

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**UTILIZACIÓN DE LAS FUENTES  
PRIMARIAS PARA LA ENSEÑANZA DE  
LA HISTORIA**

Máster en Formación del Profesorado en Secundaria

Ainara Vázquez Varela

Tutor: Íñigo Mugueta

# ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN .....	1
II. USO DE LAS FUENTES PRIMARIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA .....	5
III. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS .....	9
IV. DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	11
V. CONCLUSIONES .....	17
VI. REFERENCIAS.....	19
Bibliografía .....	19
Webgrafía .....	20
VII. ANEXOS.....	21
Anexo nº I: Cuestionario inicial.....	21
Anexo Nº II: Ficha para completar. ....	23
Anexo nº III: Documento de apoyo. ....	25

# I. INTRODUCCIÓN

Dentro de la sociedad de la información en la que nos encontramos actualmente inmersos, la enseñanza de la Historia debe cumplir más funciones que nunca. No sólo debe proporcionar al alumno herramientas que favorezcan el desarrollo de sus capacidades críticas, sino también sentar bases que le permitan aprender a valorar, disfrutar y defender el patrimonio cultural e histórico. Para conseguir estos ambiciosos objetivos, la didáctica de la Historia debe procurar introducir al alumno en el uso del método histórico rechazando el “enciclopedismo” habitual del currículo, intentando, en cambio, emular la actividad del historiador al ir familiarizando al alumno con las distintas fases de la actividad investigadora, esto es, la enunciación de hipótesis, la búsqueda y clasificación de fuentes históricas, el análisis de las mismas, y la formulación de explicaciones históricas<sup>1</sup>.

Afortunadamente, recientes corrientes en la investigación educativa han favorecido la aparición de un paradigma docente en el que la investigación ocupa un papel clave, así como de una didáctica de la Historia que usa recursos y fuentes primarias del entorno dentro de la interacción profesor, Historia y alumnos<sup>2</sup>. Este paradigma, que puede decirse que aún se encuentra en proceso de creación, se pretende actualmente que tenga un carácter más global y que se vaya construyendo a partir de la idea de que enseñar es “aprender a compartir significados”<sup>3</sup>; objetivos que se intenta alcanzar gracias no sólo a la inclusión activa de la investigación en el aula, sino a la aplicación de diversos métodos de enseñanza que incluyen el aprendizaje por descubrimiento, el trabajo por proyectos y a la recepción verbal significativa. Por su parte, la didáctica propia de la Historia, esto es, la investigación sobre los problemas específicos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, desde hace tiempo tiene entre sus objetivos el aumentar su eficiencia técnica para que el alumnado acepte la sociedad tal como es, enseñarle a conocer los problemas que la sociedad ha heredado del pasado y aprender a construir un mundo mejor<sup>4</sup>. La didáctica de la Historia es, pues, un campo de conocimiento en construcción y lo debe seguir siendo ya que trata de encontrar respuestas escolares a los problemas sociales que surjan para contribuir a la formación de una ciudadanía democrática<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Prats y Santacana (2011, 67)

<sup>2</sup> Se favorece así un perfil docente concreto, el de aquel profesor de historia formado como investigador, que investiga para enseñar, que enseña investigando y que enseña a investigar. Tribó Travería (2005, 41)

<sup>3</sup> Tribó Travería (2005, 47)

<sup>4</sup> Valls y López Facal (2011, 198)

<sup>5</sup> López Facal y Valls (2011, 211)

Puesto que el conocimiento científico de la Historia se basa fundamentalmente en el análisis, valoración e interpretación de las distintas fuentes históricas, si nuestro objetivo es introducirnos, e introducir a nuestros alumnos, en el pasado, y fomentar el uso de metodologías propias de la investigación histórica, serán los fondos conservados en distintos archivos históricos uno de los principales instrumentos con los que contaremos. Estas fuentes primarias van a ser de gran ayuda a la hora de conocer distintas sociedades en distintos momentos históricos y uno de los pocos elementos de que disponemos para trabajar la historia de forma empática<sup>6</sup>. Con objeto de incorporar la coherencia interna de la Historia al aula, así como para ofrecer las claves que permitan al alumno acercarse a su estructura como conocimiento científico del pasado, es importante no presentar la historia al alumnado como una serie de datos y valoraciones que hay que aprenderse de memoria ni como algo finito, acabado y finiquitado<sup>7</sup>

Aunque, como apuntan distintos autores, existan detractores hacia este enfoque de participar de los métodos y técnicas del historiador al alumno en el aula, la mayoría reconoce la importancia de iniciar al alumnado en el estudio de esta nueva Historia<sup>8</sup>. Para ello es necesario no sólo superar los distintos problemas que habitualmente se han esgrimido a la hora de introducir las fuentes primarias en la escuela<sup>9</sup>, sino abrir los archivos al aula, crear nuevos materiales didácticos y dar pautas de cómo empezar a trabajar eficientemente en y con estos mismos archivos.

