

El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato¹

José Andrés Prieto Prieto

Cosme J. Gómez Carrasco

Pedro Miralles Martínez

Universidad de Murcia

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es mostrar una experiencia de innovación en 2.º curso de Bachillerato a través del trabajo con fuentes primarias y con el desarrollo de métodos activos de enseñanza. Esta práctica se organizó en torno a estrategias de indagación, combinando el trabajo con el método de proyectos, el de estudios de caso o el aprendizaje basado en problemas para fomentar la adquisición de competencias, habilidades y capacidades en los alumnos. Además los alumnos tuvieron que realizar trabajo individual y de forma cooperativa. Esta experiencia intentó desarrollar un aprendizaje basado en el desarrollo del pensamiento histórico. Las fuentes primarias que se utilizaron fueron los libros parroquiales, en concreto el libro de matrícula de 1818 de Palomares del Campo (Cuenca).

PALABRAS CLAVE

Pensamiento histórico, fuentes primarias, métodos de indagación, didáctica de las ciencias sociales

ABSTRACT

The aim of this paper is to show an innovative approach to 2.º of high school by working with primary sources and the development of active teaching methods. This practice is organized around strategies of inquiry, combining work with the project method, the case study or the Problem-based learning to promote the acquisition of skills, and abilities in students. Students also had to perform individual work cooperatively. This attempted to develop a learning experience based on the development of historical thinking. The primary sources used were the parish, specifically the 1818 registration book of Palomares del Campo (Cuenca).

KEY WORDS

Historical thinking, primary source, methods of inquiry, social sciences educations

¹ Este trabajo es resultado del proyecto “La evaluación de las competencias básicas en Educación Secundaria Obligatoria desde las ciencias sociales” (EDU2012-37909-C03-03), subvencionado por el Ministerio de Economía y Competitividad y del proyecto “Familia, curso de vida y reproducción social en la España centro-meridional, 1700-1860”, referencia HAR2010-21325-C05-03 financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación”

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo es mostrar una experiencia de innovación en 2.º curso de Bachillerato a través del trabajo con fuentes primarias y con el desarrollo de métodos activos de enseñanza. Para fomentar la adquisición de competencias, habilidades y capacidades en los alumnos, se organizó esta práctica en torno a estrategias de indagación, combinando el trabajo con el método de proyectos, el de estudios de caso o el ABP. Además los alumnos tuvieron que realizar trabajo individual y de forma cooperativa. Esta experiencia intentó llevar a cabo un aprendizaje basado en el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes. En este caso, y a través de fuentes parroquiales, concretamente los Libros de Matrícula de 1818, se planteó la problemática de extraer las características demográficas de la población a través del trabajo individual y en grupo. Con la realización de dicho proyecto se desarrollaron y se aplicaron habilidades y conocimientos relacionados con el uso de fuentes primarias, el tratamiento de la información, la estructura demográfica, las pirámides de población, la estructura residencial, etc. Este método responde a la idea de que el aprendizaje implica el contacto directo con el objeto de estudio y culmina con resultados reales como la materialización por parte de los estudiantes de un trabajo (Quinquer, 2004). Esto significa organizar los contenidos curriculares de forma que los alumnos se inicien en el aprendizaje de procedimientos que les permitan organizar la información, descubriendo las relaciones que pueden establecerse a partir de un tema (Domínguez, 2004). El alumno toma la iniciativa en este método de enseñanza, donde el profesor actúa como colaborador del alumnado y mostrándoles los recursos necesarios.

