

El archivo y la escuela: propuestas didácticas

ABEL FLORIDO MEDINA

Máster en Archivística por la Universidad Carlos III de Madrid.

RESUMEN: El trabajo se incardina en la función social de los archivos, y la aborda desde la perspectiva de las enseñanzas medias, por ser la etapa educativa en la que es más fácil influir positivamente en el espíritu de las personas, que se están formando, y transmitirles los valores que conducen al conocimiento y respeto del patrimonio documental conservado en los archivos. A partir de una revisión de la literatura se trata de las posibilidades pedagógicas de los archivos, al paso que se elaboran cuatro propuestas didácticas para trabajar con documentos. Todo ello con la finalidad de lograr un mayor acercamiento entre el archivo y la escuela con vistas a concienciar a la ciudadanía de la necesidad de preservar el rico legado cultural y documental que atesoran los archivos.

PALABRAS CLAVE: Función social de los archivos. Función cultural. Aula de archivo. Enseñanzas medias. Difusión.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día ya nadie duda de la importancia de que el gran público tome conciencia del rico patrimonio documental que atesoran los archivos. Los archiveros, como profesionales que están al frente de estos centros, deben desempeñar el papel rector en la consecución de este noble objetivo. Pero no han de ser los únicos. Los docentes, como profesionales de la educación que han de formar a los ciudadanos responsables del mañana, tienen en este sentido un papel no menos decisivo.

A nadie se le escapa que la tarea es ardua; lo lleva siendo desde que se pusiera en marcha la difusión cultural de los archivos allá por los años 50 del pasado siglo en Francia, por cuanto de todos es conocido la poca capacidad de atracción que tienen los documentos y el escaso poder de convocatoria que tradicionalmente han tenido los archivos (en comparación con nuestros hermanos los museos y las bibliotecas), por mucho que durante todos estos años se haya estado trabajando con denuedo para revertir esta situación.

No es el propósito de este Trabajo Fin de Máster ofrecer una fórmula mágica para acabar con este problema, como cabe suponer, sino el de procurar contribuir con algunas ideas –modestamente, eso sí– a que los archivos y los documentos se hagan un poco más visibles para el gran público.

De las dos instituciones que con más garantías pueden afrontar esta difícil empresa, esto es, el archivo y la escuela, nosotros nos hemos decantado por abordar la cuestión desde el punto de vista de la segunda (sin olvidar que el reto debe ser planteado de manera conjunta, mediante una estrecha y continua colaboración); por un lado, por motivos que tienen que ver con inquietudes vocacionales; por otro y, sobre todo, porque creemos firmemente en el protagonismo de los centros educativos a la hora de cambiar la actitud de la ciudadanía hacia los documentos y los centros custodios de los mismos.

La razón por la que hemos decidido centrarnos en este segmento de la población, esto es, en los estudiantes de enseñanzas medias, es porque pensamos que es durante la infancia y la adolescencia cuando más fácil resulta influir positivamente en la voluntad de las personas¹. En el caso que nos ocupa esto se traduce en la transmisión de los valores que conducen al conocimiento y al respeto del patrimonio documental conservado en los archivos.

En cuanto a la metodología empleada, se ha basado en la investigación documental, haciéndose acopio de todas aquellas fuentes que nos ha parecido oportuno consultar y a las que nos ha sido posible acceder.

En lo queal estado de la cuestión toca, hay que decir que la literatura referida al tema de los archivos y la escuela se puede dividir fundamentalmente en dos tipos: la que trata el asunto desde un punto de vista pedagógico –generada sobre todo por el mundo de la Educación– que resalta las bondades de trabajar con documentos como medio para que los alumnos aprendan los rudimentos

¹“(…) it must be in the best interests of archivists to intervene at the moment when human ideas and convictions are formed, wich means at the stage of primary or secondary education” (Eckhart, 1986: 9).

de la investigación histórica y mejoren así su comprensión de la historia y del quehacer científico; y la que aborda la cuestión desde una óptica básicamente archivística y, por tanto, más preocupada por visibilizar el papel del archivo en la sociedad a fin de rentabilizar su función social y de concienciar a la ciudadanía de la necesidad de valorar y conservar el patrimonio documental que custodian.

En cuanto al primer tipo, hay que mencionar los artículos de Fernández y González (2003), que aportan ejemplos valiosos y muy metódicos de cómo sacar partido a las fuentes en el aula; así como el de García (1998), que se centra más en justificar, desde el punto de vista del currículo, el uso de documentos en el proceso educativo.

De análogo interés es la obra de Lozano et al. (1996), que ofrece una propuesta didáctica muy útil y completa para trabajar con documentos en el aula.

De mayor importancia resulta el libro de González y Martín (1995), ya un clásico entre los que tratan la cuestión del archivo y los documentos como recurso educativo, que además de la aportación teórica también ofrece provechosos ejemplos de cómo trabajar con distintas fuentes.

Es, asimismo, de obligada consulta el monográfico que la revista *Íber* dedicó en su número 34 (2002) con el revelador título de “Los archivos en la didáctica de las ciencias sociales”, que nos da una pista de la importancia creciente de la integración del archivo en los planes de estudio de la enseñanza secundaria en España.

Por último, es imprescindible destacar las publicaciones de Tribó (2001, 2002 y 2005), especialmente esta última, encaminadas a llamar la atención sobre las enormes posibilidades que este recurso puede ofrecer a los alumnos a la hora de aprender la metodología de la ciencia histórica.

En cuanto al segundo tipo, bastante más abundante –ya sea dicho de paso–, es el *Manuel d'archivistique*, publicado en 1970 por la Association des archivistes français, una obra de referencia que no debe pasarse por alto.

De igual modo resultan ya clásicos los artículos de Behr y Michael Cook –recogidos en 1985 en un recopilatorio pero publicados originalmente en 1974 y 1980, respectivamente– estando el segundo más centrado en la realidad archivística británica. A pesar del tiempo transcurrido, siguen estando plenamente vigentes.

Otra publicación a destacar aquí es la de Eckhart (1986), cuya aportación teórico-práctica tampoco ha envejecido con el paso del tiempo y sigue siendo hoy en día una obra de obligada consulta.

Por último, cualquier trabajo que aborde la dimensión cultural de los archivos no puede prescindir en su bibliografía de las obras y artículos de Alberch (1991, 2001 y 2011) –tanto individuales como colectivas–, pues constituye hoy por hoy un referente muy destacado, tanto en España como, particularmente, en Cataluña.

En lo que a la estructura del trabajo se refiere, este se divide en tres capítulos, además de la introducción y la conclusión. Los dos primeros son más teóricos mientras que el tercero es fundamentalmente práctico.

En el primer capítulo analizaremos con detenimiento la función social de los archivos –esto que se ha dado en denominar difusión cultural–, centrándonos mayormente en la labor del servicio educativo en el ámbito europeo. En ambos apartados dedicaremos una especial atención al caso español, por cuestiones obvias.

En el segundo capítulo abordaremos la cuestión de cómo los nuevos enfoques pedagógicos que se han impuesto en los planes curriculares han contribuido a que el trabajo con fuentes documentales primarias y el concepto de archivo estén cada vez más presentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de materias como historia, así como las bondades y utilidades que trae consigo la utilización de este recurso, tanto desde el punto de vista académico como vital. Asimismo, trataremos las dificultades que entraña el uso de documentos como instrumento didáctico.

Por último, en el tercer capítulo propondremos algunos ejemplos de aplicación práctica que pueden ser llevados a cabo en un archivo o en el aula y que tienen como fin último poner en valor la utilidad de los documentos como fuentes primarias de información para el aprendizaje de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y servir de ejemplo para aquellos profesores que decidan introducir en el proceso educativo un recurso tan eficaz y atractivo como este.

Finalmente, las referencias bibliográficas que aparecen recogidas al final de la obra son las que se han ido consultando a lo largo de la realización de este trabajo. Incluye fuentes recientes y otras no tanto; en todo caso, las que hemos considerado que se ajustaban mejor a los propósitos de este trabajo. No es exhaustiva pero sí recoge, a nuestro juicio, algunas de las referencias más importantes para abordar este campo de estudio.

1. LA DIFUSIÓN CULTURAL DE LOS ARCHIVOS

Hasta no hace demasiado tiempo, el archivo era considerado, en el mejor de los casos, un lugar misterioso y evocador, de resonancias un tanto románticas y, en todo caso, inaccesible para el gran público; en el peor, un sitio carente de interés donde se amontonaban papeles viejos que solo podían atraer la curiosidad de investigadores y eruditos.

Esta percepción ha ido cambiando muy poco a poco y de manera desigual (según los países), pero aún sobreviven ciertos estereotipos que es necesario limar². Desde hace ya bastantes años se vienen haciendo grandes esfuerzos para revertir esta situación, a fin de adecuarla a la realidad que demandan los nuevos tiempos.

En la actualidad, un archivo dista mucho de parecerse a la imagen que hemos evocado hace un momento (o, al menos, con la teoría en la mano, así debería ser). En opinión de Eckhart (1986: 9):

² Behr (1985: 359) nos recuerda que parte de la culpa de esa visión prejuiciada la tienen los propios archiveros: “Esto se debe, por lo menos en parte, a los propios archiveros quienes consideran que tienen esencialmente una misión de investigación y, si es necesario, de administración, pero olvidan, en la gran mayoría de los casos, que su papel también consiste en educar e informar al público en general”.

“(…) the primary value of archives is their role as part of the cultural heritage, the contribution they can make to a better understanding of the past, of the historical roots of human environment, of national identities and of international interdependence”.

Todo ese rico legado patrimonial del que nos habla indirectamente Eckhartes el que debe ser puesto en valor por los archivos del siglo XXI, pues son ellos los depositarios de la memoria de los pueblos (Añorve, 2007: 126). Dicha memoria no solo debe conservarse sino que además debe difundirse para que sea conocida y, en consecuencia, valorada y respetada por la sociedad³.

Es, por tanto, esa faceta cultural, de función social, la que debe integrarse en el cometido general del archivo si se quiere que este ocupe el lugar que se merece en la sociedad, además de constituir un derecho de todos los ciudadanos.

En el presente capítulo nos ocuparemos, primeramente, de la dimensión difusora de los archivos, abordando someramente la acción cultural, entendida esta de manera genérica –“como estrategia formativa de la ciudadanía” en la que caben todo tipo de actividades (incluidas las didácticas) que buscan promocionar los fondos del archivo y dinamizar el entorno en que estos se ubican (Tribó, 2005: 128 y 133)–para, en segundo lugar, abordar con más detenimiento la cuestión del servicio educativo en estos centros, con especial atención al caso español.

1.1. *La función cultural: un poco de historia*

La faceta difusora de los archivos se remonta a la segunda mitad del siglo XIX, concretamente a 1857, cuando se llevan a cabo las primeras exposiciones paleográficas y de sellos del marqués de Laborde en los Archives Nationales, en Francia. Un poco más adelante, en 1867, tendrá lugar la inauguración del Museo del Archivo en el marco de la Exposición Universal de París.

En cuanto a la mayoría de los países restantes⁴, esta novedosa faceta de los archivos no llegará hasta finales del siglo XIX y tendrá como objetivo conmemorar hechos históricos de alcance nacional a través de la exposición pública de los documentos más relevantes alusivos a dicha efeméride⁵ (Alberch, 2011: 473).

³ Cortés Alonso (1988: 29) es elocuente al respecto: “No amamos y protegemos lo que desconocemos, por lo que hay que enseñar qué bienes constituyen el Patrimonio Documental de los pueblos, desde los niños hasta los ancianos que no lo sepan”.

⁴ A París le seguirán Londres, donde se crea el Public Record Office, Viena y Washington, este último ya en 1935. Estas iniciativas nacen con el objetivo de servir a la enseñanza de la historia, como una iniciación a la paleografía. No obstante, iban dirigido a un público fundamentalmente culto e inquieto intelectualmente, no a las masas. Este propósito no llegará a cuajar hasta los años 50 del siglo XX, en Francia, pues hasta entonces tendrá un alcance muy minoritario (Berche, 1985: 368).

⁵ Valga como ejemplo la conmemoración del IV centenario del descubrimiento de América en España para la que se utilizaron documentos de algunos de los archivos estatales más importantes del país (Alberch, 2011: 473).

La creación, en 1950, del *service éducatif* en el país galo marcará un hito en la evolución de la función cultural de los archivos y a ello dedicaremos una especial atención en el siguiente apartado.

A pesar de que, como acabamos de señalar, las primeras experiencias de difusión cultural se inician en el siglo XIX, no será hasta la segunda mitad del XX cuando se empiece a generar progresivamente una producción teórica sólida y en continua evolución que alcanzará su mayor auge en el último tercio del siglo (ídem.).

Los adalides de esta nueva dimensión de los archivos serán Francia, Italia, Reino Unido, Estados Unidos y Canadá, con numerosas publicaciones profesionales sobre el tema y una puesta en marcha de actividades de calidad y cantidad muy notables que llega hasta nuestros días⁶(*ibíd.*: 474).

Como entonces, hoy en día el objetivo primordial de la acción cultural de los archivos sigue siendo la misma: acercar estos centros y el patrimonio documental que custodian a la sociedad a fin de “romper con el aislamiento y la falta de comunicación entre el archivo y el ciudadano” (Alberch; Boadas, 1991: 28 y 29).

Para lograr este objetivo se emplean todo tipo de medios y se ponen en práctica una gran variedad de iniciativas tales como: cursos, conferencias, publicaciones, debates, exposiciones, etc⁷. Pero son sin duda estas últimas la forma más utilizada de divulgación cultural y las que más éxito cosechan al congregar al mayor número de personas (Berche, 1985: 370).

De las bondades de organizar eventos de este tipo para el gran público se hace eco Alberch (2011: 475):

“A través de las actividades culturales es posible sensibilizar a los ciudadanos del carácter patrimonial de los archivos, de la necesidad de garantizar su preservación para el futuro y de su utilidad en el legítimo proceso de recuperación y fortalecimiento de las identidades locales y nacionales”⁸.

