

El uso de la genealogía para la enseñanza de la Historia en los niveles educativos iniciales¹

Sebastián MOLINA PUCHE
Universidad de Murcia
smolina@um.es

Resumen

No cabe duda que la genealogía y las representaciones genealógicas tienen un tremendo potencial para tratar, en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria, contenidos tales como el concepto de tiempo histórico o los distintos modelos de familia existentes actualmente en nuestra sociedad. Sin embargo, el uso que suele darse en las aulas no está, en modo alguno, acorde con esa potencialidad: la genealogía sigue siendo una herramienta poco y no siempre bien utilizada, como puede observarse tras un somero análisis de los actuales libros de texto. En este trabajo mostramos las razones que, en nuestra opinión, explican la poca presencia de este recurso en las aulas, al tiempo que mostramos, a través de algunas propuestas de innovación docente realizadas en diversos centros educativos españoles y de otros países del entorno, lo mucho que ofrece esta herramienta como recurso didáctico para la historia en las etapas educativas iniciales.

Palabras clave: familia, genealogía, Educación Infantil, Educación Primaria, libros de texto, propuestas de innovación docente.

Abstract

There is no doubt that the genealogy and genealogical representations have very potential to deal in Early Childhood Education and Elementary School, content such as the concept of historical time or the different family models currently existing in our society. However, their use often occurs in classrooms is not according to this potential: the genealogy remains a tool bit and not always well used, as can be seen after a brief analysis of current textbooks. In this paper we show the reasons which, in our opinion, explain the low presence of this resource in the classroom, while we show, through teaching innovation proposals made in various Spanish schools and other surrounding countries, as much to offer as a teaching tool for history in the initial stages of education.

Key words: family, genealogy, Early Childhood Education, Elementary School, text books, teaching innovation proposals.

1. El papel de la familia en la educación

En 1971 el psiquiatra británico David G. Cooper publicaba un controvertido libro titulado *The death of the family*, en el cual afirmaba que la institución familiar, como heredera de una estructura social superada como era la del Antiguo Régimen, se

¹ Este trabajo es resultado del proyecto de investigación “Realidades familiares hispanas en conflicto: de la sociedad de los linajes a la sociedad de los individuos” (referencia HAR2010-21325-C05-01) financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación.

encontraba totalmente caduca y estaba abocada a una rápida degradación y, a medio plazo, a su desaparición (Cooper, 1972).

Obsta decir que, pasados casi cuarenta años, sus vaticinios no se han cumplido, y la familia, lejos de desaparecer, continúa siendo la célula básica de socialización en la práctica totalidad de las sociedades actuales. En todo caso, como muy acertadamente indica Adelina Gimeno (2006), no es la familia lo que ha muerto, sino el modelo familiar único.

En efecto, resulta evidente que han sido muchos los cambios que se han producido en los últimos años en lo que respecta a los modelos familiares: frente a la hegemonía, casi inamovible, de la familia tradicional formada por una pareja heterosexual, unida por un matrimonio indisoluble y cuya finalidad última parecía ser la procreación, ha aparecido un auténtico mosaico de "modelos familiares" (junto a la descrita, aparecen familias monoparentales, reconstruidas, intergeneracionales, formadas por parejas homosexuales con o sin hijos...), que ha supuesto, cuanto menos, replantear cuál es el concepto actual de familia.

En estos cambios, autores como Fernando Savater (1997) han querido ver, como hiciera anteriormente el citado David Cooper, nuevos signos de crisis de la institución familiar. Sin embargo, lo cierto es que diversos estudios y encuestas recientes muestran que, al menos en lo que a España se refiere, la familia, independientemente de su estructura o del modelo que siga, goza de buena salud y es valorada y apreciada por las nuevas generaciones por encima del trabajo, el dinero e incluso la amistad (López Franco, 1998).

Buena parte de ese aprecio se debe a que la familia es una de las piezas fundamentales de la sociedad del bienestar, sobre todo porque continúa manteniendo una función asistencial (mantenimiento de las personas mayores y dependientes, salud de sus miembros, educación de los hijos...) que no puede ser suplida por ningún organismo ni institución social, política o estatal (López Franco, 1998: 81). En este sentido la familia, pese a las transformaciones que ha experimentado en las últimas décadas, es considerada como un refugio, como un valor seguro, lo que explica que, mientras que otras instituciones clásicas como las iglesias, los partidos políticos, los medios de comunicación e incluso la escuela han ido perdiendo capacidad de influencia entre la juventud, la familia ha reforzado en los últimos años su posición preeminente como elemento socializador de éstos, hasta el punto de erigirse como el más influyente

S. Molina (2011). “El uso de la genealogía para la enseñanza de la Historia en los niveles educativos iniciales”, *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

de los grupos primarios, muy por encima del otro grupo preferente que son los amigos (Elzo, 2007).

De manera que, pese a las alarmas que han provocado los signos de cambio en el tradicional modelo familiar, no cabe duda que la familia es el elemento, entorno próximo, escenario, grupo, sistema o institución que más influye en la configuración de nuestra personalidad y en la construcción de nuestra escala de valores y sistema de creencias (Gimeno, 2006).

Una importancia que, en el caso de la transmisión de saberes fundamentales (hábitos, habilidades, pautas de convivencia), se encuentra totalmente interiorizada, aceptada y reconocida por el conjunto de la sociedad: muestra de ello es que en los currículos de segundo ciclo de Educación Infantil y de Educación Primaria se otorga y concede a la familia una importancia capital como agente educador de primer orden, prácticamente al mismo nivel que la escuela². De hecho, en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, puede leerse que:

“Es fundamental la colaboración de las familias en la Educación Infantil. Ellas son las más capacitadas para facilitar el paso de los niños desde el ambiente familiar a la institución escolar. Por otra parte, el centro puede ayudar a los padres en su tarea de educadores. Ayudará a plantear una relación continuada entre el centro y la familia el establecimiento de criterios comunes y pautas homogéneas de actuación”.