En todo caso, y sobre todo desde la perspectiva de las ciencias sociales, hay que insistir y profundizar en que el presente es producto de las decisiones y acciones que se tomaron en el pasado y que, por lo tanto, hay que enseñar a pensar históricamente y a reflexionar sobre cómo se construye y se reconstruye el pasado desde la perspectiva del historiador (Tribó, 2005). En este punto, la aproximación a las distintas fuentes tanto históricas, primarias y secundarias, como literarias o periodísticas desempeñan un papel primordial, en tanto en cuanto ayudan a los alumnos a saber cómo actúa el historiador cuando intenta profundizar y explicar el pasado (Haydn, Arthur y Hunt, 1997). La correcta comprensión de los cambios y de la temporalidad, así como la construcción de

Prieto, J.A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). **El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato.** *Clio*, 39. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

la conciencia histórica son aspectos fundamentales para que los alumnos, como ciudadanos y ciudadanas, se ubiquen correctamente en el mundo (Pagès, 2004).

2. EL TRABAJO CON PROCEDIMIENTOS Y LOS MÉTODOS DE INDAGACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

En la didáctica de las ciencias sociales es imprescindible promover en el alumno el desarrollo de su independencia, el espíritu crítico y el aprendizaje autónomo, lo cual implica que hay que fomentar la investigación. Santisteban (2008) propone plantear a los alumnos diversos futuros posibles, probables y deseables a través de los valores que transmiten cada una de las alternativas para fomentar el desarrollo de una conciencia crítica. En este enfoque se inicia un diálogo en *prospectiva*, muy característico de la historia del tiempo presente (Miralles, Molina y Ortuño, 2011) y que también ha desarrollado la sociología (Huguet y Gibaja, 2000). En todo caso, y sobre todo desde la perspectiva de las ciencias sociales, hay que insistir y profundizar en que el presente es producto de las decisiones y acciones que se tomaron en el pasado y que, por lo tanto, el futuro que se está construyendo será el resultado de las decisiones y acciones que tomemos ahora (Pagès y González, 2010). Ese principio de causalidad les mostrará la importancia de conocer el pasado y de investigarlo para entender nuestro presente y afrontar con seguridad nuestro futuro.

En este sentido es importante señalar la función científica de la historia en el ámbito educativo, tal y como nos señalan Prats y Santacana (2011). Esta función incide en que los alumnos aprendan los métodos y las técnicas que utilizan los historiadores para conocer el pasado de forma rigurosa. Esto supone que los jóvenes deben aprender a formular hipótesis sobre los hechos que deben analizar, buscar explicaciones a través de distintas fuentes de información y construir generalizaciones y modelos que den explicación al problema planteado y otros de similar estructura. La asimilación de los métodos que utiliza el historiador puede ayudar a los alumnos a comprender el presente y las diferentes noticias que nos llegan desde los medios de comunicación. Además permite a nuestros jóvenes construir una mirada racional y fundamentada de su medio, de su entorno, pero de forma local, nacional y global (Prats y Santacana, 2011).

No hay que olvidar que la geografía, la historia y las ciencias sociales, en general, son las disciplinas encargadas de estudiar el devenir en el tiempo y en el espacio, y por lo tanto adquieren un especial protagonismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje ante los cambios que está experimentando la sociedad actual. Estos cambios se reflejan en el gran número de noticias que aparecen en los medios de comunicación diariamente y en la gran cantidad de información que éstas proporcionan. La correcta formación en estas disciplinas permite a los alumnos interpretar adecuadamente esa información y convertirla en conocimiento. Actualmente la didáctica de las ciencias sociales está llevando a cabo un proceso de reflexión para cambiar los métodos de enseñanza y conseguir esta cuestión: debe superarse el relato lineal, a menudo de carácter ideológico, a favor de planteamientos que pongan énfasis en la interacción del alumnado para poder enseñar en competencias, habilidades y capacidades. Estas disciplinas deben aspirar a fomentar un pensamiento crítico (Carretero y Kriger, 2004) y a un trabajo con procedimientos que ayude a los alumnos a familiarizarse con la formulación de hipótesis (Prats, 2010). Algunos estudios sobre la evaluación del alumnado han demostrado la escasa presencia de los contenidos procedimentales en la enseñanza de la historia (Miralles, Gómez y Monteagudo, 2012; Gómez y Miralles, 2013). Esto lleva a los estudiantes a entender la historia como un conjunto de saberes cerrados y con escasa utilidad en la comprensión de su medio.