En los albores del siglo XXI, la importancia de la promoción cultural de los archivos ya no es objeto de discusión entre los profesionales de la disciplina, al menos entre los partidarios de la teoría archivística más renovadora (Alberch, 2011: 475). Algunas de las acciones que en este sentido empezaron a llevarse

⁶ Sirva como botón de muestra un recurso que se puso en marcha en Canadá en 1994 a raíz de una gran exposición que los National Archives of Canada montaron sobre los primeros ministros de ese país y algunos de cuyos materiales, junto con otros, fueron reunidos en un kit llamado “*Canada’s Prime Minister’s Education kit*”(Cook, 1997: 102-117). El éxito que obtuvo esta iniciativa es buena prueba de lo eficaz que para la sociedad puede llegar a ser la función cultural de los archivos.

⁷ Para más detalle véase Pereira; López, 1998: 40-42. Para hacerse una idea de la variada tipología de actividades que pueden llevarse a cabo en un archivo véase Alberch, 2011: 479.

⁸ Sobre el papel de los archivos en la toma de conciencia nacional y regional véase Berche, 1985: 369 y 370.

a cabo a principios de los años 80 se han ido consolidando poco a poco, mejorando su planificación y metodología, todo ello favorecido por una serie de avatares propicios⁹ y por los avances de las tecnologías de la información y la comunicación. No obstante, aunque su papel en la sociedad parece haber quedado ya bien delimitado, y su eficacia, plenamente demostrada, aún quedan muchos retos por superar.

1.1.1. La acción cultural en España

En España, la función cultural de los archivos ha sido siempre muy débil y aún hoy en día no termina de despegar, pese a que la situación haya mejorado bastante con respecto al pasado¹⁰.

En los casi treinta años de acción cultural en nuestro país han sido, sin duda, los archivos locales los más activos en la organización de actividades destinadas al gran público, si bien han actuado con frecuencia de manera aislada y con escasa voluntad de cooperación (*ibíd.*: 485).

A este leve progreso ha contribuido en parte el avance que, en materia de legislación, se produjo en España con la llegada de la democracia, dándose pasos decisivos en la buena dirección. Así, la Constitución, en su artículo 104.b, de manera genérica, así como la Ley de Patrimonio Histórico Español (a nivel estatal) y las leyes de archivos y patrimonio documental (a nivel autonómico), exigen a los poderes públicos la conservación, promoción y enriquecimiento del patrimonio histórico de los pueblos así como la obligación de promover y tutelar el acceso a la cultura a la que todos tienen derecho (Grupo, 1998: 12). Como señala el Grupo de Archiveros Municipales de Madrid (*Id.*):

“La nueva normativa propone superar la vieja concepción de estos centros como simples depósitos materiales o en el mejor de los casos como centros de investigación reservados a una minoría. Frente a esta concepción se trata de imponer su consideración como núcleos de proyección cultural y social, con una continua y decisiva función didáctica”.

Efectivamente, si algo se tiene claro hoy en día es que el futuro de los archivos pasa por abrirse al gran público y dar a conocer el rico patrimonio histórico cultural que atesoran. Para lograr este objetivo, Alberch (2011: 483-486) aboga por un cambio de modelo basado en una serie de puntos que, a su juicio, es necesario que mejoren para afianzar la función cultural en la estructura y organigrama del archivo. Estos puntos son:

- La mejora de la imagen y la identidad institucional. Se trataría de mejorar la percepción trufada de prejuicios que aún persiste en la sociedad sobre lo que es y lo que hace un archivo.

⁹ Para más detalle véase Alberch, 2011: 476-478.

¹⁰ En opinión de José Antonio Sainz, que recoge Alberch (*ibíd.*: 474), han sido “las conmemoraciones patrias el motor de la función cultural” desde finales del siglo XIX hasta hace bien poco.

- La institucionalización del servicio educativo y su inclusión en el organigrama del archivo. Se buscaría superar el tradicional voluntarismo en aras de un reconocimiento institucional pleno para mejorar cualitativamente esta función.
- Colaboración estrecha con el colectivo docente, con el correspondiente amparo y regulación institucional.
- La colaboración en red y la cooperación con otros archivos. Se trataría de dejar atrás el tradicional aislamiento en beneficio del trabajo conjunto con otros centros y de unificar criterios de actuación con el concurso de los organismos superiores.
- La creación de nuevos instrumentos que se ajusten a los nuevos perfiles de usuario.
- La explotación de los recursos tecnológicos (TIC).
- Mercadotecnia y comunicación. Se buscaría introducir un plan estratégico a fin de promocionar la imagen y la identidad institucional del archivo.
- La formación de los docentes. Con ello se trataría de mejorar el conocimiento que el profesorado tiene de los archivos con el propósito de maximizar la interacción entre ambos colectivos¹¹.

De los destinatarios a los que puede dirigirse un archivo en la tarea de difundir su legado documental, esto es: ciudadanos en general, universitarios, el sector de la administración (autonómica y, sobre todo, local) y escolares, es a este último a quien, como adelantábamos en la introducción, vamos a dedicar nuestra atención. Para ello nos detendremos a analizar el principal medio con que cuenta el archivo para darse a conocer entre los educandos: el servicio educativo.

1.2 *El servicio educativo*

La creación de un servicio educativo debe ser hoy en día un objetivo irrenunciable para todo archivo que aspire a convertirse en referente cultural en un entorno determinado y que pretenda cumplir plenamente con la función social que por su misma naturaleza de servicio público le viene asignada.

Hay que recordar que, si bien es cierto que la acción cultural y la función pedagógica del archivo responden a cometidos distintos, les une el propósito de difundir el patrimonio documental que custodian; y ello en aras de concienciar a la ciudadanía de que tal legado debe ser valorado, respetado y conservado.

¹¹ Eckhart (1986: 29) abunda en este mismo punto al señalar que: “perhaps the most important task of the archivist in this context [el contexto educativo, se refiere] will be the training, the instruction, of teachers”. Sobre el programa para profesores de historia que este autor propone en el archivo véase *ibíd.*: 30-32.

No obstante, y a pesar de que su eficacia ha quedado sobradamente demostrada por la experiencia, son muchos los países que, por diversos motivos, aún no cuentan con un servicio educativo en sus archivos.

En este apartado haremos un breve recorrido por la presencia y la actuación que tiene la faceta pedagógica en algunos países europeos, incluido España.

1.2.1. Francia

Como ya hemos visto en el apartado anterior, Francia es el primer país en implantar un servicio educativo (*serviceéducatif*) en sus archivos¹² (en colaboración con el Museo de Historia Francesa en los Archives Nationales de París) (Eckhart, 1986: 5). Ya en 1912 había dado muestras de su interés en este sentido cuando a través de una circular estipuló que los profesores franceses debían contar en su enseñanza de la historia con el uso potencial de los documentos de archivo, así como la visita a los mismos¹³ (íd.).

La relevancia que esta iniciativa tuvo desde el principio puede medirse teniendo en cuenta que solo unos pocos años después, en 1954, la Primera Conferencia Internacional de la Mesa Redonda de Archivos, celebrada en el marco del Primer Congreso Internacional de Archivos, tuvo por tema “Los archivos y la enseñanza”¹⁴.

El servicio educativo de los archivos franceses es sin duda un buen ejemplo del éxito rotundo y progresivo de una iniciativa cultural en una institución pública. En 1949 se implanta de manera experimental en el Museo de Historia de Francia y en 1951 se hace lo propio en los Archives Départementales de Puy-de-Dôme. A partir de esa fecha el crecimiento ha sido imparable: 9 servicios en activo en 1955, 20 en 1957, 45 en 1968 y 67 en 1977 (Neuschwander, 1999: 105). Desde 1985, todos los Archives Départementales disponen de un servicio educativo, siendo el de los archivos de París el último en crearse en Francia (Alberch, 2011: 474).

La idea base de la creación del servicio educativo en Francia era la de crear “una cooperación sistemática entre archiveros y educadores para facilitar el uso educativo de los recursos archivísticos” (Eckhart, 1986: 6). Este propósito se cumplió desde su misma creación y, desde entonces, el servicio educativo de los archivos franceses, tanto nacionales como departamentales, se ha valido

¹² En realidad había sido Venezuela el primer país en establecer la necesidad de acercar la escuela y la universidad al archivo a través del Reglamento Provisional del Archivo Nacional de Venezuela, en 1914 (Melero; Cruces, 1991: 37). No obstante, esta iniciativa no llegó a cuajar por entonces (Pérez, 2005-2006: 52).

¹³ En Inglaterra, las primeras recomendaciones para utilizar fuentes históricas originales en la escuela se dieron en la década de los 50 del siglo XIX (Eckhart, 1986: 5).

¹⁴ En esa primera conferencia se debatió “sobre la colaboración de los archivistas en la formación de los institutores, sobre la creación de los servicios educativos, sobre la organización de visitas escolares, sobre las maneras de despertar el interés por la historia” y de las experiencias nuevas relacionadas con este tema (Berche, 1985: 368). Veinte años más tarde, en 1974, se volverá a dedicar una mesa redonda a la faceta difusora de los archivos, esta vez abordando un tema más amplio: “Los archivos y las relaciones públicas” (Rúa-Figueroa; Pérez, 2006: 171).

de la participación activa de profesores de la enseñanza pública, fundamentalmente de secundaria, que dedican a ello una serie de horas lectivas a la semana¹⁵ (Carnicer; Generele, 1998: 3).

Sin embargo, en lo que a los archivos municipales se refiere, la cosa funciona de manera un tanto distinta en el país galo. Los primeros servicios educativos se empezaron a crear a principios de los años 80 y su implantación ha sido muy lenta. En estos archivos locales los archiveros tienen más peso que los docentes (*ibíd.*: 3 y 4).

En cuanto a las actividades que el servicio educativo lleva a cabo en los archivos franceses, quizá una de las más conocidas y reconocidas es la del concurso de *L'historien du demain* ("El historiador del mañana"), dirigida a los adolescentes de enseñanzas medias de todo el país¹⁶. Es un concurso anual de los más exitosos que demuestra lo efectiva que puede llegar a ser la política pedagógica de un archivo¹⁷ (Alberch; Boadas, 1991: 47).

1.2.2. Otros países europeos

Francia fue pronto considerado un referente internacional por las iniciativas pedagógicas de sus archivos y su estela la siguieron países como Reino Unido, Estados Unidos, Alemania, Rusia y algunos países de Europa del Este (González; Martín, 1995: 13 y 14). No obstante, su proceso de implantación y desarrollo ha sido desigual.

1.2.2.1. Reino Unido

En el Reino Unido, las primeras experiencias educativas datan de la década de los años 50 del siglo XX, pero no es hasta los años 60 cuando se normalizan, pues es entonces cuando se destinan recursos suficientes para poner en práctica el servicio¹⁸ (Alberch; Boadas, 1991: 37).

¹⁵ Hoy en día, dicha cooperación no solo se da entre archiveros y profesores sino entre los archivos departamentales y los nacionales, en forma de coordinación jerárquica (Tribó, 2005: 97 y 98).

¹⁶ Los franceses se preguntan por la razón de ser de las actividades educativas que con tanto éxito ponen en marcha sus archivos, justificándolas en atención a los beneficios que para los alumnos se derivan: "Ils'agit en effet de mettre des jeunes gens, qui ignorent tout des Archives, en contact avec elles-ci. Dans quel but? Pour leur faire connaître les sources de notre histoire, pour illustrer et vivifier l'enseignement historique, pour réveiller le goût du passé et d'une connaissance des activités de l'homme qui fasse la part de leur évolution et par là même à mieux comprendre l'état présent, pour aider par ce sens du relatif à former l'esprit critique" (Association, 1970: 672 y 673).

¹⁷ Para saber más sobre las actividades educativas de los archivos y su participación en la acción cultural véase Association, 1970: 672-694. Para una visión más general sobre este tema véase *ibíd.*: 655-694. *Les archives et l'animation culturelle*.

¹⁸ En 1971, *British Recommendations for Local Government Archives Services* salzabasuvoz para advertir de que: "It should be part of the archivist's responsibility to develop such educational and schools services as may be regarded appropriate" (Eckhart, 1986: 7 y 8). En análogo sentido, pero dos años antes, en 1969, los alemanes ya consideraban que era conveniente que los archivos tomaran parte activa en la educación pública, resaltando así la responsabilidad de estos centros para con la ciudadanía (*ibíd.*: 7).

Los archivos británicos son más autónomos que los de su vecino del sur al tener una administración más descentralizada, lo que se traduce en una mayor libertad y un mayor protagonismo a la hora de planificar las actividades educativas de sus centros (Carnicer; Generelo, 1998: 4).

El país anglosajón lleva dedicando medios y esfuerzos desde hace mucho tiempo para conseguir un servicio pedagógico de calidad en sus archivos. Buena prueba de ello es la abundante literatura que se ha dedicado al respecto con el fin de normalizar un servicio que en el Reino Unido se considera de vital importancia¹⁹(Iturrate, 1996: 29).

En cuanto a sus políticas educativas concretas, dispone de un *Archive Education Service* que cuenta con un programa pedagógico: *Teachingwith Archives*, con el que implementan muchos y variados programas didácticos. Entre estos se incluyen: proyectos de investigación, tanto en el mismo archivo como en el aula (en este caso con documentos originales); exposición de materiales-fuente en los colegios; colección de fuentes editadas, ya sea mediante un volumen encuadernado, una película, etc. (Cook, 1985: 393).

La “Unidad de Enseñanza de Archivos” (ATU, en sus siglas en inglés) es muy utilizada, no solo en el Reino Unido, sino en muchos países. Es un conjunto de reproducciones de documentos originales que viene acompañada con materiales explicativos e información complementaria. El propósito fundamental de este recurso es que los alumnos puedan entender mejor los contenidos que se imparten en el aula (*ibíd.*: 391-392).