A la familia se le reconoce su importancia como agente educativo y socializador, pues no en vano, como muy bien afirma López Franco (1998: 85), “el hogar es la primera escuela”. Obsta decir que este reconocimiento de la importancia de la familia como elemento educativo se debe, principalmente, a que conforma, junto a la escuela y, en menor medida, el municipio, el entorno más próximo del alumnado. En este sentido, en el Real Decreto que regula las enseñanzas del segundo ciclo de Educación Infantil, se define el entorno infantil como “...el espacio de vida que rodea a niños y niñas, en el que se incluye lo que afecta a cada uno individualmente y lo que afecta a los diferentes colectivos de pertenencia, como familia, amigos, escuela o barrio” (MEC, 2006).

Es una necesidad social y educativa estudiar el concepto de familia, sobre todo por la gran influencia de la familia en la educación de los niños y la necesaria e imprescindible colaboración entre familia y escuela (Alfageme, Miralles y Molina,

² Vamos a centrar nuestro análisis en los decretos curriculares bases ministeriales, obviando las diferencias que puedan existir en los currículos autonómicos. Un análisis parcial de esa legislación autonómica en Alfageme, Miralles y Molina (2009).

S. Molina (2011). “El uso de la genealogía para la enseñanza de la Historia en los niveles educativos iniciales”, *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

2009). Una colaboración que, como se ha demostrado en numerosas ocasiones (buen ejemplo de ello son las experiencias educativas efectuadas y descritas por Rodríguez Suárez, 1999, para la etapa de Educación Infantil, o Jurado Recuerda, 2001, para Educación Primaria), no sólo es necesaria, sino realmente fructífera para el alumnado de estas etapas educativas iniciales.

Sin embargo, cabe preguntarnos si esa importancia capital que se concede a la familia como elemento de transmisión de saberes en sentido amplio, y como elemento clave del entorno infantil, tiene un reflejo equivalente cuando se convierte a ésta en temática de estudio en las aulas. Es decir, habida cuenta de su trascendencia para el desarrollo del niño en ámbitos diversos, cabe plantearnos si el tratamiento dado a la familia como materia de estudio en los niveles educativos iniciales, es el más adecuado para desarrollar toda la potencialidad que tiene esta temática tanto para formar al alumnado en valores como para iniciarlo en el conocimiento de un concepto tan complejo como es el del tiempo histórico.

Para intentar responder esta pregunta, vamos a centrar el análisis en una de las herramientas que, a todas luces, puede resultar más útil para abordar ambas dimensiones (la educación en valores y el tratamiento del tiempo histórico) de manera conjunta: las reconstrucciones genealógicas. Un recurso didáctico que, en su faceta más básica, resulta muy apropiado para tratar diversas temáticas en las etapas de Educación Infantil (Miralles y Alfageme, 2010b) y Primaria porque pone el acento en el propio alumnado y su familia, haciendo así que las enseñanzas movilizadas partan de lo más próximo y conocido, con todo lo que ello supone de motivador para los alumnos.

Para ello, vamos a analizar cómo se utiliza esta herramienta en varios libros de texto y en distintas experiencias y propuestas educativas aparecidas en publicaciones recientes, a fin de calibrar, siquiera de forma aproximativa, si el uso es el adecuado.

2. La genealogía en las etapas educativas iniciales

Como es bien sabido, la “responsabilidad” del tratamiento del concepto familia recae, principalmente (aunque no de manera privativa), sobre las dos áreas de conocimiento y experiencia en las que se imparten temáticas y materias propias de las Ciencias Sociales, es decir, el área de *Conocimiento del Entorno* en Educación Infantil, y el de *Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural* en Educación Primaria. De hecho, en el currículo de segundo ciclo de Educación Infantil, en ninguna de las otras dos áreas de experiencia obligatorias (*Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*

S. Molina (2011). “El uso de la genealogía para la enseñanza de la Historia en los niveles educativos iniciales”, *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

y *Lenguajes: Comunicación y representación*) aparece referencia alguna a aspectos relacionados con la familia; y en el currículo de Educación Primaria en el único área de conocimiento en el que aparece el concepto “familia” como contenido o materia de enseñanza es en “Educación para la ciudadanía y para los derechos humanos”.

En Infantil, la familia aparece como una de las temáticas tratadas en el tercer bloque de contenidos del área de *Conocimiento del Entorno*, en concreto en el bloque tercero, titulado “Cultura y vida en sociedad”, en el que se contempla el estudio de la familia como grupo social de pertenencia y como institución clave de la vida en sociedad, es decir, la familia como elemento socializador del alumnado.

Tabla 1. La familia en el decreto de segundo ciclo de Educación infantil: objetivos de etapa y contenidos y criterios de evaluación del área de Conocimiento del Entorno

Objetivos de etapa	Contenidos	Criterios de evaluación
Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.	Bloque 3. Cultura y vida en sociedad - La familia y la escuela como primeros grupos sociales de pertenencia. Toma de conciencia de la necesidad de su existencia y funcionamiento mediante ejemplos del papel que desempeñan en su vida cotidiana. Valoración de las relaciones afectivas que en ellos se establecen.	3. Identificar y conocer los grupos sociales más significativos de su entorno, algunas características de su organización y los principales servicios comunitarios que ofrece. Poner ejemplos de sus características y manifestaciones culturales, y valorar su importancia. Con este criterio se evalúa el conocimiento de los grupos sociales más cercanos (familia, escuela...), de los servicios comunitarios que éstos ofrecen (mercado, atención sanitaria o medios de transporte), y de su papel en la sociedad.

Fuente: R. D. 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil

En el caso de Educación Primaria el estudio de la familia se concentra en los dos primeros ciclos de la etapa y en dos bloques de contenidos del área de *Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural*: el cuarto, que lleva por título “Personas, culturas y organización social” y el quinto, titulado “El cambio en el tiempo”. Es decir, la familia aparece como objeto de estudio preferente en el bloque de contenidos destinado al análisis de la sociedad y sus componentes (el cuarto bloque) y el que se ocupa de mostrar al alumnado el concepto de tiempo en un sentido amplio (el bloque de contenidos número cinco).

Tabla 2. Contenidos del área de CMNSC de Educación Primaria relacionados con la temática “familia”.