Es en el marco de esta realidad educativa en la que nos encontramos en la que se inserta la presente investigación didáctica. Con objeto de fomentar las capacidades críticas del alumnado y plantear un acercamiento distinto a la Historia del habitualmente seguido en el aula utilizando metodologías propias de la investigación histórica, se planteó la actividad que sirvió como base a la presente investigación didáctica y que consistió fundamentalmente en simular el uso del método histórico en el aula. Se planteó una

---

<sup>6</sup> Serrat Antolí (2002, 30)

<sup>7</sup> Prats y Santacana (2011, 68)

<sup>8</sup> Estos detractores afirman que los métodos del historiador sólo deben estar ligados a investigaciones científicas porque en realidad en las clases no se han de formar investigadores. Sin embargo, como apuntan Prats y Santacana (2011, 68), existe un agravio comparativo respecto a otras disciplinas de carácter más experimental en las cuales nadie plantea que “no estamos formando científicos”. Prats y Santacana arguyen que este fenómeno se produce porque en general la Historia está considerada como algo meramente cultural y no como una ciencia social y que estas visiones no científicas de la Historia afirman que en el terreno didáctico no interesa conocer su proceso de elaboración, negando así a los alumnos no sólo el conocer los elementos y los métodos del historiador sino proporcionándoles una visión ignorante de qué es la Historia y una concepción doctrinaria y dogmática de la misma.

<sup>9</sup> Estos problemas se discutirán más largamente en el capítulo II.

hipótesis al alumnado, se buscaron fuentes primarias y secundarias que sirvieran para validar o no dicha hipótesis, se realizó un análisis crítico de las mismas y se redactaron unas conclusiones. Además de la importancia del uso del método histórico aplicado en el aula, la presente investigación aporta otros rasgos complementarios especialmente valiosos puesto que las fuentes de archivo utilizadas durante la investigación planteada a los alumnos no fueron el tipo de materiales que habitualmente se suelen utilizar en actividades docentes de estas características, esto es, documentación extraída especialmente por los archiveros de sus fondos y previamente trabajada por ellos para hacerla más accesible al alumnado, sino la documentación original que cualquier historiador hubiera utilizado de haberse planteado este mismo estudio<sup>10</sup>. Esto ha sido posible gracias al uso de las nuevas tecnologías –el relativamente sencillo acceso a la documentación por parte de los alumnos ha venido facilitado por la utilización del Portal de Archivos Españoles disponible en internet– el cual añade otro elemento de novedad al presente estudio al proporcionar un punto de partida muy interesante para futuras experiencias similares en el aula.

Diversos autores se han ocupado de analizar la relación entre archivos y escuela en España y la necesidad de integrar el uso de fuentes primarias en la enseñanza de la Historia. La mayoría de estas aportaciones comenzaron a realizarse durante las dos primeras décadas del siglo XXI. No es nuestro propósito presentar aquí una bibliografía exhaustiva sino más bien mostrar las principales, y más recientes, aproximaciones aportadas al tema. Entre ellas cabe destacar el número monográfico que la revista *Íber* dedicó al tema en el año 2002 que abrió el campo a este tipo de temas dentro de la didáctica de la Geografía y la Historia. En dicho número colaboraron autores como Joan Santacana, Gemma Tribó, Xavier Hernández o Núria Serrat<sup>11</sup>, varios de los cuales han continuado su labor investigadora en temas estrechamente relacionados con la inserción del método histórico en las aulas a través del uso de las fuentes primarias y con la relación que debe establecerse entre archivos y escuelas<sup>12</sup>. Aparte de las aportaciones monográficas dedicadas a estos temas en concreto, actualmente, cualquier tipo de bibliografía dedicada al estudio de la didáctica de la Historia, incorpora apartados dedicados a la importancia de insertar el uso de las fuentes de archivo en el aula de una manera más sistemática, así como, en muchas ocasiones, el análisis de

---

<sup>10</sup> Véase los distintos ejemplos aportados por Tribó Travería (2005) en su capítulo número 8.

<sup>11</sup> Se trata del número 34 de dicha revista correspondiente a los tres últimos meses del año 2002, titulado: *Los archivos en la didáctica de las ciencias sociales*.

<sup>12</sup> Consultar, entre otros, Tribó Travería (2005) y Prats y Santacana (2011).

estudios de caso que incluyen experiencias didácticas novedosas llevadas a cabo en colaboración con distintos archivos<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Ver, por ejemplo, Hernández Cardona (2002) y Prats (2011).

## II. USO DE LAS FUENTES PRIMARIAS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

A finales de los años cincuenta del siglo XX distintos grupos de docentes europeos se plantearon la cuestión de intentar realizar mejoras en la didáctica de la Historia aplicando en las aulas metodologías tomadas de la investigación académica. La aplicación de estas ideas provocó el surgimiento de diversas experiencias didácticas que comenzaron a utilizar las fuentes de archivo como su principal material didáctico. Todas estas iniciativas tuvieron como rasgos en común su interés por centrarse en la investigación de temas de historia local o regional y un importante fomento del uso de métodos de trabajo participativos de carácter democrático<sup>14</sup>.

En los últimos decenios se ha seguido avanzando en esta dirección y se han producido importantes avances en la inclusión del estudio de grandes artefactos arquitectónicos, patrimoniales o monumentales en la didáctica de la Historia. Así, las visitas con finalidad didáctica a museos, ruinas, monumentos, etc. están plenamente asumidas tanto por las instituciones educativas como escolares como museísticas y patrimoniales<sup>15</sup>. Sin embargo, en franco contraste con este crecimiento, la inclusión de fuentes documentales primarias en el trabajo diario en el aula no ha sido, ni es, un fenómeno tan común. Aunque la función didáctica de los archivos y su utilidad como recurso didáctico se considera incuestionable –prueba de ello es que el uso de documentos en la enseñanza de las ciencias sociales es una práctica extendida<sup>16</sup>– su uso se encuentra poco extendido porque la utilización del método científico en las aulas no es todavía una estrategia habitual. Así, nos encontramos con un déficit crónico en su aplicación porque, aunque desde un tiempo a esta parte se ha insistido en la necesidad y el interés de trabajar en el aula con fuentes primarias, su uso cuenta con un desarrollo bastante pobre<sup>17</sup>.