Frente a esta enseñanza de la historia y de las ciencias sociales de forma memorística, conceptual y excesivamente academicista, hay que plantear un aprendizaje del método del historiador asociado al pensamiento crítico y a la rigurosidad en el análisis social. Prats y Santacana (2011) indican elementos clave para que el alumno se introduzca en el análisis e investigación histórica. Entre ellos destacamos el hecho de que para enseñar el método el alumno debe formularse preguntas sobre su presente y su pasado; los estudiantes deben deducir hechos, causas o consecuencias; extrapolar situaciones históricas; evaluar las informaciones disponibles; interpretar hechos; clasificar y contrastar fuentes; proponer hipótesis; así como diferenciar hechos de ficciones y de opiniones.

El uso de fuentes primarias en el aula es uno de los principales recursos para la enseñanza de contenidos procedimentales en historia (Feliu y Hernández Cardona, 2011). La utilización de documentos antiguos en el aula ayuda a superar la estructura

Prieto, J.A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). **El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato.** *Clio*, 39. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

organizativa de los libros de texto a partir de actividades sobre la historia familiar y local y de procedimientos para relacionar pasado y presente. Permiten además conocer la historia más próxima y establecer generalizaciones y relaciones con otras realidades y con otras temporalidades (Pagès y Santisteban, 2010). Para fomentar el pensamiento histórico en el alumnado a través del uso de fuentes primarias, éstas deben enfocarse a través de trabajos de investigación (Tribó, 2005). La intervención en el aula con fuentes primarias, que quiera ir más allá de una propuesta simple, debe plantear un problema y facilitar a los estudiantes las fuentes y lecturas para que ellos intenten resolverlo. Para organizarlo es necesario planificar una unidad didáctica entera, ya que afecta a la dinámica del aula y las incidencias didácticas son múltiples. El profesor ha de actuar como un tutor de investigación, orientando a los alumnos, que además pueden trabajar en grupo.

La introducción del método y las técnicas del historiador en la enseñanza de las ciencias sociales son elementos claves para desarrollar el pensamiento histórico. Pero para ello es necesario un cambio metodológico del docente en el aula. Ese cambio implica pasar del dominio abrumador que actualmente existe de las estrategias de enseñanza expositivas, basadas principalmente en la lección magistral (Miralles y Martínez, 2008), a una mayor presencia de estrategias de indagación. Las estrategias de indagación son las formas de planificar, organizar y desarrollar acciones propias del proceso de enseñanza-aprendizaje basadas en la actividad del alumnado que sigue pautas más o menos precisas del profesorado y debe aplicar técnicas más concretas (Quinquer, 2004). Este tipo de estrategias deben desarrollar contenidos relativos a procedimientos, conceptos y actitudes y deben poner a los alumnos en situaciones de reflexión y acción. Estas estrategias aplicadas a las ciencias sociales no consisten en el aprendizaje mecánico de una serie de técnicas, sino en el desarrollo de habilidades en la resolución de problemas con la movilización de contenidos geográficos e históricos. Entre los ejemplos significativos de este tipo de estrategias podemos nombrar las tareas sin solución clara, un adecuado comentario de texto, la elaboración de gráficos para explicar una situación concreta, lecturas reflexivas de obras de arte en relación con su entorno social, debates, salidas de trabajo, juegos de simulación, investigaciones simplificadas, estudio de casos o resolución de problemas (Miralles, Gómez, Sánchez y Prieto, 2012).