La caja de “Enseñanza con Archivos” (ATK) es posterior al ATU. Contiene facsímiles, libros, películas, etc. Está concebida para abordar de manera eficaz y didáctica los temas más amplios del currículo. Los materiales que contiene son de tipología más variada que los del ATU (*ibíd.*: 393).

Por otro lado están los *History workshop*, pensado para un público general. Son iniciativas desarrolladas con el propósito de que los trabajadores se inicien en los rudimentos de la ciencia histórica y de que estos construyan su propia historia. Son talleres inspirados en la historia local, en la microhistoria (Alberch; Boadas, 1991: 46).

1.2.2.2. Escocia

En Escocia, la relación archivo-escuela se materializa mediante la vía tecnológica, por medio de internet, la presentación de documentos en la web y la digitalización de fuentes.

Comparte con el modelo francés la centralización del sistema archivístico y son los organismos superiores los que dirigen y financian las iniciativas educativas. En contrapartida, apenas hay cooperación entre archiveros y profesores y, a pesar de la ingente cantidad de documentos digitalizados que hay

¹⁹ Algunos ejemplos de cómo trabajan y de propuestas de futuro relativas a los servicios educativos de Reino Unido y otros países como Estados Unidos y Canadá pueden encontrarse en Eckhart, 1986: 14-16. En general, sobre los diferentes campos de acción en los que han trabajado los archivos de Reino Unido, Francia y la extinta República Democrática Alemana, véase *ibíd.*: 14-27.

colgados en la web, los materiales didácticos brillan por su ausencia (Tribó, 2005: 103).

1.2.2.3. Italia

El caso italiano es muy distinto al de Francia y Reino Unido. Allí no ha terminado de cuajar la relación archivo-escuela, que ha sido discontinua y débil a lo largo de todos estos años (*ibid.*: 100). A pesar de todo, hoy en día ya pocos dudan de la potencialidad didáctica de los documentos pero para llegar a este punto se ha recorrido un largo camino.

Comienza en los años 70 con las exposiciones de documentos para el público en general que hizo abrir los ojos a los centros educativos sobre las enormes posibilidades que ofrecía el trabajo con fuentes originales (*íd.*). Asimismo, a mediados de los años 80, sobre todo los *archivi di stato*, empezaron a promover actividades pedagógicas y, algunos de ellos, incluso, comenzaron a crear sus propios servicios didácticos (Carnicer; Generelo, 1998: 4).

Pero no será hasta la década de los 90 cuando se consolide la concienciación sobre el uso de los documentos y los archivos en el proceso educativo, hecho que se traducirá en la celebración de numerosos congresos que abordan directamente el tema (Tribó, 2005: 101).

La principal característica del caso italiano es su descentralización, ya que las iniciativas han partido siempre de abajo, de los archivos y las escuelas. Su órgano central de cooperación archivística, el *Ufficio centrale per i beni archivistici*, no cuenta con los recursos económicos necesarios para poner en marcha directamente las actividades educativas (Carnicer; Generelo, 1998: 4), pues la administración pública, concretamente el Ministerio de Educación, se ha mantenido normalmente al margen, limitándose a dar algunas orientaciones (Tribó, 2005: 102).

1.2.3. España

En nuestro país, las políticas educativas de los archivos han florecido al abur del voluntarismo de archiveros y docentes, siendo por tanto muy heterogéneas y discontinuas en el territorio (*ibid.*: 104). Sus orígenes se remontan a finales de los años 70, cuando con la llegada de la democracia se empieza a mirar tímidamente hacia el modelo de relación archivo-escuela que aportaban otros países de su entorno (*ibid.*: 105).

Los primeros en promover actividades educativas fueron los archivos catalanes, en forma de “talleres de historia”²⁰, en la segunda mitad de los años 80 (Carnicer; Generelo, 1998: 5). Este incipiente servicio educativo “nace con un objetivo fundamentalmente pedagógico, con la finalidad de ofrecer a los alumnos de enseñanza primaria y secundaria un contacto directo con los documentos” (Alberch; Boadas, 1991: 34).

²⁰ Los *Tallers d'Història* de SantFeliu de Guíxols son de las iniciativas pioneras que aún subsisten en España (Tribó, 2005: 105).

La labor pedagógica de los archivos españoles, se ha caracterizado, por tanto, por la falta de una planificación y coordinación estatales –marcando, en este sentido, una gran distancia con el modelo francés–, dependiendo este tipo de iniciativas de las comunidades autónomas y los ayuntamientos (Merlos, 1998: 218). Como apunta Susana Velo (2001: 59):

“En el Estado español se han llevado a cabo actividades educativas muy interesantes, aunque puntuales y aisladas, sin un programa educativo unitario ni planificado, con recursos materiales insuficientes y caracterizadas por la voluntad de archiveros y docentes”.

En los últimos años, numerosos profesionales de uno y otro campo han insistido en la necesidad de que esta realidad cambie, aunque con poco éxito. En 1996, Iturrate Colomer (32) abogaba por la creación de “un centro coordinador de servicios pedagógicos de los archivos, siguiendo el modelo francés (...) a fin de [lograr] una eficacia operativa y un ahorro de costes”. Buena prueba del desánimo que por entonces ya cundía en este terreno es que dicho autor situaba este noble propósito en el campo de la ciencia ficción.

En 1998, Carnicer y Generelo (6) proponían tres tipos de cauces de coordinación e información que, según estos autores, debían poner en práctica todos los impulsores y valedores de las actividades educativas de los archivos para superar el modelo de iniciativas aisladas que ha imperado tradicionalmente en nuestro país, a fin de “rentabilizar los recursos y esfuerzos que se emplean”.

Algunos años más tarde, en 2006, Pérez Herrero (52) justificaba la creación de un servicio pedagógico para el archivo apelando a la dimensión educativa que todo archivo debe tener; y advertía de que lo ideal sería que se contase con un servicio pedagógico central, estructuralmente ajeno al archivo y que “residiese en el seno de la propia administración general, y sirviese al unísono a todos los archivos de la red de su competencia o a su ámbito jurisdiccional”.

Además de estas recomendaciones generales para que en España exista una planificación y coordinación estatales en los servicios pedagógicos de los archivos, ha habido autores que, como Hernández Olivera (1998: 147 y 148), se han centrado en señalar los objetivos que, según él, todo archivo debería perseguir a la hora de poner en marcha la función educativa de los mismos. Entre ellos estarían:

- “Poner en contacto a los alumnos con los documentos y hacer más comprensible el estudio de la historia y de otras disciplinas mediante la observación y experimentación de las fuentes documentales.
- Apoyar el interés por los documentos para que los alumnos conozcan y, en consecuencia, desarrollen actitudes de valoración y respeto del patrimonio histórico.
- Conseguir que el archivo adquiriera el carácter de auxiliar eficaz en los estudios, la diversión y la formación autodidacta, despertando entre los ciudadanos la atracción por el pasado.

- Contribuir a desarrollar su destreza intelectual, a tener sus propios criterios y a utilizar de forma crítica las fuentes documentales confrontando las informaciones.
- Adquirir las claves para la elaboración y prestación [sic] de la información encontrada²¹.

Otros propósitos –más prosaicos, eso sí– que, según Alberch y Boadas (1991: 35), podrían señalarse aquí, están los de intentar aumentar el número de asistentes al archivo para elevar la rentabilidad del servicio público y para “asegurarse de cara al futuro la existencia de investigadores adultos capacitados”²².

Aparte de los objetivos, cabe preguntarse qué requisitos hacen falta para poner en marcha un servicio educativo. Cook (1985: 382 y 383) propone cuatro pasos previos que debe seguir todo archivo que quiera establecer en su centro un servicio de esta naturaleza o, simplemente, llevar a cabo proyectos educativos. Los enumeramos a continuación:

1. Cerciorarse de que cuentan con un número suficiente de archiveros dispuestos a trabajar y a implicarse en esta área del archivo para poder satisfacer las demandas que los programas educativos exigen.
2. Obtener fondos para financiar los gastos, ya sea mediante el propio archivo (la administración), ya con ayuda del centro educativo.
3. Conseguir la colaboración con docentes y personal de la escuela a fin de fijar por escrito los objetivos educativos del programa.
4. Crear una oficina educativa dentro del centro.

Otros requisitos que este autor sugiere, una vez cumplidos los pasos anteriores, son:

- Acordar entre los archiveros el rango de edad de los alumnos a los que va a ir destinado el programa educativo.
- Seleccionar el tema a trabajar por los alumnos y escoger los documentos más apropiados (pero siempre ha de estar relacionado con los contenidos exigidos por el currículo para ese rango de edad) (*ibíd.*: 383).

²¹ Alberch, Boadas y Cerdá enumeran objetivos similares. Véase Merlos, 1998: 218. En esta misma línea, y siempre que se trabaje con fondos de archivos municipales, cabe añadir la necesidad de que los alumnos descubran la relación existente entre los grandes episodios de la historia universal y los de la historia local (Alberch; Boadas, 1991: 35).

²² No todos los autores comparten esta política, o al menos no el mismo enfoque. Meleiro y Cruces (1991: 46) lo ven de otro modo: “No es sólo una cuestión de *difundir las fuentes culturales que se encuentran en los archivos para alcanzar a un público más amplio*, plantear de esta manera la difusión del Archivo y de los fondos que contiene nos parece un error. No se trata de atraer clientes o de vender una mercancía, sino de que cada ciudadano esté cualificado y preparado para comprender, y por lo tanto respetar, lo que es un archivo y un documento”.

1.2.3.1. Colaboración archivo-escuela: justificación

Como se podrá intuir, para que estos objetivos y requisitos puedan llevarse a cabo es imprescindible la estrecha colaboración entre archiveros y docentes. En esto coinciden en mayor o menor medida todos los autores consultados.

En una fecha tan temprana para el caso español como 1982 ya había autores que, defendiendo la conveniencia de crear un servicio educativo en los archivos de nuestro país a semejanza del modelo francés, señalaban la necesidad de que se estableciese una estrecha colaboración con los docentes y defendían las ventajas que dicha iniciativa tendría para el aprendizaje y la metodología de la historia:

“En síntesis, se trataría de establecer e institucionalizar en los locales del Archivo, en colaboración con los profesores de los distintos grados de la enseñanza –elemental, medio y superior– una clase práctica o de ampliación de determinados aspectos de las ciencias sociales en las que el alumno pueda llegar a adquirir de manera empírica a través de los documentos de Archivo un mejor conocimiento de las fuentes con las que se escribe la historia que después estudia en sus manuales y, por ende, la función que en orden a la conservación de esos documentos realizan los depósitos archivísticos. Es lo que los franceses llaman la clase de historia en el archivo”²³ (Ravina, 1982: 423).

En los últimos años esta percepción apenas ha variado. Así, Susana Vela (2001: 61) concibe el servicio educativo como

“(…) un espacio en el que docentes y archiveros reflexionen, participen y colaboren en la búsqueda y experimentación de prácticas pedagógicas, para poder aplicar los objetivos en función de las diferentes edades y niveles del plan de estudios”²⁴.

Hernández Olivera (1998: 144) va más allá al hablar del compromiso y la responsabilidad que según él los centros educativos y los archivos tienen para con las comunidades ciudadanas en las que estas instituciones se insertan:

“La escuela y también el archivo tienen que estar en una constante y responsable interacción con su comunidad. Y los profesionales de la enseñanza y de la documentación tienen que jugar un importante papel en esa interacción. Las líneas divisorias institucionales deben hacerse más permeables para permitir que fluya a través de ellas una doble corriente de experiencias y recursos”.

²³ Pero este mismo autor ya advertía entonces de que el éxito de este instrumento de educación no depende solo de un buen sistema de archivos sino también de “un alto y modernizado nivel de enseñanza” (Ravina, 1982: 424), algo que nosotros compartimos plenamente.

²⁴ Tribó (2005: 105) propone que los docentes trabajen a tiempo parcial para el archivo, a imitación del modelo francés.

Sin esta activa colaboración no es posible alcanzar los dos objetivos más importantes que deben perseguir ambos cuerpos profesionales: la defensa de la utilidad de los documentos como recurso formativo y la sensibilización de la sociedad sobre la necesidad de protegerlos y conservarlos²⁵ (Estepa, 2003: 34).

1.2.3.2. Colaboración archivo-escuela: causas de un desencuentro tradicional

Varios son los factores que explican la tradicional falta o escasa colaboración entre las instituciones archivísticas y los centros educativos. Entre estos se pueden apuntar algunos que son achacables a ambas partes e, incluso, a la propia administración.

Uno de los más decisivos ha sido sin duda la nociva inercia cultural que se manifiesta en España, con respecto a otros países de su entorno, en lo que a planificación e infraestructuras culturales se refiere²⁶ (Tribó, 2002: 51). En este sentido cabe señalar la ausencia de un modelo de relación entre ambas partes, lo que se traduce en una falta de integración estable y eficaz por parte del archivo en los planes de estudios de la Educación española (Carnicer; Generelo, 1998: 3).

Relacionado directamente con lo anterior debemos considerar la presencia mínima de equipos mixtos de archiveros y docentes que, según Tribó (2002: 51), “serían la clave para crear en un futuro servicios pedagógicos en los archivos”.

Por lo que a los archivos respecta, parece que aún hoy en día existe un gran desconocimiento por parte de muchos archiveros de las enormes posibilidades didácticas que encierran los centros en los que trabajan, víctimas en muchos casos de una inercia profesional que los empuja a servir fundamentalmente a la investigación y la administración (Melero; Cruces, 1991: 37). Este desconocimiento hay que hacerlo extensible a los contenidos de historia que el currículo contempla así como a las exigencias que el sistema educativo demanda²⁷ (Tribó, 2002: 51).