La escasa utilización de este tipo de experiencias didácticas basadas fundamentalmente en el uso de fuentes primarias de archivo para la investigación de problemas históricos, se debe principalmente a la percepción por parte de los docentes de

---

<sup>14</sup> Consultar ejemplos de estas experiencias didácticas en Tribó Travería (2005, 53)

<sup>15</sup> Hernández Cardona y Serrat Antolí (2002, 5)

<sup>16</sup> No sólo los documentos históricos se han incorporado a los libros de texto sino que se han publicado compilaciones de documentos cuyo uso se puede aplicar al aula. También interesa destacar la aparición de diferentes trabajos que ofrecen a la comunidad educativa propuestas didácticas para incorporar el uso de los archivos en la enseñanza de la Historia, Vela (2002, 21-22).

<sup>17</sup> Hernández Cardona y Serrat Antolí (2002, 5)

la existencia de una serie de problemáticas difícilmente salvables a la hora de su aplicación. Aunque muchos profesores se plantean la importancia, e incluso la necesidad, de enseñar temas históricos específicos usando fuentes archivísticas, muchos consideran que este uso sistemático del archivo para la enseñanza de la historia añade una serie de inconvenientes a la problemática general de enseñar historia en la infancia y adolescencia porque a la hora de articular propuestas didácticas basadas en fuentes primarias de archivo los docentes se encuentran, primeramente, con la necesidad de realizar un importante trabajo didáctico previo por su parte necesario por la dificultad que presenta el acceso directo a las mismas. Los archivos tienen sistemas de clasificación, catalogación y estudio que no coinciden con la organización curricular escolar así que, para poder llevar a cabo un trabajo basado en el estudio de fuentes primarias archivísticas, el docente ha de realizar un importante trabajo previo de análisis, preparación y estudio de los documentos que va a presentar al alumno. Asimismo, debe también organizar y analizar la temática que pretende trabajar a partir de ellos. A esta dificultad se añade la circunstancia de que normalmente se ha de acudir a archivos locales, los cuales no cubren muchos periodos históricos. Aunque sus fondos puedan ser muy similares en cuanto a temática y en cuanto a los periodos temporales que puedan cubrir a archivos históricos de mayor envergadura, los archivos locales poseen, en general, grandes lagunas que no pueden ser salvadas con otro tipo de fuentes. Así, el docente puede acabar viéndose obligado a elegir sólo momentos históricos contemporáneos de los cuales es probable que un archivo local pueda aportar un mayor número de testimonios. A estas dificultades se añaden además otras dos: por un lado, las dificultades de comprensión que normalmente tienen los documentos de archivo para los alumnos al utilizar muchas veces un lenguaje al que no están acostumbrados (latín o lenguas romances) y una escritura que les resulta ajena (cambios en la tipografía, uso de abreviaturas, etc.) y por otro, el hecho de que los alumnos en la mayoría de los casos no están autorizados a manipular los originales. Así, aunque estos originales posean un fuerte elemento de atracción que puede despertar su interés y curiosidad por todo aquello que es antiguo e indescifrable, en realidad no son accesibles y no se pueden organizar actividades en las que se estudien directamente los documentos, por lo cual el posible interés hacia el objeto raro disminuye exponencialmente<sup>18</sup>.

Presentados con estas dificultades, se comprende perfectamente que muchas veces articular propuestas didácticas basadas en el estudio de fuentes primarias se haya

---

<sup>18</sup> Serrat Antolí (2002, 27-28)



convertido en una tarea demasiado difícil y que provoca desconfianza en muchos sectores docentes. Pero también es muy difícil enseñar historia sin mostrar las fuentes de las que ésta se nutre. Así que, si se pretende enseñar historia más allá de la memorización el uso de los instrumentos propios del historiador es fundamental y estos instrumentos no son otra cosa que las fuentes históricas<sup>19</sup>.

Algunos de los problemas nombrados pueden intentar ser solventados en mayor o menor medida por el propio docente. Otros, sin embargo, se apartan por completo de su ámbito de actuación, principalmente aquellos que tienen que ver con las propias instituciones archivísticas. Los archivos, como institución, tienen grandes lagunas en lo que se refiere a su orientación y funciones didácticas. En teoría, deberían constituir uno de los soportes fundamentales de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales porque sus fondos son imprescindibles para conocer y comprender el pasado, pero en la práctica no es así. Existe cierta incompreensión entre archivos e instituciones educativas porque tienen poca relación entre sí. La mayoría de archivos carece de una política estandarizada y consensuada para ofrecer servicios didácticos o para promocionar sus fuentes en una perspectiva instructiva o educativa que provoca que los centros educativos tengan serias dificultades cada vez que intentan articular una propuesta basada en el uso de fuentes primarias<sup>20</sup>. La mejor manera de solventar esta situación es llegar a una colaboración fructífera. Así, interesa que los archiveros seleccionen y ofrezcan aquellos documentos que posean mayor valor pedagógico y contenido histórico, y que, en colaboración con los docentes, establezcan la mejor forma de presentarlos para planificar el tipo de actividades que se pueden llevar a cabo. A cambio, el docente debería aportar su conocimiento sobre los temarios de estudio, el nivel de conocimientos de los alumnos y los métodos didácticos más adecuados<sup>21</sup>.

