

UNIDAD DIDÁCTICA EN TORNO A LA SIDERURGIA NAVARRA DE LOS SIGLOS XIII-XV

Propuesta de comentario de texto

AUTOR: IOSU URRRA LOREA
TUTORA: MARÍA TERESA BENITO AGUADO
CURSO 2020-2021

upna

Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Agradecimientos:

Me gustaría aprovechar las primeras líneas de este trabajo para dar las gracias.

En primer lugar, muchas gracias Teresa Benito Aguado por tu ayuda, consejos, correcciones, sinceridad y honestidad. Siendo un año complicado y diferente para ambos, has estado dispuesta a ayudarme en todo momento, a atender mis preguntas y a aconsejarme lo mejor posible.

En segundo lugar, gracias Íñigo Mugueta Moreno. Empezaste siendo el tutor de este trabajo y me has aconsejado y ayudado en todo momento. Me prestaste la documentación que he utilizado sin pedir nada a cambio y me facilitaste muchísimo el trabajo. Gracias también por tu trabajo durante el resto del año, en el que has sido un magnífico profesor y has estado siempre para ayudarnos, aconsejarnos, calmarnos y tranquilizarnos.

Por último, mil gracias a mi familia por la enorme paciencia que habéis tenido conmigo, por empujarme y animarme siempre a seguir trabajando, más todavía este año, y por ser refugio y apoyo en cualquier momento. A vosotros os debo el trabajo.

Eskerrak:

Lan honen lehendabiziko hitzak eskerrak emateko erabili nahiko nituzke.

Lehenik eta behin, esker aunitz Teresa Benito Aguado zure laguntzagatik, aholkuengatik, zuzenketengatik eta zintzotasunagatik. Biontzat urte zaila eta ezberdina izanda, beti laguntza emateko prest egon zara, nire zalantzak argitzera eta ahalik eta hobekien aholkatzera.

Bigarrenik, eskerrik asko Íñigo Mugueta Moreno. Nire tutorea izaten hasi zinen eta une bakoitzean lagundu nauzu. Erabili dudak dokumentazioa utzi zenidan trukean ezer ez eskatu gabe eta lana ikaragarri erraztu zenidan. Eskerrik asko, ere, ikasturtean zehar egindako lanagatik. Irakasle aparta zara eta urte osoan zehar laguntza eta aholkuak eman dizkiguzu, gu lasaitzen eta baretzen.

Bukatzeko, esker mila nire familiari nirekin izandako pazientzia izugarriagatik, lanean jarraitzera bultzatzeagatik, hare gehiago aurtan, eta edozein momentuan babesa eta euskarri izateagatik. Lana zuei zor dizuet.

RESUMEN:

El comentario de texto es una actividad con una larga tradición en la didáctica de las Ciencias Sociales. En este trabajo se propone un formato de comentario innovador, tanto por la cantidad de fuentes utilizadas para su elaboración, como por la temática elegida: la siderurgia navarra de los siglos XIII-XV. Este es un tema sobre el que apenas se ha escrito en el ámbito científico, pero que posee una gran utilidad didáctica.

Palabras clave: Ciencias Sociales, comentario de texto, Secundaria, ESO, ferrerías, fragmentos documentales, siderurgia, Navarra.

ABSTRACT:

The text commentary is an activity with a large tradition in the Social Sciences' teaching. The commentary model suggested in this study looks innovative due to the variety of sources through which is based its elaboration and because of the chosen matter: the Navarre's ironworks of the XIII-XV centuries. This is a not much studied topic in the scientific world, but it owns a great educational usefulness.

Key words: Social Sciences, text commentary, secondary school, foundry, documental fragments, ironworks, Navarre.

Índice

| | |
|--|-----|
| 1. Introducción: | 4 |
| 2. Marco teórico: | 10 |
| 2. 1. Marco epistemológico: | 10 |
| Las ferrerías en el País Vasco: | 12 |
| El caso navarro:..... | 17 |
| 2. 2. Marco didáctico: | 36 |
| 2. 3. Marco curricular: | 49 |
| 3. Marco Metodológico: | 53 |
| 3. 1. Posibles precedentes: | 53 |
| 3. 2. Propuesta del comentario de texto: objetivos y esquema. | 57 |
| 3. 3. Documentación propuesta para el comentario | 65 |
| Fragmento I: | 66 |
| Fragmento II:..... | 67 |
| Fragmento III: | 68 |
| Fragmento IV: | 69 |
| Fragmento V: | 70 |
| 3. 4. Transposición: | 71 |
| 3. 5. Sistema de evaluación: | 83 |
| 3. 6. Secuencia didáctica: | 86 |
| 4. Conclusión: | 89 |
| Anexos: | 92 |
| Anexo I: | 92 |
| Anexo II: | 95 |
| Anexo III: | 99 |
| Bibliografía: | 103 |

1. Introducción:

En este Trabajo de Fin de Máster se presenta una Unidad Didáctica pensada para la asignatura de Historia y Geografía de 2º de ESO, basada en el comentario de texto de diferentes fragmentos documentales. Existen diversas maneras de trabajar un texto histórico: exposiciones, trabajos, debates... En esta ocasión se ha optado por elegir el comentario, porque la etapa de ESO, según el currículo educativo de Navarra, es la continuación de lo aprendido en primaria y la preparación de nuevas etapas educativas. Como por todos es sabido, una de las posibles etapas siguientes es el Bachiller, en el que se insiste en la elaboración de comentarios de texto, especialmente para la EvAU o Selectividad. Además, lamentablemente, hoy en día abundantes alumnos y alumnas siguen llegando a la universidad sin saber hacer correctamente un comentario de texto, ni si quiera los que se disponen a adentrarse en el mundo de la historia y la geografía.

Si bien el comentario de texto es una actividad con una larga tradición docente, no lo es tanto un único comentario de varios fragmentos a la vez. Puede ser un ejercicio idóneo para trabajar las fuentes históricas en las clases de Ciencias Sociales, y, además, conecta estrechamente con los objetivos generales y específicos de la etapa educativa. En esta ocasión, el tema se ha centrado en la Baja Edad Media navarra, más concretamente en los siglos XIII-XV y el mundo que rodeó al sector siderúrgico y las ferrerías del viejo reino. Se es consciente de que este es un estudio docente, enfocado a la didáctica de las Ciencias Sociales y no a la investigación histórica. Es por esto que no se ha realizado una investigación archivística ni arqueológica, sino una recopilación bibliográfica del tema, que ha servido para redactar un relato que sirviera como contexto histórico y geográfico para la propuesta de comentario que se presenta.

Respecto al tema de las ferrerías, basar el comentario de texto en documentos ligados a la siderurgia navarra se considera una propuesta innovadora y enriquecedora. Por un lado, es un tema poco estudiado y al que tradicionalmente no se le ha prestado mucha atención, en comparación con el País Vasco, en donde goza de la importancia que merece. Desde este estudio, pues, se pretende aportar un pequeño grano de arena sobre el tema. Por el otro, en él se unen tanto el contexto geográfico deseado en este trabajo (Navarra) como la época en la que se pretendía centrar el comentario (Edad Media). La Unidad Didáctica que se presentará más adelante está enfocada para alumnos y alumnas de Navarra, motivo por el cual se ha querido elegir el mismo contexto geográfico.

Respecto a la temporalidad, parece que la Edad Media es una época que “asusta” a los docentes y las docentes. Se tiene la sensación de que es un periodo desconocido, complicado y oscuro, fruto, tal vez, de la representación social que se hace sobre él. Prueba de ello son las obras que se han consultado en torno al comentario de texto en Secundaria. La mayoría, por motivos que se explicarán más adelante, son propuestas cuyos textos base pertenecen a etapas más modernas. Así pues, siendo medievalista el autor de este trabajo, se pretende romper una lanza a favor de este periodo y el uso de sus fuentes en la ESO.

En relación con esto último, la documentación de la que se ha dispuesto, cedida por el profesor Íñigo Mugueta, es variada y ofrece la posibilidad de abordar temas socialmente relevantes, tanto para el alumnado como para la investigación histórica. De cara al alumnado, en los fragmentos seleccionados se pueden apreciar temas como la vivienda, la geografía, la pobreza, el medio de transporte, la explotación de los recursos naturales, el uso de los animales para el trabajo, los “desahucios”, la forma de comerciar... Temas que les son conocidos y que en muchos casos pueden suscitar interés.

Al margen del ámbito didáctico, este tema arroja luz sobre muchos aspectos científicos. En primer lugar, el sector del hierro fue testigo de la evolución geográfica que sufrió el norte de Navarra cuando se implantaron estas industrias. La explotación de los bosques, las presas, las minas y las propias factorías modelaron y cambiaron el paisaje hasta entonces conocido. En segundo lugar, podríamos estar ante un “protocapitalismo”. Los textos muestran que los dueños de las ferrerías contrataban trabajadores a cambio de un salario y, en algunos casos, se les pagaba por adelantado, además de proveerles de vituallas necesarias. Sin embargo, al no haber consultado fuentes relativas a otras actividades económicas coetáneas, no se puede afirmar que el pago de un salario estuviese extendido también en otros sectores. Lo que sí parece poder afirmarse es que en el mundo siderúrgico se daba esta circunstancia. Por lo tanto, el término “protocapitalismo” no debe juzgarse como una afirmación, sino como una expresión que describe el cambio producido en torno a las relaciones contratista-contratante. Y no solo eso. En ocasiones, los propietarios de la ferrería eran nobles, lo que nos induce a pensar en una participación en actividades viles por parte de algunos miembros de este estamento. El tema también aporta gran información sobre la corona navarra de entre los siglos XIII-XV. La documentación nos permite conocer parte de la política fiscal del rey, las diferentes medidas que tomó, qué organismos facultó para encargarse del sector siderúrgico etc. De

esta forma, el estudio de la siderurgia navarra nos aporta información relativa a la mayoría de niveles sociales de la época, algo que no todos los temas pueden ofrecer.

Tal y como se verá más adelante, este trabajo ha tomado como referencia la obra de Mugueta y otros especialistas *Legajos en la mochila. Textos comentados para una Historia Social de Navarra en Educación Secundaria*¹. De reciente publicación, se ha considerado la obra más completa en todos los sentidos, ya que guarda relación con todos y cada uno de los elementos de este trabajo. Si bien en ella se plantea el comentario de un único documento o fuente primaria textual, en nuestro caso, como se ha mencionado, se plantea el comentario de varios fragmentos. Este modelo de comentario supone una cierta innovación y posibilita que el alumnado aborde más de un tema socialmente relevante a la vez. Teniendo en cuenta la ajustada agenda que se tiene en la ESO, con un solo comentario pueden abordarse varios objetivos didácticos, algo permitido por la variedad de fragmentos. Además, elaborar un comentario analizando varias fuentes es un método más dinámico y entretenido para el alumnado, puesto que le permite conocer varias historias a la vez y no tiene tiempo de aburrirse de un solo texto. Cabe admitir que es una idea un tanto arriesgada, por la necesidad de delimitar perfectamente todos los puntos a tener en cuenta. Por lo tanto, si alguien decidiese someter esta propuesta a crítica y revisión, algo necesario en todos los estudios o trabajos, cualquier mejora que se le haga sería más que bienvenida.

En cuanto a los objetivos que se desean alcanzar, estos se dividen en dos grupos principales: los referentes a los alumnos y alumnas, por un lado, y los referentes al profesorado, por el otro. Poniendo la vista en el primer grupo, el objetivo principal es que a la hora de estudiar Ciencias Sociales lo hagan desde el punto de vista del historiador o la historiadora, tratando de imitar el oficio en la medida de su capacidad y nivel educativo. Para ello es clave que adquieran, poco a poco, las seis competencias del pensamiento histórico, de las que hablaremos más adelante. El alumnado debe conocer en qué consiste el oficio, abordar el análisis de las fuentes, criticarlas, tratar de entender cómo sabemos lo que sabemos y gracias a qué lo hacemos. Con el comentario de varios fragmentos se plantea el análisis de más de una fuente, lo que se asemeja más a la profesión en comparación con el análisis de una sola.

¹ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Durante el texto, al citar esta obra, en alguna ocasión se abreviará como “*Legajos en la mochila*”.

Para todo ello es necesario apartarse, en la medida de lo posible, de las tradicionales clases magistrales en las que el alumnado comprende poco y trabaja menos. En ese punto entra en juego el papel del segundo grupo, el profesor o la profesora. Todavía hoy los y las docentes de Ciencias Sociales enseñan contando o narrando historias del pasado, sin prestar atención al método y esperando que el alumnado les devuelva lo aprendido por escrito en un examen, ensayo o proyecto². Por lo tanto, este trabajo tiene como objetivo ofrecer a cualquier docente que lo desee una posibilidad de trabajar con un método diferente, no muy alejado de lo que conocen, pero en el que prácticamente el alumnado es el protagonista del aprendizaje.

En lo que concierne a las diferentes partes de este trabajo, estas se dividen en tres capítulos principales. El primero en realizarse fue el punto nº2, “marco epistemológico”, que se divide en dos apartados. Por un lado, tenemos las “ferrerías en el país vasco”, y por el otro “el caso navarro”. La información relativa a las ferrerías vascas es más abundante que las navarras, factor relativamente problemático. Sobre el primero han escrito varios y varias especialistas, mientras que, para el segundo, el autor principal (casi el único) es Íñigo Mugueta Moreno. Este marco epistemológico parte de la necesidad de aportar un buen contexto histórico y geográfico sobre el tema. Tal vez su extensión sea criticable, puesto que este no es un trabajo de investigación histórica, sino didáctica. Sin embargo, antes de ser docente de Ciencias Sociales se debe ser historiador/a o geógrafo/a, entre otras titulaciones. Por ello se ha decidido presentar un contexto bien definido y elaborado desde un punto de vista de historiador/a. Respecto a la problemática a la hora de redactar este apartado, se debe tener en cuenta la poca variedad de fuentes bibliográficas a consultar sobre las ferrerías navarras medievales. Desde luego, las investigaciones de Mugueta cuentan con un rigor histórico y profesional indudable, pero habría sido interesante contrastarlas con otros autores y autoras.

En cuanto al apartado 2.2, “marco didáctico”, este se presenta como una pequeña recopilación de la diferente teoría que existe acerca de la didáctica de las Ciencias Sociales y del comentario de texto. En este caso, la información era muy abundante. Muchísimos autores y autoras han abordado el tema, por lo que se tuvo que hacer una selección ajustada de la información que se iba a aportar. Siguiendo el consejo de los tutores de este trabajo, se decidió acotar las obras a unos pocos autores. La complejidad

² SEIXAS, P., MORTON, T. *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson, 2013. Pg. 3.

y la riqueza de la teoría que aborda estas cuestiones radican en la cantidad de opiniones y propuestas que existen.

El último apartado del segundo capítulo, el “marco curricular”, se ha centrado en justificar curricularmente la propuesta que se plantea. Este es un apartado de gran importancia, ya que cualquier centro o docente está obligado a cumplir con lo que se dicta en el currículo. Se tenía claro que el contexto histórico del comentario iba a ser la Edad Media, pero es el currículum el que condiciona el curso en el que se va a desarrollar. Si bien el comentario puede introducirse en cualquier curso, la época medieval, principalmente, se aborda en 2º de ESO. Así pues, es la legalidad vigente la que ha condicionado que esta propuesta se centre en dicho curso. La justificación curricular plantea un único problema principal, la subjetividad de quien interpreta el texto. Tal vez alguien considere que esta propuesta de comentario se adecuaría mejor en otros cursos, debido a la subjetividad mencionada. Sin embargo, en este caso se considera que se ha justificado debidamente.

El tercer capítulo del trabajo consiste en el “marco metodológico”. Su primer apartado son los “posibles precedentes”, el cual se basa en una pequeña recopilación de los diferentes especialistas que han planteado ideas similares a las que aquí se presentan. Dada la gran cantidad de información que existe sobre el comentario en general, en este apartado se han seleccionado algunas propuestas cuyas fuentes o textos a comentar son medievales.

El segundo apartado, “propuesta del comentario de texto: objetivos y esquema”, es el que delimita las características de este trabajo. Se justifica la propuesta de realizar un comentario en base a varias fuentes a la vez, se marcan los objetivos específicos que el alumnado debería alcanzar y se habla de los posibles problemas que puedan surgir. También se plantea el esquema de la Unidad Didáctica y se explican sus características.

En el siguiente apartado, “documentación propuesta para el comentario”, se presentan los fragmentos de documentos sobre los que el alumnado deberá realizar el comentario de texto. En total son cinco, relacionados todos ellos con el mundo de la siderurgia navarra. Se ha intentado hacer una selección coherente y lógica de documentos que tuviesen relación con aspectos socialmente relevantes para los alumnos y las alumnas. Es decir, documentos en los que puedan apreciar elementos conocidos, aspectos que les interesen, que guarden relación con su presente etc. Al principio se intentó abarcar una

gran variedad de temas, pero la cantidad de fragmentos era muy elevada. Se llegó a la conclusión de que era preferible tratar ciertos temas con más profundidad en vez de varios de ellos de manera superficial, por lo que se desechó esa idea.

En cuanto al apartado dedicado a la transposición, este se ha aprovechado para presentar la transposición de los fragmentos, pero también para presentar toda la Unidad Didáctica. Al tratarse de alumnos y alumnas de 2º de ESO, los fragmentos se les entregan completamente transcritos y traducidos. No es su trabajo adentrarse en la paleografía ni en la traducción, además de que ocuparía demasiado tiempo en clase. Las transcripciones ya estaban realizadas por el profesor Mugueta, de modo que únicamente se han traducido los textos. Algunas palabras han sido alteradas con el objetivo de facilitar todo lo posible la lectura y la comprensión de los fragmentos, pero, a la vez, se han intentado respetar al máximo las transcripciones.

Una vez presentada la UD se comenzó a elaborar el sistema de evaluación. Puesto que la UD contiene cuatro actividades extra al margen del comentario de texto, ambas partes se evalúan por separado. Para ellos se han creado dos rúbricas, cuyas características se explican en el apartado “3.5. sistema de evaluación”. Respecto a los problemas que surgieron con su creación, estos principalmente están relacionados la adquisición de las competencias del pensamiento histórico. Resultó complicado intentar establecer unos niveles acordes a 2º de ESO, ya que pueden variar enormemente dependiendo de las características de cada grupo de alumnos y alumnas. La propuesta realizada es un tanto genérica, pero puede modificarse en función de las necesidades de cada momento, grupo o situación.

El último apartado a comentar en esta introducción es el que concierne a la “secuencia didáctica”. En ella se describen la temporalización de la UD, los objetivos didácticos, los recursos necesarios y algunas indicaciones puntuales para cada sesión. Existen diferentes maneras de elaborar y plantear una secuencia didáctica. Sin embargo, los puntos que en ella suelen tratarse se abordan en otros apartados de este trabajo. Así pues, con la intención de no resultar repetitivo, se ha elaborado una tabla ilustrativa con toda la UD, pero que comenta tan solo los aspectos básicos ya mencionados.

2. Marco teórico:

2. 1. Marco epistemológico:

Este marco epistemológico busca aportar un contexto histórico sobre la siderurgia navarra medieval. Para ello, antes de abordar el caso navarro, se hablará de la historia de las ferrerías del País Vasco, ya que su proximidad y relación histórica con la actual Navarra hacen casi obligatorio mencionar este territorio. Ambos espacios geográficos se enmarcan entre finales del siglo XIII y principios del XV, momento en el que surgen y se expanden las ferrerías. La pregunta es obvia. ¿Qué eran las ferrerías? Eran explotaciones que se encargaban de extraer el hierro del mineral y convertirlo en metal elaborado, y también de moldearlo hasta convertirlo en productos manufacturados como lingotes, clavos, herraduras³... Utilizando para ello la fuerza hidráulica, esta es la clave.

Durante la segunda mitad del siglo XIII, desde el Cantábrico a los Alpes, se produjo una mecanización e innovación del proceso de separar el hierro del mineral y convertirlo en metal. Este proceso se dio, “simultáneamente”, en zonas de las actuales Francia vasca, Cantabria, País Vasco, Navarra, Aragón o Cataluña⁴. Dicha innovación consistía en utilizar la fuerza hidráulica para propulsar un mazo mecánico o martinete que golpeará, fragmentará, moldeará y *majara* o redujera el mineral⁵. Anteriormente también se trabajaba el mineral y se convertía en hierro, puesto que las ferrerías no surgen *ex nihilo*, pero los mecanismos se accionaban de otro modo, no a través de una gran fuerza generada por el agua. Este cambio supuso una gran innovación y es entonces cuando podemos hablar de un impulso definitivo de la siderurgia⁶. De igual manera, coincide con el surgimiento de las ferrerías hidráulicas o burdinolak, puesto que el uso de esta nomenclatura se empieza a utilizar para las industrias que ya habían incorporado la mecanización o para aquellas que se creaban entonces, pero que también contaban con el sistema hidráulico.

³ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pg. 39. Posteriormente, en época más avanzada, se diferenciaría entre ferrerías mayores y menores.

⁴ Catherine Verna ofrece un rico estudio sobre el tema en estos territorios. VERNA, C. *Le temps des moulins. Fer, technique et société dans les Pyrénées centrales (XIIIè-XVIè siècles)*. París: Éditions de la Sorbonne, 2001.

⁵ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pg. 76.

⁶ MUGUETA MORENO, Í. “La Botiga del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pp. 534-535. Las ferrerías en Navarra se abordan más adelante.

El motivo de la elección de la cronología de este trabajo es que las ferrerías surgen en el siglo XIII, se desarrollan y se crean nuevas innovaciones a lo largo del XIV y se pasa a la Edad Moderna en el XV⁷. Los espacios geográficos de este trabajo hacen referencia a las actuales Comunidades Autónomas. Cuando, por ejemplo, se hable del caso navarro, hablaremos de la actual Navarra, no del reino medieval, cuyas fronteras fueron variando y abarcando distintos territorios. Lo mismo ocurrirá cuando se mencionen localidades o comarcas fuera del caso navarro. Es posible que en la época que tenemos por analizar, algunos lugares que se mencionan estuviesen dentro de las fronteras del reino, pero, a día de hoy, pertenezcan a otras Comunidades Autónomas.

Debemos mencionar, también, alguna cuestión de corte conceptual. Por un lado, no debemos confundir la ferrería con la mina (excavación que se hace para extraer un mineral, según la segunda acepción de la R.A.E.). Pero, por otro lado, debemos ser conscientes de que una ferrería casi siempre tenía licencia para excavar en una mina, con lo cual, la primera estaría siempre ligada a la segunda. Es más, hay constancia de que varias ferrerías distintas compartían una misma mina, lo que dio lugar a pleitos por su explotación.

Los autores y las autoras que se han consultado para realizar este estudio toman como fuentes de investigación, casi exclusivamente, las documentales. Alguna obra alude a la toponimia y la arqueología, pero la mayoría usa la documentación ligada a la administración real, la economía y la justicia en torno a las ferrerías, procedente muchas ocasiones de la Cámara de Comptos.

Al igual que ocurre con el resto de fuentes⁸, la documentación plantea ciertos problemas y casuísticas concretas que debemos tener en cuenta. Uno de ellos es que la información aportada es fragmentaria. A modo de ejemplo, veamos un par de casos, empezando por los documentos del peaje de Sangüesa que el profesor Mugueta utiliza para el estudio del comercio del hierro entre Navarra y Aragón⁹. El autor aporta muchos datos sobre la cantidad de hierro que pasaba por el peaje de esta villa en el periodo de tiempo que nos ocupa. Sin embargo, no podemos considerar los datos que los documentos

⁷ Al tratarse de un trabajo sobre la didáctica de la Edad Media no se ha considerado oportuno adentrarse en la época moderna.

⁸ Por ejemplo, Franco comenta en su obra algunos aspectos problemáticos a tener en cuenta cuando se estudian las ferrerías de monte desde el punto de vista arqueológico, que tipo de fuentes tenemos (escorias) etc. FRANCO PÉREZ, F. J. “Nuevas propuestas de prospección arqueológica en la región cantábrica: el caso de las ferrerías de monte de Vizcaya”.

⁹ MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pg. 177.

nos aportan como absolutos. Pudo haber contrabando, documentos perdidos, robos, pasos de hierro sin registrar... Y no solo eso. En algunos casos, como en este peaje, no se registraban la entrada ni salidas de mercaderes de la propia villa, posiblemente debido a las repetidas exenciones de peajes y *leztas* que disfrutó Sangüesa, algo que debemos tener en cuenta, ya que podrían haber contribuido a elevar el volumen de las exportaciones e importaciones, aunque no estén registrados en la documentación¹⁰.

El siguiente caso lo encontramos en el peaje de Pamplona, donde ocurre algo similar. Parece obvio que no se deberían dejar de lado los datos que pueda haber sobre la capital cuando se estudia el mercado del hierro. No obstante, no tenemos constancia de la entrada de este mineral en sus peajes. ¿Cómo es posible? Sabemos que los productos navarros, al no tener que atravesar ninguna frontera en su tránsito por la ciudad, no debían pagar peaje alguno hasta su salida por las aduanas fronterizas con otros reinos. Y, del mismo modo, sabemos que los productos extranjeros que entraban por el norte debían pagar un único arancel, bien en el puesto fronterizo o bien en Pamplona. Así pues, al no tener constancia de la entrada de hierro en los peajes de la capital, podríamos llegar a dos conclusiones principales: o el hierro que circulaba por la ciudad era íntegramente navarro, o el extranjero ya había pagado el arancel correspondiente en el puesto fronterizo del norte. También podría haber habido un hipotético desvío del hierro para esquivar el mercado pamplonés y evitar el peaje, pero, según Mugueta, no cabría imaginar esta posibilidad¹¹.

Las ferrerías en el País Vasco:

Tal y como se ha mencionado, antes de la aparición de las ferrerías existía ya una industria siderúrgica. Esta consistía en lo que podríamos denominar, a corto plazo, las explotaciones predecesoras de las ferrerías. En el caso del País Vasco y Navarra se conocen con diferentes nombres: ferrerías de monte, prehidráulicas o *haizeolak*. Eran explotaciones que se encargaban de extraer el metal del mineral antes de la aparición de las ferrerías hidráulicas, como, por ejemplo, las que había en Álava entre los siglos X, XI, XII y primera mitad del XIII¹². Consistían en talleres al aire libre con uno o más hornos

¹⁰ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 180.

¹¹ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* 176-177.

¹² DIAZ DE DURANA ORTÍZ DE URBINA, J. R. “La recuperación del siglo XV en el nordeste de la Corona de Castilla”. Pg. 92.

de reducción, en cuyos procesos intervenía la fuerza humana¹³. Se constata su existencia en los montes, de ahí su apelativo, y no necesariamente cerca de cauces fluviales, debido a que no necesitaban de una corriente de agua para su funcionamiento. Sí que necesitaban el líquido para trabajar, pero no en forma de corriente que generase energía, pues no se hacía uso de esta todavía para accionar los mecanismos. Además, la ubicación cercana a ríos tenía sus riesgos, como las crecidas o inundaciones¹⁴.

La expansión de la innovación tecnológica la conocemos gracias a diversos documentos, además de los estudios arqueológicos existentes y a otros proyectos que se han llevado a cabo para conservación de estas las ferrerías¹⁵. Existen suficientes textos que atestiguan la expansión de la innovación a varias explotaciones de la Península Ibérica. Por ejemplo, en 1289, en Lapurdi, tenemos uno de los primeros privilegios conocidos para fomentar la llegada de trabajadores del metal. Otro privilegio es el que el rey de Mallorca concede, en 1298, a los habitantes del valle de Arán. Incluso en los Alpes tenemos los ejemplos de Valtelina y Trentino. En lo que hoy es la Comunidad Autónoma Vasca podemos atestiguar las *ferrerías masuqueras* en 1290, en Guipúzcoa más concretamente, o las disposiciones del Fuero de Segura en el mismo año en favor de la producción siderúrgica. Los datos, pues, nos sugieren que la innovación tecnológica se desarrolló y expandió a lo largo de la península y de la actual Francia a finales del siglo XIII y principios del XIV¹⁶.

La aparición de las ferrerías pudo haber sido tan importante que incluso podría ser uno de los motivos, directos o indirectos, en la fundación de alguna villa vasca, como Bilbao. Si se estiman coetáneas la aparición tecnológica hidráulica y la explosión de la siderurgia, podría considerarse la fundación de la villa, en 1300, como consecuencia del desarrollo industrial. Por supuesto, ni se puede ni se pretende utilizar un solo motivo para explicar todo el desarrollo económico y social que supone la fundación de cualquier villa,

¹³ FRANCO PÉREZ, F. J. “Nuevas propuestas de prospección arqueológica en la región cantábrica: el caso de las ferrerías de monte de Vizcaya”. Pg. 41.

¹⁴ URIARTE BAUTISTA, A., URIARTE BAUTISTA M. J. “Explotación forestal y patrimonio arqueológico: el caso del País Vasco” Pg. 4.

¹⁵ Algunas ferrerías han “sobrevivido” en el tiempo, y hoy en día hay museos y empresas que se encargan de reconstruir lo que en siglo XVI pudo haber sido esta explotación y su trabajo. Un ejemplo, digno de admirar, es la Ferrería de Mirandaola, en Legazpi (Guipúzcoa). Su página web ofrece información sobre las actividades que llevan a cabo, incluso en el ámbito académico, desde Educación Infantil hasta Bachillerato, algo de sumo interés para este trabajo. <http://lenbur.com/> (consultada el 14-02-2021).

¹⁶ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pp. 10-13. Esta información ha sido consultada en la nota al pie número 9, de la página 12. Para consultar las referencias a esos documentos y más información, véase la nota y la bibliografía en ella citada.

sea la de Bilbao u otras del norte peninsular con similares coincidencias temporales respecto a la innovación tecnológica. Pero, si atendemos a los privilegios otorgados a la actual capital vizcaína en sus primeros años, resulta evidente la importancia que el hierro tenía para este lugar. Entre ellos están el Fuero de Fernando IV, de 1301, y los privilegios de María Díaz de Haro en 1310 y 1328, especialmente el último. Este hace referencia exclusivamente a la circulación del hierro por la villa. Es decir, nos encontramos ante un texto que legisla y ordena específicamente el tránsito del hierro a través de Bilbao, lo que podría demostrar la importancia de este metal en el lugar tan solo 28 años después de su fundación. Otra prueba relevante es la ubicación, a pocos kilómetros, del yacimiento de hierro de Muskiz-Somorrostro, el más importante y de mayor calidad de Europa Occidental¹⁷. Sin duda, tener a escasa distancia un yacimiento de tales características pudo haber influido en la fundación de la villa.

En el resto de la costa vasca se podría decir, en líneas muy generales, que el desarrollo de la siderurgia y su mercado hacia Europa influyó notablemente en el emplazamiento y reubicación de nuevos y antiguos núcleos de población. La tendencia fue clara: descender de lo alto de las montañas al fondo de valles, que culminaría con la constitución de diferentes asentamientos poblacionales. Esto se podría traducir, tal vez, en un relativo abandono de la ganadería en pro de nuevas labores, como la obtención del hierro, sin olvidar la agricultura. Además, en algunas villas vascas del interior, su crecimiento demográfico se vio influenciado directamente por el desarrollo de las ferrerías y de la pañería. Ya en etapas posteriores, la siderurgia también ayudó a mantener el censo de población de estos territorios, en comparación con aquellos lugares que no contaban con esta actividad¹⁸.

