este sentido se expresa Echeita (2012) cuando sostiene que la realidad del alumnado se encuentra atravesada por diversos factores que inciden, no solamente en su proceso educativo, sino también en los procesos de relación con sus pares. La labor docente, como así también el creciente avance de las teorías sobre diversidad e inclusión en el ámbito educativo, permite constantemente entender a la realidad de las aulas como un prístino reflejo de la sociedad (con sus diversidades) donde los y las estudiantes se desenvuelven. Bajo esta premisa, la siguiente propuesta didáctica buscará concebir y abordar al aula como un espacio donde las relaciones interpersonales parten de la confluencia de diversas realidades. En este sentido, la labor docente será fundamental, especialmente en la observación de dificultades o adversidades que puedan surgir durante el desarrollo de las sesiones, como así también en la preparación del material de trabajo, considerando aquellas situaciones donde deba ser necesario otro tipo de abordaje.

Como se mencionó anteriormente, la clase cuenta con una estudiante que presenta una significativa disminución visual. La misma, puede ser englobada dentro de las discapacidades de tipo sensorial, es decir, que afecta a los o las estudiantes que encuentran reducidas en diversos grados sus capacidades de percepción de la información del mundo que los rodea. De lo conversado con la profesora de la clase, la estudiante puede seguir con relativa normalidad la impartición diaria, sin embargo, será necesario que se tomen las medidas más adecuadas para lograr la adaptación de determinados aspectos del funcionamiento de la sesión planteada. De esta manera lograremos que la estudiante pueda estar totalmente incluida en el proceso de enseñanza aprendizaje, y que su participación no se vea menoscabada.

El plan de adaptación constará de dos instancias: una relativa a la organización espacial y otra relacionada a la metodología de trabajo y recursos didácticos.

En cuanto a la organización espacial, desde el comienzo de las sesiones se procurará que la niña se ubique en un sitio que le permita aprovechar su capacidad visual para seguir la clase (ubicar a su grupo de trabajo próximo a la pizarra, solicitando a los y las miembros de su grupo le proporcionen un lugar próximo a la pantalla del ordenador donde realizarán

las búsquedas de información). Será fundamental informar a la niña, al inicio de cada sesión, la distribución del resto de la clase para favorecer su orientación espacial.

En relación con la metodología y material didáctico proporcionado, la presente propuesta didáctica no presenta problemas, siempre y cuando el material se encuentre adaptado a la necesidad de la estudiante. En este sentido, el cuadernillo de trabajo que se les proporcionará a la clase será adaptado para ella en formato DIN A3.

Destacamos también que dentro de las actividades se realizará una sesión donde se trabajará la didáctica de los objetos. Consideramos que la sesión mencionada posibilita una relación diferente para la niña con el objeto a analizar, que redundará en una mayor y mejor adaptación en la dinámica.

5.3 - Metodología: Coeducación y Aprendizaje Basado en Problemas

La presente propuesta didáctica partirá de dos premisas fundamentales, que guardan estrecha relación con los marcos metodológicos que se pretenden utilizar y con los ideales educativos relacionados a la misma. En primer lugar, procuramos que los alumnos y alumnas adquieran una serie de aprendizajes significativos. El mismo, constituye el marco necesario para lograr una óptima labor educativa, permitiendo desarrollar técnicas coherentes con sus propios principios. Definido por Ausubel (2002) y ubicado dentro de las teorías constructivistas del aprendizaje, el autor sostiene que todo el aprendizaje de los y las estudiantes está directamente relacionado con la experiencia cognitiva previa. Sobre la misma se “integran” los nuevos conocimientos que los estudiantes van aprendiendo, confluyendo en un proceso donde los educandos les otorgan un sentido coherente por un lado y los integran con un sentido global, por otro.

Para alcanzar este tipo de aprendizaje, existen una serie de metodologías que les posibilitan a los profesores abordar sus clases de acuerdo con los principios anteriormente mencionados. Para la propuesta presentada en este Trabajo Final, procuraremos enmarcarla y realizar actividades en base al Aprendizaje Basado en Problemas (en adelante ABP). Como sostiene García de la Vega (2010) está demostrado que el ABP no sólo promueve el aprendizaje significativo, sino que, gracias a plantear a los y las estudiantes la elección de los escenarios presentados sin una solución predeterminedada, promueve el aprendizaje por descubrimiento. Para el autor, esto se debe a que la presentación de una situación que suscite un problema implica el reto en la superación de nuestros estudiantes, como así también fomenta un marcado interés y una clara actitud colaborativa.

Como su nombre lo dice, el ABP “promueve el principio de utilizar los problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (García de la Vega, 2010, p.3). Durante el desarrollo de las sesiones planificadas para la realización de la presente propuesta, procuraremos cumplir con las dos condiciones que García de la Vega (2009) considera “medulares”: por un lado, el docente como mediador del aprendizaje, es decir, propender hacia una acción canalizadora de los aprendizajes de los estudiantes, sin que esto signifique interferir en los procesos de ensayo y error. También la función de facilitador, permitiendo la dinamización de los grupos de trabajo,

ayudando a desbloquear situaciones o buscando alternativas de solución a los posibles conflictos. Por otro lado, el compromiso y el autoaprendizaje de los y las estudiantes. Esta condición está íntimamente relacionada con el diseño de la propuesta basada en ABP, ya que, si genera un interés legítimo en el alumnado, se fomentará el consiguiente autoaprendizaje y el compromiso de avanzar en él. De esta manera, en la medida que la propuesta genere respuestas abiertas, como así también soluciones diversas, promoverá el perfil de estudiantes creativos (García de la Vega, 2010).

Creemos que en pos de lograr una mejor implantación de esta metodología, el uso de otros recursos didácticos, que acerquen a los y las estudiantes a la temática en cuestión, será fundamental. En este sentido, la mayoría de las sesiones contará con el uso de herramientas TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación). Pretendemos que, mediante este tipo de recursos más adaptados a las necesidades educativas del alumnado, desarrollen sus propias búsquedas de información que sirvan para ahondar en las temáticas trabajadas en las diferentes sesiones.

Por otro lado, para la realización de una de las sesiones en particular, nos valdremos de la didáctica de los objetos. Consideramos que este tipo de metodología constituye una herramienta extremadamente útil para el desarrollo del ABP. Para Santacana i Mestre y Llonch Molina (2012) los objetos constituyen el equivalente de las abstracciones históricas y fuentes con las cuales conocemos el pasado. Para los autores, el uso de los objetos con fin didáctico es fundamental, ya que muchos de los conceptos en la disciplina histórica derivan, principalmente, del análisis metódico de los objetos, por lo que concepto y objeto son dos caras de una misma moneda. Argumentan que si esta afirmación es aceptada “resulta de una lógica aplastante que enseñar con los restos del pasado y con los objetos que forman las colecciones de los museos debería formar parte de la práctica de las escuelas” (Santacana i Mestre, Llonch Molina 2012, pp. 26-27). En este sentido, y valiéndonos de reproducciones, se presentarán una serie de objetos sin más información que la que presenta el mismo. Serán los y las estudiantes los que deberán, valiéndose de algunos recursos presentados por el docente que sirvan como disparadores de nuevas búsquedas, contextualizar al mismo dentro de la temática presentada.

Como segunda premisa metodológica de la presente propuesta didáctica, que servirá como contextualizadora a nivel de metalenguaje buscando constantemente una mayor inclusión de género, utilizaremos la coeducación. De acuerdo a Simón (2000) el termino coeducación posee diversos significados, la RAE la define como “educación que se da conjuntamente a jóvenes de ambos sexos”, sin embargo desde los últimos años del siglo XX, y gracias a los movimientos renovadores de la pedagogía y la sinergia que generaron, representada en congresos, grupos de trabajo, publicaciones, etc., se comenzó a hablar en España de la coeducación con un sentido superador de los conceptos clásicos como el utilizado por el diccionario citado.

El Diccionario Online de Coeducación, publicado conjuntamente por el Gobierno de España y la organización Educando en Igualdad, compilan una serie de conceptos referidos a la coeducación. Entre estos, destaca el realizado por el colectivo del Feminario de Alicante en “Elementos para la educación no sexista. Guía didáctica para la

Coeducación” quienes entienden la coeducación como: “Un proceso intencionado de intervención a través del cual se potencia el desarrollo de niños y niñas partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados” (1987, p. 14).

Entre los principios de la coeducación, el Diccionario Online de Coeducación cita, entre otros, los siguientes (2015, p. 6):

- “El desarrollo completo de la personalidad sin las barreras de género, corrigiendo el sexismo cultural e ideológico y la desigualdad social entre hombres y mujeres”.
- “Una educación integra, y por tanto integradora, que no oculta el mundo y la experiencia de las mujeres.
- “Propender a la práctica de lenguajes diversos, abiertos a la comunicación interpersonal. Supone y exige atención sobre los procesos de la afectividad y la sexualidad.”

En relación con el último principio mencionado, sostenemos la importancia de este basándonos en lo que sostiene Simón (2000) para quien los espacios son altamente condicionantes de todas las relaciones humanas, ya que sitúan, otorgan rango y distinción, o niegan y silencian. Antes que los espacios se visualicen y se asignen a unas u otras categorías de personas, se piensan y se proyectan. De esta forma, una ingente cantidad de la realidad transcurre en los espacios simbólicos. De los espacios simbólicos que conforma la mente y el comportamiento humano, es, definitivamente, el lenguaje el más importante de todos. Es a través del lenguaje que damos forma en la realidad a nuestros pensamientos, situamos, definimos, calificamos, damos o quitamos valor. Evidentemente, un lenguaje que no solo niega, sino maltrata, desacredita, infravalora y menosprecia, impide un tipo de expresión en igualdad de oportunidades, tergiversa realidades y situaciones; está conformando una realidad simbólica, para nuestro caso de estudio, está construyendo un mundo “en masculino” apartando de esta manera, tanto a hombres como mujeres, de un conocimiento cabal de la realidad que los rodea y de los procesos históricos que la conformaron. En relación con la propuesta presentada, el espacio simbólico del lenguaje ignora e invisibiliza a las mujeres, “teniéndose que adaptar a la traducción simultánea sobre su presencia o ausencia” (Simón, 2000, p. 40) intentando dilucidar si el plural masculino las incluye o no, o aprendiendo que el sujeto masculino, como variable de análisis, las ha invisibilizado como sujeto histórico con entidad propia. Por todo lo dicho, propenderemos a realizar una propuesta didáctica que se ajuste a estos principios que plantea la coeducación, utilizando un lenguaje que haga del tiempo histórico un espacio para las mujeres también.