Recientemente, el uso de las nuevas tecnologías ha añadido una nueva dimensión al uso de las fuentes primarias de archivo en el aula que puede ayudar a solventar una gran parte de las dificultades de acceso a la documentación. Hasta hace muy pocos años la única posibilidad que existía a la hora de utilizar originales que el alumnado no estuviera autorizado a manipular, era su reproducción mediante fotocopias, microfilms, etc. Sin embargo, desde los años 90 del siglo XX se planteó seriamente la informatización integral

---

<sup>19</sup> Serrat Antolí (2002, 28-29)

<sup>20</sup> Hernández Cardona y Serrat Antolí (2002, 5)

<sup>21</sup> Vela (2002, 25)

de los archivos españoles. Hasta entonces, la informática se había considerado básicamente una herramienta de trabajo para la producción de documentos de gestión de archivo –bases de datos, sobre todo– y no como un instrumento que permitía la conservación y difusión de los fondos históricos que custodiaban. La poca consideración que se daba a los archivos como centros de recursos de información (que es lo que son) y los limitados recursos económicos y de personal de que disponen son las razones principales de un planteamiento tan tardío<sup>22</sup>.

Aun con todo, esta digitalización e informatización de los fondos archivísticos sirve de poco para el aula si no va unida a una mayor disponibilidad de acceso a ellos. Afortunadamente, desde principios del siglo XXI esta tendencia a facilitar el acceso del público a los fondos digitalizados de los archivos españoles es una tendencia imparable<sup>23</sup>. Este proceso ha culminado en el volcado en un dominio público de internet de los fondos de los principales repositorios históricos del país, facilitando así su acceso y uso a cualquier persona<sup>24</sup>. Algunas preocupaciones al respecto del uso de esta documentación digitalizada planteadas en los principios de este proceso por autores como Sannicolás han sido superadas hoy día por el avance de la tecnología. El surgimiento de la web 2.0 y la generalización de la interacción entre tecnología y usuario han eliminado muchas de las reticencias que impedían poner a disposición del gran público contenidos que hasta no hace mucho eran considerados poco atractivos<sup>25</sup>.

---

<sup>22</sup> Sannicolás (2002, 58)

<sup>23</sup> Soler (2002, 36)

<sup>24</sup> Es el conocido como PARES o Portal de Archivos Españoles, <http://pares.mcu.es/>

<sup>25</sup> Sannicolás (2002, 62-63)

### III. HIPÓTESIS Y OBJETIVOS

Como ya se ha apuntado, el trabajo que se presenta en estas páginas detalla el planteamiento de una innovación educativa centrada en facilitar el aprendizaje de un determinado tema histórico a un grupo de alumnos de Secundaria mediante el uso de métodos de trabajo propios del investigador en Historia, esto es, utilizando fuentes primarias para llevar a cabo la investigación de un tema concreto.

Esta innovación se ha planteado, pues, como un trabajo colectivo de introducción de los alumnos a la investigación histórica con el objetivo de que el alumnado comprenda que la historia se construye mediante el tratamiento y estudio de las fuentes primarias y secundarias; adquiera y evalúe información histórica a partir de fuentes documentales, comprenda que la investigación histórica se basa en formular hipótesis sobre los hechos; y entienda que el proceso histórico está sujeto a cambios constantes que sólo se pueden estudiar mediante comparaciones. Estos objetivos pueden dividirse más concretamente en tres grandes grupos. Tenemos por un lado un gran objetivo conceptual que puede resumirse en que el alumno conozca la metodología científica de la disciplina histórica, una serie de objetivos procedimentales consistentes en conseguir que el alumnado ponga en práctica la metodología necesaria, aprenda a analizar, estructurar, priorizar, seleccionar, sintetizar y presentar el conocimiento científico y desarrolle su creatividad mediante la estructuración de distintos caminos para resolver los problemas, la definición de hipótesis, la búsqueda de soluciones, etc. Por último, se busca la consecución de una serie de objetivos actitudinales como desarrollar un trabajo en equipo eficaz, comenzar a apreciar el interés por la búsqueda del conocimiento y por la investigación científica, así como por descubrir nuevos aspectos del entorno cultural y social<sup>26</sup>.

Como apuntan algunos autores, para obtener los objetivos propuestos el docente ha de tener presente que cada etapa del aprendizaje tiene un nivel de formalización y de incorporación de problemas metodológicos a la docencia que debe ser tenido en cuenta si se quiere alcanzar los objetivos propuestos<sup>27</sup>. Así, la etapa de Secundaria, sobre todo sus últimos cursos, sea quizás el momento más apropiado para introducir a los alumnos en el

---

<sup>26</sup> Serrat Antolí (2002, 33-34) y Albert, Gutiérrez y Fuentes (2011, 152) explican la necesidad de plantear este tipo de objetivos a la hora de llevar a cabo experiencias didácticas de este tipo.

<sup>27</sup> Prats y Santacana (2011, 69-70)

uso del análisis, el relato y la interpretación históricos. Este proceso, sin embargo, no se produce de la noche a la mañana y, tal y como han demostrado distintos investigadores<sup>28</sup>, para poder llegar al objetivo de comprender el pasado enseñando a trabajar las fuentes hacen falta una serie de pasos previos como enseñar, y aprender, a formular hipótesis de trabajo partiendo de algún problema más o menos sencillo que requiera un estudio de las fuentes, a buscar, ordenar, clasificar, analizar y valorar críticamente dichas fuentes y a formalizar dicha investigación que siempre debe finalizar con la obtención de unas conclusiones.