Al igual que veremos en Navarra, fuera de esta el proceso evolutivo de dicha industria fue muy similar. En primer lugar, en torno a finales del siglo XIII y principios del XIV, surgen y se desarrollan las ferrerías hidráulicas o *burdinolak* y sus innovaciones tecnológicas. Algunas se crean de la nada, pero otras son resultado de la transformación de las antiguas ferrerías prehidráulicas en hidráulicas. Anteriormente, durante los siglos X, XI, XII y primera mitad del XIII, es probable que abundantes ferrerías de monte se ubicasen en Álava. Prueba de ello podría ser el documento conocido como *Reja de San*

¹⁷ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 11-12.

¹⁸ DIAZ DE DURANA ORTÍZ DE URBINA, J. R. “La recuperación del siglo XV en el nordeste de la Corona de Castilla”. Pg. 82 y pg. 92.

Millán, del monasterio homónimo, que exigía tributos del hierro solo a los alaveses, mientras que a los guipuzcoanos y vizcaínos se les exigía el del ganado. No podemos afirmar que en Vizcaya o Guipúzcoa no hubiese ferrerías de monte. Pero, que en el territorio controlado por el monasterio el impuesto sobre el hierro se le aplicase a Álava, induce a pensar que dentro de ese territorio monacal la mayoría o todas las *haizeolak* se encontraban en Álava. Ya en el siglo XIII se multiplican las menciones a los guipuzcoanos en torno a la siderurgia, como, por ejemplo, en las Cuentas de Sancho IV. Según el profesor Díaz de Durana, es a mitades del siglo XIII cuando se empiezan a implantar las ferrerías hidráulicas en las provincias costeras vascas, mientras que en Álava se mantienen las tradicionales hasta tiempo después¹⁹. De este modo, Vizcaya y Guipúzcoa cobran total protagonismo en el sector siderúrgico frente a Álava²⁰.

Como es habitual en los casos donde existe un negocio, pronto surgen disputas, pleitos y problemas. Algunos de ellos estuvieron relacionados con la explotación del subsuelo, con los pagos, con los trabajadores, con la comercialización... Estos problemas no son exclusivos del País Vasco, Navarra o el norte peninsular. En toda Europa la expansión de la industria siderúrgica causó pleitos de similares características. Aunque no entraremos en detalle, conocemos algunos casos de derechos, privilegios y pleitos contra los mineros de Francia, Gran Bretaña, Alemania e Italia por el uso del suelo y del subsuelo²¹.

Veamos algunos ejemplos surgidos en suelo vasco. Uno de ellos sería el convenio que se da, el 20 de marzo 1412, en Segura, entre los caseros y los ferrones (dueños o empresarios de las ferrerías) de Legazpia-Legazpi, sobre la futura explotación de las áreas destinadas a la agricultura y al aprovechamiento del monte y del bosque²². Los ferrones querían explotar el subsuelo y los recursos naturales de la tierra, y los agricultores y ganaderos querían seguir dándole el uso que desde hace siglos le daban. La tierra era la misma, pero el uso que se le iba a dar y quién se iba a lucrar de ello no, algo que pronto generó discordia. En esta ocasión, fueron los agricultores y ganaderos quienes salieron damnificados. De hecho, muchas de las resoluciones de estos pleitos favorecieron a los

¹⁹ DIAZ DE DURANA ORTÍZ DE URBINA, J. R. *op. cit.* Pg. 83.

²⁰ DACOSTA, A. “El hierro y los linajes de Vizcaya en el siglo XV: Fuentes de renta y competencia económica”. Pg. 71.

²¹ GIMPEL, J. *La revolución industrial en la Edad Media*. Madrid: Taurus, 1981. Pp. 79-82.

²² DÍAZ DE DURANA ORTIZ DE URBINA, J. R. “El mundo rural guipuzcoano al final de la Edad Media: progreso agrícola, gestión y explotación de la tierra”. Pg. 73.

ferrones²³. Otro ejemplo lo encontramos en las ordenanzas de la Hermandad de Guipúzcoa, de 1397. Estas hacen referencia a los *barquines*, estableciendo la pena de muerte para quien intentase destruirlos. Se podría entender, pues, que la destrucción de *barquines* en fechas anteriores motivó la inclusión de la pena de muerte en estas ordenanzas²⁴, o lo que es lo mismo, que el problema precedió a la norma.

En el siglo XV aparece en el País Vasco un nuevo cargo para mediar en estos pleitos, el de “alcalde de ferrerías”. Esta persona, en principio, debía mediar arbitraria y judicialmente en la resolución de los conflictos que pudieran surgir. Sus funciones estaban bien estipuladas en la legislación foral, pero, en realidad, parece ser que fue un cargo bastante clientelar, corrupto y poco eficaz. Eran los propios ferrones quienes elegían al alcalde, hasta la llegada de los Reyes Católicos, al menos. En muchas ocasiones quienes ocupaban este cargo eran nobles, por lo que mediaban favoreciendo sus intereses propios y el de otros “clientes”. Además, en alguna ocasión, las personas que ocuparon estos cargos estuvieron emparentada con los parientes mayores. Esto nos hace pensar que, probablemente, habrían sido elegidos con la aprobación de estos últimos y actuarían en función sus intereses²⁵. Cuesta creer que un cargo con poder relevante, en un ámbito trascendente de la época como lo es la siderurgia, no estuviese influenciado, dirigido o colocado en el puesto por los parientes mayores.

Aun así, en el País Vasco no se produjeron pleitos tan importantes como en Navarra, gracias a que en el primero muchas de las tierras con ferrerías eran propiedad de linajes de nobles o de instituciones religiosas. Incluso había nobles que, además de propietarios de la tierra, eran también ferrones. En consecuencia, al margen de que los estamentos privilegiados eran quienes cobraban los impuestos correspondientes sobre las ferrerías y el hierro (y no eran pocos)²⁶, las tierras de cada uno estaban bien delimitadas y su rango de expansión estaba bien estipulado. Esto influyó en que no se diesen pleitos de gran magnitud en torno a las ferrerías o a los recursos naturales que necesitaban para hacerlas funcionar²⁷, ya que cada cual tenía claro que radio de tierra podía abarcar.

²³ DÍAZ DE DURANA ORTIZ DE URBINA, J. R. *op. cit.* Pg. 75.

²⁴ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pp. 21-22.

²⁵ DACOSTA, A. “El hierro y los linajes de Vizcaya en el siglo XV: Fuentes de renta y competencia económica”. Pg. 72; pp. 98-102.

²⁶ DÍAZ DE DURANA ORTIZ DE URBINA, J. R. “La recuperación del siglo XV en el nordeste de la Corona de Castilla”. Pg. 84.

²⁷ DACOSTA, A. “El hierro y los linajes de Vizcaya en el siglo XV: Fuentes de renta y competencia económica”. Pg. 82.

El caso navarro:

En la actual Comunidad Foral, al igual que en otras partes de Europa, la industria siderúrgica contaba con una larga tradición, pues llevaba funcionando desde la Prehistoria²⁸ y ya entonces necesitaba del agua para poder trabajar el mineral, lo que explicaría su cercana ubicación a cauces fluviales²⁹. Sin embargo, como se ha comentado, para estudiar, investigar y seguir su evolución es necesaria su aparición en las fuentes documentales, al margen de los estudios arqueológicos que puedan hacerse. Debemos tener en cuenta la posibilidad de que existieran señoríos nobiliarios que pudieron haber contado con ferrerías, pero de los que no tenemos noticias documentales para el tiempo que nos ocupa³⁰.

La primera noticia que conocemos sobre mineros navarros aparece en el libro de Comptos de 1280. Se mencionan las *ferrerías* del valle de Santesteban, que entregaban 10 libras a la corona navarra. Estos podrían haberse asentado entre 1267-1280, algo que no puede afirmarse debido a que en el registro de Comptos de 1266 no se hace referencia a ellos. La siguiente mención documental de asentamientos mineros en Navarra, datada en 1290 en el valle de Araiz, es nuevamente la de un pago al rey, de 10 libras y 14 sueldos³¹.

²⁸ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 12. Véase, también, lo mencionado sobre las ferrerías de monte.

²⁹ Sería conveniente señalar lo mencionado por Catherine Verna al respecto (VERNA, C. *Le temps des moulins. Fer, technique et société dans les Pyrénées centrales (XIIIè-XVIè siècles)*. París: Éditions de la Sorbonne, 2001). Ella indica que la cercanía de una explotación a un curso de agua, no implica necesariamente que en ella se haya incorporado la fuerza hidráulica, puesto que hasta las forjas manuales necesitaban constantemente el agua. Sin embargo, Mugueta menciona documentación que nos da noticias sobre la imposibilidad de trabajar el hierro a causa de la *mengoa de agoa* (la falta de agua). Esto, tal vez, podría implicar una clara mecanización del proceso (MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 15). Es decir, la ubicación cercana al agua no implica explícitamente que se hubiese incorporado la fuerza hidráulica para mover el martinete. Pero, en aquellas explotaciones en las cuales no se podía trabajar el hierro a causa de la falta de agua, se puede deducir que ya se utilizaba el agua para mover el martinete y que, por lo tanto, se había producido cierta mecanización del proceso en los últimos años del siglo XIII. De hecho, mirando a Navarra, el establecimiento de las primeras ferrerías de agua se fecha un poco antes de 1280 (MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pg. 165).

³⁰ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404)”. Pp. 539-540.

³¹ Según el texto de Mugueta, la referencia a este documento se encuentra en el *Registros de la Casa de Francia. 1280, 1282, 1283. Acta Vectigalia Regni Navarrae*, T. III-1, Pamplona, 2000, pieza 15, asiento 79, y en él se lee “*De lezta minerarum ferri, 10 libras, 14 sueldos*”. Aun así, el registro de pagos de ciertas cantidades de dinero al rey aparece previamente en 1284, *de mineris ferri* (AVRN, II-2, pieza 6, ass. 1103, pg. 78), pero Mugueta no aporta información al respecto sobre por qué no considerar estos pagos como como pruebas fehacientes de nuevos datos de asentamientos mineros en otros lugares del reino.

Probablemente se asentaron en torno a 1285 y 1290, puesto que en estas fechas es cuando tenemos constancia de los primeros acuerdos de explotación con la administración real³².

Las fuentes documentales no parecen mencionar la palabra *ferrería* hasta el siglo XIV. Conocemos la innovación del proceso en el siglo XIII, pero las primeras noticias documentales que hasta ahora se han descubierto, en relación con Navarra, son de alguna década posterior. Las primeras referencias en nuestro marco cronológico aluden a las minas como elemento más importante, ya que son las que le permite al rey recaudar su impuesto sobre el uso del subsuelo, puesto que este era propiedad del monarca, y, por lo tanto, constituían una regalía. Fuentes documentales anteriores nos hablan del “tributo de las *mineras*” o *minerarum ferri*³³ pero no mencionan las ferrerías como tal, ya que la primera aparición documental específica es de 1314. Aparece haciendo alusión al pago que los ferrones realizaban a la corona: *tributo de las mineras de las ferrerías del rey*³⁴. No es hasta 1339 cuando se da la utilización de la palabra *ferrería* para hacer referencia a una explotación en concreto, en este caso junto con su correspondiente impuesto. Se trata de la ferrería de Bereau, en Lesaca: *Item del tributo de la ferrería de Bereau, de novo, 100 sueldos*³⁵.

En cuanto al surgimiento de estas industrias en la Comunidad Foral, el impulso definitivo de la siderurgia tuvo lugar a la vez que en el resto del norte peninsular, con similar evolución tecnológica a lo largo del siglo XIV. Fue la aparición del uso de la fuerza hidráulica para accionar el movimiento del mazo lo que produjo el cambio más singular en todo el territorio, aunque también tuvieron lugar otras innovaciones³⁶. Se debe señalar que el desarrollo tecnológico coincidió con la creciente demanda de hierro en Europa, gracias a la construcción naval y al desarrollo comercial y militar de Castilla, Francia e Inglaterra en el Atlántico³⁷. Es decir, por un lado, nos encontramos con el incremento de la demanda. Pero, simultáneamente, las innovaciones técnicas que se

³² MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pp. 13-14.

³³ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 14.

³⁴ Este documento dice que tributaron 29 libras y 8 sueldos. MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 14-15. Nota al pie nº. 16: “ARVN, T. IX, pieza 124, ass. 152, p. 665”. Por lo tanto, *ferrería* primero se usó para hacer referencia al tributo, y después a la explotación. Para ver como se denominaba al tributo anteriormente, consultar nota al pie nº 3 de este trabajo.

³⁵ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 16. También en la nota al pie 24 de la misma página.

³⁶ MUGUETA MORENO, Í. “La Botiga del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404)”. Pp. 534-535.

³⁷ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 535.

estaban implantando³⁸ hicieron que los ferrones vieran en ellas una nueva oportunidad empresarial³⁹.

Por ejemplo, a nivel europeo, el hierro cobró especial importancia en las armaduras de combate frente a las nuevas armas, como las ballestas mecánicas de resorte, que necesitaban más hierro para que las saetas pudieran penetrar en las armaduras. También en la ganadería europea fue fundamental para los arados⁴⁰. La construcción de nuevos barcos y en mayor cantidad en Europa fue, del mismo modo, uno de los factores más esenciales. El hierro navarro no era de gran calidad, y dentro de su producción existían ferrerías con un hierro de mayor calidad, y otras de menor (la de Leitzza, entre otras). Es por ello que este hierro, principalmente, era demandado por la industria naval cantábrica. Una de ellas fue la de Bayona, especializada en la fabricación de anclas, que no requería material de gran calidad y prefería algo más barato⁴¹. Al mismo tiempo que existió toda esta demanda, específicamente en Navarra se introdujeron otras innovaciones en el sector como la llegada de los fuelles mecánicos o barquines hidráulicos durante la segunda mitad del siglo XIV⁴², lo que hizo que demanda e innovación se complementaran.

En Navarra, al contrario de lo que ocurría en otros territorios como Guipúzcoa, no se dieron fueros para favorecer los asentamientos de trabajadores del metal. El modelo en el viejo reino fue hacer contratos individuales con cada uno de los ferrones, no de manera colectiva. No se podría pensar en un “fuero de ferrerías” navarro, que, en caso de haber podido existir, no se habría conservado⁴³. Este contrato⁴⁴ consistía en que la corona realizaba un acuerdo bilateral con el empresario, por el cual se le otorgaba licencia para explotar el subsuelo y el monte, y el ferrón se comprometía al pago de una *lezta* (impuesto) anual⁴⁵. El impuesto sobre las ferrerías, o *lezta*, era una cantidad fija anual,

³⁸ Estas innovaciones se dieron de manera progresiva a lo largo del siglo XIV. Algunas, como la aparición de los fuelles mecánicos, datan de 1362, en la explotación de cobre y plata de Urrobi. Otras, como los *barquines*, no se registran de manera definitiva Navarra y País Vasco hasta 1398, concretamente en la ferrería de Berizaun de Suso (Yanci-Igantzi). MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 20-21 y 39.

³⁹ MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pg. 165.

⁴⁰ GIMPEL, J. *La revolución industrial en la Edad Media*. Madrid: Taurus, 1981. Pp. 34-35.

⁴¹ MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pg. 166.

⁴² MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 28, nota al pie nº 64.

⁴³ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 17.

⁴⁴ Alberdi ofrece un ejemplo específico de un contrato de 1374 y habla de “similitud” entre este y otros contratos posteriores. ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. “Aproximación al estudio de las ferrerías navarras en la Edad Media”. Pp. 6-7.

⁴⁵ MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pg. 165. Pero, como se ha comentado, también hubo casos en los que la tierra era de un noble, y por consiguiente el

modesta, y percibida únicamente en aquellas ferrerías localizadas en regalías. Consistían en un pago a cambio de la cesión de un espacio de realengo para el disfrute censitario no servil⁴⁶. Estas empezaron a cobrarse en las dos últimas décadas del siglo XIII, pero tan solo supusieron el 5% de los ingresos anuales del reino, por lo menos hasta 1350, cuando la intervención de la corona en el sector siderúrgico comenzó a cobrar más fuerza⁴⁷. Sin embargo, pese a no haber un contrato común para todas las ferrerías, el rey pudo haber concedido ciertos privilegios a los ferrones de manera general para promulgar su implantación. Por ejemplo, a partir de 1329 los trabajadores del metal estaban exentos del impuesto denominado “pago del monedaje”, y, además, se convertían en pobladores francos, con privilegios similares a los de la pequeña nobleza⁴⁸.

La evolución de la industria siderúrgica estuvo marcada por altibajos notables. Por ejemplo, alrededor de 1349 se crea la ferrería de Epeloa, en Areso; en 1359 la de Urruzubi o Arrozubi en Santesteban... Pero, sin duda, donde más crece el número de ferrerías es en las comarcas de Vera de Bidasoa, Lesaca y Goizueta, pertenecientes al noble Juan Corbarán de Lehet. A comienzos del siglo XV 40 ferrerías funcionaron al mismo tiempo, aunque había más, pero en desuso. Sin embargo, a finales de la misma centuria, el número de explotaciones calló hasta las 33 en funcionamiento, lo que nos indica un deterioro del sector⁴⁹. En estos altibajos, el papel de la monarquía navarra fue más que reseñable. Veamos por qué.

A diferencia del País Vasco, en Navarra el mayor acreedor de los ferrones fue el rey. Los diferentes monarcas intentaron impulsar la siderurgia navarra, de la cual obtuvieron grandes beneficios económicos. El papel pionero y protagonista lo interpretó Carlos II, cuyo interés por esta industria pudo verse motivado por dos factores principales. En primer lugar, recaudar dinero para las arcas reales. Para ello, a partir de 1362, el rey modificó la política fiscal del reino para controlar aquellas actividades económicas que escapaban de su control. Esta nueva política puede considerarse la más moderna y

contrato y sus condiciones eran respecto al noble. No tenemos datos, en este estudio, que nos imposibiliten sugerir que durante el periodo final del siglo XIII las ferrerías en territorio nobiliario no se desarrollaron a la vez que las de realengo. Aun así, tampoco podemos afirmarlo, ya que, como se ha dicho, no disponemos de la suficiente documentación correspondiente a las casas nobiliarias. MUGUETA MORENO, Í. “La Botiga del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404)”. Pg. 540.

⁴⁶ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 535-536.

⁴⁷ MUGUETA MORENO, Í. “Estrategias fiscales en el reino de Navarra (1349-1387): el Estado perceptor”. Pg. 226.

⁴⁸ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 17.

⁴⁹ MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pg. 166.

ambiciosa que el reino había conocido hasta el momento⁵⁰, por lo que los beneficios económicos y políticos de la siderurgia no podían dejarse de lado. Algunos autores sugieren que el monarca necesitó de constante financiación, y es por ello que en 1358 recibió la primera “ayuda graciosa” con todas sus características, concedida por todo el reino y cuyo valor fue de 30.000 libras calculadas para 10 sueldos por fuego⁵¹. En segundo lugar, conseguir el hierro necesario para asentar una industria armera que le abasteciese en sus planes políticos y militares⁵², más aun teniendo en cuenta su incipiente urgencia militar constante casi desde el comienzo de su reinado⁵³. De hecho, en 1358 el rey hizo llegar al reino tres maestros armeros desde Burdeos, los cuales se instalaron en Olite⁵⁴.

Se podría decir que el interés del rey por controlar esta industria y su mercado comenzó en 1352. En este año el monarca confiscó las tierras y bienes del noble Juan Corbarán de Lehet, episodio que merece una mención destacada. Aun así, cabe señalar que la corona ya percibía los impuestos sobre las ferrerías asentadas en suelo realengo (denominados en alguna ocasión *lezta de las ferrerías*⁵⁵) como las de Santesteban, que fueron las que más beneficio aportaron al rey desde 1328⁵⁶. Volviendo al episodio citado, recordemos que el Fuero General concedía a los nobles el derecho a explotar su propio subsuelo, de modo que las ganancias y rentas del mismo eran percibidas por estos señores. Esto mismo ocurrió en las tierras del de Lehet (Vera de Bidasoa, Lesaca y Anizlarrea/Goizueta), donde comenzaron a aparecer un buen número de ferrerías, cuyos impuestos cobraría dicho señor. Carlos II vio en ellas una apetecible posesión fiscal, ya que eran las zonas industriales más activas del reino y donde mayor número de ferrerías

⁵⁰ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pg. 534.

⁵¹ RAMÍREZ VAQUERO, E. “Hacienda y poder real en Navarra en la Baja Edad Media. Un esquema teórico”. Pg. 102, nota al pie nº 46. O lo que es lo mismo, en ese año se empezaron a recaudar los primeros impuestos directos de su reinado.

⁵² MUGUETA MORENO, Í: “Estrategias fiscales en el reino de Navarra (1349-1387): el Estado perceptor”. Pg. 226.

⁵³ RAMÍREZ VAQUERO, E. “Hacienda y poder real en Navarra en la Baja Edad Media. Un esquema teórico”. Pg. 103.

⁵⁴ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pg. 542, nota al pie nº 34. En 1352 también hizo llegar a otros 3 maestros armeros franceses, pero, en esa ocasión, parece ser que el objetivo era aparejar las armaduras reales y prepararlas para su envío a Francia. MUGUETA MORENO, Í: “Estrategias fiscales en el reino de Navarra (1349-1387): el Estado perceptor”. Pg. 244, nota al pie nº 81.

⁵⁵ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 17.

⁵⁶ Las de Santesteban eran, entre otras, las ferrerías de Lombardola, Ibarrola (Arantza), Aramar y Zaratea. También se sabe de la existencia de otras minas y ferrerías tributarias del rey, como las de Leiza y las del valle de Basaburúa Menor (Zubieta e Idiazabal). MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 14-16.

se construyeron⁵⁷, por lo que decidió confiscarlas, utilizando como excusa el pleito que este noble mantenía con Juan Vélaz de Guevara, al que encomendó la confiscación. El objetivo no era otro que cobrar los beneficios fiscales y controlar, de paso, mayor parte de la producción. Cuando Vélaz de Guevara acudió a Lesaca a ejecutar la orden en nombre del rey, el concejo del lugar se rebeló, acto que conocemos como “el fecho de Lesaca” (1354-1358), según la documentación. Alegaron que “no conocían señor, rey ni gobernador sino al dicho Don Juan Corbarán” y amenazaron de muerte a Vélaz de Guevara, por lo que este regresó de vacío, aunque finalmente se acabaron confiscando las tierras⁵⁸.

Podríamos pensar que la falta de reconocimiento al poder real por parte de los lugareños irritó al monarca. Utilizando esto como excusa, en 1358 decidió cambiar la ubicación del peaje aduanero, cobrado hasta entonces más al sur, en Santesteban. Lo situó al norte, en Vera y Lesaca, (entre los centros de producción y la frontera con Guipúzcoa) para demostrar que aquellas tierras pertenecían a la corona y estaban bajo su sometimiento, puesto que daba la sensación de que la tierra de las Cinco Villas no pertenecía al reino⁵⁹. No obstante, parece bastante probable que el rey concediera a Vera de Bidasoa y Lesaca un privilegio de franquicia “balsámico” entre 1358-1366, tal vez con la intención de calmar los ánimos, de evitar futuras sublevaciones o de hacer el tránsito de señorío nobiliario a realengo más apacible. Con esta decisión el monarca obtuvo varios beneficios de diferente índole. Por un lado, impuso su poder y dominio sobre aquellas tierras y habitantes. Por el otro, incorporó progresivamente los impuestos de las abundantes ferrerías situadas en los dominios de Lehet a la corona. Pese a que estas ferrerías pasaron a estar en territorio realengo todas al mismo tiempo, las de Vera y Lesaca se incorporaron más tarde a las cuentas reales, debido a las donaciones que se hicieron al caballero Tercelet Hannecourt, quien parece que las retuvo hasta su muerte en 1376⁶⁰. Por último, comenzó a controlar el tránsito de hierro hacia los puertos cantábricos que hasta entonces escapaban a su fiscalidad: San Sebastián, Fuenterrabía, San Juan de Luz y

⁵⁷ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pg. 536.

⁵⁸ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pp. 18-19.

⁵⁹ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pg. 538.

⁶⁰ MUGUETA MORENO, Í. “Estrategias fiscales en el reino de Navarra (1349-1387): el Estado perceptor”. Pg. 245, nota al pie nº 84.

Bayona, principalmente⁶¹. Si observamos el mapa, podemos ver que el peaje de Santesteban estaba situado más al sur que algunos centros de producción navarros (Goizueta, Vera o Lesaca). Por lo tanto, no contaban con peaje alguno entre las ferrerías de esas comarcas y las zonas mercantiles portuarias, lo que provocaba que el hierro que salía de ellas hacia el norte pudiera evadir fácilmente el pago aduanero del reino.

Atendiendo a las acciones de Carlos II en los siguientes años, se pueden considerar los actos recién comentados como los predecesores de los primeros intentos por monopolizar la industria siderúrgica del reino y de la primera intervención concreta del monarca sobre el mercado, alrededor de 1362. A partir de este año y hasta el 65, más o menos, se producen varias acciones y circunstancias que nos hacen pensar en un primer intento de monopolio. Por ejemplo, tenemos algunas de ámbito fiscal. En 1362 y 1363 se dio la primera *imposición* general del reino, también conocida como “veinteno”. Este consistía en retener el 5% del precio de venta (de cada 20 dineros 1)⁶² sobre las ventas realizadas en todos los mercados, aunque al principio se dio de manera puntual, puesto que no fue hasta 1366 cuando se volvió anual⁶³. También en 1362 se creó otro impuesto directo, conocido como la imposición de la sal: afectaba a todas las salinas del reino, se cobró desde octubre de 1362 hasta agosto de 1365 y se tasó con 6 dineros carlines por cada roba de sal vendido⁶⁴. Del mismo modo, se llevaron a cabo otras ofensivas fiscales indirectas y en ningún caso aleatorias, puesto que se pueden contextualizar dentro de una amplia y mayor política fortalecedora del poder regio.

Otras medidas fueron de carácter no fiscal. En 1365 el rey concedió el fuero de franquicia a la villa de Santesteban, aplicándole el fuero de Jaca. Además, construyó allí un chapitel que convirtió la población en un centro comercial estratégico con el sur del reino, desde donde se exportarían diferentes productos como hierro o grano, todo ello en el marco del beneficioso acuerdo comercial que se realizó con Fuenterrabía para fomentar

⁶¹ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pg. 538. MUGUETA MORENO, Í: “Estrategias fiscales en el reino de Navarra (1349-1387): el Estado perceptor”. Pg. 244.

⁶² MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pg. 551.

⁶³ MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pg. 150. Debemos señalar que el mismo autor, en otro artículo, señala que el *veinteno* o la *imposición* se empiezan a recaudar entre 1361-1362. MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pg. 168. Sin embargo, en el artículo de “La *Botiga* del hierro *op. cit.*”, pg. 551 se vuelve a señalar que comienza en 1362.

⁶⁴ MUGUETA MORENO, Í. “Estrategias fiscales en el reino de Navarra (1349-1387): el Estado perceptor”. Pg. 245.

la ruta entre esta y Pamplona⁶⁵. Incluso los comerciantes de Fuenterrabía y Bayona recibieron facilidades y franquicias, tal vez en un intento de buenas relaciones con ellos. También puso a su servicio, bajo nómina, a los banderizos de la frontera con Guipúzcoa⁶⁶, puesto que estos constituían un peligro para toda la mercancía navarra (no solo hierro) que pasaba por estas tierras.

En estos mismos años, 1362-1365, aparecen diferentes cargos de oficiales al servicio de la corona, cuya misión era gestionar la compra venta de hierro, su computo, la salida hacia el extranjero etc. En la capital se conoce, en 1362, la existencia de un “comisario para comprar y vender el hierro de todas las ferrerías del reino”, ostentado por García Miguel de Elcarte, recibidor de la merindad de Pamplona y futuro tesorero del reino. Lo mismo ocurre con Pedro Ibañez de Huarte, quien fue comisario diputado para comprar y vender el hierro del rey y cuyo cargo de notario y guarda de la ferrería del rey en Pamplona aparece en 1365⁶⁷. También en Sangüesa aparece un personaje de similares características, Pedro Andrés de Sangüesa. Más al sur, en Tudela, un mercader de la ciudad, llamado Lope Ibañez de Salinas, ostentó el cargo de “guarda del hierro del rey” entre 1362-1364. Su misión era recoger el hierro proveniente de Pamplona, computarlo y venderlo después⁶⁸. Todas estas medidas tomadas y los cargos nombrados nos invitan a pensar en una intervención regia sobre la industria en esa época, al menos parcial, y nos aporta datos sobre el trayecto del hierro a lo largo del reino hacia mercados locales y extranjeros. Podríamos pensar, pues, en un primer monopolio real sobre el hierro entre 1362 y 1365⁶⁹.

Sin embargo, parece que no podemos hablar todavía de un auténtico y completo monopolio. Ciertamente es que no había ya territorio nobiliario que pudiera hacerle frente al rey a partir de la incautación mencionada, y que, indudablemente, la corona aumentó el control sobre el sector. Pero, a pesar de haber incautado las tierras del señorío de Lehet, las *leztas* de estas ferrerías no se incorporaron a las arcas reales hasta tiempo después (años 60 las de Anizlarrea y 1376 las de Vera de Bidasoa, Lesaca, Yanci) por la ya mencionada donación que se le hacía a Hannecourt. Además, otras ferrerías como la de

⁶⁵ MUGUETA MORENO, Í. “Estrategias fiscales en el reino de Navarra (1349-1387): el Estado perceptor”. Pg. 232.

⁶⁶ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pp. 564-565.

⁶⁷ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 543, nota al pie nº 37.

⁶⁸ MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pp. 167-169.

⁶⁹ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 205.

la Reclusa o la Navarrola, en la zona de Valcarlos, se sometieron al dominio real después de los años 60, más concretamente en 1372. Es por esto que no podemos hablar de un verdadero monopolio y toma de control absoluto del sector hasta 1376, año en el que las ferrerías controladas por el rey ascendieron a 26⁷⁰. Por lo tanto, se podría hablar de una “débil” o “incompleta” monopolización entre 1362-1365; un periodo de tiempo no monopolizado después, tal vez debido a la escasa rentabilidad; y un verdadero monopolio a partir de 1376, que duró hasta 1385.

A mitad de la década de los 70 los ferrones atravesaban una mala racha económica por culpa, según Carlos II, del profundo endeudamiento que los ferrones tenían con los mercaderes. Esto ponía en riesgo el cobro de las *leztas*, así que el rey, temeroso de perderlas, utilizó el pretexto de ayudar a los ferrones para intervenir directamente sobre el sector y monopolizarlo, creando en 1376 “la Botiga del hierro”. En el aspecto físico, la botiga era el lugar al que todos los ferrones debían conducir su producto y en donde los agentes del rey se encargarían de comprarlo y de venderlo. En el simbólico, constituía la presencia y el monopolio del rey. Al principio se creó una sola botiga, un establecimiento situado junto al chapitel de la Navarrería de Pamplona, aunque luego surgirían más. En la de Pamplona fue donde, encomendado por el rey, un conocido mercader y baile de los judíos de Pamplona llamado Sancho de Mayer debía encargarse de la compra y posterior venta al por menor de todo el hierro del reino cuyo precio, sin ser fijo, se situó en torno a los 20 sueldos por quintal de hierro. Además, para que se llevase allí el producto, prohibió terminantemente que cualquier ferrón lo vendiese libremente, permiso del que antes gozaban⁷¹.