²⁵ Nunca se insistirá suficientemente sobre la necesidad de concienciar a la ciudadanía sobre la importancia de defender y conservar el legado patrimonial que custodian los archivos. Reproducimos a continuación una elocuente reflexión de Melero y Cruces (1991: 46) que nos parece oportuno traer a colación aquí: “Como archiveros, debemos interpretar como objetivo primordial de nuestra profesión la defensa del Patrimonio Documental. Para ello es necesario que desarrollemos programas destinados a introducir conocimientos mínimos sobre el valor de nuestro Patrimonio, sin ellos nunca se logrará que los documentos sean considerados patrimonio de todos y bien cultural que debe ser custodiado y conservado. (...) Con ello se logrará que un gran número de estudiantes conozca y, como consecuencia, conserve y respete el Patrimonio Documental”.

²⁶ Según esta misma autora, el origen de este problema se retrotrae al franquismo (Tribó, 2005: 104).

²⁷ No obstante, Alberch y Boadas (1991: 40) advierten del riesgo que una excesiva involucración en la faceta pedagógica del archivo puede acarrear para el centro a la hora de definir sus objetivos: “el archivo es un instrumento educativo, pero no debe convertirse en ningún caso en una institución educativa. No debemos adoptar una actitud de suplencia ni pretender asumir la función educativa de la escuela”.

En cuanto a los profesores, ya Behr (1985: 366) señalaba en 1974 que las vías de cooperación entre los archivos y la escuela no son pocas, y que “si son demasiado poco utilizadas se debe menos a los programas de estudio o incluso a una falta de interés por parte del profesor docente, que a una ignorancia muy grande de las posibilidades pedagógicas que ofrecen los archivos”.

Otra causa no menos importante es la de que la mayoría de los docentes carecen de un perfil investigador, lo que supone que muchos de ellos titubeen a la hora de decidirse a trabajar con fuentes primarias y que desconozcan la manera adecuada de abordar los documentos (Tribó, 2002: 51).

Por último, cabe señalar la escasa publicidad que los profesores hacen de sus experiencias propias con los archivos, situación esta que, en caso de revertirse, podría cambiar positivamente la percepción que muchos profesionales de la educación tienen de este recurso didáctico (Melero; Cruces, 1991: 37).

En cualquier caso, y a pesar de los numerosos obstáculos a los que se tiene que hacer frente, ningún archivo que pretenda cumplir con su principal cometido en la sociedad puede prescindir hoy en día de este servicio.

Para finalizar este apartado nos hacemos eco de una reflexión de Tribó (2005: 106) que ahonda en el deseo largamente acariciado de que los archivos españoles acaben contando en sus centros con un servicio educativo a la altura de lo que se espera de ellos:

“La administración ha de crear servicios didácticos en los archivos y dotarlos de recursos humanos y materiales suficientes, al mismo tiempo que ha de saber canalizar la mayor accesibilidad a las fuentes gracias a las tecnologías de la comunicación y la información. Éste es un reto que desde educación y cultura se ha de asumir como eje de actuación de la política cultural y educativa de los próximos años”²⁸.

1.2.3.3. La difusión pedagógica en los archivos españoles

A pesar de que, como ya se ha visto, las políticas educativas de los archivos españoles arrastran un considerable retraso con respecto a las de otros países, en los últimos años esta inercia ha venido cambiando paulatinamente, si bien aún de manera poco representativa y muy desigualmente.

Han sido mayoritariamente los archivos municipales los que han asumido el protagonismo a la hora de paliar, aunque de manera muy localizada, este déficit del que venimos hablando. Ellos son los que han puesto en marcha las llamadas “Aulas de naturaleza” y los “Talleres de historia”, que tienen como misión ofrecer a docentes y educandos los espacios y los recursos necesarios para poder desarrollar todo tipo de actividades y que de otro modo tendrían difícil consecución en el aula (Velo, 2001: 59).

²⁸ Más concretamente, entre los recursos materiales necesarios habría que citar: un presupuesto específico y estable que permita sufragar los gastos de las políticas educativas del archivo; y un local adecuado dentro del propio centro para llevar a cabo las actividades (Alberch; Boadas, 1991: 36).

Mención especial merecen en este sentido los archivos municipales catalanes que, recordémoslo, fueron los pioneros en España en cuanto a desarrollar actividades educativas en sus centros. En los últimos años han continuado con esta labor y con muy buenos resultados. Buena prueba de ello es el *Servei Didàctic de l'Arxiu Nacional de Catalunya*, de reciente creación.

Una de los proyectos más exitosos se puso en marcha en 2001, cuando los archivos municipales del distrito de Barcelona llevaron a la práctica un programa denominado *Arxiu Obert* (“Archivo abierto”), cuyo objetivo es introducir a los alumnos en los rudimentos de la investigación histórica a través del manejo de las fuentes primarias. “Archivo abierto es una propuesta que estudia algunos de los principales hechos históricos generales a partir de los restos documentales generados en las localidades” (Archivo, 2002: 41). Con ello se pretende articular las distintas ofertas didácticas de los diferentes archivos municipales del distrito de Barcelona (*ibid.*: 38).

Otros programas educativos que han sido implantados en España con notable aceptación son: el “Taller sobre aprovechamiento didáctico de las fuentes documentales”, en Arganda del Rey; “El Mundo de los Archivos”, en Andalucía; “La Casa de la Escritura”²⁹, en Castilla-La Mancha. El propósito de estos programas es diseñar actividades que estén en consonancia con el contenido de fuentes documentales cuidadosamente seleccionadas (Carnicer; Generele, 1998: 6).

2. LA ESCUELA Y LOS DOCUMENTOS

En el capítulo precedente hemos abordado ampliamente la faceta divulgadora de los archivos, sobre todo lo que al servicio educativo se refiere. En este nos detendremos a analizar el papel que le corresponde desempeñar a los centros educativos en la tarea de acercar el patrimonio documental de los archivos a la ciudadanía.

2.1 *Nuevos enfoques pedagógicos*

Quizá sea pertinente empezar señalando el valor que para el estudio de la historia, y de las ciencias sociales en general, tienen los documentos que se conservan en los archivos³⁰. Este hecho parece hoy en día incuestionable, como lo demuestra la unanimidad de los autores consultados por nosotros.

Desde el mundo de la educación hace ya tiempo que se dieron cuenta de la necesidad de que los alumnos conocieran este hecho y que tomaran conciencia

²⁹ Para más detalle véase Serrano, 1998: 10-14. Un pequeño muestrario de actividades didácticas llevadas a cabo en distintos archivos españoles puede verse en García; Fernández, 1998: 18-24.

³⁰ Véase Gobierno de Canarias, 2012. Heredia (1989: 381) va más allá al afirmar que los documentos contenidos en los archivos históricos no solo sirven para construir la historia sino también la geografía, el arte, la geología, la antropología y la farmacia.

de que las ciencias sociales, especialmente la historia, no parten de la nada sino que se basan en fuentes, en documentos (aunque no solo) que se custodian en los archivos³¹.

Este cambio en la manera de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de una materia como la historia hay que insertarlo en un cambio de paradigma metodológico de la enseñanza en general que afecta al resto de materias educativas y que propugna fundamentalmente nuevos modelos pedagógicos que buscan potenciar más los aspectos procedimentales y actitudinales en detrimento de los meramente conceptuales, a fin de conseguir que de la escuela salgan ciudadanos más competentes social y políticamente para convivir en democracia con conciencia y responsabilidad³² (González; Martín, 1995: 20).

En lo que a la historia toca, el tradicional método de enseñanza basado en el aprendizaje memorístico de los contenidos ya no se sostiene. En su lugar se ha ido imponiendo cada vez más una nueva estrategia que se basa en el aprendizaje por descubrimiento (*ibíd.*: 19).

¿En qué consiste tal modelo? González y Martín (*ibíd.*: 20) nos lo explican con claridad:

“La enseñanza por descubrimiento se basa en una concepción constructivista del aprendizaje por la que, lejos de asimilar pasivamente y reproducir después la información emitida por el profesor, el alumno debe asumir un papel activo en el proceso de construcción de su propio conocimiento.

(...) Supone una cesión del protagonismo del profesor y el libro de texto como orígenes del conocimiento en favor de otras fuentes; implica, asimismo, una diversificación de las actividades de instrucción así como de los materiales curriculares; supone, finalmente, una revalorización del medio local y del estudio del entorno como fuente de conocimiento”³³.

³¹ El origen “remoto” del uso de fuentes primarias en la enseñanza de la historia se puede rastrear en el pensamiento ilustrado y, más avanzado en el tiempo, en los principios pedagógicos de la Escuela Nueva. En España, el padre de la didáctica de la historia fue Rafael Altamira, historiador del siglo XIX que mostró una gran sensibilidad por la educación de los alumnos (Tribó, 2005: 151).

³² Este cambio de concepción teórica y metodológica del sistema educativo lo explica Hernández Olivera (1998: 145) de la siguiente manera: “La escuela ya ha procedido a una reforma con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza. En este proceso de reforma del sistema educativo se han aprobado innovaciones metodológicas [sic] y cambios curriculares que inciden de una manera importante en la función educativa de los archivos (...) De este modo, la capacidad de la escuela para favorecer el acceso de los alumnos a su patrimonio cultural, se ha considerado como uno de los criterios que se deben tener en cuenta para determinar el nivel de calidad de la enseñanza. La adopción de didácticas activas, participativas y eficaces en la promoción de procesos de aprendizaje y la relación de la escuela con el entorno cultural, son otros factores que influyen y contribuyen a mejorar los niveles de calidad”.

³³ En el lado negativo –como apunte que no hay que olvidar–, estos mismos autores (1995: 20) advierten que “las actividades de descubrimiento se han revelado insuficientes cuando los alumnos carecen de los conocimientos conceptuales necesarios para fundamentar su aprendizaje”.

Es la asunción de estos nuevos enfoques pedagógicos que se vienen imponiendo en las últimas décadas lo que justifica el acercamiento de la escuela al archivo y el uso de fuentes documentales originales para el estudio de la historia y otras ciencias sociales.

2.2 *Objetivos y beneficios de trabajar con documentos*

Lo que se pretende con esta nueva concepción del proceso educativo nos lo resumen nuevamente González y Martín (*ibíd.*:13) en cuatro objetivos:

1. Acceder a los conocimientos que ofrecen las ciencias sociales a través del contacto con las fuentes documentales.
2. Inculcar en los estudiantes el conocimiento y el respeto hacia su propia identidad, haciéndoles ver que el soporte material de esta se encuentra en el patrimonio documental.
3. “Suscitar la reflexión y despertar el sentido crítico de los escolares a través del encuentro con las fuentes documentales y del acercamiento a su realidad más inmediata a través de los documentos conservados en los archivos”³⁴.
4. Fomentar la valoración del archivo como un centro generador de cultura equiparable a otras instituciones de la misma naturaleza, enseñándoles para ello cómo funciona y “la función social que realiza como garante de los derechos de los ciudadanos y como centro de conservación de una parte importante de nuestro patrimonio histórico”³⁵.

Además de estos objetivos, se puede hablar de al menos dos beneficios más que puede acarrear el uso de fuentes originales por los alumnos y que justifican sobradamente su inclusión como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje³⁶.

³⁴ Behr (1985: 363) abunda en esta misma consideración de las fuentes como azuzadoras del espíritu crítico “al despertar en el alumno la duda y el escepticismo respecto de las interpretaciones de hechos históricos y de las afirmaciones al parecer totalmente inequívocas que aparecen en los textos escolares, (...)”. Por su parte, Fernández y González (2003: 558) nos recuerdan que “el sentido crítico deberá trascender a su formación personal e incorporarse como una actitud intelectual vital”, visión que compartimos plenamente.

³⁵ Estos objetivos aparecen recogidos en el currículo de enseñanzas medias y pueden resumirse en tres: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Con los primeros se persigue la adquisición por parte de los alumnos de contenidos marcadamente teóricos. Con los segundos, la introducción en los métodos de búsqueda y selección de la información y procesamiento de la misma (en el caso que nos ocupa: “qué información conservan los archivos, cómo se accede a los documentos y cómo se analizan estos”). Con los terceros se pretende fomentar en los educandos actitudes de respeto y valoración del patrimonio histórico documental (Sebastià; Blanes, 2000: 242).

³⁶ Behr (1985: 366) se refiere a otras ventajas desde el punto de vista pedagógico: es ejemplarizante; afianza la confianza entre los alumnos y el personal docente; aviva el interés de los alumnos por la historia; estimula su iniciativa.

Uno de ellos es, sin duda, el desarrollo de capacidades empáticas que pueden surgir del contacto directo con las “palabras y los pensamientos” de las gentes de otros tiempos que puede hacerles entender mejor su comportamiento, aflorando así en ellos una mayor tolerancia y respeto hacia “el otro” en nuestro tiempo actual (Fernández; González, 2003: 557).

Otro beneficio resulta casi obvio y es una mayor comprensión del presente que deviene del estudio directo del pasado, dándoles la posibilidad de detectar cambios o pervivencias en el tiempo de hoy. “No hay que olvidar que el debate sobre realidades del pasado puede dar las claves para analizar e interpretar una situación del presente” (íd.).

2.3 *La utilidad de los documentos*

Parece claro con lo dicho hasta aquí que no cabe dudar de la pertinencia de que los archivos y los documentos formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares. Pero cabe preguntarse si es viable y realista pretender que los alumnos se interesen por esta nueva forma de acceder al conocimiento. No olvidemos –y a esto ya nos hemos referido en la introducción–, que ni los archivos ni los documentos han constituido nunca un reclamo muy sugerente para los educandos³⁷.