La mejor manera de conseguir todos estos objetivos y plantear este proceso de adquisición de metodologías en el aula consiste en transformar esta en un laboratorio de Historia, así, el aprendizaje de la Historia implicará razonar y ejercitar al alumno en el análisis y convertirá una gran parte de las actividades didácticas en un proceso de aprendizaje por descubrimiento. Este laboratorio será entendido, pues, como un lugar donde se llevan a cabo experimentos y se desarrollan procesos metodológicos que ponen a prueba diferentes hipótesis y que permite integrar lo investigado en la explicación histórica general<sup>29</sup>.

Siguiendo en esta línea, es el planteamiento de un estudio de caso lo que a nuestro parecer abre un gran campo de actuación en la didáctica de la Historia, al ofrecer nuevas perspectivas y excelentes posibilidades de trabajo. Partiendo de esta metodología que consiste en la descripción, análisis e interpretación de un objeto de estudio histórico concreto y singular en términos de calidad y complejidad, se pueden trabajar temas históricos concretos a partir de los cuales será posible plantear conceptos y visiones generales y dotarse de instrumentos metodológicos para acercarse con rigor a otros casos. Las características propias de un estudio de caso, apuntadas por algunos autores<sup>30</sup>, esto es, su carácter empírico, el hecho de que se construya en torno a un problema histórico y de que sirva para ilustrar o promover el conocimiento teórico en el que se encuadra el problema elegido justifican su idoneidad como metodología utilizada.

---

<sup>28</sup> Consultar Serrat Antolí (2002, 31, 34-35)

<sup>29</sup> Prats y Santacana (2011, 72-73) explican concisamente el concepto del laboratorio de Historia.

<sup>30</sup> Prats y Santacana (2011, 74)

## IV. DISEÑO Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Una vez explicados los objetivos y las cuestiones de investigación presentes en la innovación didáctica que se detalla en el presente trabajo, conviene describir el tipo de investigación que se propuso, cómo se llevó a cabo y los resultados obtenidos.

El grupo de alumnos con los que se planteó llevar a cabo esta investigación se encuentra cursando 1º de Bachillerato en el Instituto Plaza de la Cruz. La asignatura durante cuyas sesiones se llevó a cabo la actividad fue la de Historia del Mundo Contemporáneo. Teniendo en cuenta que el alumnado se encontraba inmerso en preparar gran cantidad de actividades para otras asignaturas y para esta misma y que la profesora que actuaba como mi tutora en el centro no podía prescindir de más de un par de horas de clase, la ambiciosa actividad que me planteé en un primer momento se vio bastante reducida. Aún así, considero que durante las dos sesiones de clase los alumnos aprovecharon bastante el tiempo y los resultados han sido interesantes.

El tema a investigar por los alumnos se planteó desde un principio que debía ser lo más concreto y acotado posible, asimismo se tenía la intención de que pudiera relacionarse con alguna referencia que pudiera resultar cercana a los alumnos. Por estas razones y para que el contenido encajase además con los temas que actualmente se encontraban viendo en dicha asignatura se eligió analizar la emigración navarra a Hispanoamérica entre 1935 y 1945. Más que plantear una hipótesis se quiso plantear a los alumnos un problema histórico que debían resolver, esto es, averiguar lo más posible sobre las personas que emigraron a distintos países de América del centro y del Sur durante unos años cruciales del siglo XX, esto es los comprendidos entre el final de la Guerra Civil española y el final de la Segunda Guerra Mundial. No sólo se trata de un periodo histórico del que ya tenían ciertos conocimientos previos sino que la propia temática de la investigación, todo lo relacionado con la emigración, les resulta especialmente cercano puesto que se trataba de una clase con un elevado porcentaje de alumnos cuyos padres y ellos mismos habían pasado por un proceso similar en un momento no muy alejado en el tiempo.

Una vez desarrollada la hipótesis de trabajo a plantear y los objetivos que se pretendían obtener con el desarrollo de la actividad, la siguiente fase de la investigación

consistió en diseñar y planificar los pasos a seguir con los alumnos. Se aplicó, así, un método de trabajo sistemático con diferentes etapas:

1. Presentación del tema objeto de estudio
2. Discusión de hipótesis de trabajo y objetivos
3. Realización del trabajo de investigación: búsqueda, análisis y vaciado de fuentes
4. Redacción de conclusiones

Seguidamente, y habida cuenta de que sólo contaba con dos sesiones de clase, el esquema de trabajo dividido fue el que sigue: Previamente a la primera sesión elaboré un pequeño cuestionario de evaluación inicial con objeto de conocer los conocimientos previos de los alumnos acerca de cuestiones prácticas relacionadas con el uso de las fuentes y del método histórico en el aula<sup>31</sup>. Una vez analizada esta evidencia cualitativamente los resultados fueron muy interesantes porque la mayoría de los alumnos tenía un concepto un tanto vago acerca de qué es un archivo y qué se guarda en ellos<sup>32</sup>, y de hecho muchos tendían a mezclarlo con el concepto de fuente. Así muchos respondían a la pregunta con respuestas tipo: “es la información obtenida en documentos”, “es una información de un determinado tiempo del pasado”, etc. En cuanto a la pregunta “¿qué es una fuente histórica?”, la respuesta tendía a estar en la línea de “es de donde se saca la información histórica”, “es cualquier lugar de donde podamos extraer información relacionada con la historia” o incluso “puede ser una persona que haya vivido durante esa época y puede ofertar información”, lo cual revela que si bien los alumnos no sabían explicar claramente qué constituye una fuente histórica sí que sus ideas al respecto iban en la buena dirección. El conocer estos datos me permitió ver que era necesario proporcionarles algún tipo de explicación previa sobre la naturaleza de las fuentes históricas y lo fundamental de su uso para el trabajo del historiador.