Los métodos didácticos para la enseñanza de las ciencias sociales deben tener como principal finalidad que el alumno descubra y asimile el medio en el que vive, atendiendo a la complejidad de los hechos sociales en todo su significado y matices. El docente tiene que generar un equilibrio entre conceptos, procedimientos y actitudes, lo que conduce a que cualquier tipo de prueba o evaluación debe evitar someter al alumno a un mero ejercicio memorístico, que entraría en contradicción con esta renovación metodológica. En la enseñanza de las ciencias sociales es imprescindible inducir al alumno a valorar los diferentes aspectos de la sociedad en la que vive y que le son familiares, tanto como a comprender y respetar los de otros individuos y culturas. Los docentes deberán fomentar los debates, puestas en común, discusiones y estudios para que el alumno conozca y participe en la comunidad escolar a la que pertenece. El estudio de un acontecimiento histórico es la ocasión perfecta para reforzar en el alumno tanto capacidades y actitudes como para desarrollar el dominio de técnicas e instrumentos. De esta forma el estudio de las ciencias sociales, considerado en su conjunto como la consecución de estas finalidades, adquiere tal importancia que supera con mucho la mera instrucción acerca de una materia, y requiere la reflexión sobre los métodos, estrategias y técnicas de enseñanza.

En la didáctica de las ciencias sociales se pueden aplicar diversas estrategias de enseñanza de indagación e inductivas que intenten desarrollar un aprendizaje basado en la realidad. En este caso el “Aprendizaje Basado en Problemas” (ABP), los estudios de caso o los proyectos de trabajo son métodos en los que los estudiantes resuelven situaciones-problema, combinando como en esta experiencia, el nivel de agrupamiento individual con pequeños grupos de trabajo. Estos métodos pueden definirse como un proceso principalmente inductivo que pretende resolver preguntas, dudas e incertidumbres sobre fenómenos complejos de la vida (Domínguez, 2004). El proceso consiste en identificar el problema, plantear una hipótesis de resolución, identificar los conocimientos que ya se tienen, buscar información complementaria, analizar la información recopilada, discutir en grupo y resolverlo (Quinquer, 2004). Se usa el problema como punto de partida para la adquisición de nuevos conocimientos. Es, pues, un trabajo en grupo en el que la problemática debe ser lo suficientemente compleja para evitar que se dividan el trabajo y por lo tanto necesiten la cooperación de todos.

La base del ABP o de los estudios de caso consiste en plantear al alumno una situación desafiante, para cuya resolución deberá comprender el problema, buscar una estrategia para solucionarlo, ejecutar esta estrategia y si es correcta, pasar a buscar otras alternativas o posibilidades de generalización (Hernández Cardona, 2002). La práctica de ejercicios de este tipo favorece el razonamiento de los alumnos, más allá de la memorización y permite situar las ciencias sociales en una posición práctica y fundamentalmente útil en la vida cotidiana. El método científico, en cualquier caso, parte de problemas al igual que cualquier estrategia centrada en la investigación o en el descubrimiento guiado. El rol del profesor en la aplicación de esta metodología no es dar respuestas y resultados sino estimular la búsqueda por parte de los alumnos, incitar su creatividad, suministrar las bases de conocimientos necesarios para que puedan avanzar sin inseguridades excesivas, mostrar siempre interés por lo que los alumnos dicen y piensan, alentar a los alumnos a formular hipótesis y valorar todo el proceso de razonamiento del alumnado, no sólo el resultado final.