Ciclo	BLOQUE 4. PERSONAS, CULTURAS Y ORGANIZACIÓN SOCIAL	BLOQUE 5. CAMBIOS EN EL TIEMPO
1º	- La familia. Relaciones entre sus miembros. Reparto equilibrado de las tareas domésticas y adquisición de responsabilidades.	- Iniciación de la reconstrucción de la memoria del pasado próximo a partir de fuentes familiares. - Utilización de las fuentes orales y de la información proporcionada por objetos y recuerdos familiares para reconstruir el pasado.
2º	Estructuras familiares. Adquisición de responsabilidades en la familia.	Uso de técnicas de registro y representación del pasado familiar y próximo.

Fuente: R. D. 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria

No cabe duda que, aunque la familia desaparezca como materia de estudio prioritaria en el tercer ciclo de esta etapa, con respecto a la etapa anterior (Educación Infantil), su presencia es muy superior y su uso más diverso –algo que, por otro lado, no deja de tener cierta lógica-. Con todo, tal vez lo más interesante a este respecto es que, a tenor de lo que se puede comprobar en ambos currículos, en la actual LOE el tratamiento de la familia parece tener, sobre todo, dos finalidades: educar en ciertos valores a los futuros ciudadanos (lo que implica, a su vez, hacer de la familia un agente de socialización: Miralles y Alfageme, 2010a y 2010b) y que el alumnado lleve a cabo sus primeros acercamientos al tiempo personal y al tiempo histórico (algo más patente en el caso de Educación Primaria).

Como señalábamos anteriormente, consideramos que uno de los recursos más efectivos para trabajar ambas finalidades es la genealogía, pues se trata de un instrumento que puede ser utilizado tanto para introducir el concepto de tiempo histórico –en tanto que aparecen reflejados individuos pertenecientes a distintas generaciones-, como para inculcar valores relacionados con la diversidad y la multiculturalidad, pues puede mostrar de manera gráfica y clara la diversa tipología familiar existente (de hecho, en segundo ciclo de Primaria, en el cuarto bloque de contenidos se habla de “estructuras familiares”). De hecho, como se ha demostrado, puede ser utilizada incluso para tratar temáticas relacionadas con la didáctica del patrimonio (Friera, 2004).

Ahora bien, ¿se hace realmente uso de este instrumento? Y, sobre todo, ¿se hace buen uso del mismo?

Para obtener una primera respuesta global a estas preguntas, hemos realizado un análisis inicial (en el sentido de que en modo alguno hemos pretendido que éste fuera totalmente sistemático ni mucho menos definitivo) de los libros de texto del área de *Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de Educación Primaria* que actualmente se están utilizando en los centros de Educación Primaria de la Región de Murcia, siguiendo en cierto modo el estudio ya realizado por Miralles y Alfageme (2010b) para la etapa de Educación Infantil. Hemos centrado el análisis en aquellos libros de texto de las editoriales más utilizadas en las aulas de Educación Primaria de la Región de Murcia (Anaya, Santillana y Vicens Vives), y de los dos ciclos en los que la familia tiene presencia como contenido propio, es decir, en los libros de texto de primer a cuarto curso de esta etapa. Junto a éstos, a modo de cata, hemos añadido ejemplos de otras editoriales a fin de que en cada uno de los cursos tuviéramos un elemento que

S. Molina (2011). “El uso de la genealogía para la enseñanza de la Historia en los niveles educativos iniciales”, *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

sirviera de *contrepoint* aleatorio que nos pudiera dar una visión más amplia y rica. La idea, como hemos señalado, no era tanto llevar a cabo un análisis minucioso y sistemático de la presencia de la genealogía en los libros de texto (y por ende, en las aulas), sino obtener una visión panorámica de la misma, a fin de llevar a cabo una primera reflexión “diagnóstica” del uso dado a este recurso.

Los libros analizados han sido los siguientes:

Editorial	1º curso	2º curso	3º curso	4º curso
Anaya	Salta a la vista, 2007	Salta a la vista, 2007	Abre la puerta, 2008	Abre la puerta, 2008
Santillana	La casa del saber, 2008	La casa del saber, 2009	La casa del saber, 2008	La casa del saber, 2009
Vicens Vives	Mundo de colores, 2008	Mundo de colores, 2008	Mundo de colores, 2008	Mundo de colores, 2009
Otras editoriales	Edebé. En Ruta, 2007	Edelvives. Mundo Agua, 2007	Bruño. Lapiceros, 2008	Bruño. Lapiceros, 2008

2.1. La presencia de la genealogía en los libros de texto

Con esta muestra hemos obtenido una serie de datos que nos han permitido llegar a interesantes conclusiones parciales. A la primera pregunta, de hasta qué punto resulta habitual recurrir a la genealogía para tratar aspectos relacionados con la familia o la historia, la respuesta no puede ser más desoladora: en los dieciséis libros analizados, sólo se utilizan representaciones genealógicas (árboles genealógicos) o actividades relacionadas con la reconstrucción de genealogías en cinco ocasiones: cuatro de ellas en las unidades didácticas que en primer curso dedican a la familia cada una de las editoriales analizadas, y una quinta vez en la unidad didáctica que, en tercer curso, el libro de la editorial Bruño dedica a la historia personal. En el resto de libros analizados, aunque vuelve a tratarse la temática familiar en distintas ocasiones y desde distintas ópticas, no vuelve a hacerse mención alguna al uso de la genealogía.

Tabla 3. Las representaciones genealógicas en los libros de texto de EP

Libro	Unidad Didáctica (pp.)	Página y uso dado al recurso
Anaya 1º curso	6. La familia (58-69)	61: “Lee y aprende”. Aparece una ilustración en la que se representa un árbol genealógico de tres generaciones: abuelos maternos y paternos, padres, tíos y nietos.
Edebé 1º curso	4. La casa y la familia (34-41)	38: “¿Quién vive en casa?”. Representación de un árbol genealógico de tres generaciones: abuelos, padres y nietos.
Santillana 1º curso	5. La familia y los amigos (42-47)	44. “Escribe el nombre de tus familiares”. Se pide que se escriba el nombre de los familiares cercanos: padre, madre, abuelos, abuelas (reconstrucción genealógica básica)

Vicens Vives 1º curso	4. La familia (36-51)	40. “Completa la familia de Daniel”. Aparece un árbol genealógico de tres generaciones (abuelos, tíos, padres, nietos) con fotografías y un hueco para rellenar con nombres.
Bruño. 3º curso	14. Tu historia (208-221)	210. “El árbol genealógico”. Aparece un texto en el que se explica cuáles son los parientes de una niña y la razón por la que ha realizado un árbol genealógico de tres generaciones. Se explica qué es un árbol genealógico.