Cabe mencionar que algunos empresarios intentaron romper con este monopolio y compraron el derecho a comercializar ellos mismos el hierro. Otros, directamente, ignoraron las normas y decidieron comercializar su hierro al margen de la ley⁷². Prueba de ello podría ser la ferrería de Endara de Yuso, situada muy cerca de la frontera con Castilla y de muy difícil acceso, incluso desde Lesaca. En 1376 este taller se situaba a la cola de las ferrerías en cuanto a producción se refiere, ya que tan solo llevó a las botigas 62 quintales de hierro. El contraste con las más productivas es más que notorio, puesto

⁷⁰ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 19. El autor aporta el nombre de las zonas o comarcas y el de las ferrerías.

⁷¹ ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. “Aproximación al estudio de las ferrerías navarras en la Edad Media”. Pp. 8-11.

⁷² ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. *op. cit.* Pg. 12.

que la que más hierro llevó a la botiga, Berrizáun de Suso (Yanci), aportó 1.200 quintales (53.568 kg.) y la segunda más productiva, Berrizáun de Yuso, 937 quintales (41.827 kg.). Aun así, no es posible afirmar que la de Endara de Yuso omitió la orden de llevar su producto a las botigas. Puede que produjera más hierro y lo vendiese a expensas de la administración regia. Pero, también puede ser que la ferrería no contase con suficientes elementos innovadores que le permitiesen aumentar la producción. O, tal vez, la extracción que se realizaba del mineral no les permitía generar más hierro que la escueta cantidad de 62 quintales. Incluso es posible que los 3 motivos convivieran al mismo tiempo. De cualquier modo, la documentación existente no nos permite conocer más detalles ni poder afirmar nada con seguridad⁷³.

Si resumimos el proceso de comercialización del hierro, este habría sido el siguiente. Primero, el hierro se habría conducido desde las ferrerías hacia las diferentes botigas, donde los oficiales del rey lo habrían comprado. Después, esos oficiales se habrían encargado de venderlo a los comerciantes que hasta allí se acercaban para adquirirlo. La corona era quien “estipulaba” el precio de compra a los ferrones y de venta después, lo que le permitió obtener elevados beneficios con la diferencia del precio de compraventa. Se podría pensar que era una forma de ayudar a los ferrones, pero, quizás, sería más adecuado pensar en un control absoluto de estos⁷⁴. De este modo, la administración regia no solo controló las rentas de las ferrerías, sino que también puso bajo su dominio los derechos aduaneros por el hierro, los impuestos indirectos generales que también afectaban a las ferrerías, la comercialización de sus productos a través de la botiga, la propiedad de los talleres (cuyas licencias concedía a su antojo) y, también, los recursos naturales necesarios para el funcionamiento de las explotaciones⁷⁵.

Debemos ser conscientes de que la ubicación de las ferrerías era diversa. Algunas estaban más cerca de unas rutas comerciales que de otras, de modo que el rey amplió su gestión e instaló más botigas en otros puntos. Por ejemplo, una se creó en Vera de Bidasoa y Lesaca al mando de García de Itoiz y otra en Valcarlos, cuyo oficial responsable era Sancho de Baquedano. Estos agentes, pese a ser oficiales del rey, tuvieron que pagar la *imposición* sobre el hierro que vendían en la propia botiga del monarca, convirtiendo en

⁷³ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pp. 554-55.

⁷⁴ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 38.

⁷⁵ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 38.

triple el ingreso de la corona: *leztas*, beneficio de la compraventa e *imposición*⁷⁶. Incluso, en las cuentas del peaje de Tudela de 1369, se observa que varios mercaderes de la ciudad almacenaban y vendían el hierro en “casas” o establecimientos propios que habrían actuado como “botigas”⁷⁷.

Como medidas adicionales, la administración regia impuso una serie de normas para asegurar el funcionamiento del sistema: una multa de 10 libras por quintal de hierro para los infractores de las ya citadas leyes y otra de 60 sueldos para cualquiera que intentase confiscar los bienes de un ferrón en ejecución de una deuda previa; la prohibición de las acciones judiciales y confiscaciones por deudas contra los empresarios; el establecimiento de una nómina de acreedores de los ferrones (controlada por Sancho de Mayer); y la concesión de pleno derecho al de Mayer para vender hierro con el mayor beneficio posible para el rey. La corona no adelantaba el dinero a los ferrones, como venían haciendo los mercaderes⁷⁸, sino que únicamente garantizaba la adquisición de la producción de todas las ferrerías en territorio realengo⁷⁹. De cualquier modo, los mercaderes no quedaron relegados en el comercio, aunque perdieron cierto control sobre los ferrones.

En cuanto a la comercialización del producto, debe señalarse que la botiga de Pamplona tenía dos rutas principales, el comercio local-comarcal y el mediterráneo. Desde este punto el hierro se comercializaría hacia las fronteras sureñas, como Tudela, Sangüesa o Carcastillo. Esto nos indica que el hierro que pasaba por la capital era destinado bien al comercio navarro o bien al mercado aragonés⁸⁰. Las botigas del norte, como la de Vera y Lesaca o Valcarlos, se encargaban de vender el hierro a los mercaderes norteños. Esta última, por ejemplo, tenía dos direcciones comerciales en 1379: una hacia Baja Navarra y quizá Bearn (Navarra cispirenaica), y otra hacia los valles de Salazar y sobre todo Roncal. Pese a ser Pamplona la capital, su botiga no fue la más activa. Más lo fueron las del norte, debido a que el principal destino del hierro navarro eran los mercados

⁷⁶ Esta no se cobró siempre de manera constante. En 1378 Enrique II invade Navarra y Carlos II se ve obligado a retirarla (en aquel año se percibió parcialmente). No será hasta 1381 cuando se vuelva a percibir un impuesto indirecto de carácter general, si bien durante esa década aparecerán otros impuestos parciales sobre diferentes productos. MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pg. 542.

⁷⁷ MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pp. 183-184.

⁷⁸ Cómo veremos más adelante, uno de los motivos que provocaron la mala situación económica de los empresarios fue el endeudamiento que estos tenían con los mercaderes, pero también con el rey.

⁷⁹ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pp. 545-546.

⁸⁰ MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pg. 177.

atlánticos y no los del sur. De hecho, el comercio atlántico fue decisivo para mantener la siderurgia navarra y la Botiga, ya que los mercados (o la demanda) de Aragón y del Mediterráneo no podían competir con el del Cantábrico⁸¹.

Sobre los mercaderes que compraban el hierro, es muy interesante lo que nos aporta la documentación de la Cámara de Comptos, más concretamente el Registro 158. En las botigas se apuntaban las cantidades de hierro que los ferrones llevaban hasta allí, de donde venían, por cuanto se les había comprado el producto... Luego se anotaba el hierro vendido en estos centros, las fechas, los precios de venta e información sobre los compradores. Se recogió el nombre y patronímico de los mercaderes, los locativos foráneos, sus itinerantes etc., lo que nos permite conocer la presencia de comerciantes extranjeros en el mercado navarro. Dicho de otro modo, podemos conocer de donde era cada mercader que acudía a una botiga u otra. Así podemos saber que procedencia era más habitual.

En el caso de la botiga de Vera y Lesaca, se registraron tanto mercaderes locales como extranjeros. De entre los extranjeros, los más habituales fueron los de Sare, contabilizados hasta en 253 ocasiones. Pero también eran frecuentes los de San Juan de Luz, Ainhoa, Ustaritz, Bayona... Resulta curioso que, siendo Bayona uno de los principales destinos del hierro navarro y habiéndoles favorecido Carlos II con privilegios, los mercaderes procedentes de allí no tuvieran mayor presencia en la documentación (36 ocasiones). En el mercado local, parece que los más habituales eran los de Vera de Bidasoa y Lesaca, registrados 104 veces y 106 veces, respectivamente. Situación parecida habría tenido la botiga de Vaclarlos, hasta donde se aceraban mercaderes locales (Roncal, Isaba, Salazar, Garde, Ochagavía Vidángoz, Espara, Urroz...) y del norte pirenaico, como San Juan de Pie de Puerto. En el caso de la botiga de Pamplona, los comerciantes que se aceraban hasta allí eran bastante diferentes de los del norte. Se registran comerciantes de hasta 100 localidades diferentes. Algunos eran navarros, como de Roncal, Cáseda, Sangüesa o la propia Pamplona, y otros extranjeros. La mayor parte de estos eran aragoneses de localidades como Zaragoza, Borja, Caspe, Ejea de los Caballeros, Jaca, Huesca, Uncastillo, Verdún etc., pero también los hubo de localidades guipuzcoanas, sorianas y francesas⁸². Algo parecido ocurrió en Tudela, donde los más habituales eran

⁸¹ MUGUETA MORENO, Í. "La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pp. 563-565.

⁸² MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 561-564.

de la propia ciudad, pero los que más compraban, especialmente hierro de Leiza, eran mercaderes aragoneses⁸³.

Al igual que el mercado de cada botiga era diferente, el precio por el cual se vendía el hierro también lo era. Durante los años 1376-1377 los precios en Vera y Lesaca se mantuvieron uniformes. En Pamplona, por el contrario, la fluctuación fue bastante frecuente, incluso de un mes a para otro. Una posible explicación de esa variación podrían ser los gastos de transportar el hierro desde los centros de producción del norte. El metal, seguramente, habría llegado a la capital en carros de cuatro ruedas tirados por mulas y cuya capacidad sería limitada. En consecuencia, transportar todo el hierro que se producía habría costado bastante dinero, lo que se reflejó en el precio de venta. En el mismo periodo de tiempo también sabemos la cantidad de hierro que se vendió en Tudela y por cuanto se hizo, pero Mugueta no refleja si allí se produjeron variaciones en el precio de venta⁸⁴.

Dependiendo de la ferrería, el hierro era trasladado a una botiga u otra. Por ejemplo, las de Leiza y Areso lo enviaban a la capital, pero las de Anizlarrea / Goizueta y las del valle de Santesteban a Vera y Lesaca⁸⁵, ahorrando costes en el transporte de la mercancía. Habría que investigar quienes sufragaban el transporte del metal en aquellos casos en los que el centro de producción estaba cerca de la botiga, si los oficiales reales o los ferrones. Pero, lo cierto es que en este proceso de conducir el producto desde la ferrería hacia la botiga entraron en acción personajes en ocasiones olvidados, como los mulateros, de entre los que destacan, entre 1362-1364, los de Artajona, Valdorba y Santesteban por su abundante número⁸⁶.

Poniendo la vista en la evolución de la Botiga, una vez se hubo instalado el monopolio sobre el hierro gestionar todo este negocio no resultó nada sencillo. Por ello, entre 1377-1378 la Botiga se arrendó a una compañía de mercaderes que entregó por el “alquiler” 4.000 y 3.000 libras en cada respectivo año. En 1379, sin embargo, se paralizó el arrendamiento y Sancho de Mayer se volvió a hacer cargo del negocio, mejorando su rendimiento. Este sistema monopolista parece que se mantuvo estable unos años, al

⁸³ MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pp. 170-172.

⁸⁴ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pp. 557-558.

⁸⁵ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 547-548.

⁸⁶ MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pp. 195-196. Sería interesante tener en cuenta estos personajes cuando se apliquen documentos relacionados con las ferrerías en el aula, ya que podría unirse y relacionarse con aspectos cotidianos para el alumnado como el medio de transporte, el uso de animales o la geografía.

menos hasta 1385, pero a partir de entonces surgieron nuevos cambios. Los ferrones fueron llamados a la Cámara de Comptos para dar cuenta de sus obligaciones fiscales de los últimos años, ya que atravesaban una mala situación económica y no podían cumplir con dichos deberes. En el acuerdo que los oidores de la cámara les obligaron a cerrar establecieron una nueva composición fiscal, según la cual todas las ferrerías debían aportar una cantidad de quintales de hierro anuales, y el quintal se computó por un precio fijo. Este acuerdo supuso el inicio del fin del monopolio sobre el hierro que se venía dando desde 1376 y la puesta en marcha de una reforma fiscal más amplia. Aun así, todavía se mantuvieron abiertas las diferentes botigas.

En los años venideros fue cuando se produjeron otra serie de acuerdos, normalmente de carácter anual, que trajeron consigo el fin definitivo del sistema y de las botigas. La corona, pese a haber perdido el monopolio en 1385-1386, no renunció tan fácilmente a los ingresos que el sector le aportaba, lo que produjo diferentes intentos de negociación entre una parte y la otra⁸⁷. Aunque se celebraron acuerdos con carácter anual, parece ser que el que se respetó hasta 1404 fue el orquestado por el recibidor de la merindad de Pamplona, García de Roncesvalles, en 1386. Se le añadieron algunas innovaciones, pero la mayoría fueron la adición de los ingresos de nuevas ferrerías surgidas en este periodo de tiempo (1386-1404). Es en 1404 cuando la recaudación de los ingresos de las ferrerías se alquila nuevamente, esta vez a Gaubert de la Gautru, barcelonés y sargento de armas del rey. A partir de este momento es cuando podemos considerar el fin definitivo de las botigas de hierro del rey⁸⁸.

No obstante, la presencia de la administración real en la industria se mantuvo activa. Es decir, con la eliminación de la Botiga y el monopolio sobre el hierro se podría pensar que el monarca ya no tuvo influencia ni presencia en el sector. Pero no fue así. Anteriormente se había establecido una costumbre de renovar los acuerdos y composiciones fiscales entre administración y productores de hierro cada dos años, convenios que se siguieron realizando bianualmente hasta mediados del siglo XV⁸⁹, pese a no haber ya Botiga. Además, los ferrones tenían que seguir pagando los impuestos correspondientes, hubiese Botiga o no. Intentaron evitar estos pagos en más de una ocasión, como en 1418, cuando pidieron la supresión de algunos de esos pagos,

⁸⁷ MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pp. 548-550.

⁸⁸ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pg. 550, nota al pie nº 55.

⁸⁹ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 550-551.

argumentando que sus negocios se encontraban en una mala coyuntura. No pidieron la cancelación de todos los impuestos, tan solo que únicamente se cobrasen las leztas⁹⁰.

Dejando de un lado el monopolio y la Botiga, centrémonos nuevamente en las ferrerías. Sobre su ubicación, cabe señalar que en su mayoría estaban situadas en el norte de la Comunidad Foral. Esta localización, una vez consolidada la utilización de la energía hidráulica, se vio condicionada por tres factores esenciales según Alberdi: la abundancia de combustible (como madera, carbón etc.), la disponibilidad de cursos de agua para el aprovechamiento de la fuerza hidráulica y la existencia de mineral en la zona⁹¹. Los ferrones, presumiblemente, habrían hecho cuentas y considerado los recursos, la distancia y los costes. Es por esto que la mayoría de ferrerías se situaban a pocos metros de la desembocadura de los arroyos secundarios que fluían hacia ríos como el Urumea y el Bidasoa⁹². Hasta el momento se han localizado y documentado sobre el terreno la ubicación de varias ferrerías, 20 concretamente. Resulta reseñable que todas ellas parecen aprovechar cursos de agua menores derivados de estos ríos, fácilmente canalizables durante la época estival, y cuyas crecidas no resultaban demasiado devastadoras. De hecho, las ferrerías destruidas solían estar en valles, lugares en los que el río y sus crecidas son más fuertes y pueden causar más daño, en lugar de en montes⁹³.

También habrían tenido en cuenta la distancia de la ferrería con la mina y con los mercados. Es de suponer que habrían intentado establecer la explotación lo más cerca posible de las minas con el objetivo de abaratar costes en el transporte del mineral, y las mayores minas se encontraban en el norte. Respecto a los mercados, hay que tener en mente que el hierro producido en Navarra, principalmente, iba destinado a los puertos cantábricos. Por consiguiente, si las ferrerías estaban cerca de estos, los costes de transporte serían menores. Como dato, a mediados del siglo XIV tan solo 40 kilómetros en línea recta separaban las ferrerías más alejadas de los puertos. Incluso, algunas de ellas

⁹⁰ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 27.

⁹¹ ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. “Aproximación al estudio de las ferrerías navarras en la Edad Media”. Pp. 2-3.

⁹² MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pg. 167

⁹³ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pp. 24-25. En estas páginas se incluyen los nombres de esas explotaciones.

Otros elementos que podían imposibilitar el trabajo en las ferrerías eran, por ejemplo, la falta de capital por parte de los ferrones y los incendios que pudieran ocasionarse. ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. “Aproximación al estudio de las ferrerías navarras en la Edad Media”. Pg. 9.

se situaban en torno a la misma frontera de la época entre los reinos de Navarra y Castilla⁹⁴.

Como ejemplo de una ferrería que cumpliría con los factores determinantes en cuanto a la ubicación, podríamos hablar de la del Bordel, del siglo XIV, en el área de Valcarlos. Por un lado, el caudal del río con el mismo nombre permitía la obtención de la energía hidráulica. Por el otro, la abundancia de bosques otorgaba un constante abastecimiento de combustible. Y, por último, la existencia del mineral en la zona ofrecía la posibilidad de trabajar el hierro prácticamente a bocamina, factor que pudo haber sido determinante a la hora de decidir la instalación de esta ferrería. Además, se situaba en una zona montañosa, no en un valle, y estaba relativamente cerca de los principales destinos mercantiles del norte⁹⁵.

Se ha comentado que los ferrones eran los empresarios. Pero, ¿Qué características tenían? Eran los principales promotores, hablando en términos de propiedad y de inversión requerida. Eran personas libres, no estaban sujetas a ninguna condición servil, y en algunos casos eran extranjeros que se trasladaron con el interés de hacer negocio⁹⁶. Incluso hubo casos en los que gozaban de posición nobiliaria. La historiografía tradicional les llegó a considerar personas reacias a las innovaciones. No obstante, si se piensa en lo emprendedor de establecer nuevas ferrerías, se puede llegar a la conclusión de que eso no fue así. La inversión que tenían que hacer era bastante importante, por lo que la rentabilidad y la innovación tecnológica que la posibilitase debieron ser elevadas. Esto nos lleva a pensar más en personas de carácter emprendedor⁹⁷.

Atendiendo a los gastos y las inversiones que los ferrones hicieron, debemos tener en cuenta que el intentar establecer la ferrería lo más cerca posible de los yacimientos de mineral implicaba, en muchas ocasiones, estar alejados de núcleos de población. Esto, a su vez, les obligaba a hacer un gasto en alimento y vituallas. Además, las propias instalaciones, su producción y su mantenimiento implicaban otro gasto importantísimo, a lo que se le suma que, en caso de desastre como crecida del agua o incendios, tenían que

⁹⁴ MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pg. 166.

⁹⁵ ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. “Aproximación al estudio de las ferrerías navarras en la Edad Media”. Pg. 6.

⁹⁶ MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pg. 165.

⁹⁷ Para el caso Vizcaíno, Dacosta nos ofrece una serie de inversiones monetarias que estos ferrones tuvieron que hacer durante los siglos XIV y XV, nada humildes para la época. Si bien estos datos no se pueden extrapolar a Navarra, son útiles a la hora de comprobar los costes de implantar una ferrería. DACOSTA, A. “El hierro y los linajes de Vizcaya en el siglo XV: Fuentes de renta y competencia económica”. Pp. 77-78.

volver a poner todo en funcionamiento. Otro de los gastos más importantes al que tuvieron que hacer frente fue el sueldo de los trabajadores que contrataban, en ocasiones por partida doble debido a que no siempre cumplían con el trabajo. En la época existió la costumbre de pagar por adelantado a los trabajadores, y algunos de ellos abandonaban el trabajo antes de realizarlo. Este es un punto sobre el que se hablará más adelante en la propuesta del comentario, ya que supone un cambio e innovación del modelo de producción y de la percepción del trabajo. Por último, debían hacer frente a una serie de cargas fiscales indiscutibles. Es de suponer, pues, que todo esto no debió de ser barato⁹⁸. De hecho, parece ser que los ferrones necesitaron en muchas épocas de constante financiación. Esta “precaria” situación económica les afectó tanto en la construcción de las ferrerías y el aprovechamiento o extracción de los recursos naturales⁹⁹ cómo en sus obligaciones fiscales y tributarias.

En consecuencia, los ferrones se vieron endeudados en varias ocasiones. Es por ello que pidieron préstamos a los poseedores de capital, como los mercaderes, y se endeudaron con ellos a través de su producto, el hierro. Los mercaderes, aprovechando la situación de deuda que los ferrones tenían con ellos, compraron el hierro por adelantado, a muy bajo coste, lo que implicó que antes de poder fabricar el producto este ya estuviese vendido a un precio bajo¹⁰⁰. A este endeudamiento es al que Carlos II hacía referencia cuando creó el monopolio del hierro. Quizás, todos estos factores pudieron influir en que varias ferrerías se abandonasen o se quedasen en desuso. Por ejemplo, en las cuentas del tesorero de 1343, se indica que en Leiza había varias ferrerías, pero solamente las de La Rezuma y La Medrana permanecían activas. Las demás se habían desmantelado o abandonado, como la de Urto. También en el valle de Santesteban se cita, en 1352, el abandono de las ferrerías de Idiazabal, aunque estas habría que situarlas en la actualidad entre el valle de Basaburúa Menor y el de Santesteban. En 1372 había 22 ferrerías en activo y 10 arruinadas, de un total de 4 zonas de producción. Ya en el siglo XV los libros de cuentas de 1401 dejan constancia de 51 ferrerías, de las cuales 10 estaban abandonadas, destruidas o paradas. En 1467 el número de explotaciones aumenta a 76, pero 34 de ellas

⁹⁸ ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. “Aproximación al estudio de las ferrerías navarras en la Edad Media”. Pp. 9-10.

⁹⁹ Las presas en el siglo XIV eran bastante rudimentarias y modestas. A diferencia Catherine Verna, el profesor Mugueta sugiere que el motivo fue la ausencia de financiación más que la falta de elementos técnicos. MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 25, nota al pie nº 56.

¹⁰⁰ ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. “Aproximación al estudio de las ferrerías navarras en la Edad Media”. Pg. 10.

no funcionaban, casi la mitad. Para 1494 las ferrerías eran 74, aunque 40 no estaban en activo¹⁰¹.

En lo que concierne a la comercialización del hierro navarro, se ha comentado en más de una ocasión que su principal destino era la zona atlántica, especialmente los puertos cantábricos. Sin embargo, no debemos olvidar el mercado de la propia Navarra, el aragonés ni tampoco el mediterráneo. Respecto a la primera, la mayoría de hierro que se consumía en el reino era de origen autóctono, aunque alaveses y guipuzcoanos también tenían su mercado, como en Estella y Tudela. Si bien comercializaban hierro, su producto principal era el acero y productos manufacturados como azadas, hachas etc. De hecho, existió una ruta denominada “del acero”, que comenzaba en Estella y acababa en Tudela¹⁰². En cuanto al mercado aragonés, la mayoría del hierro que iba hacia allí era navarro en 1369, pero también castellano en el caso Tudela, al menos. El hierro se trasladaba a los puntos aduaneros del sur del reino, y desde allí se adentraba en Aragón transportado por tierra¹⁰³ o por agua (navegando el Ebro). Estas aduanas estaban situadas en poblaciones limítrofes como Tudela, Sangüesa o Carcastillo, siendo esta última villa de la que procede el primer testimonio de traslado de hierro por las fronteras orientales, en 1357. Tanto en las aduanas del norte como en las del sur, la función era la misma: interceptar el flujo comercial de los puntos de entrada y salida de las grandes vías comerciales¹⁰⁴.

Si observamos la documentación podemos comprobar que existieron un gran número de conflictos en torno a las ferrerías, cuya aplicación didáctica podría ser muy beneficiosa¹⁰⁵. Sus motivos son muy variados, por lo que aquí se comentaran los principales. Por ejemplo, desde el inicio de la explosión siderúrgica los ferrones chocaron con los habitantes de pueblos cercanos a las ferrerías. Los vecinos de los lugares llevaban

¹⁰¹ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 16 y 23. MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404). Pg. 541.

¹⁰² MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pp. 195-197.

¹⁰³ Muchas otras veces el hierro se transportaba navegando el Ebro, lo que nos hace suponer que las costas mediterráneas también podrían haber sido un destino factible. MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”. Pg. 174.

¹⁰⁴ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 177-184.

¹⁰⁵ En ocasiones, el alumnado y la sociedad en conjunto tienden a pensar que en la Edad Media no existían sueldos, que todo eran señores y campesinos siervos. La utilización de este tipo de documentos en el aula puede ayudar a “corregir” esa equivocada representación social de la Edad Media y a trabajar aspectos del pensamiento histórico como la dimensión ética, la interpretación de las fuentes, el cambio y la continuidad, causa y consecuencia... Además de poner en relación el pasado con el presente, pues los conflictos y los pleitos derivados de ellos siguen siendo un tema vigente en la actualidad.

siglos haciendo uso de los bosques y de sus tierras colindantes, pero no podían demostrar su propiedad. Los ferrones, por su parte, necesitaban explotar el subsuelo para extraer el mineral, hacer uso de la madera de los bosques, levantar presas para aprovechar los cauces fluviales... Digamos que las actividades de unos no eran del todo compatibles con las de los otros. De hecho, la mayor conflictividad se daba en el control de los recursos naturales, pudiendo incluso hablar de “guerra de los montes”, según algunos autores¹⁰⁶. Incluso, durante el siglo XV se ha podido constatar que los recursos comenzaron a escasear en torno a las ferrerías, tal vez debido a la excesiva explotación durante años. Siendo estos recursos indispensables para unos y otros, es de suponer que su defensa constituyó un motivo más que suficiente para el conflicto y la disputa. También hubo ocasiones en las que la disputa por los recursos no fue entre los habitantes locales y los ferrones, sino entre diferentes empresarios, o entre estos y el monarca¹⁰⁷.

Dejando de lado los recursos naturales, entre los numerosos pleitos que existen tenemos varios con los trabajadores de las ferrerías: en 1459 la Cámara de Comptos, como se ha comentado, refleja la costumbre de pagar por adelantado a los trabajadores de las ferrerías y que los empresarios sufrían muchas veces el abandono de estos tras haber cobrado su salario¹⁰⁸. Al margen de los mulateros mencionados anteriormente, otros trabajadores habrían sido los braceros, ferrones del mazo o *gabiarotz* en euskara, aprendices, fundidores de mineral, majadores de mineral, carboneros o mineros¹⁰⁹. Pese a que en ocasiones se tiende a olvidar a estas personas, debemos recordar que sin ellos no habrían existido ferrerías, ferrones, monopolio ni botigas. Además, los pleitos generados en torno a ellos constituyen una riquísima y útil fuente de información. En consecuencia, sería sumamente enriquecedora una investigación más exhaustiva de este tipo de personajes por parte de la comunidad científica, proyecto por el que se aboga en este estudio.

En el apartado de “las ferrerías en el País Vasco” hemos visto el sistema que utilizaron allí para mediar en estos conflictos. En Navarra, por el contrario, el método fue diferente. En el siglo XIV el rey otorgó a la Cámara de Comptos pleno derecho para juzgar todo tipo de pleitos relacionados con las ferrerías. Después, en el siglo XV, la

¹⁰⁶ MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pp. 165-167.

¹⁰⁷ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 40.

¹⁰⁸ MUGUETA MORENO, Í. *op. cit.* Pp. 25-27.

¹⁰⁹ MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”. Pg. 167.

misma cámara facultó un mecanismo de juicio rápido en primera instancia, en el cual los alcaldes de mercado tenían competencias en este tipo de pleitos, a petición de los empresarios¹¹⁰. ¿Por qué fueron diferentes el modelo vasco y el navarro? Mientras en el País Vasco los nobles y los parientes mayores jugaron un papel fundamental en la siderurgia, en Navarra el monopolio lo ostentó el rey. Así pues, parece lógico que la administración regia mediara en este tipo de conflictos. Del mismo modo, teniendo en cuenta la voluntad de la corona para cobrar los impuestos de las ferrerías y el sistema que se había creado para fomentar la industria, es de suponer que la resolución de los pleitos, en muchas ocasiones, habría sido favorable a los ferrones (en caso de pleitos con habitantes locales) o a la corona (en caso de pleitos entre los ferrones y la administración regia).

2. 2. Marco didáctico:

Como se ha comentado en la introducción, la propuesta general de este Trabajo de Fin de Máster es utilizar fragmentos documentales relativos a las ferrerías navarras de entre los siglos XIII-XV para que el alumnado de 2º de ESO pueda elaborar un comentario de texto. Ni el uso de documentos ni el comentario de los mismos suponen ninguna innovación en el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales, ya que son elementos y técnicas con una larga tradición, con una metodología básica asentada y sobre lo que se ha investigado y escrito abundantemente. La innovación que se plantea en este trabajo se da en la cantidad de fuentes utilizadas y, en menor medida, en la metodología utilizada. No entraremos mucho en detalles de elementos como los precedentes de la propuesta planteada, sino que más bien se hablará de algo teórico, ya que los ejemplos concretos se comentarán más adelante.

A la hora de plantear un comentario de texto sobre fuentes primarias textuales hay que tener en cuenta varios elementos. En primer lugar, es fundamental tener presentes las seis competencias del pensamiento histórico planteadas por Seixas y Morton¹¹¹. En segundo lugar, el documento, documentos o partes de ellos que se escojan deben cumplir una serie de requisitos. La idoneidad de la fuente o las fuentes es clave para conseguir un buen resultado en el aprendizaje del alumnado. Además, de cara a la labor docente, hay que ser conscientes de lo que implica una transposición didáctica, sus posibles

¹¹⁰ MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 25.

¹¹¹ SEIXAS, P., MORTON, T. *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson, 2013.

complicaciones y retos. El siguiente punto a considerar es el propio comentario de texto. Se debe definir claramente qué tipo de comentario se pretende exigir al alumnado. Por último, debemos tener en cuenta la evaluación. Qué se va a evaluar, qué va a tener más peso, qué va a descartarse por completo etc.

Respecto al pensamiento histórico, esta manera de entender la didáctica de las Ciencias Sociales ha cobrado mucha fuerza los últimos años, ya que abarca prácticamente la totalidad de los puntos que se deben tener en cuenta en lo que concierne a la labor del profesorado, a los contenidos, la formación académica del alumnado, el uso de fuentes, el desarrollo crítico, el trabajo del historiador y la historiadora... Las seis competencias que proponen los autores son la relevancia histórica; el uso de las fuentes primarias como evidencia; la identificación de continuidad y cambio; el análisis de causas y consecuencias; la perspectiva histórica; y la dimensión ética.

Todavía algunos profesores y profesoras siguen ciñéndose a explicar la historia a través del antiguo método del “enciclopedismo”, esperando una devolución de los contenidos plasmada en un examen, trabajo o proyecto por parte de los alumnos y las alumnas. La enseñanza del contenido realizado a través de una memorización pura y dura no debería tener ya cabida, puesto que, entre otras cosas, no se trasciende más allá de fechas, nombres o acontecimientos, y no se le da ningún sentido a los datos históricos de los que proviene la información. En otras asignaturas, como las matemáticas, se aplica el método científico. ¿Por qué no aplicar el mismo en el mundo en las Ciencias Sociales? ¿Por qué no enseñar al alumnado cómo se transforma el pasado en historia y dejar que sean ellos y ellas quienes la construyan?¹¹². Para ello, se debería inculcar a los alumnos y las alumnas el método científico de la historia, donde ellos y ellas son quienes tienen que interrogar las fuentes primarias a partir del estudio y la comprensión de las secundarias¹¹³.