Cuando se plantea en el aula el aprendizaje a través de estudios de caso, el docente debe presentar un problema social relevante planteando el contexto y la evolución, pero dejando el desenlace abierto para promover el trabajo en grupos, recomendado en Educación Primaria. Las situaciones tratadas pueden ser reales o hipotéticas, pero con visos de realismo, que las hagan creíbles y útiles para el alumnado. Esta estrategia surgió a inicios del siglo XX en el ámbito de la formación de directivos de empresa y los estudios jurídicos, siendo incorporado después a la psicología y ciencias de la educación. Hoy es una estrategia educativa de gran relevancia, que sirve para promover el aprendizaje cooperativo, facilitando que el alumno tome conciencia del entorno en el que vive y decida qué postura o solución sería la más acertada en relación a un determinado tema. Hay que ser consciente de que esas mismas ventajas pueden convertirse en inconvenientes, que derivan de dar excesiva importancia a visiones parciales de la realidad (cuando se insiste demasiado en metodologías inductivas), sin olvidar que los juegos de simulación o de rol (que muchas veces se emplean) pueden acabar derivando en una actividad que priorice lo lúdico sobre lo didáctico. En cualquier caso, el docente debe ser quien realice la reflexión final, mostrando cuál ha sido la solución que finalmente se decidió respecto al caso estudiado,

Prieto, J.A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). **El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato.** *Clio*, 39. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

en suma subrayando que no siempre se toman las decisiones más adecuadas (Oller, 2011).

El planteamiento en las aulas del aprendizaje de la historia a través de métodos de indagación es una estrategia educativa que puede ayudar a superar la tradicional enseñanza memorística que ha impregnado a las ciencias sociales, fomentando el estudio del tiempo presente y las noticias de actualidad. Esto último, a su vez, deriva de las ventajas del uso en el aula de recursos como la prensa y los medios de comunicación de masas, ya desde Educación Primaria. La accesibilidad de estos recursos y el hecho de que los alumnos estén familiarizados con esos medios de comunicación, especialmente la televisión y la prensa digital, es uno de los principales elementos que justifica su uso en combinación con otras fuentes del pasado (Miralles y Molina, 2011). Además hay que tener en cuenta una importante premisa: la finalidad de aplicar estas estrategias de enseñanza en el aula es que los alumnos aprendan a elaborar una explicación histórica, geográfica o social del tema de estudio que sea coherente con el análisis general de la temática en la que se enmarca (Prats, 2005). Por lo tanto, es una forma de que los alumnos aprendan a pensar históricamente.

3. PLANTEAMIENTO DIDÁCTICO

El uso de fuentes primarias en el aula proporciona muchas posibilidades educativas para el estudio de la geografía y la historia si se plantean desde estrategias de enseñanza que promuevan la indagación y el pensamiento crítico. Estas fuentes se pueden localizar en archivos de ámbito local o regional, civiles o archivos parroquiales, que nos ofrecen una valiosa información sobre la sociedad en el pasado. La accesibilidad de los archivos locales, y la historia cercana que contiene dichas fuentes, puede ser un elemento de gran motivación para los alumnos. Sin embargo hay que tener en cuenta algunos factores, como la propia preparación metodológica del profesorado en el uso de fuentes y en los principios de investigación. Tal y como indica Prats (1996), es muy difícil introducir al alumno en el método histórico si el profesorado carece de experiencia y formación en dicho método.

En el ámbito de la didáctica de las ciencias sociales los archivos locales son muy adecuados de cara al proceso de enseñanza-aprendizaje por los siguientes motivos:

Prieto, J.A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). **El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato.** *Clio*, 39. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

- Permiten construir conocimiento.
- Facilitan el aprendizaje autónomo.
- Sirven para enseñar a investigar, favoreciendo la metodología constructivista.

La utilización de la historia local, del entorno, puede ser muy edificante para el niño. Esto implica partir de la historia de la gente sencilla, incluir en la enseñanza de la historia los aspectos de la vida cotidiana de las personas anónimas. El resultado de estas investigaciones locales puede dar a los niños una visión global enriquecedora de la ocupación del territorio, de los recursos y de los problemas económicos actuales (Tribó, 2005). La experiencia didáctica que planteamos en este trabajo está basada en la utilización de fuentes primarias de archivos parroquiales para conocer la estructura y características demográficas de la población en el pasado. Además esto sirvió para comparar sobre las características demográficas del presente y reflexionar sobre los problemas actuales y futuros en la estructura de la población. Para conseguir esta cuestión se ha utilizado una fuente primaria excepcional: el libro de matrícula de 1818 en un pueblo castellano, la villa de Palomares del Campo (Cuenca).