No debe sorprendernos esta poca presencia de la genealogía cuando se tratan temáticas relacionadas con la familia o el tiempo histórico en estos niveles educativos, pues en la propia disciplina de referencia –en este caso la historia-, la genealogía tiene una presencia también muy reducida.

En efecto, aunque parezca difícil de comprender, el uso de la genealogía por parte de los historiadores sociales españoles es bastante escasa y relativamente reciente. De hecho, se podría decir que, en general, la genealogía, como herramienta de trabajo y fuente de información, sigue siendo la gran desconocida por la mayor parte de historiadores españoles. Son pocos, muy pocos, los investigadores que utilizan habitualmente la reconstrucción genealógica como herramienta de análisis, o los memoriales nobiliarios como fuente para sus investigaciones. Un dato puede ser significativo para ilustrar esta situación: como es bien sabido, si existe una etapa histórica en la que el conocimiento e interés por las filiaciones y los nexos familiares intergeneracionales estaba tan arraigado en la sociedad que se acabó convirtiendo en algo totalmente cotidiano y necesario, esa es la Edad Moderna. Pero además, no cabe duda que, si hay un territorio en Europa en el cual la genealogía acabó teniendo un mayor y más generalizado uso a lo largo de toda la Edad Moderna, este fue el de los reinos ibéricos (y en este caso, resulta evidente que hay que incluir también a Portugal) por los aspectos que los caracterizaban y los diferenciaban del resto de la cristiandad. No se trata de una afirmación gratuita: en los reinos ibéricos la genealogía no sólo sirve para mostrar la procedencia noble o para inventar orígenes hidalgos, según sea el caso, si no que también es necesaria para demostrar que no se tienen antepasados musulmanes o judíos, lo que provoca que la dimensión social que alcanza esta práctica genealógica llegue a todos los estratos sociales (para el caso de los comerciantes, ver por ejemplo Miralles y Molina, 2007). En los territorios hispánicos, a lo largo de más de tres siglos, mostrar la ascendencia familiar era un requisito indispensable para casi cualquier manifestación de la vida en sociedad: para entrar a formar parte de cabildos catedralicios, concejos, órdenes religiosas, seminarios, Santo Oficio, Ordenes y

academias militares..., pero también para solicitar mercedes al monarca, y mostrar derechos sucesorios a bienes vinculados, era necesario tener un buen conocimiento de los orígenes familiares. Pues bien, pese a ello, en los últimos años el único trabajo aparecido en una revista universitaria especializada en el que se trata la utilidad de la genealogía para las investigaciones modernistas ha sido el artículo de Enrique Soria Mesa (2004).

A todas luces, son dos las razones principales de este olvido, de esta poca atención que tradicionalmente ha prestado la disciplina histórica a este tipo de fuentes.

La primera razón es el interés que, desde finales del siglo XIX, y sobre todo desde mediados del siglo siguiente, han tenido las gentes dedicadas a la "ciencia histórica" de diferenciarse y alejarse todo lo posible de aquellos otros que se han dedicado a la reconstrucción genealógica, pues se han considerado que ésta carecía de rigor científico y que los memoriales y reconstrucciones genealógicas eran poco más que invenciones plagadas de fábulas (buen ejemplo de ello, es el interesante libro de Bizzochi, 1995). Esto lleva a que muchos historiadores consideren la genealogía como algo más propio de nostálgicos que una interesante y muy útil herramienta, y por tanto, que rechacen (o al menos eviten) su uso como fuente histórica.

Pero junto a ello, hay una segunda causa explicativa de que la disciplina histórica haya obviado a la genealogía como herramienta accesoria de trabajo. El motivo de esta ignorancia es que a los estudios sobre las elites de poder, sobre las familias de poder, se ha llegado a través de los estudios de la "nueva historia política", desde la historia social de la administración, y no ha sido hasta fechas muy recientes cuando se ha comenzado a incluir la dimensión familiar, y con ella, la de reconstrucción de genealogías y parentelas.

En efecto, a pesar de la mucha literatura producida en torno a las elites de poder (es decir, aquellas que, desde la Edad Media y hasta bien entrado el siglo XIX, hace uso habitual de la genealogía como elemento de justificación social), en la historiografía española, resulta muy difícil encontrar, hasta comienzos de la década de 1990, obras en las que se trate, siquiera de forma secundaria, la dimensión familiar de estos grupos sociales. Hasta ese momento, en el tratamiento de los grupos de poder impera una visión más próxima a la llamada "historia social de las instituciones" (o "historia social de la administración", como se denominó inicialmente), una vertiente historiográfica interesada principalmente en identificar y caracterizar al segmento social que ocupa la institución, pero no su origen familiar o sus redes de parentesco.

No es hasta finales de la década de 1980 cuando se comienza a percibir una creciente preocupación por la temática de la familia en la historiografía española: trabajos como los de Monsalvo Antón (1993) para el período medieval, Chacón Jiménez (1987) para la Edad Moderna o Ferrer Alós (1991) para la contemporánea, “descubren” en el estudio de la familia una muy útil herramienta para conocer cómo se organiza y cómo se jerarquiza el cuerpo social, lo que propicia, a su vez, que la genealogía, tan denostada hasta fechas muy recientes, comience a ser considerada como una útil herramienta auxiliar de la historia, y también, aunque en menor grado y todavía con muchos reparos, como válida y muy rica fuente documental.

De manera que, si la disciplina de referencia no ha “descubierto”, hasta hace relativamente poco tiempo, la importancia o el interés que puede tener la genealogía para la investigación histórica, no es extraño que, de manera parecida, la didáctica de las ciencias sociales tampoco la haya tenido en especial consideración como recurso para la enseñanza de la historia, y por lo tanto, que su presencia en los libros de texto sea más bien escasa.