Tradicionalmente tanto los libros de texto como el cuerpo docente no han tenido en cuenta la construcción histórica. Se le ha concedido mucha importancia a la descripción superficial de la fuente, pero se ha omitido la mirada crítica que se debe hacer sobre ella, algo esencial para desarrollar el pensamiento histórico¹¹⁴. La historia y sus conceptos son inherentes a ciertos problemas o preguntas: ¿Cómo decidimos qué es

¹¹² SEIXAS, P., MORTON, T. *op. cit.* Pg. 3.

¹¹³ TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia.* Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pg. 55.

¹¹⁴ CAMUÑAS GARCÍA, D. “El trabajo con las fuentes históricas y su utilización didáctica”. Pg. 1.

importante estudiar sobre el pasado? ¿Cómo obtenemos la información sobre el pasado? ¿Qué sentido y cómo se lo damos a las fluctuaciones de la historia? ¿Por qué ocurren las cosas y cuáles son sus consecuencias? ¿Cómo podemos entender a las personas que vivieron antes que nosotros? ¿Cómo puede la historia ayudarnos a vivir en el presente? Tratando de responderlas es donde se adquieren las competencias del pensamiento histórico, motivo por el cual unas no pueden entenderse sin las otras. El proceso de resolverlas o cómo lo hacen es crucial, pues en él se observa si el alumnado está teniendo éxito en la adquisición de las competencias. Se debe enseñar al alumnado a cuestionar los relatos históricos y a ser críticos con ellos. El pensamiento histórico parte de la emulación que el alumnado debe hacer sobre la profesión del historiador y la historiadora, paso por paso¹¹⁵. Es el profesorado quien debe enseñarles estos aspectos, especialmente en edades tempranas, con el objetivo de despertarles curiosidad e inculcarles capacidad reflexiva. Partiendo de estas preguntas podría empezarse a trabajar el pensamiento histórico en el aula. Del mismo modo, es importante la experiencia histórica de los alumnos y las alumnas, es decir, las experiencias cercanas a ellos y ellas, ya que puede ser elementos motivadores en ese sentido¹¹⁶.

Sobre la adquisición de esas competencias Santisteban ofrece una magnífica visión en su obra. Él dice que es necesaria la formación del alumnado en este ámbito, puesto que le ofrece instrumentos para analizar, comprender e interpretar la historia. Esto, a su vez, les permite abordar la historia por sí mismos y construir su propia representación de la posible realidad histórica, al mismo tiempo que adquieren la competencia necesaria para juzgarla o contextualizarla, siendo conscientes de la distancia temporal que les separa¹¹⁷. A fin de cuentas, pensar históricamente requiere trasladarse mentalmente en el tiempo y ser consciente de la temporalidad para poder relacionar pasado, presente y futuro; ser consciente de las causas y consecuencias; la intencionalidad de la fuente; y contextualizarla¹¹⁸.

Gemma Tribó, aunque no menciona de manera explícita el pensamiento histórico, aporta varias ideas muy relacionadas con él. Habla de alejarnos de la historia tradicional que abarcaba principalmente hechos de historia política y militar (nombres de reyes, fechas de batallas o acontecimientos importantes...) y acercarnos a otro tipo de historia

¹¹⁵ SEIXAS, P., MORTON, T. *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson, 2013. Pp. 3-7.

¹¹⁶ SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. "La formación de competencias de pensamiento histórico". Pg. 49.

¹¹⁷ SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. *op. cit.* Pg. 36.

¹¹⁸ SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. *op. cit.* Pg. 39.

más cercana al alumnado. En su obra se habla también del desarrollo del pensamiento social y el pensamiento crítico en la didáctica de las Ciencias Sociales. Es consciente de las limitaciones que tienen estas ciencias, pues los conceptos son más complicados que en otras áreas, requieren un dominio de abstracciones previas y tienen conexión con las creencias personales de docentes y estudiantes. Comenta otros aspectos relacionados con el pensamiento social, como el imperativo de utilizar un método de enseñanza que refuerce el aprendizaje autónomo e incorpore elementos socio-afectivos¹¹⁹.

Se podría pensar que la obra se sitúa en un momento de transición entre lo antiguo y lo nuevo, entre el método “magistrocéntrico” y el pensamiento histórico. El futuro de “métodos interactivos, tutelados por el profesor y centrados en el descubrimiento por parte del alumno, que estimulan su autonomía intelectual”¹²⁰ del que habla Tribó ya es latente en este momento, aunque todavía se pueden encontrar docentes que se resisten a abandonar el antiguo método. ¿Por qué? Las respuestas pueden ser muy variadas y personales, y no corresponde en este trabajo entrar a valorarlas. Sin embargo, quien se decante por un nuevo modelo de las Ciencias Sociales basado en el pensamiento histórico, debe tener en cuenta varios aspectos de importancia. En primer lugar, su formación ha de renovarse continuamente, tanto en el ámbito científico y académico como en el de la enseñanza. Parece que muchos y muchas docentes tienen cierto recelo a utilizar nuevos métodos, como el uso directo de las fuentes históricas. Si no se es investigador o investigadora no se conocen las fuentes, y el sentimiento de inseguridad ante ellas es lógico. En segundo lugar, el trabajo que tienen que realizar es mayor. Se deben contrastar las fuentes, programar bien la unidad didáctica, informarse, hacer la transposición didáctica... E, incluso así, no se garantiza el cumplimiento de los objetivos. Además, exige un trabajo en equipo y de coordinación entre el cuerpo docente de cada centro¹²¹, algo que teóricamente debería darse por sentado pensando en el bien del alumnado, pero que realmente no siempre sucede.

En lo que concierne al uso de fuentes primarias, esto no es algo nuevo que se plantee en este trabajo, ni mucho menos, como tampoco lo es el uso de documentos escritos¹²². Este estudio se inserta en una línea de trabajo en la que se emplea la

¹¹⁹ TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pp. 35-36.

¹²⁰ TRIBÓ TRAVERIA, G. *op. cit.* Pg. 54.

¹²¹ TRIBÓ TRAVERIA, G. *op. cit.* Pg. 35; pg. 62; pp. 214-215.

¹²² De hecho, los antecedentes de estas propuestas los podemos encontrar en el pensamiento ilustrado de, por ejemplo, Rousseau en su *Emilio* (1762). TRIBÓ TRAVERIA, G. *op. cit.* Pg. 151.

documentación histórica, desarrollada por una serie de profesionales reputados en la materia. Aquí se hace uso de las aportaciones de sus planteamientos, reflexiones e investigaciones, intentando aportar un pequeño grano de arena a la comunidad científica. No obstante, se debe señalar que no toda la comunidad está a favor de la utilización de fuentes documentales en el aula. Proviene de archivos y hay quien cree que a estos no se les debería otorgar mayor credibilidad ni importancia por diferentes motivos. Por ejemplo, según su criterio, los archivos constituyen testimonios de la perspectiva de las élites masculinas que históricamente han ostentado el poder político, eclesiástico o militar, por lo que no deberíamos tenerlos en cuenta¹²³.

En cualquier caso, en este trabajo no se comparte esa idea. Los documentos que se guardan y conservan en los archivos son el vestigio y testimonio humano, cultural, material e individual o colectivo del pasado en el presente. Debemos explotar su análisis, interrogándolos de manera pertinente, pues solo así seremos capaces de descodificar y ordenar la información que ofrecen. Además, cumplen con una labor social en las aulas, ya que son patrimonio de la sociedad y nos revelan los derechos y deberes que se tuvieron en el pasado, algo fundamental para entender el presente. Por lo tanto, el uso de la documentación de los archivos es esencial. Sin archivos no hay documentos, sin documentos no hay memoria, sin memoria no hay derechos y sin derechos no hay ciudadanía¹²⁴. De hecho, hace años que los centros educativos visitan archivos y trabajan con ellos en diferentes acciones y propuestas, conocidos como instrumentos de intermediación didáctica, en los que se han creado materiales didácticos como dosieres temáticos y maletas pedagógicas¹²⁵ que veremos más adelante con dos ejemplos del Archivo General de Navarra (AGN)¹²⁶.

Poniendo la vista en la didáctica de la historia, se podría decir que los documentos son esenciales. Por un lado, su simple uso como evidencia científica es inherente al pensamiento histórico¹²⁷. Por el otro, según Tribó, estimulan la capacidad crítica y reflexiva del alumnado, algo cada vez más importante en la época de la excesiva

¹²³ PRADES PLAZA, S. “La importancia de las fuentes fílmicas para el aprendizaje de la historia contemporánea en Educación Secundaria y Bachillerato”. Pg. 538.

¹²⁴ TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pg. 83; pg. 90; pg. 92.

¹²⁵ TRIBÓ TRAVERIA, G. *op. cit.* Pg. 107.

¹²⁶ De ahora en adelante cuando se haga referencia a dicho archivo se utilizarán las siglas AGN.

¹²⁷ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pp. 20-21.

información y desinformación en la que nos hallamos. Enseñan también a pensar históricamente, ya que se les enseña a situar lo aprendido en un espacio y tiempo social determinado¹²⁸. Del mismo modo, el alumnado puede obtener habilidades en el método científico, conocer cómo se crea el conocimiento y alejarlos de la manipulación que la historia ha ejercido en el pasado con diferentes fines políticos, económicos o sociales. A su vez, pueden observar que la historia es una ciencia, abierta, en construcción y evolución, y en ningún caso cerrada ni estipulada en un discurso único. Si los documentos que se utilicen son cercanos a su ámbito geográfico, estos les pueden crear una implicación afectiva con el estudio de la historia, motivándoles así a seguir adquiriendo conocimientos¹²⁹. Santisteban¹³⁰, por su parte, ofrece una lista de otros valores educativos que el alumnado puede obtener con la interpretación de fuentes históricas primarias, aplicable a los documentos escritos.

Respecto a la utilidad, los usos que se le pueden dar a la documentación son abundantes. Se puede utilizar como herramienta principal en torno a la que se desarrolle el aprendizaje, pero también como elemento motivacional a la hora de comenzar una unidad didáctica, como mera ilustración de algo que se está explicando o como una manera de síntesis final. Es decir, dependiendo de la función que se le pretenda otorgar su utilización se adecuará más en una fase u otra, lo que Tribó denomina secuencia instructiva¹³¹. Así pues, los documentos podrían insertarse en cualquier parte del tema, partiendo de los conocimientos previos del alumnado y situando el nuevo conocimiento en la zona de desarrollo potencial. De este modo se lograría que el alumnado integrase lo aprendido en la memoria comprensiva, modificase sus esquemas de conocimiento, atribuyese significado a lo aprendido y lo relacionase con sus conocimientos previos¹³². Además, con los documentos se pueden tratar varios aspectos de un mismo tema, bien por separado o bien conjuntamente. Puede abordarse cómo fue la vida política y local del reino de Navarra, o la relación entre el poder local y la corona, revueltas, pleitos, evolución demográfica, condiciones de vida, economía, condiciones laborales¹³³...

¹²⁸ TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pg. 163.

¹²⁹ TRIBÓ TRAVERIA, G. *op. cit.* Pp. 213-214.

¹³⁰ SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. "La formación de competencias de pensamiento histórico". Pp. 49-50.

¹³¹ TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pg. 154.

¹³² TRIBÓ TRAVERIA, G. *op. cit.* Pg. 49.

¹³³ TRIBÓ TRAVERIA, G. *op. cit.* Pp. 111-112.

Pese a todos estos beneficios, para que el uso de documentos sea fructífero hay que tener en cuenta algunos aspectos. En primer lugar, la idoneidad. Es cierto que los documentos pueden no ser la fuente más indicada dependiendo del curso escolar en el que se empleen (etapas como primaria, 1º o incluso 2º de ESO). Textos cuya terminología resulte muy complicada y en los que haya que explicar demasiados conceptos pueden que no sean los más adecuados, incluso si se presentan transcritos y traducidos. También se debe procurar que los documentos sean interesantes. Quizás, los tradicionales documentos políticos no resulten los más adecuados, ya que el objetivo inicial principal debe ser seleccionar otro tipo de textos que hablen de temas cercanos al alumnado, relacionados con sus intereses, preocupaciones y conocimientos como la educación, la sociedad, el trabajo, la familia, el ocio, la sanidad etc. Todo esto, como se ha comentado, intentando que tengan relación con su entorno geográfico más próximo¹³⁴. A diferencia de otras fuentes, las documentales no son arbitrarias ni se han creado por quien las investiga¹³⁵. Por lo tanto, transmitir al alumnado la problemática que puede plantear su objetividad, su intencionalidad o su contexto es muy importante. En segundo lugar, además de las características del documento, es crucial tener en cuenta las del propio alumnado. La capacidad que ellos y ellas tengan, la dinámica del aula, su contextualización social, los casos de necesidades especiales, o el nivel de conocimiento,¹³⁶ son factores determinantes.

Mediante la utilización de documentos para elaborar comentarios de texto se pretende que el alumnado emule el trabajo del historiador o la historiadora, acorde a su edad y curso. El pensamiento histórico viene a decir lo mismo, ya que pide trasladar el planteamiento competencial a la historia, para que el alumnado sea capaz de aplicar lo que sabe sobre el tema y pensar históricamente. En los libros de texto se otorga demasiada importancia a la descripción superficial de las fuentes, pero se tiende a obviar la mirada crítica. Por ello, el o la docente debe trabajar a fondo el documento o documentos seleccionados, traducirlos, completar los datos que faltan con otras fuentes, compararlas entre sí¹³⁷... Además, debe tener conocimientos sobre el tema. Esto no quiere decir que deba ser experto o experta en la materia, pero sí tener los suficientes conocimientos

¹³⁴ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pp. 14-16.

¹³⁵ TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pg. 107.

¹³⁶ TRIBÓ TRAVERIA, G. *op. cit.* Pg. 152.

¹³⁷ CAMUÑAS GARCÍA, D. "El trabajo con las fuentes históricas y su utilización didáctica". Pp. 1-2.

sólidos sobre la misma. Por último, el profesorado debe asegurarse de que la unidad didáctica está teniendo éxito. Para ello es fundamental su participación activa con el alumnado, utilizando, por ejemplo, una serie de preguntas clave que le ayuden a “evaluar” *in situ* su docencia¹³⁸. El objetivo no es conseguir una respuesta acertada a modo de examen, sino captar la atención de los y las estudiantes, comprobar si entienden las ideas, si hay algo que se debe modificar, si el rendimiento está siendo óptimo...

Un elemento esencial a la hora de presentar documentación histórica en un aula es la transposición didáctica, o lo que es lo mismo, la adecuación del documento o documentos para que el alumnado pueda trabajarlos. Este es un tema de gran controversia, puesto que cada quien tiene su opinión sobre lo elaborada o completa que tiene que ser la transposición y sobre los puntos que hay que trabajar. Una buena transposición puede suponer el establecimiento de auténticas creaciones didácticas de las Ciencias Sociales, gracias a las cuales se puede inculcar el pensamiento histórico en el alumnado e influir en la “investigación” del profesorado¹³⁹.

Ivo Mattozzi, allá por 1999, afirmaba que en el mundo escolar de la época no había una conciencia de génesis transpositiva del saber histórico, lo que originaba una mala enseñanza de la historia¹⁴⁰. Queremos pensar que hoy en día, 22 años después, la situación que describía el autor ha cambiado. Se han escrito varias obras que plantean diferentes métodos de transposición. Por ejemplo, el propio Mattozzi propone una muy elaborada y detallada, con varias fases distintas. Aunque este modelo de transposición es muy completo, hoy en día no parece demasiado adecuado, debido a que se le priva al alumnado de poder interpretar él mismo la fuente¹⁴¹. Es decir, la tendencia actual es que los alumnos y las alumnas sean protagonistas de su propio aprendizaje. Por lo tanto, si se les ofrece una transposición demasiado detallada como la que plantea Mattozzi, ese protagonismo queda un tanto relegado.

Otras propuestas de transposición son algo más sencillas, como la que plantea Tribó¹⁴². No obstante, esta es más complicada en lo que respecta al comentario de texto

¹³⁸ SEIXAS, P., MORTON, T. *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson, 2013. Pg. 25.

¹³⁹ MATTOZZI, I. “La transposición del texto historiográfico: un problema crucial de la didáctica de la historia”. Pg. 48.

¹⁴⁰ MATTOZZI, I. *op. cit.* Pg. 29.

¹⁴¹ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pg. 19.

¹⁴² TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pp. 155-158.

y el trabajo del alumnado. Su metodología siempre acarrea una construcción del conocimiento y el desarrollo de métodos de investigación, algo que puede ser positivo y a la vez negativo, dependiendo de cada grupo de alumnos y alumnas. La autora propone una transcripción del documento y su traducción. Le da importancia al idioma, pues es fundamental para poder realizar una lectura fluida. También hace hincapié el material que se utilice para presentar el documento. A lo largo de la obra habla de visitar el archivo *in situ* y trabajar el documento allí, pero también de presentarlo digitalmente en el aula. Actualmente, con las TICs de que disponemos y la digitalización de los fondos de varios archivos, no habría problema en presentar el documento en soporte digital o en fotocopia. En caso de no poder presentar el documento original físicamente en el aula, algo bastante probable, esto no debe ser un impedimento para el docente o la docente. Obviamente, la visita a un archivo sería muy enriquecedora¹⁴³, pero no poder realizarla no debe ser nunca una traba para trabajar con documentación en clase. La autora invita a que los alumnos y alumnas extraigan la información directa que puede aportar la fuente. Para ello, señala que deben identificar la fecha, el lugar, el autor y el receptor; investigar el significado de expresiones o conceptos desconocidos; situar la fuente en su contexto histórico; comprender las ideas principales; evaluar el grado de fiabilidad de la fuente; extraer la información útil para la investigación; contrastar el documento con otras fuentes primarias o secundarias; y, por último, obtener resultados de construcción del conocimiento.

Con todo, si atendemos a las diferentes características que se han comentado anteriormente sobre el alumnado y la utilización de documentos, puede que este planteamiento resulte demasiado ambicioso. Además, parece más el comentario de texto en sí mismo que la transposición de la fuente. Aunque no es extrapolable a todo el alumnado en general, la experiencia que se ha tenido en el tiempo transcurrido en las prácticas de este máster ha demostrado que la mayoría de estudiantes se rigen por la “ley del mínimo esfuerzo”. Es por ello que el método de Tribó quizás sea más adecuado en etapas más avanzadas como Bachiller o la universidad, a pesar de que los condicionantes de éxito de este método son extremadamente variados y podrían dar buenos resultados en otras etapas educativas más tempranas.

¹⁴³ Tribó habla de todos los beneficios que conlleva visitar archivos, los cuales, sin lugar a dudas, se comparten en este trabajo. Sin embargo, consideramos que de cara a realizar un comentario de texto es más fructífera la estancia en el aula, ya que el ambiente para trabajar es más adecuado en su zona de confort que en un sitio cuya excitación por una excursión puede resultar contraproducente.

Bastante más reciente es la propuesta que realizan Mugueta y el resto de especialistas en su obra *Legajos en la mochila*. Intentan que cada texto seleccionado sea comprensible en términos gramaticales y léxicos, para lo que se han transcrito y traducido, en mayor o menor grado dependiendo de su complejidad y época. Después, en cada documento propuesto, adjuntan un glosario en el que se explican conceptos específicos que planteen dificultad comprensiva para el alumnado. Así consiguen que la lectura sea totalmente fluida y comprensible. Para acabar, ofrecen un contexto histórico en relación con el documento, con el objetivo de que los alumnos y alumna puedan relacionar las ideas del mismo con el contexto aportado, y así comenzar con el análisis textual¹⁴⁴. Esta propuesta, a nuestro parecer, es la más adecuada y completa en todos los sentidos. Además, ofrece la oportunidad de ser modificada en función de las casuísticas tanto de la documentación como del alumnado (edad, nivel de conocimiento general, alumnos y alumnas con necesidades especiales etc.).

Lo que está claro es que la adecuación didáctica del documento o documentos es algo total y absolutamente imprescindible, más todavía cuando se trate de textos de época antigua, medieval o moderna. Como docentes, siempre se debería pensar en si el material que se entrega en clase puede plantear problemas y generar una pérdida de tiempo. Con las actuales planificaciones de tiempo tan ajustadas que se suelen tener de las asignaturas, perder toda una clase en explicar una fuente y resolver las dudas puede suponer un problema. Si bien es cierto que una transposición acertada puede significar la obtención de buenos resultados, estos no están condicionados únicamente por la fuente y la transposición. Fuentes ricas y adecuadas mal analizadas darán pobres resultados, y fuentes con poca información, pero interrogadas con espíritu científico, ayudarán en la construcción de un buen conocimiento histórico¹⁴⁵.

Respecto a los comentarios de texto tradicionales, el problema que tienen, *grosso modo*, es que normalmente no se aportan instrucciones precisas sobre cómo se deben hacer. En los últimos años, la comunidad científica encargada de la didáctica de las Ciencias Sociales se ha centrado más en otros ámbitos como el pensamiento histórico y ha relegado el comentario a un segundo plano. Incluso hay algunos autores¹⁴⁶ que, por un

¹⁴⁴ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pg. 19.

¹⁴⁵ TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pg. 158.

¹⁴⁶ TREPAT, C. *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Graó, 1995.

motivo u otro, descartan la elaboración de un comentario. En su lugar, plantean un análisis documental diferente, relacionado también a la comprensión del texto y la obtención de datos, pero sin ser un comentario en sí mismo.

Existen algunos libros de texto que incluyen el comentario, pero muchas veces el ejercicio viene ya realizado. De hecho, actualmente en Bachiller la mayoría de estudiantes reciben el comentario redactado. Su única misión es memorizarlo completamente para volver a redactarlo, intentando que se parezca lo más posible al entregado por el profesor o la profesora¹⁴⁷ y así obtener un buen resultado en la EvAU. Si esto es ya un error en Bachiller, mayor sería el error si se aplicase esta metodología en la ESO. En esta etapa, más concretamente en los primeros años, se trata de que el alumnado adquiera unos conocimientos sobre cómo trabajar, cómo escribir, cómo estudiar o cómo comentar un texto. Los contenidos históricos, por supuesto, no deben dejarse de lado, pero tal vez habría que otorgarle un peso más relevante a enseñar a los alumnos y las alumnas una metodología de trabajo que les sirva en el futuro. Desde luego, no a que memoricen datos y los redacten sin saber qué o por qué lo están haciendo. Además, si entienden el proceso es muy probable que interioricen mucho mejor los contenidos.

Las propuestas que existen para hacer un comentario de texto son muy variadas. Para poder elegir o crear una es necesario conocer las diferentes opciones que hay al respecto, valorar cual es más acertada en cada ocasión y, de creerlo oportuno, escoger y mezclar diversos puntos de uno u otro planteamiento o crear uno nuevo. Desde la década de los 70 se han escrito gran cantidad de manuales y artículos al respecto¹⁴⁸. Además, los diferentes autores y autoras que han escrito sobre ello han adecuado el comentario a textos de diferente época. Es decir, por un lado se encuentran aquellos manuales o estudios genéricos que hablan sobre el comentario de texto en general¹⁴⁹, y, por el otro, aquellos

¹⁴⁷ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pp. 22-23.

¹⁴⁸ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *op. cit.* Pg. 22. En la nota al pie nº 13 aparece una larga lista de obras y artículos de referencia sobre cómo elaborar un comentario de texto, ordenados cronológicamente (1976-2003).

¹⁴⁹ Por ejemplo, UBIETO ARTETA, A. *Cómo se comenta un texto histórico*. Madrid: Anubar, 1976; GRUPO CONOS. *Elementos para una didáctica de las Ciencias Sociales*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca, 1985; ABILIO RABANAL, A., LARA PEINADO, F. *Comentario de textos históricos*. Madrid: Cátedra, 1997.

que se centran en una época concreta¹⁵⁰. En 1998 Carmen Llopis y María Dolores Gant¹⁵¹ compararon las diferentes estructuras de cada una de las propuestas que tenían más reconocimiento en ese momento. En *Legajos en la mochila*¹⁵², que es de donde se ha obtenido la información de Llopis y Gant, se muestra una tabla muy ilustrativa al respecto. En ella aparece un esquema de los puntos que un comentario de texto debía seguir según cada especialista: Llopis y Gant; Lozano y Mitre; González y Herrero; Lara y Rabanal; Hernández; y Riu y Batlle. No obstante, hay que tener en cuenta que algunas de esas propuestas se plantean para la universidad, no para Secundaria, con lo que eso implica.

En la obra que dirige Mugueta también se plantea un esquema a seguir, esta vez para Secundaria y Bachiller. Pero, al tratarse de una obra colectiva, se deja cierto margen a que cada especialista lo ajuste acorde a su parecer. Ese esquema, aunque con modificaciones por la etapa educativa que es 2º de ESO, se ha considerado idóneo para aplicarlo en este trabajo, Combina los elementos tradicionales con otros innovadores que le dan otro enfoque más renovado y aporta todos los datos necesarios que un profesor o profesora debe poseer. Incluso se muestra el sistema de evaluación, a través de una rúbrica excelente, acertada y muy útil¹⁵³.

Antes de acabar con este capítulo es necesario hablar del sistema de evaluación. Sería oportuno comentar que este es un tema bastante personal y muy subjetivo, razón por la que no se debe establecer un único método de evaluación. Dependiendo de los objetivos de cada centro o docente, los puntos a evaluar serán unos u otros. Estos objetivos varían enormemente en función, por ejemplo, de la etapa educativa, la realidad de cada aula, la intención del profesorado en general, la secuencia instructiva de la fuente etc. Además, puede que se parta con unos objetivos de evaluación determinados, pero que se modifiquen en conforme avance la Unidad Didáctica. Es por esto que la evaluación debe

¹⁵⁰ Por ejemplo, LÓPEZ CORDÓN, M. V., MARTÍNEZ CARRERAS, J. U. *Análisis y comentario de textos históricos. II. Edad Moderna y Contemporánea*. Madrid: Alhambra, 1978; RIU, M. BATLE, C. *et alii*. *Textos comentados de Historia Medieval (Siglos V al XII)*. Barcelona: Teide, 1982; GONZÁLEZ ARENAS, J. M. HERRERO YUSTE J. C. *Textos de Historia del mundo contemporáneo, Metodología, análisis y comentario*. Madrid: Edinumen, 1984.

¹⁵¹ LLOPIS, C., GANT, M. D. *Comentarios de textos históricos. Cómo interpretar las fuentes de información escrita en Secundaria*. Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones, 1998.

¹⁵² MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pp. 24-26.

¹⁵³ Páginas 26-36. Primero se le dedican unas páginas a la justificación, después al esquema y por último al sistema y rúbrica de evaluación.

estar bien determinada antes de empezar, con unos parámetros bien claros e intentando prever todos los puntos que a medida que avance el tema puedan surgir.

En ese sentido, las rúbricas son un excelente elemento de evaluación. No solo se pueden utilizar para evaluar al alumnado, sino que también puede crearse otras para evaluar el método docente de impartir la clase. De igual manera, si como docentes investigadores se pretende hacer un estudio en clase, las rúbricas pueden ser muy útiles en este sentido, bien para hacer un simple seguimiento y mejorar en futuras ocasiones o bien para publicar los resultados. Numerosos autores y autoras han escrito sobre el uso de las rúbricas en todos los niveles educativos y sobre cómo deberían ser en la didáctica de las Ciencias Sociales. Incluso, gobiernos de Comunidades Autónomas como Canarias proponen rúbricas para evaluar. Sin embargo, no parece haber un consenso entre los especialistas. Algunas de las propuestas son genéricas¹⁵⁴, otras, por el contrario, especifican según el tema a estudiar¹⁵⁵.

Un buen método de evaluación, a nuestro parecer, es el que se aporta en *Legajos en la mochila* entre las páginas 33-36. La obra ofrece una rúbrica magnífica que aborda todos y cada uno de los aspectos a tener en cuenta en el proceso de evaluación. Dejan claro desde el inicio que su propuesta de evaluación está más dirigida a la adquisición de competencias del pensamiento histórico que a la de conocimientos concretos ligados a los bloques temáticos¹⁵⁶, aunque, obviamente, estos no se dejan de lado. Si se observa la rúbrica, esta consta de tres partes principales, evaluables todas ellas en 4 niveles: aspectos formales, introducción realizada por el alumnado, análisis, y conclusiones. La gran ventaja con la que cuenta es que es aplicable a cualquier documento propuesto, puesto que es susceptible a posibles modificaciones. Mugueta enfatiza en que son conscientes de que quizás sea difícil que el alumnado consiga los objetivos marcados, especialmente en la parte correspondiente a las conclusiones. No obstante, considera que es preferible

¹⁵⁴ MIRALLES MARTÍNEZ, P. (coord.), MOLINA PUCHE, S. (coord.), SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. (coord.). *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*. Murcia: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2011, vol. 1 y 2; FERNÁNDEZ ARAQUE, A. M. “La rúbrica como instrumento de evaluación y aprendizaje”, en HAMODI GALÁN, C. (coord.). *Formar mediante la evaluación en la Universidad: propuestas prácticas útiles para docentes*. Valladolid: Ediciones Universidad de Valladolid, 2016;

¹⁵⁵ MARÍN NAVARRO, V. “Secuencia didáctica y rúbrica de evaluación”. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. 87 (2017). Pp. 26-33.

¹⁵⁶ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pg. 21.

marcarse estos objetivos iniciales y después modificarlos y ajustar el nivel de exigencia en caso de que cada profesor o profesora lo considere oportuno.

2. 3. Marco curricular:

En lo que respecta a este apartado, se dedica a la justificación curricular de la propuesta que en este trabajo se plantea. Debemos recordar la obligación que el cuerpo docente de cada centro público, privado o privado concertado tiene con el currículo de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra. Actualmente, el texto vigente está amparado por el Decreto Foral 24/2015, de 22 de abril, publicado en el Boletín Oficial de Navarra número 127, de 2 de julio de 2015¹⁵⁷. En teoría, todos los centros deben trabajar siguiendo lo estipulado en él. Por ello, resulta necesario enmarcar dentro del currículum educativo de Educación Secundaria la propuesta de este estudio.

Antes de comenzar, es conveniente hacer una primera aclaración. Por un lado, y pese a que la utilización de este tipo de textos se podría justificar dentro de diferentes etapas y asignaturas educativas, en este caso se ha decidido acotarlo a una asignatura y un curso concreto: Geografía e Historia de 2º de ESO¹⁵⁸. Esta decisión se ha tomado basándose en tres motivos principales. En primer lugar, excederíamos demasiado el trabajo si tuviéramos que justificar el uso de esta documentación en más de una etapa educativa. En segundo lugar, la transposición que se debería hacer para cada curso escolar sería muy diferente. No es lo mismo aportar un contexto histórico al alumnado de 2º de ESO que al de Bachillerato, ni son iguales los términos o palabras que se deben aclarar en un curso u otro, como tampoco deberían serlo las transcripciones y traducciones de un mismo texto en un ciclo u otro. En tercer lugar, el Decreto Foral 24/2015 agrupa los contenidos curriculares referidos a la Edad Media en 2º de ESO, principalmente.