El libro de matrícula es un registro que hacía el párroco del lugar donde anotaba el nombre y edad de cada persona que vivía en la villa. Se trataba de controlar las personas que tenían la obligación de confesar y comulgar por Semana Santa. En realidad se trataba de un auténtico padrón municipal.

En una época de transición entre el Antiguo Régimen y el Régimen Liberal, donde los padrones municipales no tenían fines demográficos, sino principalmente de recaudación fiscal, esta fuente es de carácter excepcional. Como la mayoría de padrones municipales sólo venía la información del cabeza de familia (en la nomenclatura de la época, “vecinos”), este documento es muy valioso para analizar la estructura demográfica (pirámide de población) y residencial, ya que todos los habitantes aparecen con la edad exacta.

3.1. Nivel de agrupamiento y curso al que va dirigida la actividad

La experiencia se realizó en 2.º curso de Bachillerato (curso 2010-2011) en la asignatura de Geografía de España del Bachillerato de Investigación. La práctica se llevó a cabo combinando el trabajo en grupo y el desarrollo de trabajo de forma individual.

3.2. Objetivos didácticos

- Saber utilizar y valorar las fuentes de primarias para el estudio de las ciencias sociales.
- Saber construir y analizar pirámides de población.
- Identificar las características propias del régimen demográfico antiguo, de transición y el régimen demográfico moderno.
- Valorar la necesidad de conservar el patrimonio material: los documentos históricos o fuentes primarias.
- Reflexionar los problemas demográficos actuales

3.3. Contenidos

- Regímenes demográficos.
- Estudios de población por sexo.
- Estudio de población por grupos de edades.
- Comparación de los distintos regímenes demográficos.

3.4. Temporalización

Tercer trimestre, dentro del tema “Demografía de España”.

3.5. Desarrollo de la experiencia

El desarrollo de la experiencia siguió los siguientes pasos:

- Transcripción y familiarización con la fuente: libro de matrícula del año 1818 (se usaron fotocopias procedentes del Archivo Parroquial de Palomares del Campo). Los alumnos manejaron dichos documentos y se familiarizaron con la fuente y con la letra de principios del siglo XIX para compararla con la actual.
- Se reparte el libro de matrícula transcrito entre los alumnos para que tuvieran una concepción global del mismo y pudieran visualizar los datos que contenía.
- Cada alumno clasificó los vecinos que le han tocado por grupos de edades: 0-4, 5-9, etc. Esto implicó primero un trabajo individual.
- Reunión en grupo y cuantificación total del censo por grupos de edades y sexo.
- Se tomaron los datos elaborados por todo el grupo a través de técnicas cooperativas, después se elaboró de forma individual la pirámide de población de 1818 (se realizará de forma manual, después en papel milimetrado y después en Excel). En este paso se insistió en la importancia de la rigurosidad del método del historiador para presentar información sobre las sociedades del pasado.

- Elaboración de un informe con las características de la población de Palomares del Campo (régimen demográfico antiguo) y la estructura residencial. En este caso se trabajó con uno de los principales objetivos didácticos de la historia que indicaron Prats y Santacana (2001), ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido.
- Comparar los resultados que obtuvieron con el modelo de pirámide actual y reflexionar sobre los problemas demográficos actuales con noticias de prensa. Se utilizaron noticias sobre la despoblación de las comarcas rurales y cómo afectaba a zonas de sierra del interior castellano, como Cuenca. El uso de las noticias de prensa en combinación con las fuentes históricas es un recurso fundamental para reflexionar sobre el pasado, el presente y fomentar el pensamiento histórico en el análisis de las mismas (Miralles y Molina, 2011; Rodríguez, Gómez y Molina, 2013).