5.4 - Objetivos

Anteriormente, en la adecuación curricular del tema propuesto, hemos mencionado los objetivos que se desprenden de la normativa. A continuación, plantearemos una serie de objetivos, tanto generales como particulares, que intentaremos concretar en la programación de actividades propuesta. Motiva la utilización de estos, al entender que

constituyen una guía para la planificación de la propuesta a trabajar. Definen, además, aquellas intenciones educativas que se pretenden para con el alumnado.

5.4.1- Objetivos generales

Mediante la presente propuesta didáctica se pretenderá:

- Alcanzar una mayor concientización sobre la importancia de la igualdad de género, valiéndonos, en este caso, de la figura de la mujer en la antigüedad romana.
- Adquirir una comprensión más global sobre la realidad de la mujer en el mundo romano, teniendo en consideración el género como articulador social y condición necesaria de las relaciones de poder.
- Conocer y manejar diversas fuentes documentales y materiales en pos de lograr un conocimiento más cabal del tiempo histórico trabajado.
- Propender a alcanzar un pensamiento crítico para analizar las complejidades propias del mundo antiguo.

5.4.2- Objetivos específicos

- Posibilitar a los y las estudiantes tomar contacto con un modelo de enseñanza de la historia a un nivel inclusivo, entendiéndola como procesos plurales donde la mujer ejerció un rol activo en las diversas dinámicas del tiempo histórico.
- Conocer los roles y funciones desempeñados por la mujer en la antigüedad, como así también sus espacios de acción, mediante el conocimiento y utilización de diversas fuentes.
- Visibilizar las consideraciones y valoraciones que pesaban sobre las mujeres en la antigüedad, entendiéndolas como un colectivo diferente, con elementos propios y comunes hacia su interior.
- Recuperar discursos, protagonismos y resistencias femeninas olvidadas o no reconocidas por la educación actual.
- Analizar, comprender y problematizar el género en un marco de diálogo y respeto.
- Promover un ámbito de convivencia y tolerancia, ayudando a identificar situaciones que signifiquen cualquier tipo de discriminación hacia las mujeres.

5.5 - Contenidos

Como se ha mencionado en la primera parte de este TFM, correspondiente a la adecuación curricular, la propuesta didáctica aquí presentada se enmarca dentro del Bloque 3, especialmente en los dos últimos puntos de este, de los contenidos propuestos por el Decreto que establece el currículo para la Comunidad de Madrid. Vale recalcar que la presente propuesta está planteada para llevarse a cabo una vez finalizado el último punto del Bloque 3, referido a la Península Ibérica y el proceso de romanización. Consideramos importante que esta propuesta se desarrolle en el momento indicado ya que proporcionará a los estudiantes una visión de historia comparada entre aquello que el currículo y los libros de texto presentan, fundamentalmente una historia política con un total ocultamiento de la realidad femenina en la antigüedad.

Como ejes articuladores de la propuesta, se trabajarán los siguientes contenidos a modo de referencias conceptuales que guiarán todo el desarrollo de las sesiones

- Sexo y género: diferencias culturales, históricas, actitudinales, frente a características biológicas y sus funciones. Los estereotipos de género. Diferencias o similitudes entre los estereotipos del mundo romano y los actuales. El género y el acceso a las mismas oportunidades: diferencias o similitudes entre el mundo romano y la actualidad.

Como mencionamos, los contenidos ut supra, serán transversales a la totalidad de las sesiones. De esta forma estaríamos dando cumplimiento a los objetivos definidos para la presente propuesta. A continuación, mencionaremos los contenidos propiamente dichos que se trabajarán en las seis sesiones.

- La mujer en Roma. Caso de estudio: “Varia” una mujer romana de *Complutum*. La relación entre la mujer y el hombre. La mujer y la vida pública. Diferenciaciones sociales.
- La legislación: La mujer en la sociedad, su situación jurídica dentro del Derecho Romano. Familia y matrimonio. Madre y modelo de austeridad. Ejercicio de la patria potestad.
- Los discursos: presentación de la literatura en relación con la mujer. Modelos femeninos positivos y negativos. Funciones y valores deseables. Mujer y educación.
- Espacios y dinámicas femeninas. Tareas e importancia en relación con su estatus social y jurídico. La mujer en la ciudad romana de *Complutum*.
- La cultura material: representaciones materiales de “lo femenino”. Mujer – trabajo y economía en las fuentes epigráficas. La imagen del poder femenino en la Numismática.

5.6 - Actividades previstas para el desarrollo de la propuesta

PRIMERA SESIÓN
<p>Descubriendo a Varia. Una mujer romana de la ciudad de <i>Complutum</i> Tiempo estipulado 55 minutos.</p>
Descripción
<p>La primera actividad constará de dos partes: por un lado, comenzaremos la clase realizando un pequeño cuestionario para poder evaluar los conocimientos previos que tienen los y las estudiantes sobre cuestiones referidas al género en la actualidad y su reflejo en la historia. Las preguntas serían las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si pensáis un poco en los libros de texto que habéis visto sobre historia, ¿creéis que se estudia más a los hombres que a las mujeres? • ¿Qué mujeres conocéis de la historia? ¿De la antigüedad romana conocéis alguna?

- ¿Pensáis que las mujeres de la antigua Roma se asemejan a las mujeres de la actualidad?

Tiempo de realización: 10 minutos

Al ser la metodología aplicada para esta propuesta el ABP, se presentará a los y las estudiantes la recientemente descubierta imagen del rostro de una mujer, pintada en uno de los muros perteneciente a la Casa de los Grifos, de la ciudad romana de *Complutum*, junto con un nombre “tallado” por debajo del mismo, que dice “Varia” (imágenes 1 y 2 del Anexo I, perteneciente al cuadernillo de trabajo).

La clase será dividida en grupos que deberán trabajar conjuntamente durante todas las sesiones de la propuesta. Durante las sesiones, se presentarán una serie de temas que ayudarán a comprender como podría haber sido la vida de una mujer en la antigua Roma. El objetivo final, será plasmar en un afiche la vida de Varia en *Complutum*. Las actividades realizadas durante las sesiones deberán ir incluyéndose en el afiche, para lograr así, sesión a sesión, construir la vida de Varia con todos los aspectos que se tratarán. Cada grupo elegirá a una integrante para que exponga al resto de la clase sus conclusiones. Cada presentación comenzará con la frase: “Mi nombre es Varia y esta es mi vida”.

La presentación de la imagen y esta breve descripción motiva a que los y las estudiantes intenten formular preguntas-problema, que comenzarán a aportar los primeros datos (o incertidumbres) que se irán profundizando a lo largo de las sesiones. El docente acompañará este proceso realizando algunas nuevas preguntas que ayuden a contextualizar las búsquedas necesarias para entender la realidad de la mujer romana, su heterogeneidad como grupo, las diferencias entre hombres y mujeres y reflejarlo en el afiche:

- ¿Pensáis que Varia era una sirviente o una ciudadana?
- ¿Qué pensáis que describe la imagen? (imagen número 3 del Anexo I, perteneciente al cuadernillo de trabajo) ¿Quiénes son y que hacen las mujeres representadas? ¿Cuál creéis que podría ser de la misma condición de Varia?
- ¿Qué particularidad encontráis en esta fotografía del Senado Romano? ¿Podría Varia estar allí? (imagen número 4 del Anexo I, perteneciente al cuadernillo de trabajo)

En el cuadernillo que los acompañará durante todo el desarrollo de la propuesta, encontrarán una serie de recursos digitales para comenzar a investigar y que servirán para apoyar todas las preguntas realizadas anteriormente.

Tiempo de realización: 25 minutos

Los resultados obtenidos, deberán reflejarse en una sección del afiche referido a “Varia en la sociedad Romana”

Tiempo de realización: 20 minutos

Evaluación:

Constará de una parte referida al desarrollo actitudinal y procedimental. Mediante la misma, se pretende observar como él o la estudiante asume el trabajo en clase. Por otro lado, se evaluará el desarrollo del contenido plasmado en el afiche al final de la sesión.

Recursos educativos

Recursos materiales:

- Pizarra
- Ordenador con proyector
- cinco afiches para repartir uno por cada grupo
- Ordenadores con conexión a internet de la Sala de Informática

Recursos didácticos:

- Cuadernillo.
- Presentación Power Point con las imágenes y las preguntas que figuran en el cuadernillo.

SEGUNDA SESIÓN

Descubriendo a Varia. Una mujer romana de la ciudad de *Complutum*

La mujer en el Derecho Romano

Tiempo estipulado 55 minutos.

Descripción

Tal como se expone en los contenidos de la propuesta, la segunda sesión estará dedicada a analizar el tratamiento que el derecho romano ha tenido sobre la mujer, fundamentalmente en su condición jurídica (sea mujer libre o esclava) como también en su relación con la familia y el matrimonio.

En este sentido, como primera actividad, se presentará a los y las estudiantes un gráfico que muestra una división de los miembros de la sociedad romana de acuerdo con su estatus social. (imagen número 1 del Anexo II). Posteriormente, se presentarán dos fragmentos de textos, uno legal y otro parte de un discurso en el Senado Romano, sobre la condición social de la mujer:

- “No pueden ser jueces, ni asumir una magistratura, ni actuar como abogadas, ni intervenir en representación de alguien, ni ejercer de procuradoras” (Ulpiano, *Digesto*, 50,17)
- “Las mujeres no deben ocuparse de las cuestiones públicas y pretender incluso influir en las decisiones políticas que adoptamos los hombres. Deben estar en casa y, sobre todo, que no se les meta en la cabeza ser iguales a los hombres” (Cicerón, *Discursos*, tomado de Cantarella, E., 1991, p. 39)

Mediante una serie de preguntas, se pretende que comience una pequeña discusión sobre cuál era el lugar de la mujer. Al igual que en la sesión anterior, como también sucederá en el resto de las sesiones posteriores, se incluirán una serie de direcciones de

internet hacia recursos que permitan ahondar en el tema e inciten a los y las estudiantes a realizar sus propias búsquedas para poder contextualizar entonces cual habría sido la situación jurídica de Varia dentro de la sociedad romana en la ciudad de *Complutum*.