Ahora bien, más importante que su asiduidad, es saber el uso que se hace de la genealogía para tratar las dos grandes temáticas que, en Primaria, se encuentran directamente relacionadas con el concepto familia, que son, como señalábamos anteriormente, educar en ciertos valores a los futuros ciudadanos y que el alumnado se inicie en el conocimiento y la comprensión del tiempo histórico. Pasemos a analizar ambas temáticas.

2.2. El uso de la genealogía para tratar valores y temáticas propias del tiempo histórico

Como acabamos de ver, la presencia de la genealogía en los libros de *Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural* de primer y segundo ciclo de Primaria no parece ser demasiado amplia ni habitual. El problema añadido es que, además de reducido, su uso no está, en modo alguno, tampoco bien aprovechado: en pocas ocasiones se utiliza más que para mostrar los principales lazos de parentesco. De hecho, por lo que hemos podido comprobar en nuestro análisis, ni las representaciones genealógicas ni los textos y actividades que los acompañan y que hacen referencia a aspectos relacionados con la familia y sus componentes (lo que podríamos considerar, de manera generosa, como manifestaciones genealógicas en un sentido amplio: enseñar cuáles son los lazos de parentesco más próximos y habituales, la transmisión de los

apellidos...), consiguen movilizar la potencialidad que tiene esta herramienta para tratar valores e iniciar en el conocimiento de conceptos históricos.

Comenzando por la potencialidad de la genealogía para mostrar la diversidad de tipos familiares, consideramos el hecho familiar no como una dificultad o como un fenómeno de difícil acceso, sino como un cúmulo de oportunidades formativas (González y Muñoz, 2006), entre las cuales la diversidad, las distintas modalidades familiares, se muestran como un auténtico valor educativo que ha de ser tenido en cuenta y, por tanto, ha de tener el necesario reflejo en el currículo y lógicamente también en las aulas (Miralles y Alfageme, 2010b).

Sin embargo, y a diferencia de lo que se hace en otros países de nuestro entorno (y en especial en el ámbito anglosajón, como más tarde analizaremos), en los que se utiliza el recurso de representaciones genealógicas para tratar la diversidad familiar y con ella el multiculturalismo y la educación en valores, en el caso analizado estas representaciones y las referencias a la temática familiar que suelen acompañarlas se usan, principalmente, para mostrar al alumnado una imagen de la familia totalmente tradicional. Los árboles genealógicos, las reconstrucciones familiares, las fotografías o ilustraciones en las que se representan escenas o retratos familiares reflejan sobre todo la estructura familiar tradicional: un hombre y una mujer, sus hijos y, en no pocas ocasiones, también la generación anterior (es decir, los abuelos). Es muy poca la concesión hecha a las “nuevas” realidades familiares: no hay lugar a las parejas homosexuales -ni siquiera interracial- ni a las “familias ensambladas” (aquellas en las que conviven hijos de distintas relaciones), y sólo en contadas ocasiones se muestra imágenes de familias monoparentales o se trata la adopción internacional. En este sentido, el tratamiento dado a la familia en los libros de texto de Educación Primaria reproduce, casi punto a punto, lo que puede observarse en sus equivalentes de Educación Infantil (Miralles y Martín, 2008; Miralles, Delgado y Caballero, 2008).

Tabla 4. Actividades que muestran la diversidad familiar

Editorial	Curso/UD	Actividades basadas exclusivamente en la familia tradicional	Actividades en las que se trata la diversidad familiar
Anaya	1º: La familia	4	0
Santillana	1º: La familia y los amigos	2	1
V. Vives	1º: La familia	2	2
Edebé	1º: La casa y la familia	1	1
Santillana	2º: Vivimos juntos	0	2
Anaya	3º: Vivimos en comunidad	1	2
Bruño	3º: Tu historia	2	0

En la tabla anterior hemos contabilizado los ejercicios que aparecen en los libros de texto en las que se trata la tipología familiar, sus componentes y los lazos de parentesco que los unen. Se trata de una temática que como se puede observar, aparece en distintos cursos, pues aunque es propio de primero (en el cual todas lo tienen como elemento central de una unidad didáctica), algunas editoriales lo retoman cuando tratan los diversos ámbitos de sociabilidad (generalmente tratado en segundo y, sobre todo, en tercer curso). Si atendemos a las cifras, aparentemente no hay demasiada diferencia entre la atención prestada a la familia tradicional y las actividades en las que se menciona o se aborda directamente la existencia de diversos tipos de familia (doce casos frente a ocho). Sin embargo, y como señalábamos anteriormente, un análisis más detallado nos muestra que, en realidad, las referencias a esas nuevas formas de familia se reducen a mostrar casos de familias monoparentales o de adopciones internacionales.

Así por ejemplo, en la página 39 del libro de 1º de la editorial Edebé, se presenta un ejercicio en el que se ha de relacionar cuatro dibujos con un texto. En las ilustraciones se representan cuatro “fotos de familia” diferentes: una pareja (hombre-mujer) con un niño; una niña, una mujer joven, una mujer mayor y un hombre también mayor; una mujer joven, una niña y un hombre mayor; un niño, un hombre adulto, otro niño y un adolescente. Los textos relacionados son: “Pedro vive con sus papás”; “Marcos vive con su papá y sus hermanos”; “Laura vive con su abuelo y su mamá”; “Eva vive con su mamá y sus abuelos”.

De igual modo, el ejercicio que aparece en la página 38 del libro de primer curso de Vicens Vives, en el que aparecen seis fotografías con distintos tipos de familia, y en la que el alumnado debe elegir la que se parece más a la suya, se representan tres familias “tradicionales” (un hombre, una mujer y dos niños; un hombre, una mujer y tres niños; un hombre y una mujer adultos, un niño y una niña, y un hombre y una mujer de mayor edad), dos familias monoparentales (una mujer y un niño; un hombre y una niña), y lo que a todas luces es un ejemplo de adopción internacional (un hombre y una mujer caucásicos con una niña africana).