Para algunos autores poco realistas, en nuestra opinión –y un tanto ingenuos, por qué no decirlo–, los documentos no tienen nada que envidiar a otros recursos pedagógicos que tradicionalmente han sido más estimulantes para los alumnos. Es esta la opinión del Grupo de Archiveros Municipales de Madrid (1998: 18) al afirmar que:

“Tenemos que ser capaces de acabar con el prejuicio de que los documentos, frente a las pinturas o esculturas, no tienen atractivo y que la letra es menos poderosa que la imagen”.

Creemos que los documentos, al menos los textuales, no podrán equipararse nunca a las obras artísticas que aquí se mientan, por la sencilla razón de que mientras estas representan una realidad más o menos reconocible a primera vista (por lo menos la mayoría), aquellos necesitan ser descifrados antes para alcanzar su total comprensión, lo que implica un mayor esfuerzo³⁸.

³⁷ Algunos archiveros son conscientes de ello y así lo expresan: “(...) no es nada fácil atraer la atención de los escolares hacia los archivos. La presentación de los fondos y servicios archivísticos debe hacerse con métodos nuevos y estimulantes, lo cual requiere imaginación e ingenio” (Hernández, 1998: 147).

³⁸ Otros autores opinan de igual modo. Pérez Herrero (2005-2006: 56) lo expresa de la siguiente manera: “Pretender que un documento sea más atractivo o igual que una escultura o un cuadro, sería mucho pretender. La única solución para atraer al espectador es mentalizar a la gente que lo importante e interesante no ha de ser forzosamente bello”. Ravina Martín (1982: 420) se muestra más contundente: “(...) es cierto y evidente que los documentos jamás podrán parangonarse con las calidades artísticas de los cuadros ni atraer las masas que acuden a las bibliotecas, (...)”.

El debate, pensamos, no está en si los documentos pueden o no medirse con otros recursos didácticos sino si son capaces por sí solos de captar la atención de los alumnos, de despertar su interés y, sobre todo, si pueden llegar a convencer a estos de su utilidad.

Para las dos primeras potencialidades, todos los autores consultados –y probablemente todos los que alguna vez se han interesado por este tema– coinciden en que sí. González y Martín (1995: 24) son contundentes al respecto:

“La utilización del archivo histórico como recurso didáctico se justifica principalmente porque sólo a través de él es posible introducir a los alumnos en el conocimiento de documentos históricos originales. La experiencia del contacto directo con documentos antiguos adecuadamente seleccionados, la observación del tipo de letra, la calidad del papel o la tinta, el uso de sellos, etc. tiene una elevada capacidad motivadora, pues sumerge a los alumnos en el escenario de la historia y les brinda la oportunidad de asumir el papel de auténticos investigadores. De esta manera, el documento original o, en su caso, el facsímil se convierte en una ventana abierta hacia el pasado”.

Para la tercera potencialidad, esto es, la utilidad de los documentos, cabe hablar fundamentalmente de tres dimensiones.

La primera engloba cuestiones que atañen a la problemática de la historia como ciencia. En este sentido, el documento puede ayudar a distinguir entre informaciones verdaderas y falsas, a entender la idea del cambio histórico y a asimilar nociones sobre el tiempo y la cronología, etc. (í.d.).

La segunda se refiere al aprendizaje de las técnicas de búsqueda y tratamiento de la información:

“En este caso, la búsqueda de documentos, la selección y análisis de la información que estos contienen, la identificación de puntos de vista, omisiones o contradicciones, la valoración de la fidelidad, utilidad y significación de la información, la elaboración de síntesis y conclusiones, así como la comunicación de las mismas son algunas de las tareas implícitas al desarrollo de estrategias de aprendizaje por descubrimiento basadas en el uso de documentación histórica” (íbid.: 25).

La tercera es más intangible y sus efectos no son inmediatos pero redundarán a buen seguro en la sociedad del futuro. Susana Vela (2001: 57) lo expresa así:

El patrimonio cultural “es el soporte didáctico básico para conseguir una enseñanza democrática que forme ciudadanos libres y participativos. A largo plazo sólo se conserva aquello que se valora, y sólo se valora aque-

llo que se conoce y es reconocido como útil y, en este caso, como culturalmente útil”³⁹.

2.4. *Obstáculos para trabajar con documentos*

Hasta ahora hemos hablado de las bondades que trae consigo la introducción de este recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia (y de las ciencias sociales en general), pero nos parece adecuado y honesto abordar también algunos de los impedimentos que pueden frenar el ánimo docente a la hora de contemplar la posibilidad de recurrir a este medio educativo por primera vez.

Quizá la dificultad más onerosa de la que cabe hablar aquí tenga como protagonista no deseado al propio docente. Hay que tener en cuenta que abordar un determinado tema o unos contenidos haciendo uso de las fuentes primarias no es tarea fácil: requiere un trabajo de documentación y una planificación previa que implica un gran esfuerzo, además de tiempo⁴⁰ (Serrat, 2002: 27 y 28). Si a esto añadimos que la mayoría de los profesores carecen de un perfil investigador, la cosa se complica todavía más.

Otro motivo de desaliento puede venir con el acceso a algunos archivos, sobre todo los locales (aquí se pueden incluir los parroquiales). No pocos de estos centros tienen unos horarios muy limitados, cuando no están directamente cerrados por falta de personal o desidia administrativa. En otros tantos no hay personal cualificado que pueda orientar al profesor o que facilite la visita al centro de éste con sus alumnos y, por lo general, hay ausencia de catalogación documental (Estepa, 1995: 56).

Otra causa, también referida a los archivos municipales, es la de que muchos de ellos tienen lagunas temporales y/o temáticas, fruto en ocasiones de un pasado agitado, que obliga a los docentes a decantarse por el periodo contemporáneo ya que es de este tiempo histórico de donde más documentación se conserva (Serrat, 2002: 27 y 28).

³⁹ García Andrés (1998: 9) subraya la importancia de que el alumno perciba la utilidad de los documentos, pues esto redundará tanto en su crecimiento intelectual como en su valoración positiva del patrimonio cultural: “El respeto por el Patrimonio (...) nace primeramente del conocimiento de dicho Patrimonio, ya que difícilmente se valora aquello que se desconoce; pero se acrecienta conforme se percibe su utilidad, ya sea desde una perspectiva material, estética o de otra naturaleza. Así, cuando se examina un documento con el rigor que exige, facilita una información sugerente o al menos útil que después se aprovecha para otros fines y que suscita la curiosidad por el tema en que se trabaja. De este modo se pueden potenciar simultáneamente las actitudes de curiosidad científica y respeto al Patrimonio Histórico”.

⁴⁰ Tribó (2002: 51) nos explica esta dificultad más claramente: “Utilizar fuentes documentales en la enseñanza de la historia exige reflexionar previamente sobre los criterios didácticos de selección y transposición de las mismas en la secuencia instructiva y otorgarles funciones claras en la interacción en el aula. (...) Un profesor cuando selecciona fuentes está condicionado por un conjunto de variables psicopedagógicas que ha de contrastar con la lógica disciplinar de la historia, (...)”.

Para los alumnos existen también algunos inconvenientes que deben ser tenidos en cuenta si se pretende que el recurso alcance todo su potencial y resulte eficaz y motivador. Uno de los más evidentes deviene de la dificultad de leer los escritos, ya sea por el tipo de letra, la lengua en que esté redactado (por ejemplo, el latín), o las abreviaturas, que tan presentes están en muchos documentos del pasado (Serrat, 2002: 27 y 28).

Para paliar esta deficiencia inherente a muchos documentos se hace imprescindible echar mano de las tan socorridas transcripciones (o, en su caso, traducciones). Somos partidarios, como otros autores⁴¹, de respetar el lenguaje original en que estos están escritos como forma de acercar más eficazmente al alumno el tiempo histórico que se refleja en el documento y a fin de constatar mejor la idea de cambio⁴².

Otra, no menos importante, es la de la imposibilidad en muchas ocasiones de manipular las fuentes originales, por su enorme fragilidad, lo que puede restar atractivo y eficacia al recurso (íd.). Para evitar esta situación es necesario que archiveros y docentes se pongan de acuerdo sobre la mejor manera de hacer llegar a los educandos los documentos sin que por ello tengan que sufrir deterioro alguno. Quizá la más adecuada a los objetivos del recurso sea la del uso de facsímiles⁴³ o, en su defecto, fotocopias (pero siempre como última opción).

Tampoco hay que perder de vista los obstáculos que todo estudiante a buen seguro va a encontrar en la consulta con fines investigativos de los documentos primarios, fundamentalmente cuando sean primerizos, por su falta de conocimientos previos y experiencia (Sebastiá; Blanes, 2000: 242). Huelga decir que en estos casos la ayuda del profesor –o, en su caso, del archivero– se hace indispensable.

Con lo expuesto en este segundo capítulo nos parece que queda claro que se hace necesario integrar el trabajo con fuentes primarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación española. Aunque no son pocas las dificultades, son mucho más los beneficios que un recurso así puede traer, no solo para archiveros y docentes, sino principalmente para los alumnos, lo que justifica sobradamente que se le dé una oportunidad. Conviene no perder de vista que, a buen seguro, ello redundará positivamente en la sociedad del mañana.

3. PROPUESTAS DIDÁCTICAS

A diferencia de los dos capítulos anteriores, que han tenido un carácter teórico, en este nos proponemos demostrar de forma práctica la utilidad que pueden tener los documentos para aprender de forma más eficaz y motivadora

⁴¹ Véase Fernández; González, 2003: 556.

⁴² “Los anacronismos, tan perceptibles en el documento, permiten abordar una primera labor de forma inmediata: trabajar la noción de cambio a través del lenguaje escrito” (Fernández; González, 2003: 556).

⁴³ Eckhart (1986: 13) nos recuerda que los documentos originales, o en su defecto los facsímiles, deberían ser siempre mostrados “to proveitsauthenticity”.

los contenidos de una determinada materia, fundamentalmente de la historia, así como para concienciar indirectamente a los alumnos, a partir del uso provechoso de los mismos, de la necesidad de conservar el patrimonio documental presente en los archivos.

Para ello nos hemos valido de cuatro fuentes: dos textuales y un plano, así como de un artículo periodístico que, aunque no se ajusta del todo al objetivo de este trabajo, nos pareció que podría constituir un valioso ejemplo de cómo utilizar una fuente alternativa para trabajar el concepto de archivo.

3.1 *Algunas consideraciones previas*

Conviene advertir que las propuestas aquí presentadas no pretenden suplir la enseñanza de los contenidos teóricos que deben impartirse paralelamente al desarrollo de estas actividades, sino simplemente ejemplificar algunas de las muchas alternativas que existen a la hora de abordar un determinado tema o de complementarlo utilizando como recurso didáctico los documentos. De igual modo se pretende demostrar cómo se puede trabajar con distintos tipos de documentos.

Las propuestas aquí presentadas podrían muy bien situarse a medio camino entre los dos modelos de intervención pedagógica que Tribó (2001: 172) ha definido, esto es, el tradicional o de intervención pedagógica simple, y el innovador, o de intervención pedagógica compleja. El primero estaría basado “en el papel del profesor y en los libros de texto como transmisores de conocimiento”; con el segundo se pretende que el alumno se convierta en un pequeño investigador.

Por tanto, hay que hacer hincapié en que los modelos de trabajo que desarrollamos en este último capítulo no buscan tanto que los alumnos aprendan la metodología de la ciencia histórica, convirtiéndose en una suerte de pequeños investigadores, sino de ofrecer una alternativa de trabajo asequible para aquellos docentes que tienen un perfil investigador bajo –o, simplemente, carecen de él–, o que no pueden dedicar tanto tiempo y esfuerzo a exprimir al máximo un recurso didáctico tan exigente como este.

Por otro lado, cabe decir que estas actividades pueden realizarse tanto en el aula como en el archivo. En este último caso es evidente que antes se ha de contar con el permiso, los materiales así como con la colaboración del personal del servicio educativo; no de otra manera podrían llevarse a cabo estas actividades.

En cuanto a la metodología, teniendo en cuenta que los documentos a trabajar serían los mismos para todos, tendría que disponerse de copias y de las correspondientes transcripciones. Lo ideal sería contar con copias facsimilares pero si no fuera posible habría que trabajar con copias normales. En este último caso sería conveniente que el alumno pudiese ver al menos el documento original (si no tocarlo con las debidas precauciones) para que la actividad no perdiese uno de sus grandes alicientes y, en definitiva, buena parte de su efectividad.

Por último, y a diferencia de los ejemplos documentales que hemos podido observar en algunas de las obras consultadas, las fuentes que presentamos en nuestro trabajo no son de carácter local, sino más bien de alcance nacional e incluso universal. El motivo es simple: porque a pesar de que muchos autores proponen un acercamiento a las fuentes documentales que conecten al alumno con su entorno más inmediato, esto es, con el elemento local, pensamos que las fuentes que acercan a los educandos a lo universal, o al menos a lo nacional, pueden resultar mucho más sugestivas y motivadoras⁴⁴, aparte de más instructivas.

En las páginas siguientes se recogen las propuestas didácticas a las que nos hemos referido. Primero reproducimos el documento y a continuación desarrollamos la actividad.

3.2 Propuesta 1



⁴⁴ En cualquier caso, y siendo realistas, no podemos dejar de reconocer que en muchos casos se antoja imposible poder acceder a fuentes como las que hemos incluido en nuestro trabajo, salvo por la vía telemática, por lo que el uso de documentos locales está en estos casos plenamente justificado.

El plano seleccionado para realizar esta actividad es el de la villa de Aranda de Duero (Burgos), fechado en 1503 y conservado en el Archivo General de Simancas⁴⁵.