Las preguntas serían las siguientes:

- ¿Qué lugar ocupan las mujeres en esta imagen?
- ¿Por qué integran el grupo perteneciente a los no ciudadanos?
- ¿Pensáis que son diferentes las condiciones sociales para hombres y mujeres?
¿En qué aspectos son diferentes?

Tiempo de realización: 15 minutos

Una vez contextualizada la situación social de las mujeres, especialmente la de Varia, pasaremos a la segunda actividad de la sesión, referida a la condición de la mujer en la familia y bajo la institución del matrimonio.

En esta actividad, se presentará a los y las estudiantes una serie de fuentes, fundamentalmente jurídicas, pero también literarias, sobre la condición legal de la mujer. Para comenzar el proceso de búsqueda por parte de los y las estudiantes, junto a los textos, tendrán también una serie de preguntas que funcionarán como disparadores para comenzar, tanto a buscar más información, como también para comenzar a elaborar una descripción de como habría sido la condición de Varia en relación con su familia y su matrimonio. Los textos (presentados también en el cuadernillo de actividades) son los siguientes:

- “En muchos extremos de nuestro derecho es peor la condición de las mujeres que la de los hombres” (Papiniano, *Digesto*)
- “Se llama padre (o cabeza) de familia al que tiene el dominio de la casa, y se llama así, aunque no tenga un hijo, pues el termino expresa no solo una relación personal, sino también una posición de derecho... Cuando se muere el padre de familia, los que estaban sometidos a él, empiezan a constituir sus propias familias, y todos ellos empiezan a ser padres de familia... La mujer es cabeza y fin de su propia familia, pues no puede tener a nadie bajo su potestad” (*Digesto* 50, 16, 195, 2)
- “Las mujeres no pueden adoptar de ninguna manera, puesto que ni siquiera tienen potestad sobre los hijos que han tenido naturalmente” (Gayo, *Institutiones* I, 114)
- “La mujer no puede tener herederos por derecho propio” (Gayo, *Institutiones* III, 43)

En base a los textos presentados, los y las estudiantes, mediante las siguientes preguntas que guiarán el comienzo de la investigación, razonar sobre cual habría sido la condición de Varia dentro de su familia y en relación con su matrimonio:

- ¿Son iguales las leyes para el género masculino y el género femenino?
- Si fueran diferentes, ¿Encontráis razones que justifiquen esa diferencia?
- ¿Cómo pensáis que la diferencia afecta en su vida cotidiana a las mujeres?

- De vuestra investigación, ¿podéis encontrar respuestas o reacciones de mujeres frente a la desigualdad ante la ley?
- ¿Creéis que en la actualidad las leyes son iguales para hombres y mujeres?

Tiempo de realización: 20 minutos

Los últimos 20 minutos de clase, serán destinados al armado de la sección del afiche dedicada “La realidad de Varia y las mujeres romanas en el derecho”

Evaluación:

Constará de una parte referida al desarrollo actitudinal y procedimental. Mediante la misma, se pretende observar como él o la estudiante asumen el trabajo en clase. Por otro lado, se evaluará el desarrollo del contenido plasmado en el afiche al final de la sesión.

Recursos educativos

Recursos materiales:

- Pizarra
- Ordenador con proyector
- Ordenadores con conexión a internet de la Sala de Informática

Recursos didácticos:

- Cuadernillo.
- Presentación Power Point con las imágenes, los textos de las fuentes y las preguntas que figuran en el cuadernillo.

TERCERA SESIÓN

Descubriendo a Varia. Una mujer romana de la ciudad de *Complutum*
 ¿Qué se esperaba de una mujer en Roma? – Literatura sobre la mujer
 Tiempo estipulado 55 minutos.

Descripción

La tercera sesión estará dedicada a tratar la percepción sobre la mujer durante la antigua Roma, es decir, qué se esperaba de una mujer, qué decía la cultura escrita sobre los valores que debía encarnar una mujer romana. Luego se abordará una cuestión que consideramos fundamental: la mujer y la educación. La importancia de esta sesión radica en poner en evidencia cómo los discursos que jerarquizan los géneros, otorgando más poder a los hombres que a las mujeres, pueden ser encontrados ya desde la antigüedad romana. En este sentido, también se pondrán en discusión determinados discursos sobre la domesticidad, fundamentalmente asociados a la maternidad, con la intención de relegar a la mujer a espacios “secundarios” en relación con lo que el hombre considera espacios de importancia.

Previo a comenzar con la primera actividad, el docente realizará dos preguntas generales, con la intención de poseer un análisis previo sobre los conceptos y la discusión que se pretende abordar en el resto de la sesión:

- ¿Conocéis el significado de la palabra género?
- ¿Existe alguna diferencia entre género y sexo?

Esta breve discusión, evidenciará la posible existencia de estereotipos de género, tal como verán en los textos a trabajar, y cómo ejercen una influencia extremadamente negativa en las mujeres.

Tiempo de realización: 5 minutos

La primera actividad sobre la que los y las estudiantes deberán trabajar, será en analizar textos literarios de la antigua Roma para, por un lado, problematizar como desde los discursos se puede estigmatizar y, por otro lado, intentar reconstruir como podría haber sido la vida de Varia de acuerdo con los modelos positivos y negativos que la sociedad romana esperaba de las mujeres.

Los textos que se presentarán serán los siguientes:

- “Examinamos con detalle las cualidades que convienen a una mujer para ser buena...En primer lugar, una mujer tiene que ser buena ama de casa y hábil calculadora de los intereses de la casa...Pero conviene también que la mujer sea dueña de sí misma; debe ser capaz de conservarse pura respecto a amores ilícitos y a placeres sexuales inmoderados. No debe ser esclava del deseo, ni peleadora, ni muy gastadora, ni extravagante en la indumentaria. Estas son las obras de una mujer virtuosa y a ellas habrá que añadir las siguientes: controlar su temperamento, no dejarse vencer por la tristeza, sobreponerse a toda emoción, una mujer así está preparada para alimentar a sus hijos con su pecho, para atender a su marido... ¿realmente no sería una mujer así una gran ayuda para el que se hubiera casado con ella, un adorno para sus familiares y un noble ejemplo para todos los que la conocen? (Musonio Rufo, *Reliquiae* III)
- “Que lean a Sulpicia todas las muchachas que quieren agradar a sus esposos. Ella no se adjudica el frenesí del sexo ni los festines del vino, ella enseña los amores castos y virtuosos, ninguna habrá más honrada que ella, podría incluso ser más sabia, sin dejar de ser casta” (Marcial, *Epigrammata*, X, 35).
- Hasta aquí este pequeño libro ha sido escrito para ti, matrona. ¿Para quién has escrito lo que sigue?, preguntas. Para mí. El gimnasio, las termas, el estadio están en otra parte, aléjate. Nos despojamos de la ropa; evita tú ver a hombres desnudos” (Marcial, *Epigrammata* III, 68).

Se pretende que estos textos presentados den una primera imagen de aquello que se esperaba de una mujer romana, para que luego, con esta primera información, los grupos comiencen a realizar sus investigaciones y puedan recrear hasta que medida Varia hubiera seguido todos estos preceptos.

Tiempo de realización: 15 minutos

La segunda actividad estará relacionada a la educación. El docente comenzará esta parte preguntando si, en base a lo visto en la actividad anterior, los y las estudiantes piensan que la mujer en la antigua Roma podría haber estudiado. Luego de escuchar las respuestas dadas, se trabajará tanto sobre textos como también sobre imágenes.

En primer lugar, dentro de los recursos para esta sesión dentro del cuadernillo, encontrarán dos imágenes (imágenes 1 y 2 del Anexo III). También, fragmentos de textos sobre la educación de las mujeres en Roma:

- “Cuando alguien le preguntó si también las mujeres deberían estudiar filosofía, enseñó que también ellas deberían hacerlo: las mujeres, al igual que los hombres, dijo, han recibido de los dioses la razón que usamos nosotros. De igual modo, la mujer tiene las mismas sensaciones que el hombre... además, no sólo los hombres, también las mujeres tienen una inclinación natural hacia la virtud, así como la capacidad para adquirirla” (Musonio Rufo, *Reliquiae*, III).
- “Ojalá mi padre hubiese querido que tú te hubieras instruido a fondo en los preceptos de la sabiduría, mejor que tan solo recibir un baño superficial... por culpa de esas mujeres que se sirven de la cultura, no para la sabiduría, sino para la corrupción de las costumbres, mi padre no consintió que te dedicaras al estudio” (Séneca, *Ad Helviam de consolatione*, XVII, 4.)

Para abordar en primera medida el material presentado, también formando parte del cuadernillo, encontrarán una serie de preguntas que ayudarán a guiar el proceso de investigación:

- ¿Podéis observar en las imágenes elementos que nos hablen sobre la educación de la mujer?
- ¿Cualquier mujer habría podido acceder a la educación?
- ¿Creéis que Varia habría sido una mujer educada? ¿por qué?

Tiempo de realización: 15 minutos

Los últimos 20 minutos de la clase estará destinados a confeccionar el apartado del afiche referido a “La educación de Varia y las mujeres romanas”

Evaluación:

Constará de una parte referida al desarrollo actitudinal y procedimental. Mediante la misma, se pretende observar como él o la estudiante asumen el trabajo en clase. Por otro lado, se evaluará el desarrollo del contenido plasmado en el afiche al final de la sesión.

Recursos educativos

Recursos materiales:

- Pizarra

- Ordenador con proyector
- Ordenadores con conexión a internet de la Sala de Informática

Recursos didácticos:

- Cuadernillo.
- Presentación Power Point con las imágenes, los textos de las fuentes y las preguntas que figuran en el cuadernillo.

CUARTA SESIÓN

Descubriendo a Varia. Una mujer romana de la ciudad de *Complutum*
Salida de campo hacia la ciudad romana de *Complutum* (Alcalá de Henares)
Tiempo estipulado 4 horas

Descripción

La sesión número cuatro estará destinada a realizar una observación “in situ” de la ciudad de *Complutum* y, fundamentalmente, de la Casa de los Grifos, hogar de Varia.

Esta visita constituye una parte fundamental de la propuesta, y será necesaria para poder abordar las sesiones número cinco y seis.

Como se anticipa en el inicio de la sesión, la visita durará un total de 4 horas, calculando que en el sitio arqueológico realizaremos dos instancias de visitas que sumarían 2 horas en total, las dos horas restantes están pensadas para los viajes de ida y de vuelta.