Por otro lado, se ha optado por no limitarse a justificar curricularmente el uso de los fragmentos documentales específicos que se proponen en este trabajo, sino todos los relacionados con el tema en general. Lo que aquí se pretende es aportar un escenario

¹⁵⁷ <https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/curriculos-y-normativa>. Página web del Gobierno de Navarra, Departamento de Educación, currículos y normativas. Consultada por última vez el 16-04-2021. Dentro de la misma se accede a toda la legislación y currículums relacionados con los aspectos educativos de la Comunidad Foral.

¹⁵⁸ En el Anexo I de este trabajo se incluye la tabla correspondiente a dicha asignatura y curso, según el currículum oficial vigente.

teórico factible en el que cualquier documento¹⁵⁹, con las características que se describen en la propuesta, pueda ser utilizado a la hora de elaborar un comentario de texto, adecuándose al currículum vigente, en la asignatura y curso ya citado.

Por último, debemos tener en cuenta que la justificación curricular es personal e interpretativa, por lo que, tal vez, el lector o la lectora no comparta las justificaciones del autor. El currículum, en lo que refiere a asignaturas troncales, no hace una referencia concreta a ningún elemento relacionado directamente con las ferrerías navarras medievales como pueden ser las palabras “siderurgia”, “metal”, “ferrería” o “ferrón”, por ejemplo. Sin embargo, en la asignatura y etapa educativa mencionadas se pueden trabajar contenidos mencionados por el currículum a través de los textos ligados a las ferrerías.

Poniendo la vista en el currículum, en el Artículo 4 “objetivos de las etapas”, se recogen varios puntos que habilitan el uso de documentación medieval en el aula. Por ejemplo, la letra “e” especifica que los alumnos y las alumnas deben “desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos (...)”. Del mismo modo, la letra “f” dice lo siguiente: “concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia”. La “j” y la “k” hablan sobre conocer la geografía y la historia universal, española y navarra. El uso de fuentes como documentos, pues, indudablemente contribuye a alcanzar estos objetivos.

Respecto a la propia asignatura de Geografía e Historia, el texto habla sobre la importancia de conocer el espacio geográfico donde se desarrollan las sociedades, conocer los recursos naturales, el uso que se les ha dado etc. El uso de documentos ligados a las ferrerías, pues, está perfectamente justificado en este punto, ya que existen documentos que mencionan no solo el espacio geográfico, sino también el medio natural, que uso se le daba y que problemas surgían.

En el currículum de la asignatura “Geografía e Historia” de 2º de ESO, en el bloque 2 “El espacio humano”, el contenido referente a Navarra especifica “la organización del territorio”. En la UD el alumnado deberá responder a unas actividades previas relacionadas con la organización del territorio navarro, al menos del norte. El criterio de

¹⁵⁹ En referencia a documentos tanto conocidos como desconocidos que aún están por “descubrir” en los archivos.

evaluación nº 3 señala: “Conocer y analizar los problemas y retos medioambientales que afronta España, su origen y las posibles vías para afrontar estos problemas”. Lo que nos interesa en este caso es la palabra “origen”, ya que, tal y como se ha señalado en el marco epistemológico, la explotación de los recursos naturales constituyó un verdadero problema para ferrones y habitantes locales. Podrían utilizarse documentos, y de hecho algún fragmento seleccionado así lo hace, que hablen de ello para mostrar al alumnado uno de los precedentes de actuales problemas medioambientales: la explotación de los recursos naturales.

Si centramos la atención en los estándares de aprendizaje evaluables y su relación con la geografía, varios de ellos concuerdan con la propuesta de este trabajo. Las actividades previas al comentario de texto vienen justificadas con el estándar 3.1., “compara paisajes humanizados españoles según su actividad económica”. Como se ha dicho, el norte de Navarra estuvo muy marcado por la actividad siderúrgica, algo que, sin duda, dejó huella en el paisaje poblacional. El 8.1. dice: “diferencia los diversos sectores económicos europeos”. Las ferrerías y los elementos que rodean al sector no fueron exclusivos de Navarra, ni mucho menos. También tuvieron lugar en el resto de Europa, algo que sería conveniente señalar al alumnado.

Por otra parte, el sector del hierro en el norte navarro se dio principalmente en zonas rurales. Hoy en día no existen grandes núcleos urbanos en esa zona, si lo comparamos con otras partes de la Comunidad Foral. En la Edad Media la situación era similar. La mayoría del territorio era bastante rural, dominado por pequeños pueblos o aldeas. El alumnado puede comprobar este factor en la actividad previa I, ya que su misión es situar las ferrerías señaladas en el mapa navarro actual. Al hacerlo comprobarán que la organización no dista mucho de la de la época, ni la evolución de los pueblos tampoco. Esta actividad, por lo tanto, puede justificarse con el estándar 9.2. “resume elementos que diferencien lo urbano y lo rural en Europa”. Para acabar con las cuestiones geográficas, la misma actividad también puede enmarcarse dentro del estándar 11.2., “ nombra y señala en un mapa las merindades históricas y los partidos judiciales actuales”, en referencia al apartado dedicado a Navarra en esta parte del currículo.

Si se observa el siguiente bloque, “Bloque 3. La historia”, las posibilidades de justificación curricular se ven aumentadas. Por un lado, en los contenidos aparece la Edad Media, desde sus orígenes hasta su ocaso, y se dedica una mención especial a Navarra. Dado que los documentos utilizados en nuestra propuesta son de época medieval y

además navarros, su utilización en cuanto a espacio temporal y geográfico estaría plenamente justificada.

Por otro lado, está lo dispuesto en los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables. En el criterio número 12 se establece: “explicar la organización feudal y sus consecuencias”. Su estándar, en el punto 12. 1. se lee así: “caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos”. Podríamos justificar el uso de los documentos del tema de este trabajo, puesto que coinciden temporalmente y además hablan de economía. Ciertamente es que el contexto del currículum sugiere que este criterio y estándar hace referencia a la Alta Edad Media, pero no se especifica, de modo que la aplicación de documentos referentes al tema de este trabajo quedaría justificada también con este punto.

En el criterio de evaluación número 16 y su estándar de aprendizaje evaluable (16.1) aparece otra justificación curricular para el uso de este tipo de documentos, ya que el primero dice “entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales” y su estándar señala “explica el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas”. Hemos visto cómo Carlos II utilizó como pretexto la mala situación económica de los ferrones para implantar la Botiga y el monopolio. Utilizar documentos que atestigüen esa información se podrían justificar dentro de este punto del currículum.

Por último, para acabar con este apéndice del trabajo, debemos poner la vista en el criterio de evaluación número 19. Entre otras cosas, en él aparece “identificar los territorios que alguna vez a lo largo de la historia pertenecieron a Navarra”. Su estándar de aprendizaje evaluable, 19. 3., pide “identificar en un mapa los territorios que alguna vez en la historia pertenecieron al reino de Navarra”. Ciertamente es que los documentos que se pretenden utilizar no son mapas, pero también lo es que en ellos aparecen nombres de localidades y territorios pertenecientes al reino, pero que hoy en día no lo son.

Así pues, el uso de documentos ligados al mundo siderúrgico navarro de los siglos XIII-XV pueden justificarse curricularmente, si bien la interpretación que cada persona haga del currículum educativo puede ser diferente. Además, este tipo de documentos no tienen por qué limitarse a Geografía e Historia de 2º de ESO. Se podrían aplicar en otras asignaturas y etapas educativas distintas a las ligadas a la historia, incluso en asignaturas de materias específicas tanto de ESO como de Bachiller.

3. Marco Metodológico:

3. 1. Posibles precedentes:

Previamente ya se ha señalado que el uso de fuentes históricas en las aulas de Secundaria no supone una novedad. Diversos especialistas han escrito sobre el tema, y otros muchos lo han llevado a la práctica. En este apartado se presentan algunos de estos planteamientos, cuyos objetivos finales han ido variando: desde elaborar un comentario de texto, hasta, simplemente, acercar el mundo del archivo al alumnado. Propuestas para otros periodos históricos más recientes, especialmente el contemporáneo, son más habituales y abundantes¹⁶⁰, ya que existe mayor número de fuentes, son más variadas, no son difíciles de localizar y su transposición puede ser mínima. Debido a su abundancia y a que escapan del marco cronológico asignado a este trabajo, omitiremos el resto de propuestas y nos ceñiremos solamente a aquellas que atañen al estudio de la Edad Media.

Dos de ellas son las excelentes Unidades Didácticas creadas por profesionales de la UPNA, el AGN y el Gobierno de Navarra¹⁶¹. Ambas cuentan con idéntico esquema: tres partes de actividades (cuyo nombre es el mismo) y una última de anexos o material complementario para el docente o la docente. Su objetivo es acercar la documentación medieval conservada en el AGN al alumnado y que este sea el protagonista del aprendizaje. Aunque se propone realizarlas en el propio archivo, dada la situación actual de pandemia no habría mayor problema en llevarlas a cabo dentro de un aula si se hiciesen las adecuaciones pertinentes.

La primera UD es la que realizaron Íñigo Mugueta Moreno y Ana Mendioroz Lacambra: “La sociedad feudal y la formación de la baja Navarra”. En ella se proponen diferentes actividades para el alumnado específico de 2º de ESO, según la justificación curricular que aportan. La primera parte, “contextualización”, plantea seis de ellas. Para poder realizarlas, se aporta un contexto histórico sobre el sistema feudal y sobre las tierras

¹⁶⁰ Por ejemplo, Tribó expone tres experiencias didácticas con fuentes primarias de época contemporánea en su obra: TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE / HORSORI, 2005. Pp. 171-209. Otro ejemplo es la ya citada *Legajos en la mochila*. La obra es una propuesta en sí misma, donde se plantean documentos de diferentes épocas para la elaboración de un comentario de texto. Por último, Oskia Ramírez Barace y Cristina Palacios Belloso, junto con el Gobierno de Navarra y el Instituto Navarro de la Memoria, han creado una Unidad Didáctica llamada Memoria de Libertad, digna de elogio y en donde se trabaja con diferentes fuentes históricas del siglo XX.

¹⁶¹

http://www.navarra.es/home_es/Temas/Turismo+ocio+y+cultura/Archivos/Archivos/Archivo+General+d e+Navarra/Historia/Didactica.htm#bloque2 Consultada el 20-03-2021.

de Ultrapuertos o Baja Navarra, ayudándose de fuentes históricas tanto en forma de texto como de imagen. Algunas actividades no distan mucho de lo necesario para realizar un comentario de texto. Por ejemplo, en la primera de ellas deben utilizar el contexto aportado y la imagen sobre la que se basa la actividad, el Frontispicio del homenaje de Jean de Sainte-Maure en este caso, para explicar en 7 líneas por qué pueden deducir que la escena representa un homenaje feudal. También se incluye el uso de las TIC-s, como en la segunda, tercera y cuarta actividad, para completar ejercicios relacionados con la geografía de la Baja Navarra.

En la segunda parte, “visita al Archivo Real y General de Navarra”, se adentran de lleno en la documentación medieval. Tras haber explicado lo esencial sobre la paleografía navarra de la época, se les pide que realicen cuatro actividades relacionadas con el documento “informe sobre los derechos del rey de Navarra en el señorío de Escós (siglo XIV)”, para lo que, también, se les aporta un breve contexto. Los ejercicios son bastante lúdicos y pueden resultar muy interesantes para el alumnado. Se le pide que reconozca fragmentos del documento, ya transcritos, observando el propio texto. También se les plantea unir frases transcritas y traducidas con sus respectivas parejas del documento original. Esta parte acaba con la décima actividad, donde el alumnado debe resolver un problema a través de un mapa que representa el contexto político de Ultrapuertos durante los primeros años del siglo XIV. Cada alumno y alumna es el señor de Escós, a quien la familia Agramont quiere quitarle su señorío. Observando el resto de facciones que aparecen en el mapa deben plantear una estrategia política con la cual sobrevivir a la familia Agramont. Se podría decir que es la actividad más interesante y rica de toda la UD. En primer lugar, se aplica la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). En segundo lugar, necesitan los conocimientos previos que han ido adquiriendo a lo largo de la unidad para poder plantear su estrategia. Y no solo eso, sino que, además, necesitan una serie de competencias de diferentes tipos para poder plantear su estrategia.

La última parte, “reflexión y comparación”, también utiliza el contexto y fuentes de la época como base de las actividades. Se pide al alumnado que imagine y reflexione sobre lo aprendido y lo aplique a una nueva fuente y pregunta. En esta ocasión, además, se utilizan fuentes actuales para realizar las actividades. Por ejemplo, en la actividad nº 12 se les presenta una noticia de un diario moderno en la que el titular es la palabra “feudal”, en referencia a las condiciones laborales actuales. Los alumnos y las alumnas

deben debatir y pensar sobre la utilización de las palabras “feudal” y “servidumbre”, que han visto en los contextos medievales de la UD. La siguiente plantea algo similar, pues utiliza otra noticia actual para analizar la palabra “feudo” que aparece en ella. Para acabar, la actividad nº 14 exige que reflexionen sobre todo lo aprendido y lo expliquen por escrito a sus padres. Lo interesante de este ejercicio es que se pide que señalen la fuente y se indica cómo se debe citar, acorde a su nivel educativo. Por último, la Unidad Didáctica cuenta con material complementario para los profesores y las profesoras: transcripción del documento original del informe de los derechos reales de Escós y una tabla de evaluación para cada actividad.

La segunda Unidad Didáctica de la UPNA, AGN y Gobierno de Navarra, “Corrupción en la Navarra medieval”, cuenta con los mismos autores que la anterior, pero en esta ocasión se les suma Javier Rodríguez López. Está dirigida a un alumnado más amplio, 1º, 2º o 3º de ESO, en base su justificación curricular. Dentro de la primera parte se comienza planteando una comparación entre el mapa administrativo de Navarra en el siglo XIV y el actual. Para ello se aclara algún concepto necesario. Después se pide que reflexionen, según sus conocimientos, sobre la justicia actual y la medieval. Antes de dar paso al siguiente apartado de la UD, se pone al alumnado en contacto con un documento medieval “el proceso de Jacques Licras”.

En la segunda parte se da una explicación paleográfica básica y se pide al alumnado que reconozcan fragmentos transcritos y traducidos en el documento original. Después, se aportan una serie de abreviaturas que se utilizan el texto original. El alumnado debe identificarlas, señalarlas y averiguar su significado. La actividad nº 7, por su parte, propone una transcripción inacabada que el alumnado debe completar. Las siguientes actividades se centran en la capacidad de juzgar, ya que, observando la fuente, se les pide que reflexionen y emitan un juicio de valor.

La tercera parte de la UD exige que los y las estudiantes hagan gala de su capacidad reflexiva. Ellos y ellas son los protagonistas y toman diferentes roles, como, por ejemplo, la persona encargada de interrogar en un juicio. Para acabar se plantean actividades similares a las de la primera propuesta, donde se utilizan noticias contemporáneas para hacer referencia y comparaciones con el proceso de Jacques Licras. Así consiguen unir el pasado con el presente, aplicando competencias del pensamiento histórico. El último apartado se dedica a los materiales complementarios, principalmente

para el profesorado (transcripción, rejilla de evaluación), pero también útiles para el alumnado.

Otro precedente, más antiguo, es el texto de Agustín Ubieto¹⁶², donde se proponen diferentes ideas para realizar comentarios de texto en base a documentos medievales concretos. En todos ellos se sigue el mismo esquema de comentario: introducción, explicación o fase analítica y conclusión. Entre los documentos que se aportan en la obra hay dos de época medieval. El primero de ellos habla sobre la toma de poder de los carolingios, escrito por Eginardo en la *Vita Karoli Magni Imperatoris*. El segundo es el *Arancel de los portazgos de Jaca y Pamplona (1076-1094)*. Ubieto aporta la información que debería introducirse en cada apartado del comentario y da su correspondiente explicación al respecto. Es decir, la obra plantea un comentario de texto con unas partes muy definidas, y para poder completarlas se ofrece además la información necesaria.

El último precedente que se va a comentar, más reciente y posiblemente más acertado, es el que se hace en *Legajos en la mochila*. El modelo y esquema de comentario de texto que se siguen ya se ha comentado, pero no los casos concretos ni los documentos que proponen para ello. Entre las muchas fuentes primarias textuales que se ofrecen, algunas son pertenecientes a la Edad Media. Además, todas ellas tienen que ver con Navarra, por lo que su relación con este trabajo aumenta enormemente. En el capítulo “Trabajos y oficios” se encuentran un texto de 1370, referente a la huelga de los carniceros de Pamplona¹⁶³; las ordenanzas de los oficios de la ciudad de Pamplona, de 1481¹⁶⁴; y por último, la citación ante la Cámara de Comptos a Miguel Saldíríz de Echalar, carbonero, a petición de los ferrones de la herrería de Etxalarlasa, de 1458¹⁶⁵. Este es un documento idóneo en nuestro caso, pues su tema, cronología y espacio geográfico son los de este presente trabajo.

En el siguiente capítulo, “Educación”, los documentos medievales que podemos encontrar son el cantar de Roncesvalles, del siglo XIV¹⁶⁶; la bula del Papa Alejandro IV al rey Teobaldo II de Navarra, para fomentar la creación de un estudio general en Tudela,

¹⁶² UBIETO ARTETA, A. *Ideas para comentar textos históricos*. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza, 1992.

¹⁶³ AMP, Sección Documentos Medievales, n.º 148ª y B. Caj. 18.

¹⁶⁴ AMP, Documentos Medievales, Caj. 28, n.º 245.

¹⁶⁵ AGN, Comptos, Papeles Suelos, 2ª S, Leg. 26, N. 28.

¹⁶⁶ AGN, Colecciones, Documentos Textuales, Códices y Cartularios.

de 1259¹⁶⁷; y la prohibición de abrir estudios de gramática en la Merindad de Sangüesa, para favorecer al estudio de gramática de la villa de Sangüesa, de 1443¹⁶⁸.

El que está dedicado a la “Emigración e inmigración” contempla dos ejemplares medievales, aunque casi rozan la Edad Moderna: el recibo de Tomás, “Conde de Egipto Menor” por la recepción de 24 florines en donación de Blanca, reina de Navarra, de 1435¹⁶⁹; y la crónica del exilio de Shemtov Ben Samuel Gamil, judío de Tudela entre 1491-1499 (los especialistas no se ponen de acuerdo en su datación exacta)¹⁷⁰.

Como cuarto capítulo se presenta “Familia, matrimonio y convivencia”, que cuenta con dos documentos medievales. Uno de ellos, datado en 1370, es el pleito por hechicería en el tribunal de la Tierra Mixta contra Pes de Goitie y Condesa de Beheitie, labradores de Ilharre, en la tierra de Ultrapuertos¹⁷¹. El otro es algo más tardío, de 1466: el contrato matrimonial entre María Juan de Elizondo, de la casa Arcausarena, de Elizondo y uno de los hijos de Pedro Ibáñez de Zuraurre, burullero y Catalina Martínez de Ainhoa¹⁷².

En el quinto, “Vivienda y urbanismo”, se presenta un texto de 1323, las cuentas de la repoblación de la Navarrería de Pamplona¹⁷³. En el capítulo siguiente no se presenta ninguno medieval, y es en el séptimo, “Ocio y vida cotidiana” donde se pueden observar los dos últimos documentos medievales que se proponen en la obra. El primero data de 1264 y es un registro catastral y de bienes muebles de Olite¹⁷⁴. El segundo, y último, es el correspondiente a las ordenanzas de Carlos III sobre el juego de dados en la villa de Olite, con fecha de 1400¹⁷⁵.

3. 2. Propuesta del comentario de texto: objetivos y esquema.

En lo que concierne a las características del comentario de texto que se proponen en este trabajo, es aquí donde se dan las innovaciones respecto a otras propuestas. Todas las que se han consultado tienen como base un único documento sobre el que se debe realizar el comentario. En esta, por el contrario, se propone utilizar fragmentos de

¹⁶⁷ Archivo Secreto Vaticano, Reg. Vat. 25, fol. 205, n. 117.

¹⁶⁸ AGN, Comptos, Caj. 160, N. 22.

¹⁶⁹ AGN, Comptos, Caj. 138, 4, XX.

¹⁷⁰ Biblioteca del Jewish Theological Seminary of America.

¹⁷¹ AGN, Comptos, Documentos, Caj. 87, n.º 62-2.

¹⁷² AGN, Protocolos Notariales, Santesteban, c. 9, ½, fol. 1r-2r.

¹⁷³ AGN, Comptos, Caj. 5. n.º 131.

¹⁷⁴ AMO, Lib. 1.

¹⁷⁵ AGN, Comptos, Documentos, Caj. 99, n.º 10, 9-3,

diferentes documentos para que el alumnado elabore un solo comentario. Así pues, la innovación de este estudio radica en la utilización de más de una fuente sobre las que elaborar el comentario de texto.

Esta es una apuesta arriesgada, especialmente por la necesidad de hacer una casi perfecta selección de los documentos. Teniendo en cuenta la etapa educativa que supone 2º de ESO y el nivel de conocimiento que alumnos y alumnas de 13-14 años puedan tener, excesivos fragmentos o demasiado extensos podrían complicar su comprensión y limitar la atención que puedan prestarle a la actividad. Si no entienden difícilmente mostrarán interés. Es necesario seleccionar fragmentos muy específicos que estén enfocados a la obtención de los objetivos que se pretenden alcanzar. Esto no quiere decir que deban ser breves, pues se correría el riesgo de que pierdan todo su contexto. Debemos, pues, intentar buscar un equilibrio para evitar una completa pérdida de interés por parte de los alumnos y las alumnas. De este modo, se considera suficiente seleccionar cuatro o cinco fragmentos, como mucho, no muy largos pero que puedan ir acompañados de más líneas que le aporten información. Antes de realizar el comentario de texto, además, el docente o la docente debería explicar en clase, a través del método que considere oportuno, aspectos básicos sobre la Edad Media, las herrerías y sobre lo que se van a encontrar en las fuentes primarias, especialmente de cara a la segunda parte del comentario. Es el profesor o la profesora quien decide en que secuencia instructiva introducirá el comentario de texto, pero consideramos que tiene que haber una explicación previa a él, sea en una fase u otra.

Respecto a los objetivos que el alumnado debería conseguir con el comentario, se debe señalar, honestamente, que están en parte condicionados por la documentación disponible, y viceversa. Dicho de otro modo, la documentación con la que se ha contado para este trabajo, aportada por el profesor Mugueta, ha condicionado algunos de los objetivos que se pretende que el alumnado consiga. En base a los textos disponibles se han planteado unos objetivos y se han descartado otros, pero, en base a estos últimos, también se han seleccionado unos fragmentos u otros. Tal vez habría sido más interesante y enriquecedor haber fijado unos objetivos iniciales primero, estáticos, y haber consultado toda la documentación referente a este estudio en los diferentes archivos, en busca de textos que posibilitasen obtener dichos objetivos. Esta opción ha quedado relegada a futuras investigaciones más amplias, entre otras cosas, por falta de tiempo; por no excedernos demasiado en los aspectos intrínsecos y extrínsecos de la documentación; por

falta del suficiente conocimiento paleográfico necesario; y porque los objetivos pueden variar enormemente dependiendo de un grupo u otro de alumnos y alumnas. Así pues, se ha considerado más oportuno establecer unos objetivos abiertos y teóricos, modificables según la documentación de la que se disponga, el grupo de estudiantes y el cuerpo docente.

Los objetivos que se han marcado para este trabajo se dividen en dos partes. Por un lado, los que no guardan relación intrínseca con la fuente primaria en sí misma, sino con el método histórico. Estos, fundamentalmente, están relacionados con el pensamiento histórico y la adquisición de sus seis competencias, ya comentadas. Se trata de que el alumnado intente recrear el método de investigación y emule el trabajo del historiador o la historiadora. Deberá, pues, analizar la información que aparezca en la fuente, contextualizarla, someterla a crítica y contrastarla. Este último paso es el que no se puede realizar con otras propuestas que plantean el comentario de un único documento, ya que no hay más que una fuente. En nuestro caso se pretende ir un paso más allá. Además de asociar la fuente con su contexto, se le ofrece al alumnado la posibilidad de contrastarla con otras (fragmentos), dando así continuidad al trabajo del historiador o historiadora, que debe buscar nuevas fuentes para corroborar la información obtenida de la primera¹⁷⁶.

Es también un objetivo fundamental inculcar hábitos de cita y referencia entre los alumnos y las alumnas. En el comentario se les pedirá que citen o referencien la información que están aportando. Obviamente, y como señala Mugueta¹⁷⁷, no se les debe exigir una citación o referenciación completa y normalizada, sino una acorde a su nivel, utilizando, entre otros, el entrecomillado o los asteriscos e indicando el origen de la información. Por ejemplo: “texto 1-línea 4”; “*información obtenida de la 2ª línea del 3º texto”; “la cuarta línea del texto nº2 dice (...), con lo que quiere decir (...)” etc. De este modo se busca acostumbrarles a unos hábitos de trabajo científicos, al igual que los del historiador o la historiadora. Y es que, emular este oficio también pasa por reconocer el trabajo realizado por otros y especificar el uso que se hace de su información. Para fomentar este hábito, el alumnado será informado con antelación de que se le dedicará un porcentaje de la nota final en el sistema de evaluación. También se les enseñará como

¹⁷⁶ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pg. 29.

¹⁷⁷ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *op. cit.* Pp. 29-30.

citar y a no abusar de las referencias, dedicándole el tiempo necesario para que toda el aula asimile el proceso y la idea.

Por otro lado, se han buscado objetivos directamente relacionados con la información que aportan los textos. Por ejemplo, se pretende corregir la posible representación social de la Edad Media que tenga el alumnado. Debemos tener en cuenta que la información no académica que la sociedad recibe sobre este periodo suele proceder de películas, series, libros, cómics, dibujos animados, juegos, juguetes... Y casi siempre suele ceñirse a la guerra; caballeros y grandes castillos; y una economía basada en campesinos y agricultores sujetos a su señor feudal, o mercaderes y comerciantes, pero no a otros tipos de economía, como puede ser la siderurgia, y menos si cabe a empresarios o a trabajadores no serviles. A través del uso de los fragmentos seleccionados se pretende enseñar que a finales de la Edad Media comenzó a cambiar el modelo económico y comenzaron a aparecer trabajadores que cobraron un sueldo; que en ocasiones abandonaron a los empresarios una vez cobrado el jornal; que hubo diferentes actividades económicas y diferentes trabajos al que se acostumbra a ver en las fuentes no científicas; que hubo empresarios y trabajadores no serviles; que el medio de transporte pudo ser diferente; y que ya entonces existieron problemas que se mantienen hoy en día, como la explotación de los recursos naturales, las deudas o los desahucios.

En lo referente a la propuesta de comentario de texto, esta consta de varias partes. En primer lugar, antes de comenzar el comentario deberán realizar tres actividades previas: (I) señalar a que comarca o merindad pertenecerían en la actualidad cinco ferrerías señaladas; (II) buscar en internet cuatro imágenes de ferrerías medievales o elementos ligados a ellas, y citar la fuente; (III) encontrar información sobre la función de la Cámara de Comptos al final de la Edad Media.

Después pasarán a redactar el comentario en sí mismo, empezando por la introducción. Las obras más recientes comienzan a restarle importancia, en comparación con las más antiguas, a aspectos tradicionales que siempre han causado cierta obsesión en el alumnado, como la naturaleza del texto, su tipología, el origen y el destinatario. En este trabajo se ha decidido suprimir estos aspectos, al menos parcialmente. No se pedirá que el alumnado señale la tipología de los fragmentos (jurídico, narrativo, público etc.),

pero sí la autoría, el destinatario o la destinataria, la temática (que no tipología)¹⁷⁸ y el contexto, en la medida en que las fuentes permitan extraer esta información. Las razones para hacerlo de este modo coinciden plenamente con las que se citan en *Legajos en la mochila*¹⁷⁹. Existen varias tipologías documentales, las cuales habría que trabajar en clase con anterioridad al comentario, además de los criterios de selección de las mismas, algo que escapa de nuestros objetivos. Se ha considerado que una etapa como 2º de ESO no es la más adecuada para valorar aspectos tipológicos, de modo que no se les exige. No obstante, en caso de que algún alumno o alumna aluda a la tipología, esta se valorará positivamente, siempre y cuando la afirmación sea correcta.

En consecuencia, la introducción deberá constar de las siguientes partes:

- Autor o autora.
- Destinatario o destinataria.
- Temática del texto: es decir, el tema del que habla cada fragmento. No se pide la idea o ideas principales, sino el tema o temas (economía, justicia, pleitos, trabajo, medio ambiente, salud...).
- Contexto histórico y geográfico: indicar a que época pertenece y en qué contexto histórico y geográfico se enmarca¹⁸⁰. Además de la información de la propia fuente, los alumnos y alumnas contarán también con el contexto entregado por el profesor o la profesora.

A continuación, pasarán al segundo punto del comentario, la interpretación o el análisis de la información aportada por la fuente. En primer lugar, tendrán que identificar las ideas principales de cada fragmento. Después, señalar los conceptos que no entiendan o aquellas palabras desconocidas. Para ello deberán realizar una lectura comprensiva, con el fin de obtener una información selectiva. Existen diferentes métodos para esto, como el subrayado selectivo¹⁸¹. También existen otros métodos, como el mapa conceptual, los diagramas, infografías, resúmenes, esquemas etc. Cualquier método podría ser válido,

¹⁷⁸ Con estos aspectos, especialmente con la temática, se resuelve implícitamente la tipología documental de los fragmentos en algunos casos. MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *op. cit.* Pg. 28.

¹⁷⁹ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *op. cit.* Pp. 27-28.

¹⁸⁰ Se debe aclarar en clase que esta no es la parte de la interpretación o el análisis. Tan solo se pide un breve contexto en el que se enmarque cada fragmento.

¹⁸¹ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pg. 28.

pero en este trabajo se propone el subrayado¹⁸². Este punto no es opcional, es algo que se les exige y que se tendrá en cuenta¹⁸³. Durante la actividad, el docente o la docente lo supervisará y se asegurará de que se cumpla. De este modo, se pretende conseguir que obtengan la información necesaria para poner las fuentes en relación con el contexto histórico del que ya son conocedores.

En tercer lugar, deberán poner en relación la información obtenida de las fuentes con el contexto del profesor o la profesora y sus conocimientos previos. Es decir, explicar lo que aparece en los fragmentos documentales valiéndose de los conocimientos que tengan sobre el tema y del contexto entregado. Un buen indicador de que se está logrando realizar adecuadamente este punto es que los conocimientos previos del alumno o la alumna y el contexto entregado por el profesor o la profesora deberían coincidir con la información extraída de los fragmentos de las fuentes¹⁸⁴. El cuarto paso del análisis será contrastar y corroborar la información entre las diferentes fuentes. Esto puede realizarse gracias a que son partes de diferentes documentos. Por ejemplo, un fragmento hablará de los problemas surgidos de la explotación de los montes, pero habrá otro que hable del mismo tema. Esto les da la oportunidad de ratificar o contradecir lo que aparece en un texto con otro u otros. Obviamente, se debe tener en cuenta que quizás habrá fuentes que no lo permitan, pero, en la medida en la que lo hagan, será necesario realizarlo. También hay que considerar la posibilidad de que no sean capaces de ver este tipo de cuestiones cuando el mismo tipo de información aparezca como idea principal en un texto, y como secundaria en otro. Pongamos el caso de que uno de los fragmentos trata sobre un pleito derivado del abandono de los trabajadores de una ferrería una vez cobrado su sueldo. La idea principal, en este caso, es clara. Pero, al mismo tiempo, otro fragmento habla de las *leztas* no pagadas de un ferrón por falta de capital, motivado por el abandono de sus trabajadores. En este caso, el abandono que sufre el ferrón es una idea secundaria, pues la principal es que no se han pagado las *leztas*. Tal vez haya alumnos y alumnas que

¹⁸² En un principio se barajó la posibilidad de poder utilizar cualquier método. Cada persona tiene el suyo para entender la información. Hay quienes con subrayarlo y leerlo lo interiorizan sin problema, pero también hay quienes necesitan escribirlo o situarlo en un mapa conceptual, por ejemplo. Sin embargo, se ha decidido acotar al subrayado porque es la forma más rápida y sencilla, y porque no se trata de los apuntes de un examen que tienen que estudiar, sino de unos textos que van a tener a la vista constantemente. En caso de que hubiera algún alumno o alumna con necesidades especiales, el profesor o la profesora le aconsejará el método que más se ajuste a sus necesidades.