3.6. Metodología

- Agrupamiento flexible: trabajo en grupo a través de técnicas cooperativas y trabajo individual a través del aprendizaje constructivista.
- Estudio de caso y métodos de indagación.
- Estrategias de investigación-acción por parte del profesor.

4. CONCLUSIÓN

Los alumnos valoraron en muy alto grado esta actividad donde fueron ellos los que construyeron su conocimiento sobre la estructura demográfica en el pasado, y les permitió reflexionar sobre el presente y los problemas futuros que pueden surgir en pueblos pequeños. El uso de las fuentes primarias en las aulas es de gran utilidad para potenciar el trabajo procedimental y el pensamiento crítico e independiente en los alumnos (Prats y Santacana, 2011). Las fuentes parroquiales utilizadas en esta experiencia, por ejemplo, tienen muchas posibilidades utilizando los libros de óbitos, nacimientos y matrimonios. De esta forma se podría trabajar tasas de natalidad, mortalidad y crecimiento natural positivo o negativo. Esta metodología didáctica puede aplicarse a lo largo de toda la escolaridad, adaptando al ciclo, curso y capacidades de los niños. En Secundaria los elementos demográficos pueden trabajarse en 3.º de la ESO, pero el uso de materiales y herramientas arqueológicas, padrones municipales, el

Prieto, J.A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). **El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato.** *Clio*, 39. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

catastro del Marqués de la Ensenada, etc. pueden utilizarse a lo largo de toda la Educación Secundaria Obligatoria.

A través de esta práctica, en la que los alumnos descubren cómo pueden construir explicaciones históricas a través de las fuentes, se trata de demostrar al alumnado que los conocimientos de ciencias sociales que nos presentan son una adaptación personal de la realidad y que, por tanto, necesita de un proceso de análisis crítico. La función del alumno como investigador (Prieto, Valera y Gomariz, 2011) será la de comprobar las circunstancias que rodean a estas situaciones, lo cual avala la necesidad de un buen método en la reconstrucción del pasado. Es fundamental desarrollar en el alumno el espíritu crítico, su capacidad de análisis y la objetividad: que descubra que en la investigación histórica el método es el principal aval de la rigurosidad de la historia. Prats (2001) propone que el proceso por el que se crea el conocimiento histórico es un excelente ejercicio intelectual que permite al alumnado la formulación de opiniones y análisis sobre las cosas de manera estricta y racional. Como indica Casas (2003), para aprender ciencias sociales es necesario facilitar las estructuras y los instrumentos adecuados para convertir la información en conocimiento. Es necesario saber informarse con las fuentes correctas, buscar explicaciones a los hechos y fenómenos para comprender la información que éstas nos presentan, saber profundizar en las razones y argumentos que justifiquen estos conocimientos, convicciones, opiniones y creencias, y saber argumentar con razones fuertes y coherentes sus puntos de vista.

BIBLIOGRAFÍA

Carretero, M. y Kriger, M. (2004). ¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global. En M. Carretero & J. Voss (Eds.), *Aprender y pensar la historia* (pp. 71-98). Buenos Aires: Amorrortu.

Casas, M. (2003). Justificar y argumentar la historia. *Cuadernos de Pedagogía*, 320, 35-37.

Domínguez, M.^a C. (2004). *Didáctica de las ciencias sociales para Primaria*, Madrid: Pearson Prentice Hall.

Feliu, M. y Hernández Cardona, F. X. (2011). *Enseñar y aprender historia. 12 ideas clave*. Barcelona: Graó.

Prieto, J.A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). **El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato.** *Clio*, 39. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

Gómez, C.J. y Miralles, P. (2013). Los contenidos de ciencias sociales y las capacidades cognitivas en los exámenes de tercer ciclo de Educación Primaria. ¿Una evaluación en competencias? *Revista Complutense de Educación*, 24, 91-121.

Haydn, T., Arthur, J. y Hunt, M. (1997). *Learning to teach History in the secondary schools. A companion to school experience.* London/New York: Routledge.