La salida comenzará en la puerta del IES Carlos III, donde nos trasladaremos en un bus escolar hacia la ciudad de Alcalá de Henares.

La visita estará a cargo del Servicio de Arqueología del ayuntamiento de Alcalá de Henares, a cargo de Sebastián Rascón Márques. Nos acompañará la arqueóloga que ha trabajado en la Casa de los Grifos y reconstruido el rostro de Varia, Ana Lucía Sánchez Montes.

Los y las estudiantes contarán con información sobre la ciudad de *Complutum* en el cuadernillo, además de espacios en blanco donde realizar las anotaciones que consideren relevantes. En la medida de lo posible, se les solicitará que lleven sus móviles o cámaras fotográficas para tomar fotografías que puedan ser utilizadas posteriormente en las sesiones venideras.

La intención de la visita radica en que los y las estudiantes, por un lado, comprendan la dimensión de lo que habría sido una ciudad romana y valoren el patrimonio romano que pertenece a la comunidad en donde viven. Por otro lado, en base a la reconstrucción que ya llevasen haciendo de la vida de Varia, contextualizar los espacios de la casa, la habitación donde se encontró su pintura y su nombre, en relación con los espacios de otras casas de la ciudad, la proximidad de la Casa de los Grifos a los edificios públicos, etc. De esta manera podrán advertir con mayor precisión cual era el estatus social de Varia, y cuales habrían sido los espacios donde se habría desenvuelto su vida.

Luego de realizar la visita por la ciudad, y realizar un descanso donde podremos tomar un refrigerio, nos desplazaremos hacia los laboratorios del yacimiento arqueológico donde se conserva toda evidencia material encontrada en el sitio y que

todavía no ha sido musealizada. Durante esta visita los y las estudiantes tendrán contacto con la cultura material utilizada por los y las romanos complutenses durante el apogeo de la ciudad. Finalmente, la visita terminará conociendo a Varia. En esta oportunidad, intentaremos hacer una breve dinámica donde los grupos dirán que cosas les gustaría preguntarle a Varia sobre su vida.

Terminada la misma, nos dirigiremos al bus para emprender el retorno hacia el IES Carlos III.

Evaluación:

Constará de una parte referida al desarrollo actitudinal y procedimental. Mediante la misma, se pretende observar como él o la estudiante asume el trabajo de investigación y recopilación de datos durante la visita, mostrando interés y proactividad.

Recursos educativos

Recursos personales:

- Además del profesor de la clase, dos profesores o profesoras, debido a que este grupo cuenta con 25 alumnos y alumnas y, por disposición de la Jefatura de Estudios del IES Carlos III, toda actividad que signifique una salida fuera de las instalaciones de este requerirá al menos de un docente por cada diez estudiantes.
- Desde el servicio de arqueología del Ayuntamiento de Alcalá de Henares se podrá a disposición material táctil (actualmente forma parte del Museo Arqueológico de dicha ciudad para fomentar la inclusión de las personas con disminución visual) para que nuestra alumna ACNEAE pueda seguir las explicaciones de las piezas dentro del laboratorio del sitio. También, un miembro del equipo de trabajo de la Ciudad de *Complutum*, acompañará en todo momento a la estudiante.

Recursos materiales:

- móviles o cámaras de fotos.

Recursos didácticos:

- Cuadernillo.

QUINTA SESIÓN

Descubriendo a Varia. Una mujer romana de la ciudad de *Complutum*

Espacios y tareas femeninas

Tiempo estipulado 55 minutos.

Descripción

La quinta sesión guarda una estrecha relación con lo visto e investigado durante la visita a *Complutum*. Será fundamental que los y las estudiantes hayan tomado la información necesaria ya que ayudará a contextualizar lo que se verá en esta sesión.

Al ser esta una propuesta que intenta abordar la historia de Roma desde una perspectiva de género, el estudio de los llamados “espacios femeninos” son de vital importancia para entender las ausencias en la historia política y social que desarrolló la historiografía y que, todavía, sigue plasmada en los libros de texto, como así también las experiencias, dinámicas y relaciones que las mujeres habrían desarrollado en ellos.

No contamos con demasiadas fuentes escritas que nos permitan recrear como habrían sido estos espacios, sin embargo, los sitios arqueológicos como *Complutum*, la pintura mural y la cultura material, nos ofrece herramientas con una gran potencialidad para reconstruirlos.

Como primera actividad, se presentarán una serie de imágenes. Las mismas estarán incluidas también en el cuadernillo de trabajo. Las dos primeras (imágenes 1 y 2 del Anexo IV) representan espacios femeninos donde se puede observar mujeres de diferentes estratos sociales realizando sus tareas diarias.

Por otro lado, se sumarán a estas imágenes tres más que forman parte del complejo de la Casa de los Grifos en *Complutum* (imágenes 3, 4 y 5 del Anexo IV). Inmediatamente se presentarán una serie de preguntas que guiarán a los grupos para realizar la investigación sobre los espacios femeninos y reconstruir como habrían sido los espacios donde Varia habría desarrollado su vida.

Las preguntas serían las siguientes:

- ¿Podéis observar diferencias entre los espacios representados en las pinturas? ¿Qué pensáis que representa uno y el otro?
- ¿Podéis distinguir diferencias entre las mujeres representadas en las imágenes de las pinturas? En caso de distinguirlas, ¿Cuáles serían?
- ¿Creéis que Varia podría haber sido parecida a alguna de estas mujeres? ¿A cuáles? ¿Qué te lleva a elegir las?
- ¿En qué espacios de la Casa de los Grifos, Varia habría desarrollado sus actividades?
- ¿Pensáis que pueden haber vivido otras mujeres en la Casa de los Grifos junto a Varia?
- ¿Ocupaba Varia una posición importante dentro de la organización de la casa?

Como mencionamos anteriormente, los grupos deberán contar con la información obtenida durante la visita para poder responderse estas preguntas y reconstruir las dinámicas de Varia, tanto en relación con las posibles actividades que haya desarrollado ella, como también con las desarrolladas por otras personas en la casa.

Antes de comenzar a realizar el trabajo de investigación, los grupos podrán elegir imágenes tomadas por ellos para llevarlas a reprografía y así contar con material propio para poder contextualizar dentro de sus afiches, la vida de Varia.

Tiempo de realización: 35 minutos

Al igual que las sesiones anteriores, los 20 minutos restantes serán destinados a la realización de la cuarta sección del afiche grupal destinado a “Los espacios vividos de Varia”

Evaluación:

Constará de una parte referida al desarrollo actitudinal y procedimental. Mediante la misma, se pretende observar como él o la estudiante asume el trabajo en clase. Por otro lado, se evaluará el uso del material obtenido durante la visita a *Complutum*, como también el desarrollo del contenido plasmado en el afiche al final de la sesión.

Recursos educativos

Recursos materiales:

- Pizarra
- Ordenador con proyector
- Ordenadores con conexión a internet de la Sala de Informática
- Impresiones realizadas en reprografía
- Tijeras y pegamento.

Recursos didácticos:

- Cuadernillo.
- Presentación Power Point con las imágenes, los textos de las fuentes y las preguntas que figuran en el cuadernillo.

SEXTA SESIÓN

Descubriendo a Varia. Una mujer romana de la ciudad de *Complutum*

La evidencia material –

Tiempo estipulado 55 minutos.

Descripción

La sexta sesión, y última de trabajo previa a la presentación final, estará dedicada a la cultura material, es decir, a todos los soportes donde se hayan representado mujeres o que hayan servido para mujeres. Al igual que la sesión anterior, será importante que los grupos hayan recogido información sobre la evidencia material durante la visita a los laboratorios del sitio arqueológico de *Complutum*.

En la primera actividad, analizaremos una serie de imágenes donde encontraremos a mujeres representadas en estelas funerarias (imágenes 1, 2 y 3 del Anexo V, perteneciente al cuadernillo). La intención será que los grupos comiencen a analizar los mensajes y discursos (muchas veces no tan explícitos como parece) sobre las mujeres. Con esta tarea se pretende que los y las estudiantes reflexionen sobre diferentes

aspectos de la vida de las mujeres, las cuales no siempre respondieron a lo que las fuentes escritas o la historiografía han querido representar durante largo tiempo. Finalmente, intentaremos que los y las estudiantes puedan extrapolar lo visto en estas a cómo podría haber sido Varia en relación con el mundo que la rodeaba.

Siguiendo la misma dinámica de trabajo de las sesiones anteriores, se presentará a los grupos una serie de preguntas que servirán para contextualizar la investigación:

- ¿Qué están mostrando las situaciones representadas en las imágenes?
- ¿Qué profesiones representan y a que genero las asociáis generalmente?
- ¿Consideráis que estas profesiones han podido ser importantes durante la antigua Roma?
- ¿Pensáis que Varia podría haber ejercido alguna de estas profesiones?

Tiempo de realización: 15 minutos

La segunda actividad se realizará mediante el uso de la didáctica de los objetos. La misma consiste en presentar un objeto perteneciente a la evidencia material femenina, para que, partiendo solamente del mismo, puedan dotarlo de una historia y un sentido. La finalidad de la actividad será, luego de realizar la descripción en investigación del objeto, vincularlo a la vida de Varia.

Los objetos son reproducciones obtenidas en la tienda del Museo Arqueológico de la ciudad de Alcalá de Henares. Toda la información obtenida deberá ser volcada en una ficha (Anexo VI) que se entregará al terminar la actividad. En el caso de que no sea terminada a tiempo, quedará como tarea para la siguiente clase.

Tiempo de realización: 20 minutos

La última parte de la clase estará destinada a la confección de la sección del afiche que representará “La estela funeraria de Varia – Evidencia material femenina”. En esta sección deberán confeccionar una estela funeraria dedicada a Varia, contando rápidamente como se la recordará”.

Evaluación:

Constará de una parte referida al desarrollo actitudinal y procedimental. Mediante la misma, se pretende observar como él o la estudiante asume el trabajo en clase. Por otro lado, se evaluará el desarrollo del contenido plasmado en el afiche al final de la sesión, como también los resultados obtenidos mediante la actividad relacionada a los objetos.

Recursos educativos

Recursos materiales:

- Pizarra
- Ordenador con proyector

- Ordenadores con conexión a internet de la Sala de Informática

Recursos didácticos:

- Cuadernillo.
- Presentación Power Point con las imágenes, los textos de las fuentes y las preguntas que figuran en el cuadernillo.
- 5 reproducciones de objetos que cada grupo analizará.