Las posibilidades didácticas que este plano ofrece son muchas por la multitud de deliciosos detalles que pueden observarse en ella. Somos conscientes, no obstante, de que no son muchos los planos de ciudades que con esta potencialidad pedagógica se custodian en los archivos españoles. Pero echando un rápido vistazo a los recursos que las páginas webs de los archivos españoles ofrecen a los ciudadanos (como es la de Imago Hispaniae del Archivo General de Simancas), nos damos cuenta de que los fondos de estas instituciones guardan auténticos tesoros que pueden ser de gran utilidad para los fines que en este trabajo se defienden. Así, desde ataques a ciudades, como el de Francis Drake a Las Palmas de Gran Canaria, a planos como el de las Minas de Riotinto, donde se aprecia, junto a su correspondiente leyenda, la distribución de las distintas minas alrededor de la población.

Lo que nosotros proponemos con esta actividad, que la harían conjuntamente los alumnos y en voz alta, es analizar primero esta imagen para extraerle el máximo rendimiento posible, para a continuación pasar a compararla con una fotografía aérea actual de la ciudad y analizar así su evolución en el tiempo. De este modo, además de aprender los contenidos conceptuales, los alumnos estarían adquiriendo paralelamente algunas de las competencias básicas que se exigen en este tramo del currículo como es, por ejemplo, la competencia informática.

El primer paso a tener en cuenta es el de fijar la mirada con atención sobre el plano para extraer toda la información posible. A continuación, el docente puede guiar la lectura visual del alumno mediante preguntas que pueden ayudar a afinar esa búsqueda. De lo que se trata es de expresar al máximo el contenido de la imagen.

Las cuestiones a plantear irían encaminadas en primer lugar a indagar en los aspectos más evidentes que pueden observarse, como el tamaño relativo de la ciudad, los elementos observables extramuros (como el río, el molino y el puente), el tipo de edificaciones (civiles, religiosas), sus elementos constitutivos (ventanas, tejados,...) y el lugar que ocupan aquellas en el espacio urbano, la naturaleza del trazado de las calles, la existencia de lugares públicos como plazas o de elementos defensivos como la muralla, etc.

Esta forma de proceder nos va a permitir formular cuestiones como las que enunciarnos a continuación: ¿por qué hay tantas iglesias? ¿cómo podemos distinguirlas? ¿para qué se construían las murallas? ¿y los torreones? ¿todas las viviendas son iguales? ¿por qué no? ¿por qué hay un molino junto al río? y un largo etcétera.

Las preguntas enunciadas buscan que el alumno analice y reflexione sobre múltiples aspectos relativos a un montón de temas. Por ejemplo, sobre la omnipresencia de la religión cristiana en la vida de las gentes del pasado cuyo poder se manifiesta en el elevado número de edificios de culto presente en las poblaciones

⁴⁵ AGS,MPD,10,001

Fuente: Imago Hispaniae, http://www.mcu.es/archivos/docs/MC/AGS/Imago_Hispaniae/Castilla_Leon_3/flash.html#/4/

o en el lugar preeminente que suelen ocupar en las mismas; o el peligro constante de guerra que se evidencia con la existencia de la muralla y los torreones, etc.

Otro aspecto a tener en cuenta en este plano, aunque hay muchos otros que también cuentan con esta potencialidad, es la rica información textual que acompaña a la imagen. Entre otros datos podemos saber a qué divinidades están consagradas las iglesias, la distancia exacta que tenía horizontalmente la ciudad o los nombres de las personas más relevantes que vivían en algunas de esas calles. Asimismo, podemos saber dónde estaba situado el barrio musulmán o morería (en este caso, en el lado noroeste de la población).

Toda esta materia prima puede servir de base para reflexionar sobre elementos como el porqué de que a una calle se le identifique con el nombre de uno de sus moradores o cómo era posible que conviviesen en un mismo espacio urbano gentes con religiones y culturas tan distintas, habida cuenta de la intolerancia tan presente en aquellos tiempos, etc.

Como ya hemos adelantado, la segunda parte de la actividad vendría dada por el cotejo del plano con una fotografía aérea digital de la ciudad actual. No se nos escapa que para que este ejercicio pueda maximizarse lo ideal es que se disponga de un plano en perspectiva caballera como el que presentamos aquí; pero desde luego no es imprescindible si los planos en cuestión vienen acompañados de una información mínima que nos permita identificar los elementos constitutivos del mismo (o por lo menos que puedan extraerse de otras fuentes a las que el docente pueda acceder fácilmente).

Aquí se podría llamar la atención del alumno sobre cuestiones que atañen a los elementos de cambio o permanencia (que pueden observarse a través del cotejo de ambas imágenes) como son el tamaño de la ciudad, el trazado urbano, el nombre de las calles, las construcciones más importantes como las iglesias, la muralla y los torreones, el territorio extramuros, etc.

Como se puede comprobar, son muchas las posibilidades que puede ofrecer una actividad como la que proponemos en este trabajo. Es un modelo de aplicación que consiste en partir de la observación atenta para obtener el máximo de información posible de una imagen, en este caso un plano, con las oportunas intervenciones del profesor para guiar la mirada del estudiante y facilitar así el análisis.

Con esta ayuda, el alumno debería ser capaz de deducir, si no todos, sí algunos de los aspectos que hemos venido señalando, además de otros tantos. Con ello estaría asimilando, casi sin darse cuenta y de una forma mucho más dinámica y motivadora, los contenidos básicos contemplados para esta parte del currículum que probablemente de otra manera le resultaría mucho más difícil y tedioso aprender⁴⁶.

⁴⁶ La participación del alumno en clase acompañada de reflexión nos parece fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sebastián y Blanes (2000: 240) reivindican de manera elocuente las bondades de esta manera de proceder: "La participación de los alumnos en clase constituye otro factor de motivación, íntimamente ligado a la aparición de un conocimiento significativo. El conseguir la atención de los alumnos es uno de los objetivos de todo docente, y, en el mismo sentido, alcanzar un ambiente de reflexión y de trabajo debe ser prioritario. De este modo, motivación y participación aparecen estrechamente unidos".

El otro beneficio que el educando debe obtener de la experiencia es la de concienciarse de la necesidad de que se conserven y protejan documentos como el que ha estado manejando. Pero para ello antes tiene que haberse convencido por sí mismo de su utilidad y para esto pensamos que la labor del docente, o en su caso también del archivero, debe ser fundamental.

3.3 Propuesta 2

La actividad que proponemos en esta ocasión poco tiene que ver con las otras que aparecen en este apartado. En este caso no es necesario hacer uso de documentos originales o facsimilares. Se trataría de analizar un artículo aparecido en la prensa nacional o internacional (en español, como es lógico), ya sea fotocopiado de la edición en papel o impreso de la versión digital, relativo a alguna cuestión relacionada con los archivos.

El artículo que hemos seleccionado trata el tema de los archivos secretos del extinto Ministerio para la Seguridad del Estado, más conocido por la abreviatura *Stasi*, que vigiló y controló durante décadas cada movimiento de los ciudadanos de la desaparecida RDA. No obstante, podría haberse elegido cualquier otro, de temática análoga a este o de otro tipo.

Como todos sabemos, a lo largo de la historia, fundamentalmente de la historia reciente de la humanidad, muchos archivos han sido destruidos deliberadamente con el objetivo principal de deshacerse de pruebas comprometedoras. No solo archivos sino también bibliotecas. La guerra de Bosnia o la más reciente de Irak, o incluso la primavera árabe, ofrecen desgraciados ejemplos de ello.

Como no es deseable que estos hechos vuelvan a repetirse en el futuro, la finalidad última que justifica la elección de este artículo, –si bien no la única, como enseguida veremos– es que los alumnos tomen conciencia de la importancia que tiene para la humanidad el conservar el legado documental que se custodia en los archivos y que asuman la responsabilidad que como ciudadanos han de tener para con este difícil pero ineludible compromiso, máxime en un caso como este en el que los documentos pueden tener valor de prueba y no solo valor histórico.

El otro objetivo pretende que los estudiantes asimilen unos principios teóricos básicos relacionados con la archivística que, si son enseñados a la manera tradicional, pueden resultar tremendamente tediosos y desalentadores.

A continuación reproducimos el artículo periodístico⁴⁷:

⁴⁷ Fuente: BBC Mundo, http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2012/09/120916_cultura_documentos_archivos_stasi_bd

“Archivos de la Stasi: el rompecabezas más grande del mundo”
(23 septiembre 2012)



Más de 20 años después de la caída del Muro de Berlín, se podría pensar que el Ministerio para la Seguridad del Estado, más conocido por la abreviatura Stasi, sería únicamente una figura de la historia.

Pero una nueva generación quiere saber qué le hizo la policía secreta de Alemania Oriental a sus padres, y un ingenio informático está a punto de facilitarles la tarea.

La República Democrática de Alemania y sus agencias no desaparecieron inmediatamente después de la caída del Muro de Berlín.

Durante algunas semanas después, muchos miembros del personal de la Stasi permanecieron en sus oficinas, intentando destruir pruebas que podría llevarlos a la cárcel o exponer a sus espías en países extranjeros.

Pero se encontraron con dificultades técnicas.

“La Stasi era una organización a la que le encantaba guardar papeles”, explica Joachim Haussler, que trabaja para la agencia que gestiona los archivos de la Stasi.

Poseía pocas trituradoras de papeles, y las que tenía eran de mala calidad, típica de Alemania Oriental, y rápidamente se rompían. Así que miles de documentos se rompían a mano a toda prisa y se metían en bolsas. El plan era quemarlos o destruirlos químicamente más tarde.

Pero los acontecimientos precipitaron un cambio de planes. La Stasi se disolvió según aumentó la presión de manifestantes indignados que se congregaron fuera de la sede e invadieron sus oficinas, y la nueva autoridad federal para los archivos de la Stasi heredó todo el papel roto.

Esto conforma, dice Haussler, “el mayor rompecabezas del mundo”, calculado en entre cuatro y seis millones de trozos de papel, algunos no más grandes que el tamaño de una uña.

Computadoras más eficaces que los humanos

El organismo oficial ha contado con un pequeño equipo de personas en Baviera que han ido reconstruyendo los documentos rotos a mano. Pero los humanos luchan para hacer frente a los fragmentos más pequeños.

Al ritmo actual, se necesitarían siglos para reconstruir los documentos.

Por lo tanto, las autoridades decidieron recurrir a la tecnología. Las computadoras, admite Haussler, “son más rápidas, más baratas y pueden relacionar y recordar cosas que los seres humanos no pueden”.

La computadora que está asumiendo la tarea es la “ePuzzler”, (puzzle significa rompecabezas en inglés) elaborada por las mismas personas que inventaron el mp3: expertos del Instituto Fraunhofer, en Berlín (Alemania).

Trozos de papel roto de todas las formas y tamaños se sacan de los sacos, los planchan y los escanean.

A cada pieza, por pequeña que sea, se le asigna un fichero de computadora en el que se adjunta cualquier tipo de información sobre, por ejemplo, el color del papel, escrituras a mano o a máquina impresas en él, y cualquier acrónimo que pueda ser significativo y permita que se lo pueda relacionar a una oficina concreta de la Stasi.

A partir de ahí se pone en funcionamiento un complejo programa matemático que relaciona esa información y la forma del papel con otros fragmentos entre los millones de ellos.

Un técnico me mostró una prueba, en la que las piezas se movían en una pantalla antes de formar un documento reconstruido de la Stasi.

Para Bertram Nickolay, que encabeza el equipo del Fraunhofer, este es un desafío altamente personal. Nickolay se hizo amigo de un exiliado de Alemania Oriental, Juergen Fuchs, quien se sospecha fue deliberadamente expuesto a radiación mientras estaba en una prisión de la Stasi. Murió de una extraña variante de leucemia.

“Murió relativamente joven por su exposición... así que para mí, esto es una motivación más para este proyecto”, señala Nickolay.

Grabaciones de audio difíciles de identificar

El sonido de una campana puede facilitar la identificación de un audio.



Pero no son sólo documentos de papel los que están develando los secretos de la Stasi. En una habitación de la antigua sede de la Stasi en Berlín, encontré un pequeño equipo que está digitalizando las miles de grabaciones que dejó la policía secreta.

Este material también puede revelar información vital sobre lo que hizo la Stasi. La mayor parte de las grabaciones está sin etiquetar, así que los trabajadores aquí nunca saben qué es lo que van a escuchar.

Algunas son extrañas. Está Erich Mielke, un jefe de avanzada edad de la Stasi en el momento en que se acercaba la revolución contra el comunismo, grabado en una reunión secreta intentando explicar a sus colegas los peligros corruptores que sufría la juventud de Alemania Oriental por parte del punk, los cabezas rapadas y la música heavy metal.

Otra grabación es de dos agentes que, torpemente, intentan poner un micrófono de espionaje en un apartamento. Se oye cómo rompen un florero, sin darse cuenta de que sus colegas ya habían conseguido instalar un micrófono y los están escuchando.

En Alemania Oriental a veces parece que todos espían a todos. Otras grabaciones son trágicas. Una mujer en un juicio secreto de la Stasi en los años 50 llora desesperadamente cuando la condenan a muerte.

Katri Jurichs, que lidera este equipo, me contó que intentar entender estas grabaciones a menudo implica un trabajo extraordinario propio de detectives, algo que ninguna computadora podría emular.

Sus colegas comienzan el trabajo sin tener idea de qué o a quién escuchan. Si es una grabación hecha en casa de alguien, a veces la única pista es, digamos, un comentario sobre fútbol en una televisión que se oye de fondo.

Los investigadores logran averiguar quién está disputando el partido, cuándo y dónde se jugó, y de ahí empiezan a atar cabos para saber a quién estaban grabando.

En otros casos, las campanadas de una iglesia se analizan minuciosamente para ver si encajan con las campanas de una ciudad o pueblo en particular.

¿Es necesario remover el pasado?

Pero, ¿por qué esforzarse tanto por investigar y reconstruir tantos eventos? En parte, porque el gobierno alemán cree que el país tiene el deber de asumir esta parte de su pasado totalitario.

Y también porque muchos individuos esperan que los documentos de la Stasi expliquen misterios, permitan que las personas y las familias entiendan y superen lo que les sucedió.

