

EGEA, Alejandro; ARIAS, Laura y SANTACANA, Joan (coords.) (2018): *Y la Arqueología llegó al aula. La cultura material y el método arqueológico para la enseñanza de la Historia y el Patrimonio*. Oviedo: Ediciones Trea, 341 pp. ISBN: 978-84-17140-18-2.

Dentro de la denominada *Public Archaeology*, entendiendo esta como aquella disciplina centrada en analizar y mejorar la relación entre la Arqueología y la sociedad (Matsuda y Okamura, 2011: 4), quizás uno de los campos más desarrollados sea el que vincula esta disciplina con el sector educativo, bien a través de la educación formal –el ámbito escolar– o de la educación no formal –museos y otras entidades culturales– (Moshenska, 2017). Ya son varias las décadas en las que se vienen explorando desde distintos países las posibilidades que la Arqueología –y, en especial, su metodología– posee para la educación de los más jóvenes. Hasta el momento, quizás sea ese segundo ámbito, el no formal, en el que se han desarrollado la mayoría de los intentos de acercar lo arqueológico a los escolares. Pero ¿dónde queda la educación formal? Esta se revela esencial no solo para la revalorización de la disciplina y el establecimiento de vínculos con el patrimonio arqueológico, sino para el propio beneficio del estudiante al promover el desarrollo de determinadas habilidades asociadas al aprendizaje y comprensión de la Historia (Henson, 2017).

Aunque han existido proyectos realmente ambiciosos como los desarrollados en el Reino Unido (Henson, 2004), la mayoría de estas iniciativas se han elaborado de una manera que bien se podría definir como de autodidactas, en las que arqueólogos reconvertidos en educadores pretendían acercar a los estudiantes la emoción de la disciplina, el método hipotético-deductivo, el trabajo en equipo, etc. Y aunque es cierto que en obras previas (Santacana y Hernández, 1999) ya se habían establecido algunas de las tipologías que aquí se presentan, la realidad es que se echaba en falta una obra que sirviera de punto de encuentro de todas las posibilidades que lo arqueológico aporta a los diferentes niveles educativos y donde además se hiciera especial hincapié en esos

beneficios educativos que precisamente la disciplina arqueológica posee y que van más allá de lo meramente motivador –y a veces anecdótico– de algunas intervenciones. Posiblemente, el modelo más manido sea el de excavaciones arqueológicas simuladas. De hecho, un listado bastante exhaustivo se puede encontrar en una obra previa de dos de los coordinadores del libro que aquí se reseña (Egea y Arias, 2013). Sin embargo, como demuestra esta publicación, lo arqueológico va más allá de la ‘excavación’, y así nos lo hacen ver en los diversos capítulos que componen esta monografía.

Efectivamente, a lo largo de los dieciséis capítulos de los que consta este reciente ejemplar de la colección de Biblioteconomía y Administración Cultural del sello editorial asturiano Trea, el lector se va a encontrar con algo más que ejemplos de excavaciones arqueológicas simuladas. En efecto, a ellas hay que sumar novedosos proyectos de excavaciones reales con estudiantes de Primaria y Secundaria, interesantes experiencias didácticas basadas en el aprendizaje con objetos arqueológicos –réplicas– en todos los niveles educativos, sorprendentes museos de aula o ejemplos más al uso relacionados con la Arqueología Experimental. Esta gran variedad de temas se reparte entre una treintena de autores de cuatro nacionalidades distintas –de España, Estados Unidos, Portugal y Reino Unido–.

El libro queda abierto por una extensa y profunda introducción que realiza uno de los pioneros en la exploración de las posibilidades de lo arqueológico en la educación, Joan Santacana –cap. 1–. Este capítulo introductorio va desgranando todas las posibilidades que lo arqueológico posee educativamente hablando y, de manera paralela, va anticipando cada uno de los sucesivos capítulos, haciendo hincapié en la interesante alianza que supone el binomio Arqueología y Educación.

A lo largo del siguiente capítulo, firmado por Meseguer, Caballero, Arias y Egea –cap. 2–, se analizan las razones por las que, a pesar de todo su potencial, el patrimonio arqueológico sigue siendo una *rara avis* en los planes de estudios españoles. Legislación, libros de texto y docentes parecen tener cierta responsabilidad en esta ausencia, siendo

necesario un giro en las tendencias educativas actuales que permitiera la introducción efectiva de lo arqueológico y de todos los beneficios educativos que conlleva. Pese a que el caso español queda correctamente analizado, se echa en falta algún estudio comparativo con lo que está pasando en otros países, donde el caso británico hubiera sido fácilmente rastreable (Corbishley, 2011).