SEPTIMA SESIÓN

Descubriendo a Varia. Una mujer romana de la ciudad de *Complutum*

Presentaciones: “Mi nombre es Varia, soy una mujer romana de la ciudad de *Complutum* y esta es mi vida”

Tiempo estipulado 55 minutos.

Descripción

La última sesión de la propuesta consistirá en que los cinco grupos puedan exponer sus afiches finales, mostrando al resto de la clase la forma en que se ha abordado el estudio de la mujer en la antigua Roma a través de la vida de Varia. Como mencionamos anteriormente, será una estudiante seleccionada por el resto de los compañeros y compañeras del grupo, quien realizará la presentación comenzando con la frase “Mi nombre es Varia y esta es mi vida”. Cada grupo tendrá cinco minutos para realizar la exposición. Al finalizar, tendrán dos minutos (todo el grupo) para responder posibles preguntas que surjan del resto de la clase.

Tiempo de realización: 35 minutos

Para finalizar, los últimos 20 minutos de la clase estarán destinados a que los y las estudiantes realicen una coevaluación y una autoevaluación, para lo cual se les otorgarán dos rúbricas para ser completadas y entregadas al finalizar la clase.

Evaluación:

Constará de una parte referida al desarrollo actitudinal y procedimental. Mediante la misma, se pretende observar como él o la estudiante asume el trabajo en clase. Las presentaciones finales serán evaluadas de acuerdo con los criterios fijados en la rúbrica a tal efecto. Como se mencionó en el apartado anterior, los y las estudiantes deberán autoevaluarse y coevaluar al resto del grupo.

Recursos educativos

Recursos materiales:

- Pizarra
- Ordenador con proyector

Recursos didácticos:

- Afiches de los grupos con sus presentaciones
- Rúbricas de autoevaluación y coevaluación

5.7 – Evaluación

Consideramos que la propuesta presentada en este TFM reviste una significativa importancia para formar a los y las estudiantes, mediante la incorporación de los discursos femeninos en la historia, en valores de igualdad, tolerancia, respeto y cooperación. En este sentido, la evaluación constituye un momento fundamental dentro del proceso de enseñanza aprendizaje para saber si se han alcanzado los objetivos propuestos. Creemos que la participación de los y las estudiantes es importante dentro de este proceso, para que, con un sentido crítico, responsable y realista, puedan evaluar el propio desempeño durante todo el transcurso de la propuesta.

Como hemos mencionado anteriormente, en la presente propuesta didáctica se incorporarán dos tipos de evaluación. Una será realizada por los y las estudiantes mediante dos rúbricas. A través de estas, se pretende que, por un lado, se autoevalúen y, por otro, se coevalúen junto con los y las integrantes del grupo al que pertenecen. La misma será una evaluación competencial. Los resultados arrojados por las autoevaluaciones y las coevaluaciones servirán para ponderar la evaluación actitudinal y procedimental realizada por el docente.

La otra herramienta de evaluación estará a cargo del docente, quien se valdrá de dos rúbricas. La primera será una evaluación actitudinal y procedimental que servirá para conocer el desarrollo de los y las estudiantes durante el transcurso de la propuesta. La segunda evaluación docente está concebida para evaluar a nivel de contenidos. La misma será realizada en base a la actividad final de la propuesta, ponderando el desarrollo conceptual de los temas. La ficha de objetos que deberán completar en la segunda actividad de la quinta sesión formará parte de esta evaluación.

La ponderación final de las evaluaciones será la siguiente: como mencionamos anteriormente, la participación estudiantil en esta instancia debe ser fundamental, por lo tanto, los resultados de las autoevaluaciones y las coevaluaciones que integrarán la ponderación final de la evaluación actitudinal y procedimental ponderarán un 45% de la nota final. Un 50% ponderará la evaluación de contenidos en base a la conformación del afiche. Finalmente, un 5% ponderará la ficha de objetos presentada.

Para ajustar la evaluación a los objetivos y contenidos propuestos para esta propuesta didáctica, se establecen los criterios de evaluación necesarios. Como mencionamos en el apartado de la adecuación curricular, los contenidos propuestos por el decreto, como así también los criterios y los estándares de aprendizaje, no hacen mención alguna a la historia de la mujer durante la antigüedad, salvo para referirse a la mujer en la prehistoria. En este sentido, hemos sostenido que, para ajustarnos y concretar al máximo posible esta propuesta, indicábamos que aquellos criterios y estándares que, al referirse a la historia

social, nos permitirían encuadrar esta propuesta a lo estipulado curricularmente. Sin embargo, creemos necesario fijar unos criterios de evaluación propios para dotar de mayor sentido el proceso evaluativo en particular, y la propuesta didáctica en su totalidad.

5.7.1- Criterios de evaluación de la propuesta

- Entender los conceptos de género y sexo. Poder diferenciarlos mediante una explicación coherente.
- Identificar estereotipos y roles de género en la antigüedad romana. Poder ser capaz de extrapolarlos a cualquier otro tiempo histórico, incluida la actualidad.
- Explicar la ausencia de las mujeres, asumiendo que, a partir de ella, pueden contextualizar su presencia.
- Problematizar sobre las complejidades y dinámicas propias de cada tiempo histórico, haciendo hincapié en la antigüedad romana.
- Valorar la igualdad de género como un elemento indisoluble de las relaciones humanas.
- Realizar investigaciones autónomas que arrojen datos utilizables para la realización del trabajo. Que estos sirvan de soporte para sustentar los conocimientos/explicaciones.
- Manejar diversas fuentes de información, clasificarlas, ordenarlas y dotarlas de sentido.

5.7.2 - Autoevaluación y coevaluación (Anexo VII)

Como mencionamos anteriormente, creemos fundamental la participación estudiantil en el proceso de evaluación. Siguiendo a López Pastor (2005) la evaluación posee, no sólo implicaciones técnicas, sino también éticas, ya que el proceso en sí está relacionado con el uso del poder. En este sentido, la participación de los y las estudiantes está relacionado como lo que se denomina evaluación democrática. El uso de este tipo de evaluación redundaría en una mejora de los procesos educativos generados, fomentando el análisis crítico y la auto crítica. De esta manera, estamos formando personas con un mayor sentido de la responsabilidad (p. 23).

5.7.3 Evaluación docente: evaluación actitudinal y procedimental, evaluación de contenidos (Anexo VIII)

Hemos explicado que, dentro del proceso evaluativo, el docente evaluará dos cuestiones: por un lado, el desempeño de los y las estudiantes durante el desarrollo de la propuesta. En este sentido, será fundamental que en todas las sesiones se esté atento al desarrollo actitudinal y procedimental de cada uno de los y las integrantes de la clase. Como se verá en la rúbrica de este apartado, cada una de las formas en las que la clase puede abordar el desarrollo tendrá un número que la identificará. De esta manera, contando solamente con esta tabla y una lista de estudiantes, el docente podrá fácilmente evaluarlos.

Por otro lado, se evaluarán los contenidos desarrollados en la propuesta. Para ello, el profesor, en base a las observaciones de la clase, el nivel de participación, exposición y

claridad de conceptos de los y las estudiantes, así como también la ficha de objetos y la presentación final del afiche, podrá puntuar en base a los estándares incluidos en la rúbrica

6 – Conclusiones

El presente TFM ha gravitado en la imperante necesidad de la incorporación del género como categoría de análisis histórico, entendiendo que posibilitará un ingente enriquecimiento, no solo de las interpretaciones que hagamos del pasado, sino también para inculcar a nuestros y nuestras estudiantes de una mirada que les permita, desde las dinámicas aquí abordadas, avanzar hacia una ciudadanía basada en la igualdad.

La LOMCE, con sus luces y sombras, como así también el R.D. 1105/2014 y el Decreto 48/2015 de la C.A.M., consideran a la educación para la igualdad, la erradicación del sexismo y la discriminación en base al género, como elementos fundamentales del sistema educativo español. Sin embargo, como hemos visto, es la misma norma la que desconoce los propios principios mencionados al momento de elaborar el currículo. De esta manera, la participación histórica de la mujer ocupa, en el mejor de los casos, un lugar periférico. Hemos podido examinar esta situación realizando un análisis de los elementos curriculares que, para el curso y la asignatura que se ha elegido para realizar la propuesta, menciona una sola vez a la mujer, para un período donde no existen fuentes que pudieran indicarnos el lugar que ocupaba. A su vez, mediante un sucinto abordaje de libros de texto correspondientes a Geografía e Historia de 1º de ESO, hemos podido comprobar, por un lado, como se reduce al extremo la enseñanza de la Historia Antigua y, por otro, como la misma trata en su mayoría sobre historia política y militar, mencionando a las mujeres al momento de referirse a aquellos grupos que no gozaban de los derechos otorgados por la ciudadanía.

Por lo mencionado anteriormente, la propuesta trabajada en este TFM busca suplir esta falta de tratamiento, presentando contenidos didácticos que parten del estudio de la situación de la mujer durante la antigua Roma, no con la simple intención de visibilizar su acción, sino para formar alumnas y alumnos con conciencia de género, lo que redundará en una mayor comprensión y detección de estereotipos sexistas que suponen un clara discriminación hacia la mujer.

Para la correcta realización de la propuesta didáctica incluida en este TFM, se presentaron una serie de objetivos, tanto generales como particulares, que consideramos haber cumplido. En este sentido, valiéndonos de la figura de la mujer romana, hemos presentado una serie de trabajos que posibilitarían a nuestros y nuestras estudiantes, problematizar la igualdad de género a partir de la diferenciación entre sexo y género. Del análisis de fuentes antiguas, tomar contacto con las diversas realidades dentro de la sociedad romana y como estas afectan las dinámicas femeninas en el ámbito privado como en el público. Con todo lo dicho, no sólo se ha pretendido que los y las estudiantes recuperen y reconstruyan discursos femeninos, sino también promover el trabajo y las discusiones y/o debates que pudieran surgir, dentro de un ámbito de tolerancia, respeto y, sobre todo, sentido crítico.

En el hilo de lo anteriormente dicho, la utilización de las metodologías aquí presentadas permite en nuestros y nuestras estudiantes desarrollar un pensamiento crítico e ir construyendo su propio conocimiento. Las metodologías articuladoras han sido la coeducación y el ABP, entendiendo a esta última metodología como la más adecuada para la realización de este tipo de propuestas. La misma posibilita que los y las alumnas, evalúen los recursos, los valoren, realicen comparaciones, los clasifiquen y extraigan la información necesaria para avanzar en las actividades propuestas.