En otro lugar de la antigua sede de la Stasi conocí a Katrin Behr, que dirige una organización que ayuda a víctimas de adopción forzada en Alemania Oriental –los niños fueron retirados por la Stasi de padres considerados, políticamente, de poca confianza.

En el caso de Katrin, ella tenía 4 años cuando vinieron a buscar a su madre. “Cuando mi madre soltó el cerrojo de la puerta, la abrieron de par en par. Nos llevaron por una calle muy estrecha a la plaza del mercado en Gera, donde nos separaron”, narra.

“Durante muchos años tenía miedo de que cualquiera en la calle me pudiera llevar”, añade.

No volvió a ver a su madre durante 19 años, hasta después de la caída del Muro. Pero ahora espera que los documentos reconstruidos expliquen mejor cómo era posible que sucedieran estas cosas.

“Todo el mundo espera de verdad que haya información en estos documentos. Por supuesto, no podemos decir cuánto tiempo se necesitará”, señala.

“Incluso si la computadora trabaja rápidamente, llevará tiempo que los documentalistas puedan ordenarlo todo, pero desde luego tengo mucha esperanza”.

¿Y qué pasa con aquellos que trabajaron para la Stasi? Conforme se sabe más sobre sus actividades, y la cantidad de información que guardaban, ¿se arrepiente el coronel Gotthold Schramm?

Por momentos, es desafiante. “No puede haber una culpa colectiva”, dice. “La culpa es algo individual”.

“Mirándolo a *posteriori*, no necesitábamos esta red gigantesca de colaboradores no oficiales”, agrega. “Estábamos demasiado preocupados por lo que pudiera pasar. Debíamos haber confiado más en la gente”.

Pero no confiaron en la gente cuando estuvieron en el poder.

Y miles de vidas y documentos fragmentados todavía son poderosos testigos de cómo una fuerza de la policía secreta se extendió por toda una sociedad.

Cuando se quiere poner en práctica una actividad como esta, la elección del artículo ha de responder a los criterios de accesibilidad, de claridad expositiva y de riqueza de contenido (en cuanto que ofrece información jugosa para los objetivos que persigue el docente). Pensamos que el artículo que incluimos aquí los cumple. Es fácilmente accesible porque forma parte de la hemeroteca digital de BBC Mundo; por tanto, consultable por internet o imprimible. Es muy sencillo al entendimiento, salvo aquellas cuestiones que por razones obvias probablemente no formen parte del bagaje intelectual del alumno. Por último, el contenido es muy rico en datos concretos, ideas y testimonios.

En cuanto a la manera de proceder, lo primero que habría que hacer es una lectura individual, en voz baja, o colectiva, en voz alta y por turnos. A continuación el docente aclararía todos aquellos conceptos e ideas que no hubiesen quedado claras, haciendo paralelamente una pequeña aproximación histórica al contexto en el que el artículo se inscribe.

Posteriormente, nosotros propondríamos un subrayado de las ideas más importantes, o aquellas que hubiesen llamado más la atención de los estudiantes para, finalmente, abordar las cuestiones que atañen directa o indirectamente a la naturaleza de los archivos.

En este sentido, el texto ofrece informaciones muy interesantes. Una de ellas es la que alude directamente a la naturaleza probatoria que pueden tener los documentos así como a la función del archivo de conservar dichas pruebas

para hacer valer los derechos de los ciudadanos. Aunque un archivo secreto como el de la *Stasi* poco tiene que ver con esa dimensión garantista y con la función pública que todo archivo de titularidad estatal ha de tener, es precisamente esa aparente contradicción la que mejor puede hacer entender a los alumnos hasta qué punto es determinante el régimen político que rija un país para dotar a un archivo de unas funciones u otras.

Otra idea interesante a tratar sería la del expurgo. Habría que invitarles a los alumnos a que reflexionaran sobre las diferencias que pueden encontrarse entre la idea de eliminar documentos para ocultar pruebas y la de destruir papeles porque estos ya han perdido su vigencia administrativa y no necesitan ser conservados para la historia.

Otro aspecto igualmente interesante que puede ser explotado en el texto es el de la importancia que las nuevas tecnologías tienen –y tendrán en el futuro– para organizar y difundir la información custodiada en los archivos. En el caso de la reconstrucción de los documentos destruidos de la *Stasi* es evidente, pero también cabría hablar de la importancia de la digitalización para que los documentos no se estropeen con el uso, o para facilitar su consulta desde cualquier parte del mundo a través de la red, etc.

Otro elemento igualmente aprovechable sería el de los distintos tipos de documentos que puede albergar un archivo, a partir de la información relativa a las grabaciones de audio que se han encontrado en los depósitos de la *Stasi*. Asimismo, y más interesante aún, es abordar la cuestión de la importancia de la descripción como una de las funciones capitales de la archivística a partir de la idea que se desarrolla en el artículo relativa a la dificultad en la que se ven los archiveros a la hora de conocer el contenido de las cintas porque estas no fueron etiquetadas en su momento.

Por último, pero no por ello menos importante, está la cuestión de la utilidad de la investigación histórica basada en el estudio de los documentos, en este caso de una historia muy reciente cuyos testigos documentales poseen un claro valor de prueba que pueden ayudar a resolver misterios y a depurar responsabilidades. En esta última parte se podría explicar a los alumnos el sistema de transferencia de documentos y el porqué de la necesidad de cumplir los plazos en el traspaso de los mismos de unos archivos a otros, la obligatoriedad de respetar las leyes que regulan el tratamiento de la información, etc.

Esto es solo el esbozo de una propuesta, de una manera de trabajar con un artículo de prensa. Pero hay muchas otras. Después del ejercicio se puede mandar de tarea para casa la búsqueda de otras noticias de prensa similares que tengan que ver con la destrucción intencionada o no de archivos y bibliotecas para que operen de una forma similar a como se ha trabajado en el aula. Para el caso de los desastres naturales que han afectado gravemente al patrimonio documental, como el famoso desbordamiento del río Arno en Florencia en 1966, la actividad puede valer para que los estudiantes entiendan el porqué de la necesidad de implantar medidas preventivas en los archivos que puedan evitar catástrofes de esa naturaleza.

3.4 Propuesta 3

El documento que incluimos aquí se encuentra en el Archivo General de Indias, sección Patronato Real, y lleva por título “Doctor Sepúlveda: crítica al libro de Bartolomé de las Casas”⁴⁸. Al ser bastante prolijo, hemos seleccionado dos fragmentos del texto, aquellos que a nuestro juicio pensamos que podrían resultar más interesantes para trabajar con los alumnos.

Como es sabido, el descubrimiento y colonización de América ocupa por razones obvias un lugar principal en los contenidos curriculares de las enseñanzas medias. Dentro de este tema, uno de los aspectos más controvertidos que aún hoy en día se sigue debatiendo, y que arranca ya por entonces, es el del trato dado a los indígenas de los territorios conquistados, que para unos fue justo y para otros injusto. En el epicentro de la controversia destacaron varios intelectuales, todos religiosos, entre los que podemos citar a: fray Antonio Montesinos, Francisco de Victoria, fray Bartolomé de las Casas y Juan Ginés de Sepúlveda.

Los tres primeros, frailes dominicos todos, denunciaron los abusos que según ellos se estaban cometiendo contra los indígenas americanos. Juan Ginés de Sepúlveda, en cambio, consideraba que la guerra era justa y santa y el sometimiento del “salvaje” estaba plenamente justificado.

Pues bien, el documento que manejamos en estas páginas refleja con claridad una parte del desarrollo de dicha polémica. Su autor es Ginés de Sepúlveda y fue escrito en 1554. Su propósito es defenderse de las acusaciones que Bartolomé de las Casas ha vertido contra él en su obra publicada en 1552 titulada *Brevísima relación de la destrucción de las Indias*, a la vez que desprestigiar y criticar las tesis del fraile dominico.

La razón por la que hemos elegido un documento de esta naturaleza se debe a que creemos que puede ser aprovechado para tratar varias cuestiones que son necesarias para asimilar los contenidos básicos de esta parte del currículo.

Como hemos dicho, son dos los fragmentos elegidos. El primero lo transcribimos a continuación:

“(...) nunca seran obligados coniene a saber los infieles a creer algun predicador de nuestra santa fee yendo acompañado de gente de guerra robadores y matadores [afirmación sostenida por fray Bartolomé de las Casas].

Esta asertion que los infieles no son obligados a creer a los predicadores de la fee de cristo es impia y heretica porque es expresamente contra aquello del euangelio (...) porque a ninguno condena dios por no hazerlo que no es obligado pues la escusa de ir acompañados de soldados y malos hombres y que llevan mas intencion de robar que de otra cosa no relieua nada porque la guerra que por si es justa no dexa de serlo porque los soldados lleuen mala intencion, e si uan mas por saquear que por

⁴⁸Archivo General de Indias, PATRONATO, 252, R. 16.

Ver anexos: propuesta 3.

executar la justicia pecando como dize s. Augustin mas no por eso son obligados a restituir lo que saquearon (...) y ansi la predicación no pierde nada de su santidad por la compañía de los soldados que van no a predicar sino a subietar a los barbaros y asegurar a los predicadores que no reciban injuria y para esto no es menester que sean santos que desa manera tampoco serian obligados los erejes a creer a los predicadores en los actos de inquisicion porque estan alli los soldados y ministros de la justicia seglar para llevarlos a quemar en acabandose la predicacion si no se conuierthen o si son relapsos y aunque los predicadores mesmos fuesen con tan ruin intencion como los soldados que la lleuan mala eran obligados los infieles a creerles e no dexaua la predicacion por si de ser justa y santa como la misa y baptismo y los otros sacramentos no pierden su fuerça y sanctidad por ser los ministros pecadores y malos ni de la tal predicacin a de pesar a los buenos christianos (...).

Son varias las ideas que pueden extraerse de este texto y que podrían valer para llamar la atención del alumno y hacerlo así reflexionar.

La primera cuestión que es casi obligado plantear es la de por qué el fraile dominico advierte de que a los indígenas hay que eximirlos de la obligación de convertirse al cristianismo si los predicadores van acompañados de soldados crueles. El objetivo es crearles a los estudiantes un conflicto cognitivo en torno a aspectos como la pertinencia o no de convencer mediante la fuerza, la contradicción que puede resultar de no predicar con el ejemplo o, dicho de otro modo, de la incoherencia que supone contravenir mediante la acción los principios que se intentan inculcar mediante la palabra.

Con análogo propósito se pueden formular las siguientes preguntas: ¿fue la evangelización de los indígenas la principal motivación del viaje de Colón y de la posterior colonización de los territorios descubiertos? ¿cuales fueron las verdaderas causas? ¿por qué era tan importante para la Iglesia y la Corona que los indios se convirtieran al cristianismo? ¿por qué el autor del texto llama bárbaros a los indígenas?

En relación a esta última pregunta se podría pedir al alumno que averiguase de qué modo vivían y cuáles eran las costumbres de los pueblos indígenas antes de la llegada de los españoles al continente americano, a fin de que descubra por sí mismo si dicho apelativo podría estar justificado o no (no olvidemos que algunas de estas costumbres, como la de los sacrificios humanos dedicados a los dioses, resultaban inconcebibles y terribles a ojos de los cristianos).

Asimismo, convendría aclarar con los estudiantes algunos conceptos clave como infiel, hereje, inquisición, seglar, relapso o predicador. De igual modo, podría aprovecharse la alusión a estos términos para poner en relación el texto con un contexto más general en el que cabría hablar del santo oficio, de cómo funcionaba y cuál era su principal cometido, etc.

El segundo fragmento es el que sigue:

Hasta aquí he respondido por la honrra de dios y de nuestros Reyes y nacion agora quiero boluer por la mia en pocas palabras porque bastara descubrir el arte y manas que el obispo de chiapa siempre a usado contra mi y es que uiendo que todas

las Razones que traen para contradezir la uerdad que yo defiendo son vanas y de muy poco peso determino de poner lo todo a Revuelta con calumnias y ficciones fuera de proposito por lo que yo afirmo y tengo scripto es en suma que la conquista de indias para subietar aquellos barbaros e quitarles la ydolaria e hazerles guardar la ley de natura aunque no quieran y despues de subietos predicarles el euangelio con la mansedumbre deuida sin fuerça ninguna es justa y santa y que auriendolos subietado no los an de matar ni hazer sclauos ni quitarles las haciendas sino que sean uasallos del Rey de Castilla y paguen su tributo conuiniente como esta determinado y [¿sabido?] por nuestros reyes y por sus instrucciones dadas a los capitanes generales que han enbiado y que lo que contra esto se haze es mal hecho y graue pecado de que se ha de dar estrecha quenta a dios y lo tomado por fuerça fuera del derecho de la guerra es robo y se a de restituir y nuestra question esta en si esto es uerdad como yo lo tengo scripto o no y el obispo de chiapaa uiendole ydo esto mill uезes en mis scriptos en lugar de consutarlo gasta toda la uida en contar las crueldades y robos que los soldados han hecho y aun los que no an hecho diziendo falsamente que yo los fauorezco y aprueuo los males sabiendo el como dixi y todos los que an leydo mi libro diuulgado por toda la christiandad lo contrario y que los males me parecen a mi peor que a ele los reprehendo tan asperamente como se deue en mi libro aunque en ello no gasto tanto tiempo como el que nunca habla ni piensa en otra cosa sino en encarecerlos con todo artificio siendo todo esto fuera de proposito de la question porque las crueldades y robos e injurias y pecados que los soldados hazen casi en todas las guerras no quitan nada de la justicia de la guerra si ella por si es justa y lo que por derecho della toman no es robo ni ay obligacion de restituirlo (...) Asi que todo lo que me impone es falso como saben todos los que han leydo mi libro y el mejor que nadie.