No cabe duda que se trata de ejercicios e imágenes en los que se muestra que no hay un solo tipo de familias (en algunos casos, los ejercicios propuestos son muy directos: en el libro de 1º de Santillana, en la página 47 se pregunta: “¿Son iguales todas las familias? ¿En qué se diferencian?”). Y lo que tal vez sea más interesante: independientemente de que sean ejercicios basados exclusivamente en la familia tradicional o se mencionen otros tipos de familia, en todas las editoriales estas temáticas

vienen acompañadas por textos y actividades en los que se trata la igualdad entre sexos por medio de reflexiones sobre la realización de las labores domésticas. No obstante la importancia de la dimensión igualitaria entre géneros, lo que no cabe duda es que la diversidad familiar acaba por reducirse a familias tradicionales con o sin presencia de abuelos, o a familias en las que los niños viven con sólo uno de los progenitores.

En este sentido, lo observado en los libros de texto de Primaria refleja algo que también ocurre en los de Educación Infantil. Como han concluido varios estudios en los que se analizan las ilustraciones y los textos que aparecen en los manuales de Educación Infantil y que hacen referencia a la familia (Miralles, Delgado y Caballero, 2008; Miralles y Martín, 2008, Alfageme, Miralles y Molina, 2009), en estas publicaciones el único tipo familiar que tiene cabida es la familia tradicional. Una imagen de familia en la que, bien es cierto, a diferencia de lo que ocurría en los libros de texto de los años ochenta del entonces Preescolar, han desaparecido los estereotipos relacionados con el género (las labores domésticas no están realizadas exclusivamente por mujeres, ni son sólo los hombres los que realizan labores de bricolage), por lo que se ha superado la situación que, en su día, denunciaron Álvaro y Monge (1984). No obstante, en esa etapa educativa inicial, pese a haberse superado la educación sexista, no hay lugar a la diversidad familiar.

Este poco interés por mostrar la diversa tipología familiar también se refleja cuando analizamos las propuestas didácticas centradas en la temática familiar o en las experiencias educativas realizadas en torno a la misma: generalmente el tratamiento suele poner el énfasis en la educación para la igualdad de sexos, y muy pocas veces en la diversidad familiar existente. Un ejemplo de ello es la interesante propuesta didáctica que nos ofrece Rosa Fierro para alumnos de educación infantil en una publicación relativamente reciente (Fierro, 2002): en la relación de contenidos aparecen referencias a los distintos tipos familiares, pero en las actividades propuestas se hace mayor hincapié en el reparto de tareas del hogar, el trabajo de los padres en casa, y la propia colaboración de los niños en las mismas. De igual manera, la experiencia desarrollada en Málaga en esa misma etapa por María Carvajal, realmente interesante para mostrar los distintos elementos que conforman el entorno infantil (se trata de una experiencia en la que el alumnado ha de "reconstruir" y mostrar a sus compañeros su mundo afectivo, su historia personal y su entorno familiar y social más inmediato), parece "olvidar" esa importante faceta (Carvajal, 2007).

Obsta decir que, como no podía ser de otra manera, también existen ejemplos en los que el objeto de trabajo y experimentación del alumnado es mostrar la gran diversidad de situaciones familiares existentes entre el propio alumnado –caso de la experiencia desarrollada a mediados de los años noventa en un centro de Sanlúcar la Mayor, Sevilla, en primer ciclo de Primaria, expuesto en AA.VV, 1997-, pero no dejan de ser, en la actualidad, una minoría frente a los muchos otros trabajos en los que la familia no deja de ser utilizada para mostrar otra serie de valores (solidaridad entre sus miembros, igualdad entre sexos), pero raramente la diversidad.

En síntesis, la actividad que Kloppe y Elena (2002: 37) proponen para trabajar el concepto de familia con alumnos de 5 y 6 años tal vez sea uno de los ejemplos más significativos de cómo se utiliza en España la genealogía para tratar la temática familiar:

“Con la ayuda de aros y tizas, vamos a pintar un árbol genealógico en el suelo. En un primer nivel colocaremos cuatro aros, uno para cada abuelo; en el segundo dos aros, unos para el padre y otro para la madre; en el tercero tantos como hijos. El juego consiste en dramatizar la pequeña historia de una familia cualquiera. “Un día se conocieron un hombre y una mujer y se quisieron mucho. No muy lejos otro hombre y otra mujer también se unieron. Los cuatro formaron dos familias. Pasó el tiempo y la primera pareja tuvo un hijo. La segunda tuvo una hija. Éstos se hicieron mayores. El niño era un hombre y la niña, una mujer. Se encontraron dando un paseo y se enamoraron. Formaron una familia, convirtiéndose en un padre y una madre. Años después se hicieron mayores y se convirtieron en abuelos”.

Poco que ver esta propuesta con las que se realizan en otros países en los que la diversidad familiar cuenta con un arraigo mucho mayor, sobre todo el mundo anglosajón. En ellos las referencias a los distintos tipos de familia, y el uso en las aulas de la genealogía para educar en valores tales como el respeto a la diversidad y a la multiculturalidad, son totalmente habituales: los trabajos de Hilary Cooper (2002), y los de Lucy y Mark O’Hara (2001) para el caso británico, y el de Margaret Ferguson (1999) para el norteamericano (realmente interesante para el caso que tratamos, pues describe una experiencia basada en las reconstrucciones genealógicas llevada a cabo en un aula en la que la diversidad cultural era la norma), pueden ser ejemplos perfectos.

Pero si el uso dado a la genealogía para trabajar la diversidad familiar y los valores que de ésta pueden derivarse es, cuanto menos, mejorable, el aprovechamiento de esta herramienta para tratar el tiempo histórico es aún más reducido. De todos los libros analizados, sólo en uno de ellos se utiliza la genealogía para tratar, a partir de ella, el tiempo y el tiempo histórico. Se trata del libro de *Conocimiento del Medio* de tercer curso de Primaria de la editorial Bruño, en la que aparecen varias actividades en las que

S. Molina (2011). “El uso de la genealogía para la enseñanza de la Historia en los niveles educativos iniciales”, *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

introducen al alumno en temáticas propias de la historia (incluso de la investigación histórica) por medio de la realización de un árbol genealógico y de las diferencias existentes entre las formas de vida de las generaciones reflejadas en la representación familiar.