La realización de las actividades planteadas más la presentación final, nos permite como docentes, que los y las estudiantes, a partir de la reconstrucción de la vida de Varia, se acerquen a la situaciones discriminatorias a las que las mujeres estaban sometidas, generando empatía y, mediante este ejercicio, proyectarla hacia el presente, identificando aquellos escenarios que supongan una actitud sexista o discriminatoria. Consideramos, además, que cada una de las sesiones suponen un trabajo competencial que creemos satisfactorio de acuerdo con lo planteado.

Consideramos que el proceso evaluativo es otro de los puntos fuertes de la presente propuesta didáctica, presentando dos tipos de evaluación: una realizada por el o la docente, basándose en la observación durante el desarrollo de las sesiones. De esta forma, y siguiendo dos rubricas establecidas, se podrá saber si los y las estudiantes logran mediante la propuesta, cumplir los objetivos establecidos. Por otro lado, la propia evaluación estudiantil permite a los y las integrantes de la clase, tomar conciencia y reflexionar, tanto individual como grupalmente, de su participación en todo el proceso educativo.

Como consideraciones finales, creemos fundamental incorporar propuestas que desde los primeros cursos problematicen cuestiones de género. En base a lo experimentado durante la observación de las prácticas, son los y las estudiantes quienes problematizan esta falta de tratamiento de la mujer. En este sentido, es de extrema importancia que se forme a las y los docentes en enseñanza de género, no podemos pretender que todo quede supeditado a la intención de las diferentes administraciones de plasmarlo en futuras legislaciones. Como hemos analizado en el estado de la cuestión, la historiografía ya ha dado significativos avances en la incorporación de los estudios de género, es nuestro trabajo como docentes conocer y utilizar estos recursos. Como sostiene Fernández Valencia (2010) la utilización de los estudios de género en la historia nos posibilita en el aula un proceso de relación del pasado con el presente, permitiendo a nuestras y nuestros estudiantes, pensar el futuro que desean y las posibles vías para poder alcanzarlo.

7 - Bibliografía

Askew, W. y Ross, C. (1991) *Los chicos no lloran. El sexismo en la educación*. Barcelona: Paidós.

Ausubel, D. (2002) *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Buenos Aires: Paidós.

Burguera, J. (2002) Los libros de Historia del bachillerato en Cataluña: análisis de los contenidos. En *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, N°33, pp 95-108.

Butler, J. (1990) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.

Cantarella, E. (1991) *La mujer romana*. Universidad de Santiago de Compostela.

Castresana, A. (2019) *La 'imbecilidad' del sexo femenino. Una historia de silencios y desigualdades*. Salamanca: Editorial Paso Honroso.

Chelotti, M. (2018) Donne protagonista: alcuni esempi dalla Apulia et Calabria. En Pavón, P. (Ed.) *Marginación y mujer en el Imperio Romano*, pp. 179-198. Roma: Edizioni Quasar.

Cid López, R.M. (2015) El género y los estudios históricos sobre las mujeres de la Antigüedad. Reflexiones sobre los usos y evolución de un concepto. En *Revista de Historiografía*, N.º 22, pp, 25-49.

Echeita Sarrionandia, G. (2012) Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo. Un proyecto de la Agencia Europea para el desarrollo de las necesidades educativas especiales. En *Tendencias Pedagógicas* N.º 9, pp. 7-24.

Ferrández, A. y González Soto, Á. P. (2000) La Configuración de los Contenidos. En *Actas del XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía*. Tomo I. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.

Fernández Valencia, A. (2010) Género e Historia: una perspectiva didáctica. En *Miradas multidisciplinares para un mundo en igualdad: ponencias de la I Reunión Científica sobre Igualdad y Género*, pp. 147-176.

Figel, J. (2007) Prologo, Competencias clave para el aprendizaje permanente. En *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un marco de referencia europeo*, p. 1. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

García de la Vega, A. (2009) El aprendizaje basado en problemas como estrategia docente para una herramienta TIC en la didáctica de la Geografía. En *IV Congreso Ibérico de Didáctica de Geografía*. Lisboa.

García de la Vega, A. (2010) Aprendizaje basado en problemas: aplicaciones a la didáctica de las Ciencias Sociales en la Formación Superior. En *CiDd: II Congreso Internacional de Diactiques*, pp. 1-9.

- Lamas, M. (2013) La antropología feminista y la categoría 'género'. En Lamas, M. (Comp.) *El Género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, pp. 97-125, México: Ed. Miguel Ángel Porrúa.
- Lerner, G. (1987) *The Creation of Patriarchy*. Oxford University Press.
- López Pastor, V.M. (2005) La participación del alumnado en la evaluación: la auto evaluación, la coevaluación y la evaluación compartida. En *Tándem: didáctica de la educación física* N.º 17, pp. 21-37.
- Mañeru Méndez, A. (1999) Partir de la diferencia sexual en la educación. En *Kikiriki. Cooperación educativa*, N.º 51, pp.32-35.
- Marolla Gajardo, J. (2015) La educación para la igualdad, la diferencia y la enseñanza de la historia de las mujeres: reflexiones y desafíos. En *Revista de Historia y Geografía*, N.º32- pp.101-115.
- Milnor, K. (2008) *Gender, Domesticity, and the Age of Augustus. Inventing Private Life*. Oxford University Press.
- Moreno, E. (2000) La transmisión de modelos sexistas en la escuela. En Santos Guerra, M.Á (Coord.) *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*, pp.11-32, Barcelona: Graó.
- Nicholson, L. (1994) Interpreting Gender. En *Signs*, Vol. 20, N.º1, pp. 79-105. Chicago: The University of Chicago Press.
- Orwell, G. (1980) *1984*. Madrid: Salvat Ediciones.
- Pagés, J. (2007) La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en España. En *Didáctica Geográfica*, 3.ª época 9, pp. 205-214.
- Paredes Labra, J. (2008) Objetivos, competencias y contenidos como componentes del diseño y desarrollo del currículum. En de la Herrán Gascón y Paredes Labra (Coord.), *Didáctica General. La práctica de la enseñanza en Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Pp. 87-106. Madrid: McGraw-Hill.
- Pomeroy, S. (1975) [1987] *Diosas, ramerías, esposas y esclavas. Mujeres en la antigüedad clásica*. Madrid: Akal.
- Prats, J. y Santacana, J. (2011) Enseñar a pensar históricamente: la clase como simulación de la investigación histórica. En Prats, J (Coord.) *Didáctica de la geografía e historia*, pp. 67-78. Madrid: Graó.
- Rich, A. (1983) *Sobre mentiras, secretos y silencios*. Barcelona: Icaria.
- Sadker, M. (1982) *Sex Equity Handbook for School*. Nueva York: Longman.
- Sánchez Montes, A. L. (2017) La mujer romana en *Complutum*. En Sánchez Moltó, M. V. (coord.) *Mujeres en Alcalá de Henares: un paseo por su historia*, pp, 21-54. Alcalá de Henares.

Santacana i Mestre, J. y Llonch Molina, N. (2012) *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Barcelona: Trea.

Shapiro, J. (1981) Anthropology and the Study of Gender. En *An In Interdisciplinary Journal. A Feminist Perspective In The Academy: The Difference It Makes*, pp. 446-465. Pensilvania: Penn State University Press.

Simón, M. E. (2000) Tiempos y espacios para la coeducación. En Santos Guerra, M.Á. *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*, pp. 33-51. Barcelona: Graó.

Subirats, M. (1991) La educación como perpetuadora de un sistema de desigualdad: la transmisión de estereotipos en el sistema escolar. En *Infancia y Sociedad*, N.º 10, pp. 44-52.

Libros de texto

Ayuela Muñoz, A.; Bermejo Laguna, F.; Parra Luna, J.P.; (2020) *Geografía e Historia 1º de ESO*. Sevilla: Algaida.

Aa. Vv. (2015) *Geografía e Historia 1º de ESO, Serie Descubre, Comunidad de Madrid*. Madrid: Santillana.

Matesanz, J.; Peludo, M.R.; Millas, P.; Núñez, M; Clavero, M; Blanco, R.; Cañón P. (2010) *Geografía e Historia 1º de ESO*. Madrid: Edítex.

Fuentes clásicas

Musonio Rufo: (1995) *Reliquiae*, (ed. y trad. Garcia Ortiz, P.). Madrid: Gredos

Marcial: (2001), *Epigramas I y II*, (ed. y trad. Fernández Valverde, J.). Madrid: Gredos.

Séneca: (1996), *Diálogos. Consolaciones a Marcia, a su madre Helvia y a Polibio* (trad. Mariné Isidro, J.). Madrid: Gredos

Gayo: (2107) *Las instituciones de Gayo* (Trad. Samper, F.), Santiago: Ediciones UC.

Córpore documentales

Watson, A. (1996) *The Digest of Justinian*, Vol. 1-3. Pensilvania University Press.

8 – Anexos

CUANDERNILLO DE ACTIVIDADES

Descubriendo a Varia. Una mujer romana de la ciudad de Complutum

Si pensáis un poco en los libros de texto que habéis visto sobre historia

¿Creéis que se estudia más a los hombres que a las mujeres?

- ¿Qué mujeres conocéis de la historia? ¿De la antigüedad romana conocéis alguna?
- ¿Pensáis que las mujeres de la antigua Roma se asemejan a las mujeres de la actualidad?