Así, los primeros minutos de la primera sesión estuvieron dedicados a explicar brevemente el método histórico de trabajo (haciendo hincapié en las fuentes y su uso) y al planteamiento de la premisa de la investigación que los alumnos iban a desarrollar. También se plantearon las hipótesis y los objetivos del trabajo para, a continuación, comenzar la investigación con las fuentes primarias.

---

<sup>31</sup> Consultar anexo n° I.

<sup>32</sup> Apenas dos o tres alumnos de 26 contestaron algo similar a: “lugar donde se guarda información histórica para poder consultarla”.

De esta manera, el grueso de la primera sesión estuvo dedicado a la recopilación y vaciado de las fuentes primarias. Como ya se ha apuntado anteriormente, las fuentes usadas se encuentran disponibles al público en general en la página web PARES mantenida y actualizada por el Ministerio de Cultura. Puesto que el objeto de la investigación propuesta consistía en analizar la emigración navarra a América durante el siglo XX se hizo uso de uno de los sub apartados de dicha web, concretamente del Portal de Movimientos Migratorios Iberoamericanos. Esta base de datos es fruto de la labor de cooperación desarrollada entre varios archivos españoles e iberoamericanos y aunque de momento no incluye información de más que de unos cuantos países americanos (México, Cuba, Puerto Rico, etc.) se prevé que con el tiempo sus fondos se vayan incrementando progresivamente según se vaya describiendo y digitalizando la documentación de carácter migratorio que se conserva no sólo en otros países al otro del Atlántico sino en España. La documentación que se incluye en esta base de datos son principalmente referencias personales de emigrantes, así cuenta con listas de pasajeros y emigrantes, licencias de embarque, solicitudes de permisos de residencia, registros de nacionalidades y distintos papeles personales.

Dicho portal cuenta, además, con una herramienta de búsqueda bastante precisa y potente cuya usabilidad está especialmente orientada al usuario sin conocimientos especiales en la materia, lo cual la hace especialmente adecuada para su uso en este tipo de actividades didácticas. En esta ocasión la búsqueda de fuentes estuvo dirigida por mí para poder aprovechar al máximo el escaso tiempo con el que contaba, pero de haber podido efectuarse la actividad en más sesiones o incluso a lo largo de un trimestre escolar se habría podido dejar mayor libertad a los alumnos para que ellos desarrollaran sus propios criterios de búsqueda.

Una vez llevada a cabo la búsqueda de fuentes se procedió al análisis y vaciado de las mismas<sup>33</sup>. Puesto que nuestro objetivo consistía en averiguar cómo había sido la emigración de personas procedentes de Navarra a América y sus características durante los años propuestos se instó al alumno a averiguar el mayor número de datos sobre el mayor

---

<sup>33</sup> Si se realiza la búsqueda aquí propuesta en el Portal de Movimientos Migratorios, los resultados que arroja son de alrededor de un centenar. Puesto que carecía de tiempo para que los alumnos revisaran tal cantidad de información les pedí que eligieran apenas una docena de resultados de los cuales vaciar la información. Obviamente este tipo de manipulación de las fuentes debe estar ausente de una investigación histórica en condiciones, tal y como me ocupé de recalcar a los alumnos mientras llevábamos a cabo la actividad. De haber dispuesto de varias sesiones de clase estoy segura de que se podría haber llevado a cabo un vaciado sistemático de todos los datos lo cual hubiera arrojado resultados francamente interesantes.

número de personas posible. Las preguntas que se instó al alumnado a hacer a las fuentes son las propias de la metodología prosopográfica, esto es, el análisis de biografías colectivas. Así, se propuso que averiguaran, entre otros datos, cuántos hombres y cuántas mujeres emigraron, su edad, procedencia, estado civil, profesión, etc. Para facilitar la recogida de datos se facilitó a los alumnos una ficha para que rellenaran sus casillas y ver en un golpe de vista todos los resultados recopilados<sup>34</sup>.

En la siguiente sesión, una vez llevada a cabo la recopilación de datos extraídos de las fuentes se presentó a los alumnos literatura secundaria sobre el tema<sup>35</sup>. De nuevo, debido a la falta de tiempo la bibliografía entregada a los alumnos había sido ya elegida y analizada por mí. De haber dispuesto de más sesiones de clase lo ideal hubiera sido proporcionar una lista de lecturas más amplia que sirvieran para complementar mejor los datos extraídos de la documentación. En esta misma sesión y, una vez leídos y analizados los textos presentados, se pidió a los alumnos que se reunieran en grupos de tres o cuatro personas para integrar los datos extraídos de las fuentes y de la bibliografía y poder extraer una primera serie de conclusiones que debían poner por escrito. Con el objeto de facilitar este proceso se les hizo entrega de un documento con una serie de pautas que podían utilizar a la hora de elaborar y redactar sus conclusiones<sup>36</sup>. Como final a la actividad, solicité que los grupos, 7 en total, entregaran sus resultados redactados con objeto de comprobar si habían sido capaces de aplicar el método histórico.