La tercera parte del libro se centra en mostrar algunos ejemplos de intervenciones arqueológicas en yacimientos reales y simulados. Aunque sí que es cierto que en España las experiencias arqueológicas reales son muy minoritarias, por no decir casi nulas, este libro presenta los resultados de dos propuestas, una de Estados Unidos –cap. 3. Stottman– y otra del Reino Unido –cap. 4. Forrest y Weldrake–. En ambas sorprende la temprana edad de los participantes, que no superan los 10 años. Llama especialmente la atención el caso norteamericano, en el que los estudiantes acuden durante unas horas a delimitados sectores de una excavación real, donde realizan las tareas propias del arqueólogo bajo la atenta supervisión de los arqueólogos. El alumnado participante no solo toca la tierra, sino que analiza in situ los materiales que aparecen y lanza las primeras hipótesis sobre la funcionalidad y uso del espacio excavado. Su lectura anima, sin lugar a dudas, a considerar la posibilidad de desarrollar proyectos de similar índole, donde ciencia y educación quedan completamente ligados. Los dos artículos que completan este apartado se centran en niveles propios de Educación Secundaria y Bachillerato. En el primero, los estudiantes de Bachillerato participan activamente en cada una de las tareas propias de una excavación real –cap. 5. Guerao– y en el segundo los estudiantes de Secundaria participan en una excavación simulada –cap. 6. Pallarés, Carrión y Sánchez–. Las características y habilidades propias del alumnado en estos niveles educativos hace que estas iniciativas quizás sorprendan menos, pero sirven para comprobar las múltiples áreas de conocimiento a las que se puede llegar a través de lo arqueológico, dejando patente el alto carácter interdisciplinar que la Arqueología posee.

La cuarta parte del libro, la dedicada a esas otras formas de hacer Arqueología en el aula que van más

allá de la excavación, quizás sea de las más atractivas por lo aplicable de muchas de las propuestas. En estos casos, se sustituye el trabajo de campo por el trabajo con las fuentes materiales propias de los contextos arqueológicos. Es por ello que los restos materiales, el objeto, pasa a ser el protagonista de la intervención educativa. Esta metodología se ha venido a denominar ‘aprendizaje basado en objetos’ y cuenta con una larga tradición en el ámbito inglés (Durbin *et al.*, 1990; Santacana y Llonch, 2012). En los primeros capítulos de esta sección se hace un repaso a modelos didácticos basados en la didáctica del objeto para educación infantil –cap. 7. Casanova y Arias–, educación primaria –cap. 8. Morales y Egea– y educación secundaria –cap. 8. Pinto–. Todos ellos comparten el especial foco de atención que se realiza sobre las posibilidades de observación, indagación, reflexión y argumentación que el objeto proporciona. A continuación, cabría detenerse algo más en el capítulo de L. S. Levstik –cap. 9–, una de las referencias internacionales obligatorias si de enseñanza de la historia se trata. En él, se ven reflejadas las posibilidades que para la comprensión de determinadas cuestiones cívicas puede aportar este tipo de metodologías. Finalmente, termina esta sección con un ejemplo de museo de aula –cap. 10. López Gómez–, la capacidad de llegar a contenidos más técnicos y científicos a través de la Arqueología –cap. 11. Martínez, López y Santacana– y, por último, un caso concreto de cómo relacionar la Arqueología con las nuevas tecnologías en las aulas –cap. 12. Ramos, Gallardo e Irigoyen–.

Una quinta sección está dedicada a la Arqueología Experimental, por lo que se incluyen dos ejemplos distintos, pero paradigmáticos, sobre cómo acercar la historia a los escolares a través de la experimentación. Por un lado, el *Living Archaeology Weekend*, desarrollado todos los septiembres desde 1989 en un paraje natural del estado de Kentucky –cap. 14. Henderson *et al.*– y, en segundo lugar, el Campo de Aprendizaje de la Noguera en Lleida, que organiza desde 2005 actividades didácticas centradas en el conocimiento de la disciplina arqueológica y las sociedades prehistóricas –cap. 15. Bardavio y Mañé–.