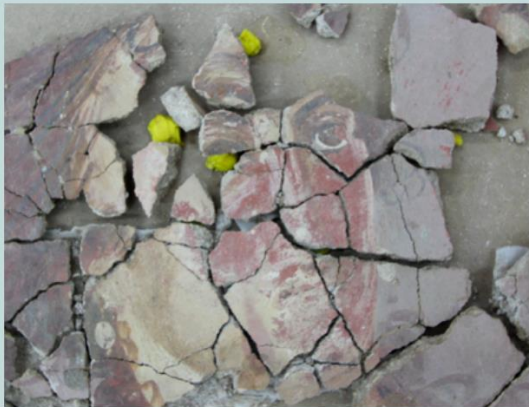


Imagen N.º1: Rostro de mujer descubierto en la Casa de los Grifos (Complutum)



Imagen N.º2: Inscripción con un nombre de mujer descubierto en la Casa de los Grifos (Complutum)

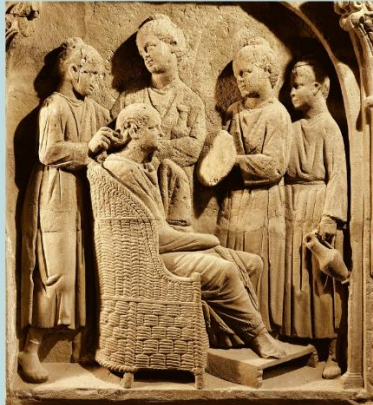


Imagen N.º3: Grupo de mujeres realizando una tarea

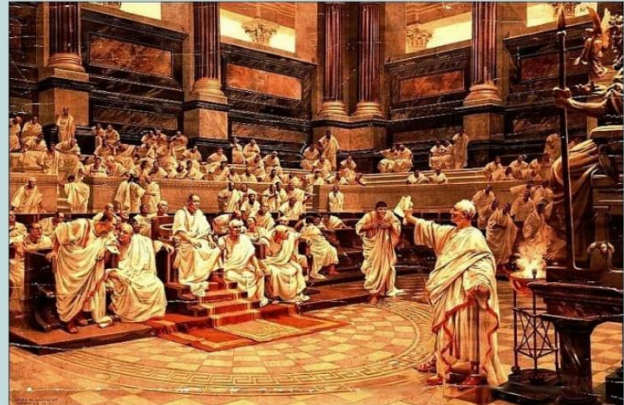


Imagen N.º4: Pintura del Senado Romano

· ¿Pensáis que Varia era una sirvienta o una ciudadana?

· ¿Qué pensáis que describe la imagen ¿Quiénes son y que hacen las mujeres representadas? ¿Cuál creéis que podría ser de la misma condición de Varia?

· ¿Qué particularidad encontraréis en esta fotografía del Senado Romano? ¿Podría Varia estar allí?

Recursos para iniciar vuestra investigación

- https://historia.nationalgeographic.com.es/a/aparece-retrato-mujer-antigua-ciudad-romana-complutum-madrid_16678
- https://www.youtube.com/watch?v=e5kT4D5MAfQ&ab_channel=UnPatrimoniodeCine
- <https://historiaeweb.com/2019/10/29/senado-romano/>



CUADERNILLO DE ACTIVIDADES

La mujer en el Derecho Romano

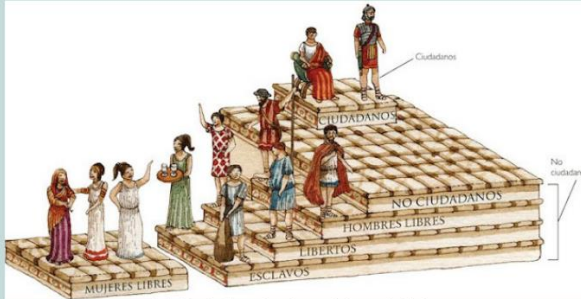


Imagen N.º1: División de los miembros de la sociedad romana

“No pueden ser jueces, ni asumir una magistratura, ni actuar como abogadas, ni intervenir en representación de alguien, ni ejercer de procuradoras” (Ulpiano, Digesto, 50,17)

“Las mujeres no deben ocuparse de las cuestiones públicas y pretender incluso influir en las decisiones políticas que adoptamos los hombres. Deben estar en casa y, sobre todo, que no se les meta en la cabeza ser iguales a los hombres” (Cicerón, Discursos)



¿Qué lugar ocupan las mujeres en la imagen?
¿Por qué integran el grupo perteneciente a los no ciudadanos?
¿Pensáis que son diferentes las condiciones sociales para hombres y mujeres? ¿En qué aspectos son diferentes?

Se llama padre (o cabeza) de familia al que tiene el dominio de la casa, y se llama así, aunque no tenga un hijo, pues el término expresa no solo una relación personal, sino también una posición de derecho... Cuando se muere el padre de familia, los que estaban sometidos a él, empiezan a constituir sus propias familias, y todos ellos empiezan a ser padres de familia...La mujer es cabeza y fin de su propia familia, pues no puede tener a nadie bajo su potestad” (Digesto 50, 16, 195, 2)

“Las mujeres no pueden adoptar de ninguna manera, puesto que ni siquiera tienen potestad sobre los hijos que han tenido naturalmente” (Gayo, Instituciones I, 114)

“La mujer no puede tener herederos por derecho propio” (Gayo, Instituciones III, 43)

“En muchos extremos de nuestro derecho es peor la condición de las mujeres que la de los hombres” (Papiniano, Digesto)

- ¿Son iguales las leyes para el género masculino y el género femenino?
- Si fueran diferentes, ¿Encontráis razones que justifiquen esa diferencia?
- ¿Cómo pensáis que la diferencia afecta en su vida cotidiana a las mujeres?
- De vuestra investigación, ¿podéis encontrar respuestas o reacciones de mujeres frente a la desigualdad ante la ley?
- ¿Creéis que en la actualidad las leyes son iguales para hombres y mujeres?

Recursos para iniciar vuestra investigación



- https://www.youtube.com/watch?v=atNSupx6M6E&ab_channel=MarianVillaescusa
- <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-antigua/20191018/471013252043/mujeres-roma.html>

CUANDERNILLO DE ACTIVIDADES

¿Qué se esperaba de una mujer en Roma? – Literatura sobre la mujer

“Examinamos con detalle las cualidades que convienen a una mujer para ser buena...En primer lugar, una mujer tiene que ser buena ama de casa y hábil calculadora de los intereses de la casa...Pero conviene también que la mujer sea dueña de sí misma; debe ser capaz de conservarse pura respecto a amores ilícitos y a placeres sexuales inmoderados. No debe ser esclava del deseo, ni peleadora, ni muy gastadora, ni extravagante en la indumentaria. Estas son las obras de una mujer virtuosa y a ellas habrá que añadir las siguientes: controlar su temperamento, no dejarse vencer por la tristeza, sobreponerse a toda emoción, una mujer así está preparada para alimentar a sus hijos con su pecho, para atender a su marido... ¿realmente no sería una mujer así una gran ayuda para el que se hubiera casado con ella, un adorno para sus familiares y un noble ejemplo para todos los que la conocen? (Musonio Rufo, Reliquiae III)

“Que lean a Sulpicia todas las muchachas que quieren agradar a sus esposos. Ella no se adjudica el frenesí del sexo ni los festines del vino, ella enseña los amores castos y virtuosos, ninguna habrá más honrada q ella, podría incluso ser más sabia, sin dejar de ser casta” (Marcial, Epigrammata, X, 35).
 “Hasta aquí este pequeño libro ha sido escrito para ti, matrona. ¿Para quién has escrito lo que sigue?, preguntas. Para mí. El gimnasio, las termas, el estadio están en otra parte, aléjate. Nos despojamos de la ropa; evita tú ver a hombres desnudos” (Marcial, Epigrammata III, 68).

“Cuando alguien le preguntó si también las mujeres deberían estudiar filosofía, enseñó que también ellas deberían hacerlo: las mujeres, al igual que los hombres, dijo, han recibido de los dioses la razón que usamos nosotros. De igual modo, la mujer tiene las mismas sensaciones que el hombre...además, no sólo los hombres, también las mujeres tienen una inclinación natural hacia la virtud, así como la capacidad para adquirirla” (Musonio Rufo, Reliquiae, III).

“Ojalá mi padre hubiese querido que tú te hubieras instruido a fondo en los preceptos de la sabiduría, mejor que tan solo recibir un baño superficial...por culpa de esas mujeres que se sirven de la cultura, no para la sabiduría, sino para la corrupción de las costumbres, mi padre no consintió que te dedicaras al estudio” (Séneca, Ad Helviam de consolatione, XVII, 4.)



Imagen N.º1: Mujer controlando una niña leyendo



Imagen N.º2: Mujer con tablilla

¿Podéis observar en las imágenes elementos que nos hablen sobre la educación de la mujer?

¿Cualquier mujer habría podido acceder a la educación?

¿Creéis que Varia habría sido una mujer educada? ¿por qué?

Recursos para iniciar vuestra investigación

- https://historia.nationalgeographic.com.es/a/educacion-antigua-roma_15372
- https://www.youtube.com/watch?v=imh7lqM2fl4&ab_channel=HuakanimatsuCultura

Anexo VI- Cuadernillo de actividades – Cuarta Sesión

IES CARLOS III

ANEXO IV

1 DE ESO

CUADERNILLO DE ACTIVIDADES Espacios y tareas femeninas



Imagen N.º1: Pintura mural de Pompeya representando un grupo de mujeres



Imagen N.º2: pintura mural pompeyana representando mujeres realizando tareas



Imagen N.º3: Reconstrucción digital del interior de la Casa de los Grifos



Imagen N.º4: Reconstrucción digital del exterior de la Casa de los Grifos

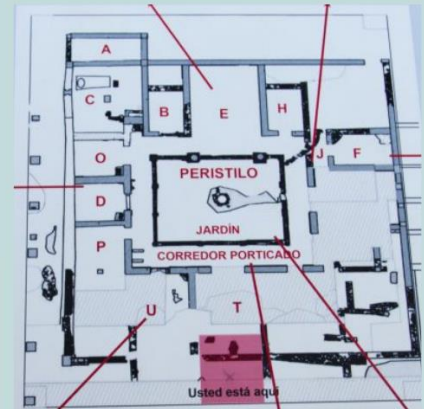


Imagen N.º5: Plano de la Casa de los Grifos

- ¿Podéis observar diferencias entre los espacios representados en las pinturas? ¿Qué pensáis que representa uno y el otro?
- ¿Podéis distinguir diferencias entre las mujeres representadas en las imágenes de las pinturas? En caso de distinguirlas, ¿Cuáles serían?
- ¿Creéis que Varia podría haber sido parecida a alguna de estas mujeres? ¿A cuáles? ¿Qué te lleva a elegir las?
- ¿En qué espacios de la Casa de los Grifos, Varia habría desarrollado sus actividades?
- ¿Pensáis que pueden haber vivido otras mujeres en la Casa de los Grifos junto a Varia?
- ¿Ocupaba Varia una posición importante dentro de la organización de la casa?