Las respuestas a la actividad por parte de los alumnos han resultado ambivalentes. Las partes más expositivas, esto es los primeros minutos de la primera sesión donde expliqué el método a seguir y la manera de trabajar con las fuentes, fueron seguidas perfectamente por los alumnos pero sin mucho interés. En cambio, los minutos dedicados a utilizar las nuevas tecnologías para visualizar, recopilar y analizar las fuentes se les hicieron muy cortos a muchos de ellos. Enfrentados a una serie de situaciones novedosas (el uso de bases de datos archivísticas, la visualización de documentación antigua, recoger datos sobre personas reales, etc.) enseguida se encontraron cómodos y participaron

---

<sup>34</sup> La ficha tipo se adjunta en el anexo nº II. Desafortunadamente no recogí este material una vez terminada la actividad. Una vez analizada la investigación me doy cuenta de que hubiera sido especialmente útil ver qué tipo de registros elegía cada alumno de entre todos los resultados aparecidos tras realizar la búsqueda.

<sup>35</sup> El texto fue extraído de esta dirección:

[http://www.migraventura.net/sites/default/files/memoria\\_espanola\\_def.pdf](http://www.migraventura.net/sites/default/files/memoria_espanola_def.pdf)

Con el fin de facilitar el proceso de uso de las fuentes secundarias, procedí a realizar una lectura previa del texto, así como de una selección de los fragmentos más útiles del mismo para presentar un documento menos complejo al alumno, sobre todo teniendo en cuenta el escaso tiempo con el que contaba.

<sup>36</sup> Incluido en el anexo nº III.



activamente y con entusiasmo de la dinámica de la recogida de datos. Por el contrario, la parte final de la investigación y, obviamente la más compleja, esto es, la integración de esos datos con los extraídos de la bibliografía para poder extraer conclusiones válidas se les antojó mucho más complicada. No tuvieron ningún problema para trabajar en grupo de manera efectiva, pero sí para ver la necesidad intrínseca de integrar los datos que ellos mismos habían extraído con los aportados por el texto entregado para escribir algo diferente.

Esto lo he comprobado una vez llevada a cabo una lectura crítica de los trabajos que me entregaron y una vez analizados cualitativamente los datos que he extraído de dicha lectura. La mayoría de ellos se ciñe estrictamente a las pautas de apoyo que les proporcioné (ver anexo nº III) sin salirse mucho del marco. Sin embargo, es interesante ver que bastantes incluyen datos extraídos del texto de apoyo y la mayoría lo hace bastante bien porque incluso los utilizan a manera de pequeña introducción para a continuación exponer el resto de los datos.

En general, encuentro que los resultados de la investigación han sido bastante interesantes y han revelado una respuesta positiva a la utilización de este tipo de innovaciones didácticas en el aula. Si bien los alumnos no utilizaron en toda su potencialidad el método histórico esto se debió fundamentalmente al hecho de no haber podido contar con más sesiones de clase. De haber dispuesto de más tiempo para poder desarrollar la actividad estoy segura de que los alumnos hubieran respondido extraordinariamente a ello y realizado un aprendizaje especialmente significativo, no sólo sobre la etapa histórica concreta propuesta sino sobre la validez y la utilidad del uso del método histórico.



## V. CONCLUSIONES

En conclusión, la innovación didáctica planteada en el presente trabajo mostró una serie de inconvenientes a la hora de llevarse a cabo, pero sus ventajas respecto a la enseñanza tradicional de la historia son innegables. No cabe duda de que este tipo de innovaciones didácticas afianzan la idea de que es importante rechazar una enseñanza de la Historia que esconda cómo se adquiere el conocimiento histórico porque ésta no conduce más que a introducir erudiciones sin sentido ni utilidad para enseñar a pensar al alumnado.

Asimismo se ha comprobado que el alumnado de Secundaria está perfectamente maduro para un acercamiento al uso de las fuentes históricas tradicionalmente consideradas como únicamente adecuadas para un uso “profesional” de las mismas. Esto es, no necesariamente necesitan que se produzca una adecuación previa de las mismas al nivel que supuestamente se encuentra el alumnado. Por supuesto, la utilización de documentación más antigua presenta una serie de dificultades para su uso que ya se han apuntado, pero que igualmente se pueden sortear si se pretenden manejar en el aula. La especialmente positiva respuesta del alumnado hacia la utilización de la base de datos PARES abre sin duda un abanico de posibilidades al acercamiento de las fuentes primarias a la escuela que debe ser tomada en cuenta para futuras aplicaciones didácticas. La posibilidad de conjugar el uso del método histórico con las nuevas tecnologías, tan cercanas, cotidianas e imprescindibles para el alumnado de hoy nacido en la sociedad de la información, aportan una dimensión especial a este tipo de actividades educativas y contribuyen a fomentar el interés por avanzar en este sentido en la didáctica de la Historia.