Por último, el libro termina con una conclusión que, como pasa con la introducción, se convierte en una contribución más con peso específico propio. Los autores, Egea y Arias –cap. 16–, coordinadores junto a Santacana del volumen, exploran un campo lleno de posibilidades para la educación básica: el del pensamiento histórico. ¿Es posible hacer pensar históricamente a los estudiantes partiendo para ello de la Arqueología? Para resolver este interrogante se ayudan de los capítulos anteriores y hacen un repaso a las denominadas dimensiones del pensamiento histórico (Seixas y Morton, 2013). La advertencia de Henson (2017) sobre el enorme rol que posee la Arqueología para el desarrollo de las habilidades de pensamiento se ve en este capítulo claramente representada a través de diversos ejemplos y preguntas que nos permiten comprender y comprobar su potencial didáctico. Además, deja patente la idea esbozada en los capítulos previos a esta reflexión final, y perfectamente expresada por Bartoy (2012: 5), sobre la necesidad de superar la idea de enseñar Arqueología y pasar a enseñar a través de la Arqueología.

Como ha quedado reflejado a lo largo de estas líneas, aunque hay algunas contribuciones más teóricas y reflexivas, muchas de ellas poseen un eminente contenido práctico que puede servir de utilidad a docentes interesados en introducir metodologías activas y reflexivas en el aula. Pero, además, puede servir de fuente de inspiración para todos esos arqueólogos o historiadores responsables de museos o diferentes entidades culturales que reciben de manera habitual a escolares. Sí que es cierto que, en ocasiones, este carácter propositivo conlleva un menor peso de los resultados asociados a la evaluación de cada una de las experiencias. Es de suponer que se trata de una apuesta de los propios coordinadores por intentar que el libro pueda servir para replicar modelos e ideas, y contribuir así a la introducción de la disciplina en el ámbito escolar.

En general, la obra marcará un hito en la línea de la denominada como *Public Archaeology* tanto a nivel nacional como internacional. En este sentido,

es de agradecer el esfuerzo de internacionalización del libro si bien se echa de menos conocer qué se está haciendo en otros ámbitos como el latinoamericano o el centroeuropeo.

Con todo lo dicho, y parafraseando el título del libro, lo arqueológico parece que ya no se limita únicamente al yacimiento, al museo, al centro de interpretación, sino que parece que cada vez está más dentro del aula.

Bibliografía

- BARTOY, K. (2012): “Teaching through Rather than about: Education in the Context of Public Archaeology”. En SKEATES, R.; McDAVID, C. y CARMAN, J. (eds.): *The Oxford Handbook of Public Archaeology*. Oxford: OUP. URL: www.oxfordhandbooks.com. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199237821.013.0029 (20-04-2018).
- CORBISHLEY, M. (2011): *Pinning down the past: archaeology, heritage, and education today*. Woodbridge, Suffolk; Rochester: Boydell Press.
- DURBIN, G.; MORRIS, S. y WILKINSON, S. (1990): *Learning from Objects: A Teacher's Guide*. (M. Corbishley, Ed.). London: English Heritage.
- EGEA, A. y ARIAS, L. (2013): “IES Arqueológico: La Arqueología como recurso para trabajar las competencias básicas en la educación secundaria”, *Clío: History and History Teaching*, 39, pp. 22-21. URL: <http://clio.rediris.es/n39/recursos/egearias.pdf> [acceso: 20-04-2018].
- HENSON, D. (2004): “Archaeology and education, an exercise in constructing the Past”, *Treballs d'Arqueologia*, 10, pp. 5-16. URL: <http://www.raco.cat/index.php/TreballsArqueologia/article/view/29377> [acceso: 20-04-2018].
- HENSON, D. (2017): “Archaeology and education”. En MOSHENSKA, G. (ed.): *Key concepts in public archaeology*. London: UCL Press, pp. 43-59.
- MATSUDA, A. y OKAMURA, K. (2011): “Introduction: New Perspectives in Global Public Archaeology”. En MATSUDA, A. y OKAMURA, K. (eds.): *New Perspectives in Global Public Archaeology*. New York: Springer, pp. 1-18.
- MOSHENSKA, G. (2017): “Introduction: Public Archaeology as practice and scholarship where Archaeology meets the world”. En MOSHENSKA, G. (ed.): *Key*

- concepts in public archaeology*. London: UCL Press, pp. 1-13
- SANTACANA, J. y HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (1999): *Enseñanza de la Arqueología y la Prehistoria: problemas y métodos*. Lleida: Milenio.
- SANTACANA, J. y LLONCH, N. (2012): *Manual de didáctica del objeto en el museo*. Somonte-Cenero, Gijón: Ediciones Trea.
- SEIXAS, P. y MORTON, T. (2013): *The big six: historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.

Helena Jiménez Vialás
Facultad de Letras-UMU
Campus de la Merced
30071 Murcia
Correo-e: vialas@um.es