Recursos para iniciar vuestra investigación

- <https://www.complutum.com/visita/casa-de-los-grifos/>
- <https://khronoshistoria.com/fullonicae/>
- <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-antigua/20191018/471013252043/mujeres-roma.html>

La evidencia material



Imagen N.º1: Estela funeraria, con personajes desconocidos



Imagen N.º2: Estela funeraria de Julia Saturnina

Julia Saturnina, Nacida en Augusta Emerita. Ejerció la medicina. "Esposa incomparable, médica óptima, mujer santísima"



Imagen N.º3: Estela funeraria de Sentia Amarantia

Consagrado a los dioses Manes. A Sentia Amarantis, de 45 años. Sentio Victor mandó hacer el monumento a su esposa queridísima, con quien vivió 17 años.

- ¿Qué están mostrando las situaciones representadas en las imágenes?
- ¿Qué profesiones representan y a que género las asociáis generalmente?
- ¿Consideráis que estas profesiones han podido ser importantes durante la antigua Roma?
- ¿Pensáis que Varia podría haber ejercido alguna de estas profesiones?

Recursos para iniciar vuestra investigación

- <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-antigua/20191018/471013252043/mujeres-roma.html>
- <http://www.mcnbiografias.com/app-bio/do/show?key=julia-saturnina>
- <https://www.culturaydeporte.gob.es/mnromano/colecciones/nuestras-colecciones/seleccion-piezas/sentia-amarantis.html>

Anexo VI- Cuadernillo de actividades, ficha de objetos – Sexta Sesión

Descubriendo objetos			
Grupo N.º:		Fecha:	
Primer paso: OBSERVAD Y DESCRIBID EL OBJETO			
a) ¿Qué forma tiene? ¿Cuál es su tamaño? ¿De qué material está realizado? ¿Tiene representaciones en su superficie? ¿Tiene color?			
b) ¿Qué notáis al tacto?			
c) ¿Podéis dibujarlo, identificando aquello que más os ha llamado la atención?			
Segundo paso: ¿Qué es y para que se usó?			
a) ¿Podéis identificar para que servía?		b) ¿Existe en la actualidad un objeto similar?	
c) ¿Podéis describir alguna situación en la que Varia lo hubiera utilizado?			

Anexo VII- Rubricas de evaluación

Rúbrica N°1: Coevaluación del trabajo grupal

Grupo N.º:	Ponderación:	
El contenido del afiche sigue el orden planteado en las sesiones. Los recursos utilizados respetan el tiempo histórico trabajado.	SI	NO
Las fuentes utilizadas para realizar el afiche de presentación han sido investigadas por el grupo y no son solo las entregadas por el docente.	SI	NO
Se han incluido notas, información, imágenes, fotografías de la visita al sitio arqueológico.	SI	NO
El relato plasmado en el afiche presenta un argumento coherente y armónico que permite al resto de la clase entender correctamente lo explicado y poder hacer preguntas u observaciones.	SI	NO
El vocabulario de la presentación es adecuado y utiliza terminología aprendida.	SI	NO
El trabajo en grupo ha sido armonioso. Todos han colaborado responsablemente para su realización.	SI	NO
Observaciones o comentarios del grupo:		

Rúbrica N°2: Autoevaluación estudiantil

Nombre y Apellidos:					
Puntaje alcanzado	Excelente (10)	Bueno (7)	Regular (5)	Insuficiente (1)	Puntaje
Criterio evaluable					
Entender los conceptos de género y sexo. Poder diferenciarlos mediante una explicación coherente.					
Identificar estereotipos de género tanto en la antigua Roma como en la actualidad.					
Explicar la ausencia de las mujeres, asumiendo que, a					

partir de ella, puede contextualizar su presencia.					
Entender y discutir las complejidades de la sociedad en la antigua Roma.					
Valorar la igualdad de género como una parte importante de su desarrollo escolar y ciudadano.					
Realizar investigaciones, solo y en grupo, que arrojen información utilizable para el trabajo de presentación.					
Valorar la importancia del patrimonio como parte fundamental de su identidad.					
Manejar diversas fuentes de información, clasificarlas, ordenarlas y darles sentido.					
Trabajar a nivel cooperativo con el resto del grupo que integra.					
Poseer una actitud proactiva y respetuosa, tanto para sus compañeros y compañeras, como para el profesor.					
Puntuación total:/100					

Anexo VIII- Rubricas de evaluación

Rúbrica N°1: Evaluación actitudinal y procedimental

Evaluación actitudinal y procedimental			
1	2	3	4
Posee una actitud proactiva tendiente a trabajar en las actividades que se asignan. Participa activamente mostrando un pensamiento crítico durante las discusiones y debates que se propician. Respeta a sus compañeros y compañeras, como así también al docente. Durante el trabajo grupal, coordina responsablemente y participa democráticamente de la toma de decisiones	Posee una actitud proactiva tendiente a trabajar en las actividades que se le asignan. Muestra interés en participar en determinados momentos durante las discusiones y debates que se propician. Respeta a sus compañeros y compañeras, como así también al docente. Participa activamente en el trabajo grupal.	Su actitud no es proactiva, se muestra desinteresado en participar durante las discusiones y debates que se propician. Respeta a sus compañeros y compañeras, como así también al docente. Participa muy poco del trabajo grupal.	Posee una actitud irrespetuosa para con sus compañeros y compañeras, como también hacia el docente. No participa en ninguna de las actividades.

Rúbrica N°2: Evaluación de contenidos

Nombre y Apellidos:					
Puntaje alcanzado	Excelente (10)	Bueno (7)	Regular (5)	Insuficiente (1)	Puntaje
Criterio evaluable					
Entender los conceptos de género y sexo. Poder diferenciarlos mediante una explicación coherente.	Comprende ampliamente, desde una mirada crítica, ambos conceptos. Ofrece explicaciones problematizándolos.	Conoce ambos conceptos y puede diferenciarlos.	Logra identificar de manera ligera los conceptos.	No entiende ni identifica los conceptos.	
Identificar estereotipos de género tanto en la antigua Roma como en la actualidad.	Identifica estereotipos de la antigüedad, puede analizarlos críticamente y	Identifica estereotipos de la antigüedad. Identifica también estereotipos actuales	Conoce algunos estereotipos de la actualidad.	No identifica estereotipos en los tiempos históricos,	

	compararlos con los actuales.			los naturaliza.	
Explicar la ausencia de las mujeres, asumiendo que, a partir de ella, puede contextualizar su presencia.	Comprende y explica mediante ejemplos la ausencia de las mujeres en la antigüedad. Utilizando fuentes, es capaz de reconstruir su presencia.	Comprende la ausencia de las mujeres en la antigüedad. Comprende que la ausencia puede ayudar a reconstruir su presencia	Identifica algunas ausencias en la antigüedad, comprende, en algunos casos, como la ausencia puede reconstruir su presencia	No comprende la ausencia femenina ni como poder explicar su presencia.	
Entender y discutir las complejidades de la sociedad en la antigua Roma.	Entiende y analiza a la sociedad romana, interrelacionado los conceptos nuevos adquiridos mediante la presente propuesta, como también aquellos vistos durante el bloque de Roma.	Entiende a la sociedad romana en los aspectos referidos a la presente unidad.	Puede identificar algunas situaciones de la sociedad romana, la puede explicar en pocas palabras.	No entiende ni participa en discusiones sobre la sociedad en la antigua Roma.	
Valorar la igualdad de género como una parte importante de su desarrollo escolar y ciudadano.	Es capaz de analizar críticamente la igualdad de género, diferenciándola de los diferentes tiempos históricos. Es plenamente consciente de la importancia de esta y se preocupa por encontrar soluciones a la desigualdad entre hombres y mujeres.	Es capaz de valorar la importancia de la igualdad de género. Se preocupa por encontrar soluciones a la desigualdad entre hombres y mujeres.	Es capaz de identificar que existen desigualdades de género.	No comprende el significado de igualdad de género.	
Analizar la cultura material “in situ” como también objetos de uso. Contextualizarlos e incorporarlos en un discurso coherente.	Analiza minuciosamente, sugiere posibles usos, formula conclusiones y las utiliza para dotar de sentido el trabajo asignado.	Conoce para que puedan haber servido, formula conclusiones y las utiliza para dotar de sentido el trabajo asignado.	Identifica algunos objetos y para que puedan haber servido.	No identifica ni entiende objetos ni sus utilidades.	
Problematizar fuentes literarias, identificar discursos sexistas, roles de género esperables.	Analiza con una actitud crítica las fuentes literarias antiguas. Busca otros ejemplos, extrae conclusiones y los compara con discursos del mismo tipo en la actualidad.	Identifica y entiende la existencia de discursos sexistas y roles de género esperables en la antigüedad romana. Puede contextualizar las fuentes literarias.	Identifica algunos discursos sexistas y roles esperables de la antigüedad romana.	No analiza ni logra identificar discursos sexistas o roles esperables en la antigüedad romana.	
Problematizar fuentes jurídicas. Identificar las diferencias entre la	Analiza con una actitud crítica las fuentes jurídicas.	Comprende las normas jurídicas romanas en	Conoce la realidad jurídica de la	No analiza ni logra identificar	

condición jurídica de los hombres y las mujeres.	Distingue las diferencias entre los derechos femeninos y masculinos. Se preocupa por saber cómo han avanzado las normas referidas a la mujer hasta la actualidad.	relación con la situación jurídica de las mujeres frente a los hombres.	mujer en la antigua Roma.	diferencias entre la condición jurídica de los hombres y las mujeres.	
Analizar espacios y tareas femeninas en la antigüedad romana	Analiza críticamente aquellos espacios reservados a las mujeres, sugiere posibilidades de dinámicas femeninas, diferencia e identifica aspectos sociales en relación con los trabajos y tareas de las mujeres.	Conoce espacios femeninos. Entiende los contextos y las posibles tareas desarrolladas en ellos.	Sabe que existen espacios femeninos.	No analiza ni conoce espacios femeninos	
Problematizar la educación en la antigüedad romana, conocer el acceso o no de la mujer a la misma.	Analiza críticamente la educación en la antigua Roma, a partir de las fuentes brindadas por el docente e investigadas por ella o él. Brinda ejemplos sobre el acceso o no de la mujer a la educación. Compara con la situación actual.	Entiende la realidad educativa de la antigua Roma en relación con la mujer, a partir de las fuentes brindadas. Puede comparar el acceso o no de la mujer a la educación. Compara con la situación actual	Conoce de manera superficial la realidad educativa romana en relación con la mujer	No comprende la realidad educativa romana en relación con la mujer.	
Puntuación total:/100					