Tabla 5. Genealogía y tiempo histórico: ejemplo de una editorial

Editorial Bruño. Colección Lapiceros (2008). Libro de <i>Conocimiento del Medio</i> 3º EP. Unidad Didáctica 14: Tu historia (páginas 208-221)
Pág. 210. <i>El árbol genealógico.</i> Aparece una ilustración con dibujos de un árbol genealógico de tres generaciones, con nombres y apellidos. Junto a éste, un texto: “Me llamo Olga Serrano Pérez y tengo un hermano, Luis. Ambos somos hijos de mis padres. Tengo dos primos, Pablo y Regina, que son hijos de mis tíos. A su vez, mis padres tienen padres, que son mis abuelos. Para no hacerme un lío, he confeccionado un árbol genealógico. Un árbol genealógico es la representación gráfica de los miembros de una familia y sus antepasados. En España las personas llevamos primero un nombre, a continuación el apellido del padre, y después, el de la madre. Si los padres lo desean, a los hijos les pueden poder primero el apellido de la madre y después, el del padre”.
Pág. 211. Texto explicativo sobre las generaciones. Actividades: “¿Con qué personas de tu árbol genealógico vives en casa? Pregunta a tus abuelos o a personas de su generación cómo vestían cuando tenían tu edad. Explica las diferencias con la manera de vestir actual”.
Pág. 213. Actividades sobre las medidas del tiempo haciendo uso de aspectos personales y familiares del alumno (¿En qué año naciste? ¿Cuántos años tienen tus padres?...).

Con excepción de este libro, en el resto de títulos analizados los conceptos temporales básicos (pasado, presente, futuro), las convenciones de medida del tiempo (del segundo al milenio), y las principales nociones del tiempo histórico (cambios y permanencias, causas y consecuencias), que suelen trabajarse principalmente en tercer y cuarto curso de Educación Primaria, van a tener como principal recurso didáctico la historia personal y en no pocas ocasiones también la historia familiar, pero siempre de forma desligada de la reconstrucción genealógica. Se trata de actividades como “Ordena las fotos de la vida de Ignacio” (Santillana, tercer curso, página 204), con la que se explica cómo hacer una línea de tiempo sobre la vida del propio alumnado a fin de mostrar el paso del tiempo y nociones básicas de cronología y orientación temporal; o “Nuestro álbum familiar” (Vicens Vives, cuarto curso, página 208), con el que se pretende mostrar las nociones básicas del tiempo histórico a través de los cambios observables en la familia: “Pide a uno de tus abuelos que te explique cómo era su vida cuando tenía tu edad. ¿Qué cosas de las que usas no existían cuando tus abuelos eran niños? ¿Hasta qué edad fueron al colegio? ¿Qué asignaturas tenían? ¿Cómo eran sus libros?”. Es decir, unas actividades en las que se tiene en cuenta la vida del alumno y de su familia, pero en las que ya no se presta atención a la genealogía y a las posibilidades que ofrece como elemento para mostrar el paso del tiempo en sus distintas facetas.

Si en vez de los libros de texto analizamos las numerosas propuestas y experiencias de innovación docente publicadas en las que se hace uso de la historia personal (AAVV, 1989; Rodríguez Suárez, 1997; Domingo, Luengo, Luzón y Martos, 2007) o familiar (Sala, 1976; Aula Oscura, 1997; Jurado, 2001) para iniciar al alumno de Educación Primaria (pero también de Infantil: Mérida, 1999; Carvajal, 2007; De los Reyes, 2008) en el conocimiento de conceptos propios de la disciplina histórica (e incluso en los rudimentos básicos de la investigación en historia), la conclusión es muy parecida: generalmente se suele desvincular la historia del alumno y de sus familias de sus genealogías. Evidentemente, esta desvinculación de unos elementos que, en buena lógica, se encuentran tan relacionados, supone un desaprovechamiento de esta herramienta que, como se ha demostrado en el caso de la editorial Bruño, tiene una enorme potencialidad para mostrar al alumnado las convenciones de medición del tiempo o para coherencia a la historia familiar.

3. A modo de conclusión

No cabe duda que es mucho lo que puede ofrecer la genealogía en las etapas educativas iniciales para educar al alumnado en valores por medio del tratamiento de la diversa tipología familiar, para mostrar el paso del tiempo por medio de evidencias próximas y cotidianas, e incluso para iniciarlo en los rudimentos básicos de la investigación histórica (buscar los datos necesarios para elaborar un árbol genealógico supone acercar al alumno a la labor del historiador: Ferguson, 1999). La bibliografía anglosajona es una buena muestra de ello: en ésta se puede observar, de manera bastante habitual, el uso de este recurso para trabajar el paso del tiempo a través de la familia, la gran variedad de estructuras familiares existentes, y por medio de ella, la toma de conciencia sobre la diversidad cultural.

Sin embargo, en el caso español el uso que suele darse a este recurso es todavía muy reducido. Un sucinto análisis de los actuales libros de texto de las etapas de Educación Infantil y Primaria es suficiente para percatarnos que la genealogía sigue siendo utilizada casi exclusivamente para enseñar al alumnado cuáles son los lazos de parentesco más próximos (para lo cual se recurre, principalmente, al ejemplo de la familia tradicional), pero para poco más. Evidentemente, eso reduce de forma considerable la potencialidad que encierra la genealogía, no sólo a nivel de enseñanza de conceptos y valores, sino también de procedimientos.