¹⁸³ En muchas ocasiones el alumnado tiende a no realizar este paso. Directamente pasan a la siguiente fase del análisis, sin haber recopilado la información necesaria. Es por esto por lo que se supervisará y se tendrá en cuenta.

¹⁸⁴ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020. Pg. 28.

tengan dificultad para relacionar estas fuentes entre sí y constatar la información de una con la otra, algo que el profesorado debe tener en cuenta.

En todas estas tareas el alumnado deberá citar y referenciar la fuente a través de los sistemas que ya se han explicado. Sería conveniente recordarles que no deben resumir el texto, ni utilizarlo para hacer un “ensayo” sobre el tema, ya que no es una pregunta teórica de un examen.

Así pues, la interpretación o el análisis seguirá el siguiente esquema:

- Identificar las ideas principales de cada fragmento.
- Señalar los conceptos que no entiendan o palabras desconocidas. Buscar en internet y, si se puede, aclarar su significado. Indicar si no se consigues, pero comentar qué páginas se han consultado.
- Poner en relación las fuentes con su contexto: contextualizar las fuentes, más allá de lo realizado en la introducción. Se trata de explicar el contexto y los conocimientos, utilizando las fuentes. Es decir, argumentar (confirmar o desautorizar) la información del contexto con la información que dan los fragmentos.

La última parte del comentario consistirá en la conclusión. Esta, en muchas ocasiones, suele ser la más descuidada. Mugueta señala que se debe a la falta de información que el profesorado aporta sobre lo que se quiere encontrar aquí¹⁸⁵. No se le presta mucha atención, y, en consecuencia, los alumnos y las alumnas acaban escribiendo rápidamente una repetición o resumen de las ideas ya expuestas. Nuestro deber es, sin duda, evitar esto dándoles las pautas necesarias para que completen una buena conclusión.

Siguiendo el modelo de *Legajos en la mochila*¹⁸⁶, se ha optado por dedicarle espacio y protagonismo al pensamiento histórico. El alumnado deberá reflexionar sobre las diferentes competencias que existen y ser capaz de seguir el esquema presentado por el docente o la docente. Sin embargo, al tratarse de una edad tan temprana, es posible que la mayoría no entiendan ese concepto, y menos todavía que comprendan el significado de sus competencias. Se omitirá la palabra explícita de “pensamiento histórico”, ya que, en caso de aparecer y no entenderla, los alumnos y las alumnas pueden distraerse con ella, dedicarle demasiado tiempo a intentar entenderla o simplemente agobiarse con algo

¹⁸⁵ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *op. cit.* Pg. 30.

¹⁸⁶ MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *op. cit.* Pp. 30-31.

desconocido para ellos y ellas, como suele ocurrir en muchas ocasiones. Otra opción sería explicar previamente en que consiste el concepto, dependiendo de las características y el nivel de cada grupo. Mientras tanto, pueden adquirir las competencias de un modo “inconsciente”, hasta que las dominen debidamente. Se les deberá recordar que tal vez haya fuentes que no permiten responder a las preguntas planteadas en el esquema. De ser así, no deberán contestarlas. Para acabar con el comentario, los alumnos y alumnas deberán reflexionar sobre las fuentes, su fiabilidad, qué aportan para conocer el tema y si creen que es importante su estudio, argumentando su respuesta.

De este modo, el esquema de la conclusión será el siguiente:

- ¿Qué elementos que aparecen en las fuentes fueron nuevos en la época?
¿Cuáles se mantuvieron iguales a lo largo de los siglos?
- ¿Qué elementos se mantienen a día de hoy? ¿Cuáles no lo hacen?
- Entre los conflictos que se mencionan en los textos, ¿cuáles se producen también hoy en día?
- ¿Por qué son importantes estos fragmentos? ¿Aportan alguna información relevante? ¿Cuál?
- ¿Por qué se redactaron estos textos? ¿Qué motivos llevaron a su redacción?
- Poniendo la vista en el mundo siderúrgico y en todo lo mencionado en los fragmentos, ¿qué consecuencias tuvieron en la época? Si las hubo, ¿se mantienen hoy en día?
- ¿Son éticos y justos los actos que se describen en las fuentes? ¿Por qué?
- ¿La información de las fuentes es fiable? Deben intentar ponerse en el lugar de quien redacta el texto y en el lugar de quien lo recibe, para tratar de considerar si los autores o autoras de los fragmentos tenían algún motivo para “mentir”, “alterar” o “exagerar” la información que dan. En caso de ser así, tendrán que señalar cuales.
- ¿Por qué son importantes estos fragmentos? ¿Aportan alguna información relevante? ¿Cuál?

- ¿Sirven estos fragmentos para entender mejor o corroborar algo de lo que se ha explicado en clase?

Finalmente, deberán responder a la pregunta que plantea la actividad complementaria número IV, que se utilizará para futuros años y experiencias: qué parte o partes les han resultado sencillas y cuáles complicadas, y por qué.

Para acabar con este apartado, hay que hacer un último apunte. Los fragmentos son 5, pero el comentario 1. Esto les exigirá una buena cohesión en cuanto a organización del comentario, una agrupación de ideas lógica y ordenada, y la capacidad de visualizar conjuntamente ideas diferentes en un mismo apartado. También es necesario señalar que se es consciente de que, probablemente, la elaboración de este comentario de texto lleve varias clases. Por lo tanto, antes de comenzar con el comentario, se deberá aclarar a los alumnos y alumnas que cuentan con el tiempo necesario para ello. En cada sesión, además, será necesario explicar muy bien en qué consistirá cada clase y cuáles serán las tareas a realizar ese día, con el objetivo de evitar la sensación en el alumnado de que tienen mucho por hacer. Sería conveniente explicar en la primera sesión toda la UD en general, pero sin entrar en detalle, puesto que el exceso de información y la sensación de carga de trabajo pueden saturarles y provocar una mala concentración. Después, en cada sesión, se recomienda ir paso por paso, con una planificación bien definida y teniendo en cuenta todos los aspectos.

3. 3. Documentación propuesta para el comentario

Respecto a la documentación seleccionada para elaborar el comentario de texto, que esta sea idónea es un elemento clave de la UD. En este caso se han seleccionado fragmentos específicos orientados a intentar que el alumnado consiga los objetivos mencionados previamente, si bien tal vez resulte imposible conseguir cumplir con todos. Pese a presentar los fragmentos con la signatura de cada correspondiente documento completo, en clase se deberá aclarar que lo que tienen delante son fragmentos de diferentes documentos, el significado de esas siglas y que no es un elemento que tienen que tener en cuenta para redactar el comentario. Se explicará en qué consisten las signaturas y para que se utilizan, pero nada más, ya que no es nuestro objetivo, por el momento, adentrarnos en el mundo de la archivística y los fondos documentales, ni que se distraigan con elementos que no les corresponden y pueden resultarles enrevesados.

Se han intentado seleccionar documentos cuyas temáticas sean socialmente relevantes para los alumnos y las alumnas. Es decir, temas conocidos por los alumnos y las alumnas, de su interés o que les llamen la atención. Al contrario que en *Legajos en la mochila*, no se han podido seleccionar fragmentos que aborden cada uno de los temas debido a la documentación disponible, pero sí textos que pueden suscitarles interés y atracción. También, en base a los fragmentos, se ha elaborado un contexto histórico o teoría que, además de aportar una visión muy general sobre las ferrerías y la Edad Media, menciona cuestiones relacionadas directamente con los textos seleccionados.

Fragmento I:

El primer fragmento que se ha seleccionado corresponde al “Libro de la recepta, expensa y venta del hierro del rey en Tudela y Zaragoza, realizado por Lope Ibáñez de Salinas, guarda del hierro del rey”. El documento completo está datado entre 1362 y 1363 y su signatura es: AGN, Comptos, Documentos, Caj. 41, N. 43:

(...) Por mandamiento del seynnor thesorero yo Lope Yuaynes de Salinas leue a la villa de Çaragoça 190 quintales et una roa de fierro por venderlos, de los quoaes fueron trucados por que non los pude vender a dineros 161 quintal, 2 roas, a 26 roa de pebre et 300 roas d’olio las quoaes enpleitas trayendo de Çaragoça a Tudela Garcia Galocher, barquero de Tudela, salio el tenent de Magaillon con sus compaynnas et tomaron la barqua do las dictas enpleytas venían et los hombres presos et leuaron los a Magallon (...).

Este texto se ha seleccionado por varios motivos. Por un lado, se puede observar que el comercio con otros reinos era habitual, aunque tenía sus peligros, como en este caso. Por el otro, menciona unidades de masa de la época, elemento que el alumnado debería mencionar en las conclusiones del comentario. También se puede observar que existían los trueques, algo que el alumnado conoce y que debería aparecer también en el comentario. Igualmente, se habla del medio de transporte. Sería interesante que el alumnado comprobase que en la época ir a Zaragoza navegando por el Ebro no era ninguna idea descabellada, como puede parecer hoy en día. El medio de transporte es un tema actual para ellos y ellas, además de introducir elementos de Geografía. Sin embargo, esta última idea no puede ser contrastada con otras fuentes, pues el resto de fragmentos no mencionan esta cuestión. El alumnado también debería tener en cuenta esto en el comentario, ya que sería un error afirmar que era un medio de transporte habitual. En todo

caso, deberán ceñirse a mencionar que esa fuente concreta así lo afirma, pero sin posibilidad de corroboración con otras.

Fragmento II:

El siguiente fragmento concierne a una citación judicial, con data tónica en Pamplona, cuya signatura es: AGN, Comptos, Papeles Sueltos, 2ªS, Leg. 26, N. 28. Data del 04/06/1458, y el documento completo es la notificación de Juan Ibáñez de Lesaca, portero, a la Cámara de Comptos, de la citación otorgada a Ochoa López, señor del palacio de Zabaleta, a Juan de Vergara, Juan de Ibáñez, llamado Xalaynto, y a Estefanía de Lesaca, viuda y cabezaleros de Juan Sánchez de Lesaca, llamado Doachu, antiguo propietario de la ferrería de Echalar Lasa (Echalar), por una parte, y a Miguel Saldiriz de Echalar, carbonero, vecino de Echalar, por la otra, a causa del embargo de la casa realizado a este último.

(...) nos es dado a entender diziendo que el sobre dicto Johan Sanz, dicto Doachu, testador qui fue mientre bibia et sera en la dicta ferreria et para fazer fierro en eilla et para otros seruicios que eil auria menester et li heran necessarios, auino para ciertos tiempos algunos braceros, ferrones que se clamaban ferrones del grant maço, et en vascuenz gabiaroz, aprendizes, fundedores de mina et mayadores de mina, carboneros, minaqueros, mulateros et otros soldaderos del regno et de fuera por cosas sabidas et que para esto li conbino dar a los talles adelantadament dineros, provisiones de pan, vino, carne et otras cosas ante mano, et que algunos de los dictos braceros et soldaderos se lis partieron et absentaron sin pagar lo que li deuian et ante que obiessen cumplido et tiempo et seruicio que debian fazer et que enpues non pudo auer ni alcanzar drecho d'eillos por razon que algunos d'eillos seyan pobres et non auian bienes por se entregar d'aqueillo prometido (...).

La selección de este texto ha venido motivada porque los alumnos y las alumnas pueden obtener mucha información que debería aparecer reflejada en el comentario. En primer lugar, se mencionan diferentes tipos de trabajadores, relacionados, en este caso, con el mundo de la siderurgia: braceros, ferrones del mazo (*gabiarotz* en euskara), aprendices, fundidores de mineral y majadores de mineral, carboneros, mineros, mulateros y otros trabajadores asalariados. Como se ha comentado, la posible representación social de la Edad Media que puedan tener, probablemente, no concuerde

con la existencia de este tipo de trabajadores, de modo que aquí tienen cuestiones a comentar. En segundo lugar, se menciona que estos trabajadores cobraban un sueldo. Es común pensar que en la época no había sueldos ni trabajadores asalariados, pero esto, como demuestra el documento, comenzó a cambiar al menos a partir del siglo XIV. Otro fragmento habla de lo mismo, pero corresponde al mismo documento, de modo que no se les permite contrastar la información con otras fuentes. En tercer lugar, el texto en es una prueba de que en la época se dieron casos en los que se pagaba por adelantado, algo inusual a día de hoy. Deberán reflexionar sobre estas cuestiones en el comentario, y relacionarlo tanto con el contexto aportado como con su presente actual.

Además, las líneas dan fe del abandono de algunos trabajadores una vez cobrado el dinero y recibido las provisiones por adelantado, sin haber completado su trabajo. Podría ser interesante abordar esto en las conclusiones, pues plantea un dilema ético y moral. También plantea la posibilidad de nuevos pleitos y problemas, pues se menciona que los trabajadores no pudieron devolver lo que se les había dado por adelantado, ya que eran pobres y no tenían bienes. Por último, el texto menciona a los mulateros como un tipo de trabajadores. Sería interesante que los alumnos y las alumnas reparasen en esta palabra. Podrían reflexionar sobre que eran los mulateros y que implica ese nombre (el uso de las mulas como animales de trabajo). Dado el debate actual que existe en torno a los animales y sus derechos, quizás les pueda interesar el uso de animales como herramientas de trabajo, en este caso los encargados de tirar de los pesados carros cargados de material.

Fragmento III:

El siguiente fragmento corresponde al mismo texto completo que el anterior. En este caso se han seleccionado dos partes diferentes del documento, creando un solo texto:

(...) et por entegrar et fazer para a eillos de la suma et quantia de trenta cinco florines et medio de moneda et cinco sueldos febles que dizian que Michel Saldurriz d'Echallar, carbonero, vezino et morador en la villa o logar d'Echallar, lis debia, si fuy perssonalment a la dicta villa d'Echallar en el 22 dia del mes de marco, anno Annativitate Domini M^oCCCCLVIII^o et empare por et como bienes del dicto Michel Saldurriz, carbonero, una casa do eil bibe et mora, con su pedaco de huerto que es tenient de la dicta casa (...) Sobre esto veno el dicto Michel Saldurriz, carbonero, touiendose por agrebiado de la dicta execution et vendida

de la dicta casa et pedaco de huerto que yo queria fazer por la dicta razon, puso me embargo et mala voz en la propiedat de la dicta casa et pedaco de huerto por que yo la dicta execution et vendida de la dicta casa et pedaco de huerto yo fazer non podia ni debía (...).

Lo interesante de estas líneas es que, en primer lugar, se le pone nombre y oficio a uno de los trabajadores a los que se le adelantó el salario y las provisiones, Miguel Saldíriz de Echalar, carbonero, vecino de Echalar. En segundo lugar, se habla de deudas, pleito y embargo que se podría considerar como desahucio. En definitiva, se tratan los temas de la vivienda, las deudas, la pobreza y los embargos/desahucios, temas más que actuales hoy en día y que quizás hayan visto de cerca. Así, se le ofrece al alumnado la posibilidad de relacionarlo con su presente, con su conocimiento y también con la teoría.

Fragmento IV:

El cuarto fragmento data de 1415 y está compuesto por dos partes del pleito del concejo de Arano contra Juan López de Legarra, propietario de la ferrería de Arrambide (Goizueta), sobre el uso de los montes de Arano: AGN, Comptos, Papeles Suelos, 2ªS, Leg. 10, N. 29.

(...) non les queredes consentir fazer carbon por la dicta ferreria en los montes clamados de Aranoa (...) Nos, considerando como es de razon que no seria de razon que la dicta ferreria ouiesse jazer et fincar sen labrar a falta de carbon ni el sennor ouiesse a perder sus drechos, vos mandamos firmement (...) que vos et cada uno de vos dexedes et consitades al dicto Johan Loppiz et a sus hombres et carboneros d'aquí en adelant, fazer carbon et leyña en los dictos montes de Aranoa, tanto quanto le sera necesario et complimiento para mantenimiento de la dicta ferreria, menos de li fazer nin poner embargo ni contrast alguno en alguna manera so pena de dozientos florines d'oro del cuigno d'Aragon (...).

Con este texto se pone en relación los conflictos y temas del pasado con un tema en boga actualmente, la explotación de los recursos naturales. Si bien es cierto que los motivos por los cuales este tema genera conflicto actualmente no corresponden con los que lo generaron en la época, sería un buen punto a tener en cuenta en lo que se refiere al cambio/continuidad y las causas/consecuencias del pensamiento histórico. Del mismo modo, ofrece la posibilidad de que puedan descifrar que el motivo por el cual se le ordena

al concejo de Arano que permita la explotación de los bosques es que sin ellos la ferrería no funciona, y, por ende, el ferrón no puede pagar los impuestos e imposiciones que le debe pagar al rey. Por lo tanto, a la administración regia le interesaba que las ferrerías estuviesen en activo, ya que esto era fundamental para que el rey ganase dinero.

Fragmento V:

El último de los textos está relacionado con el anterior. Pertenece al documento cuya signatura es AGN, Comptos, Papeles Sueltos, 2ªS. Leg. 18, N. 20,1. Se trata de dos partes que han sido seleccionadas de una copia de la citación de los oidores de Comptos a Juan, hijo de Valiente, tributador de la ferrería de Zabaleta, a otros vecinos de Yanci, a Miguel de Zaldu de Echalar, vecino de Echalar, Ochoa, hijo de Martín de Zubieta, y otros vecinos de Zubieta y de Sumbilla, a instancia del procurador patrimonial, por la tala de ciertos robles en los montes de Bidasoa y Berroaran para hacer carbón para la ferrería de Lambardola (valle de Santesteban). Está datado el 6 de junio de 1438 y dice así:

(...) en razon dize vos et cada uno de vos contra fuero, drecho, ordenancas reales et toda buena razon, en grant preyuzio de los seynores rey et reyna et de su patrimonio real, auer cortado robres en los montes et yermos de Bidassoa et Beroaran, que son de los dictos seynores rey et reyna et de su dicto patrimonio real, sin licencia ni mandamiento de la dicta seynoria et de aquellos, fazer carbon para la ferreria de Lambardolla o para otra part (...). En en este comedio vos vedamos, ynibimos et deffendemos que vos ni alguno de vos no faygades mas carbon ni tailedes robre alguno en los dictos yermos et montes so pena de 100 florines d'oro (...).

Con este fragmento se le brinda la posibilidad de contrastar la información entre una fuente y otra. Si en el anterior documento se hablaba de la orden del rey de permitir la explotación de los recursos naturales, en esta ocasión se habla de lo contrario. Los y las estudiantes deberían señalar en el comentario que las fuentes se contradicen en este tema, y explicar sus motivos. En el texto anterior a la administración regia le conviene que la ferrería funcione, motivo por el cual ordena que se permitan explotar los recursos naturales. Sin embargo, en este documento se ve lo contrario, ya que no habían pedido autorización a la corona y estaban en territorio realengo. La cuestión que se les plantea es el porqué de esta diferencia en torno al mismo tema.

3. 4. Transposición:

En este apartado se abordan dos cuestiones principales. Por un lado, la transposición que se hace de los fragmentos seleccionados de cara a presentarlos en el aula. Si en el apartado anterior aparece la transcripción realizada por Mugueta, aquí se presentan traducidos. El objetivo es facilitar la lectura y comprensión total de todas las partes del texto, no que sea el alumnado quien lo traduzca. Así podrán centrarse en lo que realmente interesa. Por otro lado, se aprovecha este apéndice para exponer las hojas o UD completa que se le entregaría a los alumnos y las alumnas, es decir, el contexto, una serie de palabras clave, actividades extra y el esquema que deben seguir.

Al margen de lo que podríamos considerar el comentario de texto en sí mismo, también se ha optado por incluir cuatro actividades complementarias. Como veremos más adelante, la UD se plantea para varias clases, de modo que no habría problema temporal a la hora de realizar dichos ejercicios. Estos se dividen en tres actividades previas antes del comentario, por un lado, y en una actividad final, por el otro. Con las tres primeras se busca que el alumnado obtenga más información acerca de la Edad Media navarra, se adentre en el tema y comience a adquirir hábitos de referenciar las fuentes. Además, las tres necesitan de la utilización de fuentes digitales, a través de internet. Teniendo en cuenta que el resto de fuentes son primarias, aquí se ha querido incluir las fuentes que se pueden encontrar haciendo uso de las TICs. La actividad final, por el contrario, está más dirigida a la obtención de información por parte del profesorado. Mediante un ejercicio reflexivo se pide que el alumnado de su opinión sobre la UD, con el objetivo de que el docente o la docente pueda obtener información de cara a realizarla en futuros años. Del mismo modo, sirve para ejercitar la capacidad reflexiva y crítica de los y las estudiantes, para que ellos y ellas sean conscientes de si el trabajo realizado les ha aportado algo y no lo vean como un simple trámite o ejercicio de clase.

Antes de entrar en materia, es necesario aclarar que también se contemplan otras posibles transposiciones en caso de que hubiese alumnos o alumnas con necesidades especiales. Numerosos autores y autoras han escrito sobre el tema y han propuesto adecuaciones diferentes, abordando muchísimas necesidades especiales. Las nuevas tecnologías ayudan en esta labor, y existen aplicaciones que facilitan la adecuación del material a quien lo necesite. Por ejemplo, la aplicación Read&Write de Google es de gran utilidad. Lee textos, reconoce la voz, redacta lo expresado oralmente en PDF... Además,

actualmente el Gobierno de Navarra ofrece una licencia gratuita al alumnado que la necesite.

De cualquier modo, las necesidades especiales que pueda haber son muy variadas, por lo que la transposición o adecuación que habría que hacer dependería de cada caso concreto. Es por esto que en este trabajo no se presentan posibles alternativas concretas, puesto que, probablemente, no mencionaríamos la adecuada en caso de llegar a presentarse y habría que valorar cada una individualmente.

Este es el material que se entregaría al alumnado:

UNIDAD DIDÁCTICA:

Tras haber leído cuidadosamente los diferentes textos que se presentan a continuación, deberás elaborar un único comentario de texto. El esquema a seguir que se presenta más abajo no es para cada uno de los textos, sino para todos en conjunto. Tu objetivo es redactar un solo comentario basándote en los cinco fragmentos.

Para ello tendrás que imitar el trabajo del historiador o la historiadora. Su tarea consiste en analizar las fuentes, criticarlas, contrastarlas con otras, situarlas en su contexto geográfico e histórico y elaborar una teoría. Tu deberás hacer lo mismo:

- Analizar las fuentes y relacionarlas con su contexto histórico, es decir, utilizarlas para explicar el contexto de la época.
- En este caso, se te aporta una teoría (contexto) y tu misión es utilizar las pruebas o las fuentes (fragmentos de documentos) para comprobar que demuestran lo que se dice en la teoría.
- Sin embargo, lo que una fuente dice puede no ser cierto, ser una excepción o contradecirse con otras. De modo que, siempre que exista otra fuente que hable del mismo tema, deberás contrastarlas entre sí, para ver si lo que se dice en una también se dice en la otra, y así demostrar la teoría (contexto).

Contexto:

Nos encontramos en la Baja Edad Media navarra, más concretamente entre los siglos XIII-XV. La Edad Media en general no fue tal y como nos la cuentan en las películas, series, dibujos o juegos. No todo eran reyes y reinas, siervos y señores, castillos y guerras, caballeros y doncellas, ni campesinos y feudos. Existieron muchas otras

actividades económicas de gran importancia, que afectaron en la mayoría de los aspectos de la vida de los habitantes de la época. Una de ellas fue la siderurgia, o lo que es lo mismo, la elaboración del hierro.

Entre los siglos XIII-XV, en el norte de Navarra, esta industria cobró una gran importancia y se expandió rápidamente. Las explotaciones o “fábricas” que se encargaban de producir el hierro se conocían como ferrerías, y sus propietarios o gerentes eran los ferrones (plural) o el ferrón (singular).

Hasta entonces, aunque había muchos oficios que no estaban relacionados con la agricultura o la ganadería, lo más habitual era la existencia de una persona sierva de un señor, a quien debía pagarle rentas por trabajar sus tierras. Pero poco a poco el modelo empezó a cambiar. En el caso de la siderurgia, aparecieron trabajadores especializados que trabajaban directamente en las ferrerías (braceros, ferrones del gran mazo o *gabiarotz* en euskara, fundidores, majaderos de mina etc.) o que estaban relacionados con ellas (carboneros, mulateros...) y que cobraban un sueldo por ello. Esto no era algo común hasta entonces, ya que no se pagaban salarios. Por lo tanto, empezar a hacerlo supuso un cambio y una innovación muy grande para la época.

Podemos pensar que tanto los ferrones como los trabajadores eran personas libres, es decir, que no eran siervos de ningún señor, lo que le otorga cierta lógica al cobro de un sueldo. Es más, en algunos casos se pagaba por adelantado a los trabajadores, antes de que realizaran el trabajo. Si cobrar un salario ya era algo novedoso, imaginad cobrarlo antes de haber trabajado. Lo que ocurría, a veces, es que los trabajadores, una vez cobrado el sueldo o las provisiones, se iban y abandonaban al ferrón antes de haber realizado el trabajo. Esto, por supuesto, generó muchos pleitos y conflictos.

Las enormes posibilidades de negocio que ofrecían las ferrerías y el comercio del hierro con otros reinos pronto produjeron numerosos conflictos empresariales y laborales, entre otros. Estos pleitos, muchas veces, consistían en deudas que alguien tenía con otro alguien pero que no podía pagar por ser pobre, o en que los habitantes de un lugar no dejaban al ferrón explotar los recursos naturales (talar árboles o hacer carbón, por ejemplo), o en que estos lo hacían sin permiso del rey...

El rey, viendo que podía obtener un enorme beneficio económico del sector, asumió el control de la producción y medió en los pleitos y los conflictos, a través de la Cámara de Comptos (organismo de la administración real). Así pues, tal y como sucede

hoy en día, muchos de estos pleitos o conflictos fueron resueltos en “juicios”, de forma civilizada. Sin embargo, el rey favoreció a quien más le convenía en cada momento, ya que los beneficios económicos que obtuvo de la siderurgia fueron muy elevados. La resolución de los juicios acababa con embargos para cobrar las deudas que no se podían pagar por falta de dinero, con permisos para explotar los recursos naturales y que así la herrería funcionase, con multas por el incumplimiento de las leyes etc.

También surgieron otros conflictos relacionados con los recursos naturales. Debemos tener en cuenta que las herrerías se desarrollaron especialmente en el norte de Navarra. La cantidad de agua, bosque (madera) y minas (mineral) fue esencial en la ubicación. Pero los ganaderos y agricultores de la zona llevaban siglos haciendo uso de la tierra y de sus recursos naturales, unos para que su ganado pastase, y otros para cultivar la tierra. Los ferrones, por su parte, necesitaban del agua, de la madera que proporcionan los bosques y del mineral de las minas para poder producir hierro y que funcionase la herrería. Si esta funcionaba ellos ganaban dinero, y si ellos ganaban dinero, el rey también lo hacía (a través de los impuestos que les cobraba a todas las herrerías). Por el contrario, si el ferrón no tenía dinero, difícilmente podía pagar los impuestos al rey. Al mismo tiempo, los campesinos y agricultores de cada lugar también necesitaban de los recursos naturales para vivir y pagar a su señor, lo que dio lugar a muchos conflictos por ver quien controlaba los recursos. Estos seguían siendo los mismos, pero quienes querían hacer uso de ellos se habían multiplicado. Hoy en día el debate sobre medio ambiente es diferente, ya que se centra en la excesiva explotación de los recursos y en la contaminación. En la Edad Media, por el contrario, el debate estaba en ver quien controlaba esa explotación.

El hierro que se producía en el norte debía transportarse hacia otros lugares para poder venderse, especialmente los puertos cantábricos, pero también hacia el interior de la Península Ibérica, como el reino de Aragón y su actual capital, Zaragoza. Lo más común era transportar la mercancía mediante el uso de animales, como las mulas. Los animales en la época tenían, principalmente, dos funciones: utilizarse para trabajar o algún cometido especial, o servir de alimento para las personas. En este caso, se utilizaba la fuerza de las mulas para transportar grandes cantidades de hierro. No obstante, también existieron otros medios de transporte, no muy comunes actualmente. Uno de ellos era navegar los ríos que lo permitían. Esta era una forma más directa de llegar al destino, pero también implicaba riesgos y peligros. Hoy en día no es común utilizar los ríos como medio de transporte, pero, parece ser, que en la época se utilizó en alguna ocasión.

Finalmente, debemos tener en cuenta que el hierro generó un gran mercado. Los productores, o los agentes del rey cuando este asumió el control de la producción de hierro, debían vender la mercancía para ganar dinero. Sin embargo, no siempre podía venderse. Antes de que se empezase a utilizar la moneda, las transacciones económicas se hacían a través de los trueques, algo que se mantuvo en la Edad Media y que también persiste hoy en día. Quien compraba el hierro no siempre tenía el dinero suficiente, así que se optaba por intercambiarlo por otros productos, como aceite, pimienta, especias etc.