## VI. REFERENCIAS

### Bibliografía

- ALBERT, Miquel, GUTIÉRREZ, José María y FUENTES, Concha, (2011), "La realización de un tema de "investigación" escolar histórico o social", *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas*, Prats, Joaquín (coord.), Barcelona, Graó/Ministerio de Educación, 151-171.
- HERNÁNDEZ CARDONA, F. Xavier (2002), *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Barcelona, Graó.
- HERNÁNDEZ CARDONA, F. Xavier y SERRAT ANTOLÍ, Núria (2002), "Los archivos en la didáctica de las ciencias sociales", *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 34, 5-6.
- LÓPEZ FACAL, Ramón y VALLS, Rafael, (2011), "Construcción de la didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales", *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar*, Prats, Joaquín (coord.), Barcelona, Graó/Ministerio de Educación, 201-213.
- PRATS, Joaquín (coord.) (2011), *Didáctica de la geografía y la historia*, Barcelona, Graó/Ministerio de Educación.
- PRATS, Joaquín y SANTACANA, Joan, (2011), "Enseñar a pensar históricamente: la clase como simulación de la investigación histórica", *Didáctica de la geografía y la historia*, Prats, Joaquín (coord.), Barcelona, Graó/Ministerio de Educación, 67-87.
- SANNICOLÁS, Mercè (2002), "Archivos digitales: las tecnologías de la información al servicio de la didáctica de las ciencias sociales", *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 34, 58-64.
- SERRAT ANTOLÍ, Núria (2002), "Una simbiosis archivo-escuela", *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 34, 27-36.
- SOLER, Joaquín (2002), "Nuevos medios: investigar y publicar historia hoy", *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 31, 33-49.

TRIBÓ TRAVERIA, Gemma (2005), *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*, Barcelona, ICE UB/Horsori.

VALLS, Rafael y LÓPEZ FACAL, Ramón, (2011), "La didáctica de la Historia y la Geografía como reflexión para la educación actual. Perspectiva histórica", *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar*, Prats, Joaquín, Barcelona, Graó/Ministerio de Educación, 189-199.

VELA, Susana (2002), "Archivos y didáctica: un estado de la cuestión", *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 34, 21-26.

### **Webgrafía**

[http://ww.migraventura.net/sites/default/files/memoria\\_espanola\\_def.pdf](http://ww.migraventura.net/sites/default/files/memoria_espanola_def.pdf)

<http://pares.mcu.es/>

<http://pares.mcu.es/MovimientosMigratorios/staticContent.form?viewName=presentacion>

## VII. ANEXOS

### Anexo nº I: Cuestionario inicial.

Contesta a las siguientes preguntas con tus propias palabras:

- ¿Qué es un archivo histórico?
- ¿Quién usa los archivos y para qué?
- ¿Qué es una fuente histórica?
- ¿Cuál es el trabajo que desempeña un historiador?





**Anexo N° II: Ficha para completar.**

	<b>Nombre</b>	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Estado civil</b>	<b>Profesión</b>	<b>Exiliado</b>	<b>Lugar de nacimiento</b>	<b>País de salida</b>	<b>País de llegada</b>	<b>Año de viaje</b>
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										



## Anexo nº III: Documento de apoyo.

### PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DEL TRABAJO

La investigación estará “terminada” cuando hayamos **sacado una serie de conclusiones** utilizando los datos que hemos recogido y los que hemos extraído de los textos que hemos leído. Para que sea más sencillo **redactar estas conclusiones** os propongo una serie de preguntas cuyas respuestas os pueden ayudar a poner por escrito vuestras conclusiones.

[**OJO:** no quiero que simplemente contestéis a las preguntas; **hay que elaborar un pequeño texto donde se incluya la información que habéis recopilado**, si no, la investigación no será válida. Tampoco hace falta que en vuestro trabajo contestéis a todas las preguntas, son simplemente un apoyo que podéis utilizar para sacar vuestras propias conclusiones. Por supuesto, si utilizando los datos que habéis recopilado se os plantean otras preguntas podéis incluir sus respuestas en vuestras conclusiones.]

Como el principal objetivo de nuestra investigación es averiguar qué tipo de personas emigraron durante los años elegidos, **algunas de las preguntas que nos haremos serán:**

- ¿Cuántos hombres y cuántas mujeres viajaron? ¿Viajaron más hombres que más mujeres o más mujeres que hombres? ¿Por qué crees que viajaron más o menos personas de uno u otro sexo?
- ¿De qué ciudades o pueblos de Navarra proceden? ¿Hay muchas localidades diferentes o la mayoría proceden de los mismos lugares? Tradicionalmente se considera que la mayor parte de los emigrantes navarros procedían de la zona del Valle del Baztán, en el norte de Navarra, ¿esta afirmación se comprueba con los datos que has recogido?
- ¿Qué edad tenían los emigrantes? ¿Eran gente joven, de mediana edad o anciana? Si la mayoría son jóvenes ¿a qué crees que es debido? ¿es más o menos fácil emigrar cuando se es joven o cuando se es más mayor?
- ¿Cuál era su estado civil? ¿Había más solteros que casados? ¿Esto se puede relacionar con la edad que tenían? ¿Quizás los más jóvenes sean los solteros y los más mayores los casados? ¿Hay diferencia entre hombres y mujeres respecto a su

estado civil, es decir, hay más solteras que solteros o más casadas que casados o viceversa?

- ¿Qué profesiones tenían? ¿Crees que dependiendo de la profesión que tuvieran les hubiera sido más o menos fácil integrarse en su nuevo país?
- ¿Te has fijado en que prácticamente todos viajaron a México? ¿Hay alguna razón particular para ello? ¿Puede tener algo que ver las fechas que hemos escogido para nuestro estudio? Recuerda que la Guerra Civil española duró entre 1936 y 1939 y mucha gente se vio obligada a marcharse cuando el bando franquista ganó. ¿Cuántos exiliados políticos a causa de la Guerra Civil aparecen entre los resultados?
- ¿Los países desde dónde viajan los navarros en esta época cuáles son? Es interesante ver que muchos de ellos no viajaban desde España. Siempre se habla de la gran movilidad de los emigrantes españoles en Iberoamérica. Muchos de ellos no se quedaban en el primer país al que viajaban sino que se movían por el continente.