Con todo, el principal problema con el que nos encontramos a este respecto es, posiblemente, aún más preocupante porque involucra a una temática de mayor alcance: parte del poco (y no siempre correcto) uso que se hace de la genealogía se debe al muy mejorable tratamiento que se está dando a la familia como temática de trabajo en las aulas españolas. Mientras no se aborde la temática familiar desde una perspectiva más acorde a la realidad social (es decir, mientras no se utilice para mostrar valores de respeto a la diversidad), difícilmente se podrá explotar en su totalidad la potencialidad que esta herramienta tiene para la enseñanza de la historia.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFAGEME, M. B., MIRALLES, P., y MOLINA, S. (2009). Cómo enseñar el concepto familia en educación infantil y primaria para construir una ciudadanía europea. En *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "Strategia di Lisbona"*. Bolonia: Patron, 55-60.
- AA.VV. (1989). La historia personal. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 174
- AA.VV. (1997). La familia. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 264, 93-96.
- BIZZOCCHI, R. (1995). *Genealogie incredibili: scritti di storia nell'Europa moderna*. Bolonia: Il Mulino.
- CARVAJAL, M. (2007). Mi mundo cercano. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 371, 32-35.
- CHACÓN, F. (1987). La familia en España, una historia por hacer. En P. Vilar (coord.). *La familia en la España mediterránea (siglos XV-XIX)*. Madrid: Crítica, 13-35.
- COOPER, D. G. (1972). *La muerte de la familia*. Buenos Aires: Paidós.
- COOPER, H. (2002). *Didáctica de la Historia en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Morata.
- DOMINGO, J., LUENGO, J. J., LUZÓN, A. y MARTOS, J. M. (2007). Historias de vida e historia oral en educación. En *Perspectivas docentes*, nº 35, 12-22.
- FERGUSON, M. J. (1999). Cuentos, árboles genealógicos, líneas de tiempo e islas: cómo investigamos las preguntas de los niños dentro de un currículo predeterminado. En *El aprendizaje a través de la indagación: docentes y alumnos diseñan juntos el currículo*. Barcelona: Gedisa, 145-172.
- FERRER, L. (1991). Familia, Iglesia y matrimonio en el campesinado acomodado catalán (siglos XVIII-XIX). El mas Vila del Soler. *Revista de Demografía Histórica*, nº. 9-1, 27-64.
- FIERRO, R. (2002). La familia: el primer ámbito para la socialización del alumnado de educación infantil. En P. Benejam et al. (edit). *Las ciencias sociales. Concepciones y procedimientos*. Barcelona: Graó, 49-60.

S. Molina (2011). "El uso de la genealogía para la enseñanza de la Historia en los niveles educativos iniciales", *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

FRIERA, F. (2004). El árbol genealógico, un inicio a las investigaciones sobre patrimonio. En M. E. del Moral Pérez (coord.). *Sociedad del conocimiento, ocio y cultura: un enfoque interdisciplinar*. Oviedo: Ediciones KRK, 331-344

GIMENO COLLADO, A. (2006). La familia no ha muerto, pero algo ha muerto en la familia. Nuevos retos en la pareja y en la educación familiar. En *Información psicológica*, nº 87, 55-67.

GONZÁLEZ SÁNCHEZ, M. y MUÑOZ RODRÍGUEZ, J. M. (2006). La diversidad en la familia como valor educativo. En *Revista de ciencias de la educación*, nº 205, 7-24.

GRUPO AULA OSCURA (1997). Nuestras familias a lo largo del siglo. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 254, 28-36.

ELZO, J. (2007). La familia como agente de socialización en la sociedad del siglo XXI. En M. C. Benso Calvo y M. C. Pereira Domínguez (coord.). *Familia y escuela: el reto de educar en el siglo XXI*. Orense: Concello de Ourense, 19-46.

JURADO, A. M. (2001). Familias en la escuela, un reto. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 298, 27-31.

KLOPPE, S. y ELENA, H. (2002). *Juegos para los más pequeños. De 5 a 6 años*. Barcelona: Parramón.

MÉRIDA, R. (1999). Vamos a contar mi vida... tralará. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 296, 24-27.

MIRALLES, P. y MARTÍN, C. (2008). Tratamiento didáctico de la familia en los libros de texto y las guías didácticas de educación infantil. En *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, nº 56, 111-123.

MIRALLES, P. y MOLINA, S. (2007). Socios pero no parientes. Los límites de la promoción social de los comerciantes extranjeros en la Castilla Moderna. *Hispania. Revista española de historia*, nº 226, 455-486.

MIRALLES, P., DELGADO, C. y CABALLERO, M. R. (2008). Análisis del concepto de familia en las imágenes de los libros de texto de Educación Infantil. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, nº 7, 89-98.

MIRALLES, P. y ALFAGEME, M. B. (2010a). The Family Concept in Spain: Textbooks and Students' Conceptions. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, nº 5-1, 157-166.

MIRALLES, P. y ALFAGEME, M. B. (2010b). Análisis de las concepciones del alumnado de Educación Infantil sobre la familia. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, nº 24, 45-61.

MONSALVO, J. M. (1993). Parentesco y sistema concejil: observaciones sobre la funcionalidad política de los linajes urbanos en Castilla y León (siglos XIII-XV). *Hispania: Revista española de historia*, nº 185, 937-969.

MONGE, I. y ÁLVARO, J. L. (1984). La familia en los libros de texto de lectura infantil. En *Revista de educación*, nº 275, 1984, 73-91

O'HARA, L. y O'HARA, M. (2001). *Teaching history 3-11: the essential guide*. Londres: Continuum.

S. Molina (2011). "El uso de la genealogía para la enseñanza de la Historia en los niveles educativos iniciales", *Clio* 37 <http://clio.rediris.es>. ISSN: 1139-6237.

PÉREZ, E., BAEZA, C. y MIRALLES, P. (2008). El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de educación infantil. *En Revista Iberoamericana de Educación*, nº 48-1.

REYES, J. L. de los (2008). La familia en educación infantil: una propuesta desde las Ciencias Sociales. En R. M. Ávila et al. (coord.). *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado: la didáctica de las Ciencias Sociales en los nuevos planes de estudio*. Jaén: Universidad de Jaén, 357-368.

RODRÍGUEZ SUÁREZ, S. (1997). El curso en un álbum de fotos. *En Cuadernos de Pedagogía*, nº 262, 17-21.

RODRÍGUEZ SUÁREZ, S. (1999). Compartir el trabajo con las familias. *En Cuadernos de Pedagogía*, nº 276, 17-19.

SALA, C. (1976). Experiencia escolar ¿Cómo eran mis padres...? *En Cuadernos de Pedagogía*, nº 13.

SAVATER, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

SORIA, E. (2004). Genealogía y poder: invención de la memoria y ascenso social en la España Moderna. *Estudis. Revista de Historia Moderna*, nº 30, 21-56.