Actividades previas al comentario de texto:

I. Busca el actual mapa comarcal de Navarra. Después indica a que comarca o merindad pertenecerían en la actualidad las siguientes ferrerías marcadas en rojo en el mapa de abajo:

1. Echalarlasa:
2. Endara de Suso:
3. Ibero:
4. Saldias:
5. Arrugotz:

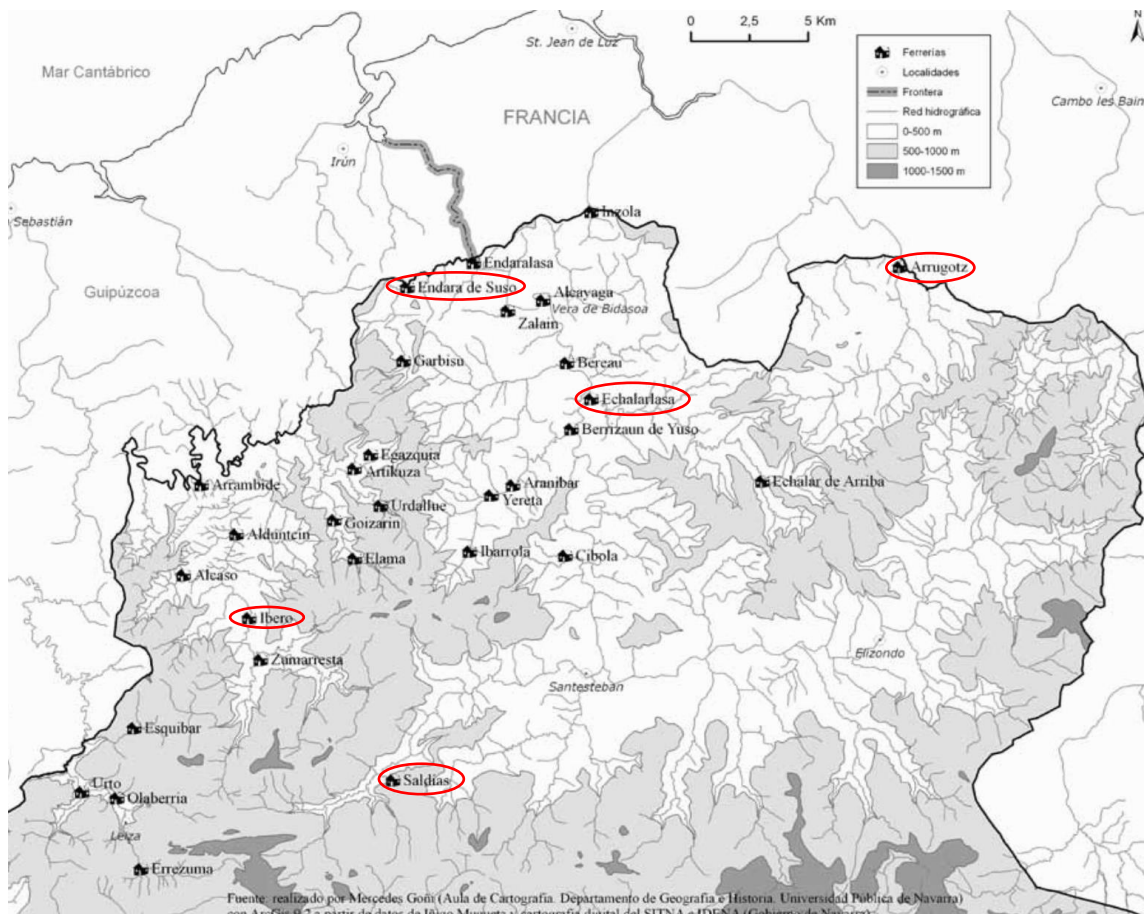


Imagen 1. Localización de algunas ferrerías medievales en el norte Navarra¹⁸⁷

II. Localiza en internet 4 imágenes de ferrerías medievales o de elementos relacionados con ellas. Asegúrate de que son de época medieval. Cópialas aquí debajo, señala qué son y de qué página web o texto las has obtenido. Para ello tan solo es necesario poner un asterisco (*) debajo de la imagen y señalar el nombre de la página web o texto, link y fecha de consulta.

III. Busca en internet información sobre la función de la Cámara de Comptos al final de la Edad Media. Selecciona la información más relevante en cuanto al origen y la función y cópiala en un documento de Google. Indica también la procedencia de la información, es decir, las páginas web. Máximo 1 cara. Recuerda que solo se pide la información relativa al origen y su función a finales de la Edad Media. Sube ese documento a Google Drive y compártelo con el profesor o la profesora, con el título “Cámara de Comptos”.

¹⁸⁷ Localización exacta de 30 ferrerías navarras medievales. MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. Pg. 58.

Fragmentos de documentos:

A):

Texto escrito por Lope Ibáñez de Salinas, guarda del hierro del rey. Este fragmento pertenece al Libro de recetas, expensas y ventas del hierro del rey en Tudela y Zaragoza, realizado entre 1362 y 1363. Es, por lo tanto, un libro de registros para la Cámara de Comptos. Lope Ibáñez fue a Zaragoza a vender el hierro del rey, pero no pudo vender todo a cambio de dinero, de modo que lo intercambió (trucó) por otros productos. De vuelta a Tudela, navegando el Ebro, el tenente de Magallón los interceptó y los detuvo.

Signatura: AGN, Comptos, Documentos, Caj. 41, N. 43.

“(…) Por mandamiento del señor tesorero, yo Lope Ibáñez de Salinas lleve a la villa de Zaragoza 190 quintales y una arroba de hierro para venderlos, de los cuales fueron trucados porque no los pude vender por dineros, 161 quintales, 2 arrobas, a 26 arrobas de pimienta y 300 arrobas de aceite, las cuales envueltas, trayendo de Zaragoza a Tudela García Galocher, barquero de Tudela, salió el tenente de Magallón con sus compañías y tomaron la barca donde las dichas envolturas venían, y los hombres presos y los llevaron a Magallón (...)”.

Palabras clave:

Quintales: unidad de masa utilizada en la época.

Arroba: unidad de masa utilizada en la época.

Envueltas: hace referencia a que estaban empaquetadas.

Tenente: oficial armado.

B):

Parte de un documento escrito en Pamplona, el 6 de abril 1458, por Juan Ibáñez de Lesaca. El documento completo está dirigido a la Cámara de Comptos para que dicten sentencia sobre un pleito. En este caso, el ferrón de la ferrería de Etxalarlasa, Juan Sanz de Lesaka, llamado Doachu, contrató varios trabajadores a los que les pagó. Es decir, eran trabajadores asalariados. Pero a algunos de ellos les pagó por adelantado, antes de realizar

el trabajo. Estos, tras cobrar por adelantado, se fugaron y “abandonaron” al ferrón, contrayendo una deuda con él, que después no pudieron pagar por ser pobres.

Signatura: AGN, Comptos, Papeles Suelos, 2ªS, Leg. 26, N. 28.

“(…) nos es dado a entender diciendo que el sobre dicho Juan Sanz, llamado Doachu, testador que fue mientras vivía y será en la dicha ferrería y para hacer hierro en ella y para otros servicios que él habría menester y le eran necesarios, avino para ciertos tiempos algunos braceros, ferrones que se clamaban ferrones del gran mazo, y en vascuence gabiarotz, aprendices, fundidores de mina y majadores de mina, carboneros, mineros, mulateros y otros soldaderos del reyno y de fuera. Por cosas sabidas y que para esto le convino dar a los tales, adelantadamente, dineros, provisiones de pan, vino, carne y otras cosas de ante mano. Y que algunos de los dichos braceros y soldaderos se le partieron y abstuvieron sin pagar lo que le debían, y antes de que hubiesen cumplido el tiempo y servicio que debían hacer. Y que después no pudo haber ni alcanzar derecho de ellos por razón que algunos de ellos eran pobres y no tenían bienes para entregar de aquello prometido”.

Palabras clave:

Braceros: trabajadores de la ferrería.

Ferrones: aunque se utiliza para denominar al propietario de la ferrería, también se utiliza, en este caso, para los obreros que trabajaban dentro de la ferrería.

Gabiarotz: nombre euskaldun que se utiliza para decir ferrón del gran mazo (un operario que manejaba el mazo mecánico o martinete)

Majadores: encargados de golpear el mineral para reducirlo a pedazos más pequeños y así poder fundirlo más fácilmente. Majar se traduciría como golpear, de modo que majador es el encargado de golpear.

Mulateros: personas que utilizaban las mulas como animales de carga para transportar mineral o carbón a la ferrería, y hierro ya elaborado fuera de ella.

Soldaderos: trabajadores asalariados.

C):

Fragmento procedente del mismo documento que el anterior. En este texto se habla de uno de aquellos trabajadores que, tras cobrar por adelantado, se habían marchado sin haber trabajado, Miguel Saldíríz, carbonero, de Echalar. Cuando el ferrón Juan Sanchez de Lesaca murió, sus herederos reclamaron la deuda que Miguel Saldíríz les debía. Como el carbonero no pagaba, Juan Ibáñez de Lesaca, oficial del rey, se presentó en Echalar para cobrar la deuda. Miguel, al ser pobre, no podía pagar, de modo que el oficial del rey le embargó la casa y un huerto que había en ella, para venderlo y saldar la deuda. Es decir, se llevó a cabo algo parecido a un desahucio, pues el carbonero vivía entonces en la casa, por lo que protestó.

Signatura: AGN, Comptos, Papeles Suelos, 2ªS, Leg. 26, N. 28.

“(...) y por entregar y hacer para ellos de la suma y cuantía de treinta y cinco florines y medio de moneda y cinco sueldos febles que decían que Miguel Saldíríz de Echalar, carbonero, vecino y morador en la villa o lugar de Echalar, les debía, fui personalmente a la dicha villa de Echalar en el 22 día del mes de marzo, año 1458, y embargue por y como bienes del dicho Miguel Saldíríz, carbonero, una casa donde el vivía y moraba, con su pedazo de huerto que es parte de la dicha casa (...). Sobre esto vino el dicho Miguel Saldíríz, carbonero, teniéndose por agraviado de la dicha ejecución y vendida de la dicha casa y pedazo de huerto que yo quería hacer por la dicha razón, me puso embargo y mala voz en la propiedad de la dicha casa y pedazo de huerto porque yo la dicha ejecución y vendida de la dicha casa y pedazo de huerto no podía hacer ni debía (...).”

Palabras clave:

Florín: moneda de la época.

Sueldos febles: moneda de la época.

Me puso embargo y mala voz: protesta frente a la acción de embargo realizada por el oficial del rey.

D):

Texto correspondiente a un documento escrito en 1415 por la Cámara de Comptos, dirigido a los jurados, mayoresales y el concejo de Arano. En este caso, parece que el pueblo de Arano no le permitía hacer uso de sus montes a un ferrón, Juan López de Legarra, para

conseguir carbón y leña, por lo que su ferrería no podía funcionar. El empresario se querelló contra el concejo ante la Cámara de Comptos. Este fragmento del documento muestra como la Cámara de Comptos ordena que le dejen hacer uso de los montes.

Signatura: AGN, Comptos, Papeles Suelos, 2ªS, Leg. 10, N. 29.

“(...) no le queríais consentir hacer carbón para la dicha ferrería en los montes clamados de Aranoa (...) Nosotros, considerando como es de razón que no sería de razón que la dicha ferrería hubiese hacer y dejar sin labrar a falta de carbón, ni el señor hubiese de perder sus derechos, os mandamos firmemente (...) que vosotros y cada uno de vosotros dejéis y consintáis al dicho Juan López y a sus hombres y carboneros de aquí en adelante hacer carbón y leña en los dichos montes de Aranoa, tanto cuanto les sea necesario y cumplimiento para mantenimiento de la dicha ferrería, menos de hacer ni poner embargo ni contradecir alguno en alguna manera, bajo pena de doscientos florines de oro del cuño de Aragón (...)”.

Palabras clave:

Aranoa: Arano, pueblo de Navarra, tal y como se llamaba en la Edad Media.

Dejar sin labrar: en este caso, dejar de funcionar.

Hacer ni poner embargo ni contradecir: negarse a dejarle hacer algo, en este caso explotar los montes de Arano.

Florines de oro del cuño de Aragón: moneda de la época, con cuño de Aragón. Estas eran fiables, por lo que se tomaban como referencia en pagos importantes.

E):

El último fragmento, del 6 de junio de 1438, pertenece a una citación de la Cámara de Comptos para que varias personas relacionadas con la ferrería Lambardola se presenten en dicha institución. Se les acusa de haber talado robles y haber hecho carbón en territorio del rey y la reina, sin licencia para ello. Si bien la corona estaba interesada en que las ferrerías funcionasen, era necesario permiso de los monarcas para ponerlas en marcha y hacer uso de los recursos naturales, especialmente en los territorios que eran

propiedad del rey y la reina. Las personas a las que va dirigida esta citación explotaron los recursos naturales sin permiso, y la citación a la que pertenece este fragmento les ordena que no sigan haciéndolo.

Signatura: AGN, Comptos, Papeles Suelos, 2ªS. Leg. 18, N. 20,1.

“(...) en razón dice que vosotros y cada uno de vosotros contra fuero, derecho, ordenanzas reales y toda buena razón, en gran perjuicio de los señores rey y reina y de su patrimonio real, haber cortado robles en los montes y yermos de Bidasoa y de Beroaran, que son de los dichos señores rey y reina y de su dicho patrimonio real, sin licencia ni mandamiento de la dicha señoría y de aquellos, hacer carbón para la ferrería de Lambardola o para otra parte (...) En en este cometido os vedamos, inhibimos y defendemos que vosotros ni alguno de vosotros no hagáis más carbón ni talléis roble alguno en los dichos yermos y montes, bajo pena de 100 florines de oro (...)”.

Palabras clave:

Fuero: Ley o conjunto de derechos que en la Edad Media un monarca concedía a un territorio, ciudad o persona. También podían ser el conjunto de privilegios o exenciones jurídicas de las que goza un territorio o una persona. En Navarra los fueros se mantienen a día de hoy, por eso se denomina Comunidad Foral de Navarra, en referencia a los fueros históricos que legislaron el territorio.

Patrimonio real: patrimonio (posesiones) de la corona.

Yermos: en este caso quiere decir territorio.

Vedamos, inhibimos y defendemos: en este caso, prohibir. Les están prohibiendo algo.

Florín: moneda de la época.

Esquema a seguir para el comentario de texto:

1. Antes de comenzar a redactar deberás rellenar este esquema. Sigue los pasos uno por uno, en orden, y no redactes el texto hasta haber completado todo el esquema.

Introducción:

- Autor o autora de cada documento. Fíjate si se repiten.

- Destinatario o destinataria de los mismos.
- Indica la temática de cada texto: es decir, el tema o temas del que habla cada fragmento. No se pide la idea o ideas principales, sino el tema o temas (economía, justicia, pleitos, conflicto, trabajo, medio ambiente, salud...).
- Contexto histórico y geográfico: indica a que época pertenecen y en qué contexto histórico y geográfico se enmarcan todos los textos en su conjunto, no uno por uno. Debes comentar los rasgos generales de la época, no copiar el contexto ni la teoría.

Análisis:

- Identifica las ideas principales de cada fragmento.
- Señala los conceptos que no entiendas o palabras desconocidas. Busca en internet y, si puedes, aclara su significado. Indica si no lo consigues, pero comenta qué páginas has consultado. No copies las palabras que aparecen en “palabras clave” debajo de cada fragmento (esas ya están explicadas) salvo que no entiendas la explicación que se da de ellas.
- Pon en relación las fuentes con su contexto: contextualiza las fuentes, más allá de lo realizado en la introducción. Se trata de explicar el contexto y tus conocimientos utilizando las fuentes. Es decir, argumentar (confirmar o desautorizar) la información del contexto con la información que dan los fragmentos de documentos.

Conclusiones:

- ¿Qué elementos que aparecen en las fuentes fueron nuevos en la época?
¿Cuáles se mantuvieron iguales a lo largo de los siglos?
- ¿Qué elementos se mantienen a día de hoy? ¿Cuáles no lo hacen?
- Entre los conflictos que se mencionan en los textos, ¿cuáles se producen también hoy en día?
- ¿Por qué crees que se redactaron estos textos? ¿Qué motivos llevaron a su redacción?

- Poniendo la vista en las ferrerías y en todo lo mencionado en los textos, ¿qué consecuencias crees que tuvieron en la época? Si las hubo, ¿se mantienen hoy en día?
- ¿Te parecen éticos y justos los actos que se describen en las fuentes? ¿Quién crees que tenía razón en cada caso de conflicto? ¿Por qué?
- ¿Crees que la información de las fuentes es fiable? Intenta ponerte en el lugar de quien redacta el texto y en el lugar de quien lo recibe. ¿Consideras que los autores o las autoras de los fragmentos tenía algún motivo para “mentir”, “alterar” o “exagerar” la información que dan? ¿Cuáles?
- ¿Por qué son importantes estos fragmentos? ¿Aportan alguna información relevante? ¿Cuál?
- ¿Te han servido estos fragmentos para entender mejor o corroborar algo de lo que se ha explicado en clase?

2. Una vez hayas completado el esquema y respondido todas las cuestiones, tendrás que redactar el texto. Sigue el mismo orden que en el esquema para ello. Es decir, redacta y convierte en texto el esquema que has rellenado. Recuerda que debes elaborar un único comentario sobre los cinco fragmentos. En cada punto del esquema tendrás que agrupar la información de los cinco textos.

Actividad final:

Para acabar, en 15 líneas como mucho, resume qué te ha parecido la Unidad Didáctica y argumenta tu respuesta. Deberás mencionar aquellos aspectos que te han resultado sencillos de hacer y los que te han resultado complicados, argumentando tu respuesta.

3. 5. Sistema de evaluación:

En lo que concierne a la evaluación de la UD, se han elaborado dos rúbricas para tal fin, las cuales se pueden encontrar en el Anexo II de este trabajo. La primera de ellas irá dirigida a las actividades previas (I, II y III) y la actividad final. A cada una de estas se le asignará un valor de 0,25, por lo que, en total, esta rúbrica se valorará en 1 punto sobre 10. La segunda de ellas, por el contrario, estará orientada a evaluar el comentario

de texto en sí mismo (introducción, análisis o interpretación y conclusiones), y se le otorgará un valor de 9 puntos sobre 10.

Respecto a la rúbrica pensada para evaluar las tres actividades previas y la actividad final, no tiene mayor explicación que la que haya se ha dado en la descripción de las mismas. Son ejercicios complementarios pensados para ayudar al alumnado y al profesorado, no el centro de la UD ni los ejercicios más relevantes, motivos por los cuales su valor es de 1 punto sobre 10. En un primer momento se contempló la idea de no evaluar estas actividades con el objetivo de darle más peso al comentario, pero se descartó porque pueden dar pie a que el alumnado no las realice. Cualquier actividad debe ser evaluada, o al menos tenida en cuenta, incluso si su valor es mínimo.

En cuanto a la rúbrica para evaluar el comentario de texto, se ha creado siguiendo el modelo que plantea *Legajos en la mochila*. Comienza evaluando los aspectos formales del comentario, dividido en cuatro apartados y con un valor total de 2 puntos. Los tres primeros (orden de la redacción, corrección gramatical y corrección ortográfica) se evalúan con 0,25. Tal vez habría sido conveniente otorgarles más peso, teniendo en cuenta la etapa educativa de 2º de ESO y los fallos que suele haber en este sentido, pero hacerlo restaría puntos a aspectos que se han considerado más importantes. El cuarto apartado corresponde a las citas y referencias textuales. Ya se ha mencionado lo importante que se considera que los alumnos y las alumnas adquieran el hábito de citar, y una manera de conseguirlo es evaluándolo. Es por esto que se le asignan 1,25 puntos.

El siguiente elemento a evaluar es la introducción, a la cual se le da 1 punto sobre 10. Se divide en autor/a y destinatario/a (0,25 puntos); temática (0,25 puntos) y contexto histórico y geográfico (0,5 puntos). En el material que se presentaría en clase ya se menciona el autor/a y destinatario/a de cada fragmento, de modo que el alumnado solo tiene que “copiarlo”. Se le ha asignado un valor porque, a la hora de redactar un comentario, es imprescindible mencionarlo, aunque tengan ya la información en la mano. En cuanto a la temática, se podría haber evaluado con una puntuación superior, pero es un punto que puede crear confusión en el alumnado, ya que podría interpretarse como la clasificación tipológica, algo de lo que queremos alejarnos en este trabajo. El contexto es el punto que cobra más peso en la introducción. En el esquema se especifica que se tiene qué mencionar en este punto, y en este caso no es complicado, ya que todos los fragmentos son de Navarra y se señala la fecha concreta de cada uno de ellos. Sin embargo, la posible dificultad reside en que tienen que reflejar un contexto histórico y

geográfico para todos ellos a la vez, no por separado. La respuesta, desde la perspectiva del o la docente, es clara: “Navarra, finales de la Edad Media (siglos XIV-XV)”. El alumnado, por el contrario, podría tener cierta dificultad a la hora de aportar un contexto histórico y geográfico para todos los textos conjuntamente, motivo por el cual se le da mayor puntuación.

El análisis o la interpretación es el tercer elemento a evaluar, con un valor de 2,5 puntos sobre 10 y con tres apartados diferentes. El primero de ellos es la identificación de las ideas principales de cada fragmento. Se le otorga un valor de 0,5 puntos, ya que no es un elemento que pueda causar mayor complicación, puesto que antes de cada fragmento se hace un pequeño resumen/contexto del mismo. El segundo puntúa con 0,25 la capacidad del alumnado de señalar los conceptos o ideas clave que no entiendan. Pese a que después de cada texto se da un listado de palabras clave, puede que haya más conceptos o palabras que se desconozcan, de modo que se ha decidido evaluar su esfuerzo a la hora de buscarlas y aclararlas. El tercer y último punto se encarga de evaluar la explicación del contexto y la teoría a través de las fuentes, es decir, de contextualizar las fuentes con profundidad. Este es uno de los puntos más importantes del comentario, motivo por el cual se le conceden 1,75 puntos sobre 10.

Para finalizar, se evalúa el apartado de las conclusiones con valor de 3,5 puntos sobre 10. Es el que más puntuación recibe porque se ha considerado el más importante, junto con la contextualización de las fuentes del análisis. Las conclusiones se dividen en cinco partes, cada una evaluable hasta 0,7 puntos: preguntas sobre el cambio y la continuidad; sobre causas y consecuencias; sobre la dimensión ética y la justicia; la conciencia histórica; y el uso de las fuentes como pruebas científicas. Se ha otorgado el mismo valor a todas ellas porque todas ellas componen el pensamiento histórico. Lo que se pretende evaluar es la capacidad del alumnado para adquirir las competencias ya planteadas. Se es consciente de la dificultad que plantean, más todavía a estudiantes de tan corta edad. Es perfectamente posible que muchos de ellos y ellas no consigan alcanzar las competencias, algo que se debe tener en cuenta. De todos modos, se ha optado por mantener estos parámetros de evaluación. Dependiendo de cada grupo, caso o funcionamiento de la unidad de didáctica, por su puesto, pueden alterarse y hacerlos más sencillos, en función del docente o la docente.

3. 6. Secuencia didáctica:

Como se ha comentado, esta Unidad Didáctica se plantea en varias clases, reflejadas en una tabla ilustrativa de toda la UD que se ha creado para visualizar mejor la temporalización y que se encuentra en el Anexo III de este trabajo. Actualmente en 2º de ESO la asignatura de Geografía e Historia se imparte 4 veces por semana, con una duración de 50 minutos, al menos en los centros públicos. De este modo, con dos semanas de clase sería suficiente para llevar a cabo la propuesta de este trabajo. Esta temporalización está pensada para un grupo de alumnos y alumnas que trabajen bien en clase, pero, en caso de ser necesario, el docente o la docente podría modificarla.

Al hilo de lo que plantea Tribó sobre las secuencias instructivas, en esta ocasión se ha optado por introducir esta UD en medio del tema de la Edad Media, como elemento ilustrativo. Los alumnos y las alumnas ya deberían tener ciertos conocimientos sobre la Edad Media y estas actividades se utilizarían como ilustración y constatación de lo que se está explicando.

Es necesario señalar que toda la UD se realizará de manera individual. El objetivo es valorar individualmente todas y cada una de las capacidades necesarias para realizar las actividades. Se tendrán en cuenta, pues, la habilidad para buscar información, para subrayar, para citar, para esquematizar la información, para seguir una estrategia de redacción, la adquisición de las competencias del pensamiento histórico, la capacidad reflexiva y crítica respecto a las fuentes... Todos estos puntos a considerar no pueden valorarse de manera grupal. Formar grupos, incluso reducidos, conllevaría el riesgo de que haya alguien que trabaje más o menos que otra persona y que no muestre todas sus capacidades o limitaciones al máximo. Además, en un curso como 2º de ESO resultaría muy complicado trabajar de manera adecuada en grupo con las características de esta Unidad Didáctica.

El único elemento grupal que se realizará será la corrección de las actividades I, II y III, después de que la totalidad de la clase haya entregado las actividades al profesor o la profesora y no puedan modificarlas. El objetivo de esta corrección no es otro que aprender de los errores, especialmente los relativos a las referencias y las citas. Probablemente haya quien critique la utilización de los errores como elemento didáctico. Sin embargo, consideramos esencial utilizar los errores, de forma anónima, para enseñar qué fallos se han cometido y por qué. El profesorado debe transmitir sin descanso la idea

de que los alumnos y las alumnas están en el colegio para aprender, tienen completo derecho a equivocarse y no pasa nada por hacerlo. Siempre que se utilicen desde un punto de vista constructivo, los errores son esenciales para aprender.

Antes de explicar la temporalización, se debe hacer una última aclaración. Si bien cada docente es libre de entregar el material en el soporte que desee, en este trabajo se propone que se entregue tanto en soporte digital como físico. Del mismo modo, aquí se plantea que el alumnado elabore todas las actividades y el comentario de texto a través del ordenador. En caso de realizar algunos ejercicios a boli o lápiz, estos podrían ser el subrayado selectivo (motivo por el que necesitan el material en soporte físico) y la esquematización de la información. Ambos se realizan con mayor comodidad sobre el papel, son más visuales y pueden tenerlos al lado constantemente.

En cuanto a la temporalización, como se ha dicho, se divide en 8 sesiones de 50 minutos cada una. La primera constaría de una introducción al tema. El docente o la docente ya habrá explicado ciertos aspectos básicos sobre la Edad Media, de modo que utilizará esta clase para explicar aspectos teóricos concretos relacionados con la Navarra de la época, la economía, la sociedad, los conflictos... Escapa de nuestros objetivos y competencias plantear un método de explicación, por lo que será cada docente quien decida si realizar una clase magistral al uso o utilizar metodologías diferentes. Después le dedicará un tiempo a explicar en qué consistirá la UD. Por la experiencia tenida en las prácticas de este máster, en ocasiones es más conveniente no explicar con detalle todos los ejercicios, sino, simplemente, nombrarlos sin profundizar. En ocasiones el alumnado tiende a agobiarse al ver el trabajo que tienen por delante, sea mucho o poco. Esto hace que comiencen con las actividades de un modo negativo y perezoso, algo nada deseable ni productivo.

La segunda de las sesiones se dedicará a entregar el material al alumnado, recordar en qué consiste la UD y comenzar con la lectura del contexto. Después deberán hacer el subrayado selectivo mencionado. El objetivo es que lean el contexto varias veces, detenidamente y de forma comprensiva, hasta dominarlo por completo. Se dedicará una parte de la clase a aclarar posibles dudas, conceptos no entendidos, preguntas... No se recomienda la elaboración de mapas conceptuales o esquemas tras haber subrayado el texto, ya que no es algo que tengan que estudiar para un examen. Aun así, es el profesor o la profesora quien decidirá esto.

La tercera, después de dominar bien el contexto, constará en realizar las actividades previas I, II y III. Los objetivos didácticos de estas actividades son varios. Por un lado, estudiar la geografía del norte de Navarra. Por el otro, utilizar las TICs y adquirir destreza en la búsqueda de información a través de la web. Otro sería habituarse a referenciar o citar, algo indispensable en esta UD. También se busca que el alumnado conozca que eran la Cámara de Comptos y las ferrerías medievales, para que estas les resulten familiares cuando las lean en los fragmentos. No necesitarán más material que el ordenador con el que trabajen.

En la cuarta sesión, el docente o la docente dejará tiempo (no mucho) para que quienes no hayan acabado las actividades lo hagan. Una vez todo el alumnado las haya completado, se las entregarán al profesor o profesora y se realizará su corrección. Esta, tal y como se ha explicado anteriormente, se hará de forma grupal, incidiendo, de forma anónima, en los errores que el alumnado en general haya cometido.

La quinta de ellas se empleará para esquematizar la información que vayan a presentar en el comentario de texto. El objetivo es que antes de redactar el comentario tengan toda la información organizada, esquematizada y lista para “copiarla” y así elaborar el texto. Además, esto les ayuda a tener una estrategia que seguir a la hora de redactar el comentario. Muchas veces no poseer una estrategia y redactar directamente trae consigo un texto desorganizado, pobre, incoherente e ilógico. Con esto, pues, se pretende evitar un texto de tales características. El orden del esquema a seguir en la redacción ya lo tienen en la UD (esquema del comentario y puntos a seguir), pero siempre es más que recomendable plantear una estrategia, aunque sea mental, de la información que se va a plasmar. Los recursos necesarios en este caso no varían. Sin embargo, deberán tener en todo momento el contexto y los fragmentos a mano.

En cuanto a la sexta sesión, se utilizará para seguir con el esquema y acabarlo. De ser así, pueden comenzar a redactar el comentario, aunque no es aconsejable. Lo ideal sería intentar que toda la clase funcione al mismo tiempo. Es decir, habrá quienes acaben antes y quienes acaben más tarde por los motivos que sean. Antes de comenzar a redactar es recomendable que todos los alumnos y todas las alumnas estén en el mismo punto. Por supuesto, esto no siempre es factible. No obstante, existen estrategias para lograrlo. Por ejemplo, quienes hayan acabado pueden repasar lo realizado hasta el momento e intentar mejorarlo, pueden preguntar las dudas, ayudarse entre sí... En definitiva, estrategias para que den tiempo a quienes no han acabado y para perfeccionar su trabajo. Como objetivo,

en este caso se pretende que comprueben que si se organiza la información como es debido, la elaboración textual puede ser una actividad rápida y sin mayor complicación (a excepción de las que plantea la propia elaboración textual en 2º de ESO).

La séptima se dedicará a redactar el comentario de texto. Si han realizado correctamente el esquema y han organizado bien la información, elaborar el texto de manera ordenada y coherente no debería suponerles un gran problema, meta que se desea alcanzar. Sí que es conveniente recordar en el aula la importancia de citar, de contextualizar la fuente y de otros aspectos relevantes. Teóricamente estos deberían reflejarse en el esquema, pero, aun así, siempre es aconsejable recordarlos y hacer hincapié en ellos, ya que al trasladar la información desde un esquema a un texto esta puede quedarse en el camino.

Para acabar, en la octava y última sesión deberán finalizar el comentario y contestar a la actividad final. Esta puede parecerle una actividad complementaria sin importancia, pero el profesor o la profesora debería recalcarles que es importante que intenten contestar como es debido a esa pregunta, reflexionando y tomándose el tiempo necesario. Sirve para que los alumnos y las alumnas sean conscientes del trabajo que han realizado y cómo lo han realizado, y, sobre todo, sirve para futuras experiencias docentes por parte del profesorado. En caso de que algún alumno o alguna alumna no haya acabado al finalizar la clase, el profesor o la profesora pueden dejar de tiempo hasta la semana siguiente.

4. Conclusión:

Para concluir con este Trabajo de Fin de Máster, es necesario comentar algunos aspectos. En primer lugar, lamentablemente la propuesta que en él se ha hecho no pudo llevarse a cabo en las prácticas de este máster. Se realizaron en Lizarra Ikastola (Estella-Lizarra) en 1º, 3º y 4º de la ESO, fuera del marco curricular para el que se había planteado la Unidad Didáctica. Aun así, al profesorado del centro se le propuso la posibilidad de llevarla a cabo en otros cursos, pero la respuesta fue negativa. Habría sido interesante poder haber realizado, al menos, alguna de las actividades previas, ya que habrían enriquecido enormemente este estudio.

En segundo lugar, dichas prácticas sirvieron para comprobar, en líneas muy generales, la predisposición que los alumnos y las alumnas tienen de cara a realizar cualquier tipo de Unidad Didáctica. La mayoría de veces se generaban “protestas” o

“reclamaciones” cuando se les informaba del trabajo que tenían que realizar ese mismo día o a lo largo de la semana, aunque nunca se negaron a hacerlo. Por una parte, si se tiene en cuenta su edad y sus motivaciones, es algo lógico y comprensible. Pero, por la otra, como docente resultaba en ocasiones frustrante comprobar que una buena parte de cada aula se regía por la comentada “ley del mínimo esfuerzo”. Así pues, se pudo comprobar que es necesario buscar actividades o contenidos que conecten con sus emociones y su realidad. Si algo despierta su curiosidad, tiene relación con sus conocimientos o está ligado a su entorno, la voluntad de realizar cualquier actividad se incrementa. Por consiguiente, el resultado y el grado de satisfacción también lo hacen.