Hernández Cardona, X. (2002). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Barcelona: Graó.

Huguet, M. y Gibaja, J. C. (2000). Grandes cuestiones para una historia del tiempo presente. En C. Barros (ed.), *Historia a Debate*, I (pp. 317-322). A Coruña.

Miralles, P., Gómez, C.J. y Monteagudo, J. (2012). La evaluación de la competencia social y ciudadana en ciencias sociales al finalizar las etapas de Primaria y Secundaria. *Investigación en la escuela*, 78, 19-30.

Miralles, P., Gómez, C. J., Sánchez, R. y Prieto, J. A. (2012). *Metodología didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales.* Murcia: Diego Marín Editores.

Miralles, P. y Martínez, N. (2008). La fase de desarrollo de la clase de Historia en Bachillerato. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46/1, 1-10.

Miralles, P., Molina, S. y Ortuño, M. (2011). *La importancia de la historiografía en la enseñanza de la historia*, Granada: GEU.

Miralles, P. y Molina, S. (2011). Cómo incorporar el estudio de un acontecimiento, fenómeno o realidad social a la actividad de la clase. En J. Prats (Coord.), *Geografía e Historia. Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 123-139). Barcelona: Ministerio de Educación-Graó.

Oller, M. (2011). Métodos y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En A. Santisteban y J. Pagès (Coords.), *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar* (pp. 163-183). Madrid: Síntesis.

Pagès, J. (2004). Tiempos de cambios... ¿Cambios de tiempos? Sugerencias para la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico a inicios del siglo XXI. En F. Ferraz (org.), *Reflexões sobre espaço-tempo. Coleção Textos de Graduação*, 3 (pp. 35-53). Universidade Católica do Salvador. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Centro de Estudos do Imaginário Contemporâneo. UCSAL/Quarteto editora.

Pagés, J. y González, N. (2010). ¿Por qué y qué enseñar sobre la crisis. *Cuadernos de Pedagogía*, 405, 52-56.

Prieto, J.A, Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). **El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato.** *Clio*, 39. ISSN: 1139-6237. <http://clio.rediris.es>

Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico en la Educación Primaria. *Cad. Cedes, Campinas*, 30 (82), 281-309.

Prats, J. (1996). El estudio de la historia local como opción didáctica. ¿Destruir o explicar la historia? *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía. e Historia*, 8, 93-106.

Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Mérida: Junta de Extremadura.

Prats, J. (2005). Estudios de caso único como método para el aprendizaje de los conceptos históricos y sociales. *Cuadernos digitales. Monografía sobre Ciencias Sociales*. Recuperado el 5 de abril de 2013 <http://www.quadernsdigitals.net/index.php>

Prats, J. (2010). En defensa de la historia como materia educativa. *Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura*, 9, 8-17.

Prats, J. y Santacana, J. (2011). ¿Por qué y para qué enseñar historia? En *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la Educación Básica* (pp. 18-68). México: Secretaría de Educación Pública.

Prieto, J.A., Valera, J. y Gomariz, F. (2011). Propuestas de evaluación de la Geografía y de la Historia en el Bachillerato de Investigación. En P. Miralles, S. Molina y A. Santisteban (Eds.), *La evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales*, I (pp. 403-412). Murcia: Asociación de Profesores Universitarios de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Rodríguez, R., Gómez, C. J., y Molina, S. (2013). The use of the press in teaching social sciences. Experiences in training primary school teachers. En *New Changes in Technology and Innovation*. Cambridge: Cambridge Scholar Publishing.

Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber. Didáctica de la Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40, 7-22.

Santisteban, A. (2008). La educación para la ciudadanía económica: comprender para actuar. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 58, 16-25.

Tribó, G. (2005). *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: ICE-Horsori.

Enviado, 19 de julio de 2013. Aceptado, 1 de agosto de 2013.