En tercer lugar, y en relación con el párrafo anterior, es necesario abordar el comentario de texto propuesto desde un punto de vista interesante y dinámico. Tradicionalmente, el alumnado percibe el comentario como un ejercicio aburrido, complicado en ocasiones y de poca utilidad. Nuestro deber es intentar evitar esto por todos los medios. El mismo ejercicio puede enfocarse en clase de maneras muy diferentes. Por ejemplo, sin otro objetivo que el de suscitar interés en el alumnado, la UD puede plantearse como una actividad “policiaca” o “detectivesca”. Tenemos una teoría (contexto) que nos da una información sobre qué pudo haber pasado en la época. Para intentar esclarecer los hechos lo máximo posible, debemos investigar las pistas (fragmentos/fuentes) todo lo que podamos. Así, conforme se analicen y se critiquen las pistas, estaremos un poco más cerca de saber qué pasó, cómo pasó, por qué pasó y quién fueron los protagonistas.

Si se desea amenizar la actividad y crear un ambiente de trabajo adecuado en el aula, es necesario conectar con la parte emocional de los y las estudiantes. Para ello es fundamental trabajar un aspecto muchas veces descuidado, la empatía histórica. Conseguirlo no es sencillo, pero debe intentarse. Una forma de intentarlo es presentar las fuentes como textos vivos. Las fuentes fueron escritas por personas concretas y hablan de mujeres y hombres específicos con sentimientos, problemas, emociones, diferentes características personales y de variada posición social. Las fuentes pueden mostrar las características de las personas, sus agobios, miedos, preocupaciones, alegrías, problemas... Y la manera que tenían de enfrentarlos. Hacerles entender esto puede ayudarnos mucho en nuestra labor. Si presentamos los fragmentos como meros textos sin ningún contexto emocional, estos pierden mucho interés. Por el contrario, si se señala lo

comentado y se intenta enfocar desde un punto de vista social y emocional, el interés que pueden despertar en el alumnado es mucho mayor.

En todo este proceso es imprescindible el papel del profesor o la profesora. Debe admitirse que las personas encargadas de impartir Historia y Geografía, en muchas ocasiones, no sienten vocación por la docencia. Quienes adquieren la titulación necesaria para ejercer como docentes de estas materias lo hacen, muchas veces, por el salario, por la calidad de vida que se supone que tendrán o, tristemente, porque al margen del mundo universitario no quedan muchas más salidas profesionales. Del mismo modo, especialmente en los centros privados o concertados, quienes imparten estas a veces no son historiadores o historiadoras, geógrafos o geógrafas, o historiadores / historiadoras del arte. Esto no quiere decir que no tengan los conocimientos necesarios para transmitir cuestiones relativas a estas titulaciones. Pero, indudablemente, posiblemente no posean los mismos conocimientos en cuanto a cuestiones históricas, geográficas o artísticas que alguien que ha cursado cuatro años, mínimo, de carrera. Por lo tanto, si no sienten la profesión o no tienen los conocimientos académicos/científicos suficientes, difícilmente podrán transmitir lo necesario a sus alumnos y alumnas.

Por último, se debe señalar que el tema de las ferrerías es un tema idóneo para este propósito. Muchas fuentes dan información sobre aspectos económicos y generales, pero otras muchas, más de lo esperado, lo hacen sobre aspectos sociales que implican personas y situaciones concretas. Honestamente, antes de comenzar a leerlas no se esperaba que aportasen tal tipo de información. Sin embargo, sorprendió gratamente que pudiesen abordar estas cuestiones emocionales tan necesarias cuando se trata de alumnos y alumnas adolescentes. La siderurgia navarra podría haber sido simplemente una excusa para tematizar la UD, pero, en este caso, la cantidad de textos que permiten acercarnos a la realidad social y emocional del alumnado hacen que tema histórico y relevancia didáctica vayan de la mano. Además, como se ha dicho, es un tema poco estudiado científicamente. Informar de esto en clase y sugerir que con el análisis de las fuentes están contribuyendo a la investigación histórica y científica puede elevar su ego, su sensación de profesionalidad y de protagonismo, incrementando así la voluntad y el interés por realizar la UD.

Anexos:

Anexo I:

Tabla correspondiente a Geografía e Historia de 2º de ESO., según el currículum educativo del Gobierno de Navarra.

| Geografía e Historia. 2º ESO | | |
|---|---|---|
| Contenidos | Criterios de evaluación | Estándares de aprendizaje evaluables |
| Bloque 2. El espacio humano | | |
| España, Europa y el Mundo: la población; la organización territorial; modelos demográficos; movimientos migratorios; la ciudad y el proceso de urbanización. Navarra: La organización del territorio. La población. El plano de Pamplona. | 1. Analizar las características de la población española, su distribución, dinámica y evolución, así como los movimientos migratorios. 2. Conocer la organización territorial de España. 3. Conocer y analizar los problemas y retos medioambientales que afronta España, su origen y las posibles vías para afrontar estos problemas. 4. Conocer los principales espacios naturales protegidos a nivel peninsular e insular. 5. Identificar los principales paisajes humanizados españoles, identificándolos por comunidades autónomas. 6. Reconocer las características de las ciudades españolas y las formas de ocupación del espacio urbano. 7. Analizar la población europea, en cuanto a su distribución, evolución, dinámica, migraciones y políticas de población. 8. Reconocer las actividades económicas que se realizan en Europa, en los tres sectores, identificando distintas políticas económicas. 9. Comprender el proceso de urbanización en Europa: pros y contras. 10. Comentar la información sobre la densidad de población y las migraciones, a través de mapas del mundo. Navarra: 11. Conocer la división político administrativa de Navarra; las merindades históricas y los partidos judiciales. 12. Comprender la evolución y distribución de la población navarra; características: tasas de natalidad y mortalidad y movimientos migratorios. 13. Conocer el origen de Pamplona, su plano y evolución. | 1.1 Explica la pirámide de población de España. 1.2. Comenta los gráficos de la evolución de la población española y el mapa de densidad. 1.3 Analiza los movimientos migratorios en las últimas tres décadas. 2.1. Distingue en un mapa político la distribución territorial de España: comunidades autónomas, capitales, provincias, islas. 3.1. Compara paisajes humanizados españoles según su actividad económica. 4.1. Sitúa los parques naturales españoles en un mapa, y explica la problemática actual de algunos de ellos. 5.1. Clasifica los principales paisajes humanizados españoles a través de imágenes. 6.1. Interpreta textos que expliquen las características de las ciudades de España, con la ayuda de Internet o de medios de comunicación escrita. 7.1. Explica las características de la población europea. 7.2. Compara entre países la población europea según su distribución, evolución y dinámica. 8.1. Diferencia los diversos sectores económicos europeos. 9.1. Distingue los diversos tipos de ciudades existentes en nuestro continente. 9.2. Resume elementos que diferencien lo urbano y lo rural en Europa. 10.1. Localiza en el mapa mundial los continentes y las áreas más densamente pobladas. 10.2. Sitúa en el mapa del mundo las veinte ciudades más pobladas, dice a qué país pertenecen y explica su posición económica. 10.3. Explica el impacto de las oleadas migratorias en los países de origen y en los de acogida. Navarra: 11. 1. Nombra y señala en un mapa de Navarra diez municipios de cada una de sus zonas geográficas. 11.2. Nombra y señala en un mapa las merindades históricas y los partidos judiciales actuales. |

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>12.1. Elabora y comenta un mapa de densidad de población actual.</p> <p>12.2. Elabora y comenta un gráfico de la evolución de la población y otro de la migración desde 1900 hasta nuestros días.</p> <p>12.3. Elabora y comenta un gráfico de natalidad, mortalidad y crecimiento vegetativo.</p> <p>12.4. Elabora y comenta las pirámides de población de 1.900, 1975 y el año actual.</p> <p>13.1. Señala en un mapa de Pamplona los diferentes asentamientos urbanos y comenta su evolución.</p> |
| Bloque 3. La Historia | | |
| <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>La Edad Media: Concepto de ‘Edad Media’ y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media; la “caída” del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas. Los reinos germánicos y el Imperio Bizantino (Oriente). El feudalismo. El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus) y los reinos cristianos.</p> <p>La Plena Edad Media en Europa (siglos XII y XIII).</p> <p>La evolución de los reinos cristianos y musulmanes.</p> <p>Emirato y Califato de Córdoba; Reinos de Castilla y de Aragón (conquista y repoblación).</p> <p>La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades.</p> <p>El arte islámico; el arte románico y gótico.</p> <p>La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). La crisis de la Baja Edad Media: la ‘Peste Negra’ y sus consecuencias; Al-Ándalus: los Reinos de Taifas; Reinos de Aragón y de Castilla.</p> <p>Navarra:</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los rasgos principales de las “polis” griegas. 2. Entender la trascendencia de los conceptos “Democracia” y “Colonización”. 3. Distinguir entre el sistema político griego y el helenístico. 4. Identificar y explicar diferencias entre interpretaciones de fuentes diversas. 5. Entender el alcance de “lo clásico “en el arte occidental. 6. Caracterizar los rasgos principales de la sociedad, economía y cultura romanas. 7. Identificar y describir los rasgos característicos de obras del arte griego y romano, diferenciando entre los que son específicos. 8. Establecer conexiones entre el pasado de la Hispania romana y el presente. 9. Reconocer los conceptos de cambio y continuidad en la historia de la Roma antigua. 10. Describir la nueva situación económica, social y política de los reinos germánicos. 11. Caracterizar la Alta Edad Media en Europa reconociendo la dificultad de la falta de fuentes históricas en este período. 12. Explicar la organización feudal y sus consecuencias. 13. Analizar la evolución de los reinos cristianos y musulmanes, en sus aspectos socio-económicos, políticos y culturales. 14. Entender el proceso de las conquistas y la repoblación de los reinos cristianos en la Península Ibérica y sus relaciones con Al-Ándalus. 15. Comprender las funciones diversas del arte en la Edad Media. 16. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales. <p>Navarra:</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Identifica distintos rasgos de la organización socio-política y económica de las polis griegas a partir de diferente tipo de fuentes históricas. 2.1. Describe algunas de las diferencias entre la democracia griega y las democracias actuales. 2.2. Localiza en un mapa histórico las colonias griegas del Mediterráneo. 3.1. Contrasta las acciones políticas de la Atenas de Pericles con el Imperio de Alejandro Magno. 3.2. Elabora un mapa del Imperio de Alejandro. 4.1. Compara dos relatos del mismo acontecimiento de la historia de Grecia escritos en diferentes épocas o desde diferentes perspectivas. 5.1. Explica las características esenciales del arte griego y su evolución en el tiempo. 5.2. Plantea algunos ejemplos representativos de la cultura y arte griegos que han perdurado hasta nuestros días. 6.1. Confecciona un mapa con las distintas etapas de la expansión de Roma. 6.2. Identifica en una tabla comparativa las diferencias y semejanzas entre la República y el Imperio romano. 7.1. Compara obras arquitectónicas y escultóricas de la época griega y romana. 8.1. Elabora un mapa de la Península Ibérica donde se reflejan los cambios administrativos en la época romana. 8.2. Analiza diversos ejemplos del legado cultural romano que sobreviven en la actualidad. 9.1. Entiende el significado de ‘romanización’ y sus distintos niveles según el ámbito geográfico. 10.1. Realiza una tabla comparativa de las formas de vida (en diversos aspectos) del Imperio Romano y las de los reinos germánicos. 11.1. Utiliza las fuentes históricas y entiende los límites de lo que se puede escribir sobre el pasado. 12.1. Caracteriza la sociedad feudal y las relaciones entre señores y campesinos. 13.1. Explica los orígenes del Islam y su alcance posterior. 13.2. Relata la importancia de Al-Ándalus en la Edad Media. |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Vascones y romanos.</p> <p>Los Fueros.</p> <p>El reino de Pamplona y de Navarra.</p> <p>Las dinastías francesas.</p> <p>La conquista y anexión del reino de Navarra.</p> <p>Algunos ejemplos de arte medieval navarro.</p> <p>Las leyendas.</p> | <p>17. Entender el proceso de romanización del territorio de los vascones. Localizar los principales vestigios romanos.</p> <p>18. Comprender el origen y la peculiaridad de los Fueros de Navarra.</p> <p>19. Comprender la formación del reino de Pamplona y de Navarra. Conocer los hechos destacables del reinado de Sancho III el Mayor y Sancho VII el Fuerte. Identificar los territorios que alguna vez a lo largo de la historia pertenecieron a Navarra.</p> <p>20. Identificar las dinastías francesas. Conocer los hechos destacables del reinado de Carlos III el Noble.</p> <p>21. Conocer las consecuencias de la anexión de Navarra a Castilla.</p> <p>22. Reconocer los principales monumentos medievales navarros.</p> <p>23. Conocer algunas leyendas navarras.</p> | <p>14.1. Interpreta mapas que describen los procesos de conquista y repoblación cristianas en la Península Ibérica.</p> <p>14.2. Explica la importancia del Camino de Santiago.</p> <p>15.1. Dibuja los elementos arquitectónicos característicos de la arquitectura islámica.</p> <p>15.2. Establece una tabla comparativa de las características del arte románico y gótico.</p> <p>16.1. Explica el impacto de una crisis demográfica y económica en las sociedades medievales europeas.</p> <p>Navarra:</p> <p>17.1. Explica el origen de los pueblos en -ain y los localiza en un mapa.</p> <p>17.2. Explica las características de la ciudad de Pompaelo y de la ciudad romana de Andelos.</p> <p>18.1. Explica el origen del Fuero de Navarra y su carácter de “pacto”.</p> <p>18.2. Lee el ceremonial de la proclamación del rey de Navarra y escribe sus propias conclusiones.</p> <p>19.1. Explica por medio de un eje cronológico el origen del reino de Pamplona y el desarrollo y evolución del reino de Navarra.</p> <p>19.2. Relata los hechos más relevantes en la vida de Sancho III el Mayor y Sancho VII el Fuerte.</p> <p>19.3. Identifica en un mapa los territorios que alguna vez en la historia pertenecieron al reino de Navarra.</p> <p>20.1. Nombra las dinastías francesas; explica la relevancia de la figura de Carlos III el Noble.</p> <p>21.1. Describe la situación del reino de Navarra y de los Fueros tras la incorporación a Castilla.</p> <p>22.1. Relata la historia y significado del Camino de Santiago y describe sus principales monumentos.</p> <p>22.2. Describe el origen y comenta los elementos artísticos más importantes de la Catedral de Pamplona y de Tudela.</p> <p>23.1. Relata alguna de las leyendas navarras: las sorginas, D. Teodosio de Goñi, la Chanson de Roland, el misterio de San Guillén y santa Felicia en Obanos, la cueva de la mora en Fitero, etc.</p> |
|--|--|---|

Anexo II:

Rúbricas de evaluación referentes a las actividades previas/final y al comentario de texto, respectivamente.

| Rúbrica de evaluación de las actividades previas y final | | | | | |
|--|-----------------------|--|--|---|---|
| Aspectos evaluados | Valor máximo otorgado | Nivel 1 | Nivel 2 | Nivel 3 | Nivel 4 |
| Actividad I | 0,25 | No ha sido capaz de hacer la actividad | Ha localizado el mapa actual de Navarra pero no ha sabido ubicar las ferrerías | Ha ubicado correctamente algunas de las ferrerías | Ha realizado completamente y de manera correcta la actividad |
| Actividad II | 0,25 | No ha realizado la actividad | No ha localizado las 4 imágenes o no se corresponden con lo que se pide | Ha seleccionado correctamente las 4 imágenes pero no ha citado la fuente | Ha seleccionado de manera correcta las 4 imágenes y ha aportado la referencia correctamente |
| Actividad III | 0,25 | No ha realizado la actividad | Ha copiado y pegado toda la información que aparece en una página o en varias, sin seleccionar lo que se le pide | Ha escogido bien la información pero no cita la fuente | Ha copiado la información correcta y ha indicado la procedencia de la misma |
| Actividad final | 0,25 | Ha contestado sin reflexionar lo más mínimo utilizando expresiones como "bien" o "mal" | Ha contestado sin tener en cuenta los aspectos que debe comentar y no ha argumentado | Ha contestado a los aspectos que se piden, pero sin argumentar su respuesta | Ha contestado a lo que se pide y ha argumentado debidamente su respuesta |

| Rúbrica de evaluación del comentario de texto | | | | | |
|---|-----------------------|---------|---------|---------|---------|
| Aspectos evaluados | Valor máximo otorgado | Nivel 1 | Nivel 2 | Nivel 3 | Nivel 4 |

| Aspectos formales | 2 | | | | |
|-------------------------------|----------|---|---|---|---|
| Orden de la redacción | 0,25 | El comentario está completamente desordenado y no sigue orden ni esquema alguno | El comentario tiene un cierto orden, pero no sigue el esquema establecido. Tiene digresiones y repeticiones | El comentario tiene cierto orden y sigue parcialmente el esquema | El comentario sigue rigurosamente el esquema establecido |
| Corrección gramatical | 0,25 | Redacción incorrecta plagada de errores gramaticales | Frecuentes y repetidos errores gramaticales | Algún que otro error y frase sueltas incorrectas | Frases correctas en su totalidad |
| Corrección ortográfica | 0,25 | Errores ortográficos graves y continuos | Errores repetidos en tildes y signos de puntuación y algún error grave | Errores puntuales y alguno grave | Corrección ortográfica general salvo contadas excepciones |
| Referencias textuales o citas | 1,25 | No se cita en absoluto | Cita, pero se equivoca en la localización de la información. Es decir, la cita no corresponde con lo que se está diciendo | Cita y localiza correctamente, pero no lo relaciona con el contexto | Cita y localiza correctamente, relacionándolo con su contexto y correspondiéndose con lo que se está diciendo |
| Introducción | 1 | | | | |
| Autor/a y destinatario/a | 0,25 | No los menciona | Solo menciona uno/a de ellos/as | Menciona todos los aspectos pero se equivoca en quienes son | Menciona acertadamente tanto los autores/as como los destinatarios/as |

| | | | | | |
|--|------|---|---|---|---|
| Temática | 0,25 | No las menciona | Nombra las ideas principales o el resumen, no la temática/s | Solo menciona la de algunos fragmentos | Menciona la temática/s correcta de todos los fragmentos |
| Contexto histórico y geográfico | 0,5 | No aporta contexto alguno | Copia la teoría | Aporta un contexto para cada fragmento, en vez de uno general para todos ellos | Ofrece un contexto adecuado y completo |
| Análisis o interpretación | 2,5 | | | | |
| Identificación de las ideas principales | 0,5 | No localiza las ideas principales | Localiza ideas de algunos fragmentos, no de todos | Localiza casi todas las ideas pero se confunde con alguna | Localiza correctamente todas las ideas principales de cada fragmento |
| Señala los conceptos o palabras que no entiende | 0,25 | No señala ninguno | Copia las palabras adjuntadas en los apartados de "Palabras clave" sin explicar su significado | Localiza las palabras o conceptos, pero no aclara el significado & no indica que no ha podido y no señala las páginas web | Señala las palabras o conceptos, aclara su significado correctamente & indica que no ha podido y señala las páginas web |
| Explicación de la teoría a través de las fuentes | 1,75 | Explicación / contextualización inexistente | Contextualiza de manera inconexa e imprecisa mezclando elementos, lo que da sensación de que no lo ha entendido | Explica y contextualiza la mayoría de la información de manera precisa, pero deja algunos aspectos sin abordar | Explica y contextualiza de manera precisa todos los aspectos que se esperaban |
| Conclusiones | 3,5 | | | | |

| | | | | | |
|--|-----|--|---|--|---|
| Preguntas sobre cambio/continuidad | 0,7 | No menciona ningún cambio ni continuidad | Se menciona algún cambio o continuidad puntual y sin contexto | Se menciona cambio y continuidad puntual con contexto | Se mencionan todos o la mayoría de los cambios y continuidad y se contextualizan debidamente |
| Preguntas sobre causas / consecuencias | 0,7 | No las mencionan | Los menciona pero sin contexto ni orden | Diferencian la mayoría de causas y consecuencias | Diferencian la mayoría de causas y consecuencias y los contextualizan |
| Preguntas sobre la dimensión ética y la justicia | 0,7 | No reflexiona sobre estos temas | Contesta sin argumentar, utilizando solo expresiones como "si" o "no" | Contesta y argumenta, pero de forma superficial y sin haber reflexionado sobre el tema | Contesta y argumenta de forma correcta, demostrando un ejercicio reflexivo sobre el tema |
| Conciencia histórica | 0,7 | No se menciona la intencionalidad de los autores ni la fiabilidad de las fuentes | Es capaz de detectar cuestiones de intencionalidad o fiabilidad, pero sin relacionarlas con el contexto histórico | Capta la intencionalidad y la relaciona con el contexto, pero sin atender al punto de vista del presente | Capta la intencionalidad, cuestiona la fiabilidad y lo contextualiza desde una perspectiva actual |

| | | | | | |
|---|-----|---|--|--|---|
| Uso de las fuentes como pruebas científicas | 0,7 | Utiliza las fuentes como si fuesen teoría | Utiliza las fuentes como mero elemento ilustrativo | Utiliza las fuentes como pruebas concretas y puntuales | Utiliza las fuentes para demostrar o contradecir la teoría, elaborando un relato adecuado |
|---|-----|---|--|--|---|

Anexo III:

Tabla ilustrativa de la temporalización, objetivos, recursos necesarios e indicaciones de toda la Unidad Didáctica.

| Sesiones de 50' | Actividad/es | Objetivos didácticos | Recursos necesarios | Indicaciones |
|-----------------|--|---|--|---|
| 1 | Introducción al tema y presentación de la UD | Adquirir conocimientos básicos de la Navarra de la época, enfocado a la temática de los fragmentos documentales | X | Es preferible no desvelar detalladamente el trabajo completo que requiere la UD, solo presentarla |
| 2 | Entrega de la UD; lectura del contexto y subrayado selectivo | <p>Dominar completamente la teoría</p> <p>Aclarar posibles dudas</p> <p>Entrenar la manera de obtener información</p> | UD, bien en soporte físico como en digital | No se recomiendan otros métodos de obtener la información como esquemas o mapas conceptuales |
| 3 | Actividades I, II y III | Estudiar la geografía del norte de Navarra actual y la medieval | 1 ordenador por cada alumno/a | |

| | | | | |
|---|---|---|--------------------------------------|---|
| | | <p>Utilización de las TICs</p> <p>Comprobar cómo podían ser las ferrerías medievales y que estas les resulten familiares de cara al comentario de texto</p> <p>Hábitos de referencia o cita</p> <p>Búsqueda de información a través de la web</p> <p>Conocer que era la Cámara de Comptos y que les resulte familiar cuando lo lean en los fragmentos</p> | | |
| 4 | <p>En caso de ser necesario finalización de las actividades I, II y III; entrega de las mismas al profesorado y corrección grupal</p> | <p>Corregir los errores que puedan haber surgido en la realización de las actividades</p> | <p>1 ordenador por cada alumno/a</p> | <p>Se recomienda prestar especial atención a los elementos geográficos y a las citas.</p> <p>La corrección grupal se hará una vez todos y todas las estudiantes hayan entregado las actividades</p> |

| | | | | |
|---|---|---|--------------------------|---|
| | | | | Es aconsejable hablarles sobre la fiabilidad de las páginas web a la hora de buscar información |
| 5 | Comenzar a esquematizar el comentario de texto | <p>Esquematizar y organizar toda la información antes de redactarla para facilitarles una redacción clara y concisa</p> <p>Plantear una estrategia a seguir a la hora de redactar el comentario</p> | 1 ordenador por alumno/a | <p>Aunque el esquema que tienen que seguir está marcado en la UD que se les entrega, es obligatorio que primero esquematicen toda la información y organicen una estrategia de redacción</p> <p>Deberán tener el contexto de la UD disponible en todo momento</p> |
| 6 | Seguir con la esquematización y si es posible comenzar la redacción | Comprobar que si se organiza la información como es debido, su posterior redacción puede ser una actividad rápida y sin mayor problema | 1 ordenador por alumno/a | Es aconsejable intentar que toda la clase vaya al mismo tiempo. Estrategias como el repaso o posibles correcciones puntuales ayudan a “ralentizar” a quienes han acabado y les da tiempo a quienes no lo han hecho para hacerlo |

| | | | | |
|---|---|---|--------------------------|--|
| 7 | Redacción del comentario de texto | Redactar la información previamente esquematizada de una manera ordenada y coherente | 1 ordenador por alumno/a | Se debe hacer hincapié en la importancia de las citas; del orden del texto y de su coherencia |
| 8 | Finalización de la redacción Actividad final | Finalizar o en su defecto repasar el comentario de texto Reflexionar sobre la UD | 1 ordenador por alumno/a | En caso de no conseguir cumplir los plazos se puede dejar de tiempo el fin de semana para acabar la UD |

Bibliografía:

ABILIO RABANAL, A., LARA PEINADO, F. *Comentario de textos históricos*. Madrid: Cátedra, 1997.

ALBERDI AGUIRREBEÑA, J. I. “Aproximación al estudio de las ferrerías navarras en la Edad Media” en *Tercer Congreso de Historia de Navarra*. Pamplona: Gobierno de Navarra, 1994.

CAMUÑAS GARCÍA, D. “El trabajo con las fuentes históricas y su utilización didáctica”. *UNES: Universidad, escuela y sociedad*. 8 (2020). ISSN-e 2530-1012.

DACOSTA, A. “El hierro y los linajes de Vizcaya en el siglo XV: Fuentes de renta y competencia económica”. *Studia Historica. Historia Medieval*. 15 (1997).

DÍAZ DE DURANA ORTIZ DE URBINA, J. R. “El mundo rural guipuzcoano al final de la Edad Media: progreso agrícola, gestión y explotación de la tierra”. *En la España Medieval*. 21 (1998).

DIAZ DE DURANA ORTÍZ DE URBINA, J. R. “La recuperación del siglo XV en el nordeste de la Corona de Castilla”. *Studia historica. Historia medieval*. 8 (1990). ISSN 0213-2060.

FRANCO PÉREZ, F. J. “Nuevas propuestas de prospección arqueológica en la región cantábrica: el caso de las ferrerías de monte de Vizcaya”. *Territorio, Sociedad y Poder*. 2 (2007).

GIMPEL, J. *La revolución industrial en la Edad Media*. Madrid: Taurus, 1981.

GONZÁLEZ ARENAS, J. M. HERRERO YUSTE J. C. *Textos de Historia del mundo contemporáneo, Metodología, análisis y comentario*. Madrid: Edinumen, 1984.

GRUPO CONOS. *Elementos para una didáctica de las Ciencias Sociales*. Salamanca: Ediciones de la Universidad de Salamanca, 1985.

LÓPEZ CORDÓN, M. V., MARTÍNEZ CARRERAS, J. U. *Análisis y comentario de textos históricos. II. Edad Moderna y Contemporánea*. Madrid: Alhambra, 1978.

MATTOZZI, I. “La transposición del texto historiográfico: un problema crucial de la didáctica de la historia”. *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. 4 (1999).

MUGUETA MORENO, Í. “El comercio de hierro entre Navarra y Aragón (1349-1387)”, en RAMÍREZ VAQUERO, E. (coord.), SALICRÚ I LLUCH, L. (coord.). *Cataluña y Navarra en la Baja Edad Media*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra, 2010.

MUGUETA MORENO, Í. “Estrategias fiscales en el reino de Navarra (1349-1387): el Estado perceptor”. *Iura Vasconiae*. 6 (2009).

MUGUETA MORENO, Í. “La *Botiga* del hierro. Fiscalidad y producción industrial en Navarra (1362-1404)”. *Anuario de estudios medievales*. 38, 2 (2008). 533-584. ISSN 0066-5061.

MUGUETA MORENO, Í. “La primera industrialización en Navarra: las ferrerías en la Baja Edad Media”. *Huarte de San Juan. Geografía e Historia*. 16 (2009). ISSN 1134-8259, ISSN-e 2341-0809.

MUGUETA MORENO, Í. (Dir.), *Legajos en la mochila. Textos documentados para una Historia Social en Navarra en Educación Secundaria*. Madrid: Sílex Universidad Historia, 2020.

MUGUETA MORENO, Í. “Les territoires de la sidérurgie médiévale au Pays Basque et en Navarre”, en MINOVEZ, J. M., VERNA, C., HILAIRE PÉREZ, L. (dir.). *Les industries rurales dans l'Europe médiévale et moderne*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 2013.

MUGUETA MORENO, Í. “Mercados locales e industrias rurales en Navarra (1280-1430)”, en NAVARRO, G. (coord.), VILLANUEVA, C. (coord.). *Industrias y mercados rurales en los reinos hispánicos (siglos XIII-XV)*. Murcia: Sociedad de Estudios Medievales, 2017. ISBN: 978-84-946481-5-1

PRADES PLAZA, S. “La importancia de las fuentes fílmicas para el aprendizaje de la historia contemporánea en Educación Secundaria y Bachillerato”. En PAGÉS BLANCH, J. (coord.), SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. (coord.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Universidad Autònoma de Barcelona, Servei de Publicacions. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2014.

RAMÍREZ VAQUERO, E. “Hacienda y poder real en Navarra en la Baja Edad Media. Un esquema teórico”. *Príncipe de Viana*. 60, 216 (1999). ISSN 0032-8472.

RIU, M. BATLE, C. *et alii*. *Textos comentados de Historia Medieval (Siglos V al XII)*. Barcelona: Teide, 1982.

SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. “La formación de competencias de pensamiento histórico”. *Clío & Asociados. La historia enseñada*. 14 (2010). ISSN-e 2362-3063, ISSN 0328-820X.

SEIXAS, P., MORTON, T. *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson, 2013.

TREPAT, C. *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*. Barcelona: Graó, 1995.

TRIBÓ TRAVERIA, G. *Enseñar a pensar históricamente Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE/HORSORI, 2005.

UBIETO ARTETA, A. *Cómo se comenta un texto histórico*. Madrid: Anubar, 1976.

UBIETO ARTETA, A. *Ideas para comentar textos históricos*. Zaragoza: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza, 1992.

URIARTE BAUTISTA, A., URIARTE BAUTISTA M. J. “Explotación forestal y patrimonio arqueológico: el caso del País Vasco”. *Ecosistemas*. 1 (2003).

VERNA, C. *Le temps des moulines. Fer, technique et société dans les Pyrénées centrales (XIIIè-XVIè siècles)*. París: Éditions de la Sorbonne, 2001.

<http://lenbur.com/> Consultada el 14-02-2021.

<https://www.educacion.navarra.es/web/dpto/curriculos-y-normativa>. Página web del Gobierno de Navarra, Departamento de Educación, currículos y normativas. Consultada por última vez el 16-04-2021.

http://www.navarra.es/home_es/Temas/Turismo+ocio+y+cultura/Archivos/Archivos/Archivo+General+de+Navarra/Historia/Didactica.htm#bloque2 Consultada el 20-03-2021.