A la vista está que este texto ofrece más información valiosa que el anterior. Para empezar, se evidencia claramente lo enconada que llegó a ser la disputa que mantuvieron el sacerdote católico y el fraile dominico. Este hecho puede ser aprovechado para pedir al alumno que investigue las dos obras principales a que da lugar la controversia a fin de corroborar o desmentir los argumentos que por ambas partes se recogen en el documento y para que amplíe o añada otros nuevos.

De igual modo, se pueden abordar cuestiones quizá más de orden filosófico y moral como la de si puede una guerra o conquista ser justa y santa, como se señala en el texto, con la intención de crearles a los alumnos un conflicto cognitivo que los haga reflexionar en torno a esta idea a priori contradictoria.

Asimismo, aprovechando que en el documento se reconoce abiertamente que los conquistadores cometieron muchos abusos contra los indígenas, se les puede pedir como tarea para casa que averigüen qué tipo de tropelías se cometieron contra los indígenas (como la encomienda) y qué medidas se tomaron para frenarlas (por ejemplo, las Leyes Nuevas).

Por último, valiéndonos de la potencialidad del documento se podrían plantear actividades complementarias al comentario o análisis del texto como la de un debate en el que dos equipos previamente elegidos por el profesor

se enfrentaran dialécticamente, defendiendo cada uno una de las dos posturas principales de la polémica que previamente se ha de haber analizado en clase.

3.5 Propuesta 4

En esta última actividad proponemos algunas novedades con respecto a lo que se ha venido presentando hasta el momento. Así, por una parte, se trataría de realizar una pequeña labor de investigación y, por otra, de contrastar el contenido de la fuente textual con lo descrito en una obra literaria. Todo ello se haría partiendo de un documento relativo a la Guerra de la Independencia Española, tema que ocupa un lugar central en los contenidos de Historia Contemporánea de España.

El documento en cuestión es un informe que fue redactado el 2 de mayo de 1808, cuando estalló la revuelta popular en Madrid que inició la guerra⁴⁹. La razón principal por la que hemos elegido este episodio, de los muchos que podrían haberse seleccionado (todos ellos probablemente con gran potencialidad didáctica), es que nos parece que podría resultar mucho más motivador para los alumnos.

Por otra parte, no hay que olvidar que aunque la algarada tuvo como epicentro la capital, los tumultos se siguieron en otras partes del territorio nacional una vez que se corrió la voz de lo que había acontecido en Madrid. Por tanto, entendemos que unos acontecimientos como estos debieron de dejar su correspondiente huella documental en muchos otros lugares del país que pueden ser investigados en muchos archivos.

En dicho documento, como enseguida se verá, hemos escogido algunos fragmentos en los que se describe con bastante detalle (tomando como hilo conductor las medidas que entonces tomó el gobierno para apaciguar los ánimos de las gentes), los primeros compases de los hechos que se sucedieron en Madrid aquella mañana del 2 de mayo de 1808.

Lo transcribimos a continuación:

Reynado del señor don Fernando VII

Nota

Poco después de las 10 y media de la mañana del día dos de Mayo de 1808 se divulgó en el Salon del Consejo que en el Palacio Real se había alborotado el Pueblo con motivo de la salida del Serenisimo. Señor Ynfante Don Francisco de Paula para la ciudad de Bayona, llamado por el Señor Don Carlos 4º su padre; y que habiendo insultado a un Edecan del Serenisimo. Señor Gran Duque de Berg, había enviado este las tropas de su guardia, tas[sic] que habían empezado a hacer

⁴⁹ Archivo Histórico Nacional, CONSEJOS, 5512, Exp. 7

Fuente: PARES (Portal de Archivos Españoles).

fuego. En efecto a poco rato se notó desde los balcones y puertas del Consejo que el Pueblo corría de una a otra parte, y se oyeron repetidos tiros de fusil. El Oficial de la guardia del Consejo, viendo llegar varias patrullas de Tropas francesas, que, recogiendo sus soldados, hacían fuego, cerró las puertas, y puso en cada una de ellas dentro del zaguan sus respectivas centinelas, y el resto sobre las armas.

El Consejo, enterado de todo por la publicidad, empezó a tratar de las medidas que debían tomarse, y acordó salir a apaciguar el Pueblo (...)

los Excelentísimos Señores Don Miguel Josef de Azanza, Don Gonzalo O'Farrill, Secretarios de Estado de Hacienda y Guerra, Don Francisco Xavier Negrete, Capitan General de esta Provincia, un General Francés y varios Oficiales, tanto de esta Nacion, como Españoles, todos a caballo dijeron a S. Y. que era necesario fijar un bando o edicto mandando que todos los vecinos se retirasen a sus casas, y no incomodasen desde ellas a los Franceses; los que en tal caso volverían a sus cuarteles, y no ofenderían a los Españoles, (...) y S. Y. salió otra vez a las puertas de la Casa de Consejos, (...) e hizo presente a los Señores Azanza y O'Farrill, que al Consejo le parecia mejor publicar bando que no fixar edictos; porque tratándose de impedir la reunión de gentes, no podía haber cosa mas contraria al fin que la fixacion de un edicto, pues todos querrian leerle, y se agolparian muchas gentes; que la publicacion del bando se haria por los Consejos en las calles y plazas de la poblacion de Madrid: que al efecto seria necesario llevar alguna salva-guardia: y que el mejor medio seria el de que S.A.Y. y R^l. el Señor Gran Duque de Berg se sirviese enviar Oficiales y Tropa francesa que mezclados con algunos Guardias de Corps acompañasen a los Tribunales, para precaver desgracias, y que sin peligro del fuego pudiesen publicar el bando.

Pareció bien a los Señores Aranza, O'Farrill y General Francés esta determinación del Consejo; y al instante marchó el Señor Negrete con una ordenanza de la Guardia Ymperial Francesa a enterar de todo al Serenísimo Señor Gran Duque de Berg, (...) dando las ordenes el Ilustrísimo Señor Decano Don Arias Mon en quanto a los sitios en que había de publicarse el bando.

Así se hizo por primera vez en la Plazuela de la Villa, (...)

Se siguió en esta disposicion por las Platerías, Puerta de Guadalaxara, Plaza mayor, calle de Atocha, hasta llegar al frente de la Concepcion Geronima; publicandose de trecho en trecho el bando por uno de los Porteros de Camara a vista de las gentes que en gran numero se iban presentando en los balcones, ventanas, bocas-calles, y puertas de las tiendas y casas, hasta entonces cerradas; y haciendo el Pueblo en todas ocasiones muchas y repetidas demostraciones de viva y de aclamacion. Y se advierte que en la distancia de dicha carrera desde la Plazuela de la Villa a la entrada de la calle de la Concepción Geronima (y lo mismo despues en la entrada de la Plazuela del Angel azia el Convento de Santa Ana) se oyeron varios tiros de fusil por tres ó quatro veces: y con este motivo, tanto los Ilustrísimos Señores Decano Don Arias Mon y Don Gonzalo Josef de Vilches, como otros Señores Ministros, y los Señores Azanza y O'Farrill, manifestaron al Señor General Francés la importancia de que se suspendiesen enteramente los tiros, para inspirar mas confianza al Pueblo, y dar a conocer de hecho a los habitantes de Madrid el exacto cumplimiento de lo mismo que se anunciaba por el bando: y el Señor General se

prestó siempre a mandarlo así, como lo hizo, pasando sus ordenes verbales a los Cuerpos apostados en las calles y plazas por medio de sus Edecanes y Soldados. En el referido punto de la boca-calle de la Concepcion Geronima se acordó por todos los Señores dividirse, y tambien la escolta, para que el bando llegue a noticia de todos con más facilidad.

A su consecuencia [una parte de la comitiva continuó] (...) publicando el bando por medio de un Portero del Consejo de Hacienda por frente de la Trinidad, Calle de Relatores, las del Duque de Alba, Meson de Paredes hasta la Escuela-pia, la del Ave-Maria, Magdalena por San Antonio de Piedra, Plazuela de Anton Martin, Calle de Atocha, Plazuela de Matute, Calle de las Huertas, Plazuela del Angel, Calle de las Carretas, Puerta del Sol, y toda la Calle mayor al Consejo (...) La otra división (...) se dirigió por la Calle de las Carretas, Puerta del Sol (en que se hallaba el Estado mayor del Exército frances, con artilleria y varias divisiones de Ynfanteria y Caballeria) Calle de Alcalá, la angosta de Peligros, Caballero de Gracia, Red de San Luis, Calles de Jacometrezo, Plazuela de Santo Domingo, Calle ancha de San Bernardo, y la del Pez hasta mas arriba de la fuente del Cura; habiendose asimismo publicado con igual forma el bando en diferentes puntos con identicas demostraciones, aumentandose cada vez mas la concurrencia de gentes en estado de tranquilidad.

En la Calle de Alcalá frente de la Historia natural manifestó el Señor O'Farrill al Señor Decano, que por lo que decian los Edecanes y Oficiales franceses se venia en conocimiento de que a sus tropas las incomodaba mucho el ver los paisanos con capas y capotes; y seria bien que al tiempo de publicar el bando se previniera a todos las llevasen quitadas, como se anunció despues, y los paisanos lo obedecian inmediatamente que se les advertia por los Señores y demás de la comitiva.

Delante de la casa del Excelentísimo Señor Marqués de Valdecarzana habia como quarenta paisanos (entre ellos dos ó tres mugeres) presos por un destacamento de tropa francesa; e inmediatamente se enteraron los Señores de que lo estaban por decirse los habian cogido con armas, aunque no se vió ninguna: conferenciaron sobre ello los Señores Decano y Sub-decano con el Señor O'Farrill; y lo hizo este presente al Señor General Francés; quien accedió a su libertad, considerando que aunque algunos fuesen culpados, los mas no se habrian mezclado en la conmocion contra los Franceses; y dexandolos libres la tropa que los cercaba, se retiraron despues de haberles hecho a todos el Señor O'Farrill una energica exhortacion para que no ofendiesen a los Franceses, y se fuesen a sus casas cada uno de por sí.

En dicha Calle del Pez expresaron los Señores O'Farrill y General frances al Ilustrísimo Señor Decano, que les parecia ya suficiente lo que se había hecho, y que marchaban a dar parte de todo al Serenísimo Señor Gran Duque de Berg, paraque antes de la noche se pudiesen retirar a sus Cuarteles las Tropas francesas.

(...)

Para sacarle el jugo al texto habría que interrogar al documento sobre diferentes aspectos que aparecen en el mismo y que pueden situar al alumno en el contexto histórico más amplio en el que se insertan los sucesos del 2 de mayo y que serán el germen de la Guerra de Independencia Española.

Algunas de las cuestiones que podrían formularse son: ¿Por qué se alborota el pueblo cuando ve salir al infante don Francisco de Paula para Francia? ¿qué hacía el rey Carlos IV en el país galo? ¿por qué hay tropas francesas en Madrid y por qué las autoridades las protegen? ¿por qué a las tropas francesas les incomoda ver a los españoles con capas y capotes? ¿podrías relacionar este hecho con un acontecimiento que tuvo lugar en Madrid algunos años antes? (nos referimos al Motín de Esquilache) etc.

Otro ejercicio a realizar por el alumno sería el de recoger información sobre algunos de los personajes que aparecen en el documento (el Duque de Berg, José Miguel de Azanza, Gonzalo O’Farrill, el decano Arias Mon...) a fin de averiguar quiénes fueron y qué posición ocupaban en el engranaje del poder.

Asimismo, otra tarea interesante puede ser la de que investiguen si las calles que se mencionan en el documento aún existen, que las señalen sobre un plano impreso de Madrid (puede ser una fotografía área digital disponible en internet), y que tracen sobre el mismo el recorrido que siguieron ambas comitivas por el centro de la capital.

Como ya se ha adelantado, además de las tareas propuestas, cabría plantearles a los alumnos (en grupos de dos o tres) un pequeño acercamiento a los rudimentos de la investigación histórica en la que deberían hacerse con una relación de todos los españoles fallecidos en aquella jornada, sus identidades, edades, oficios, etc., así como con información relativa a otras facetas de sus vidas antes de que participasen en los sucesos del 2 de mayo (siempre y cuando esto fuera posible, claro).

El fin último es hacer que los alumnos experimenten un acercamiento empático hacia estas personas, así como que reflexionen sobre las razones que pudieron llevarles a enfrentarse –con gran riesgo de su vida, como luego se demostró–, a una fuerza mucho más poderosa que la que ellos representaban.

Convendría para ello que esta parte de la actividad se hiciese en el archivo, con documentos originales, y que contase con el apoyo del personal de la institución en cuestión. Para ello, antes el docente habrá tenido que informarse sobre la localización de dichas fuentes (en caso de existir, insistimos), y hacer las oportunas gestiones para permitir que los adolescentes puedan acceder a las mismas y trabajar con ellas.

Por último, y quizá como el ejercicio que más atracción y motivación puede suscitar en los alumnos, se podría proponer la lectura de los últimos capítulos de la obra de Benito Pérez Galdós “El 19 de marzo y el 2 de mayo”, donde –recordemos– se describen con asombroso realismo y de manera rigurosa los hechos acaecidos aquel día y en donde se expresa de una manera muy viva el sentir de un pueblo que presiente los malos tiempos que se le avecinan.

Con ello, los estudiantes podrían contrastar los datos que recogen ambas fuentes con el fin último de que valoren el rigor histórico de la obra de Galdós, a la luz de lo que han leído en el documento, y en otras fuentes alternativas que habrán tenido que consultar.

Como ya se ha advertido al principio de este capítulo, lo que se pretende con estas propuestas (desde el punto de vista de la dinámica del proceso edu-

cativo) es facilitar al docente unos modelos de trabajo asequibles que rompan con los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje de una materia como la historia, a la vez que permitan adquirir a los alumnos de una manera eficaz y motivadora los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales exigidos por el currículo.

El objetivo final es dar a conocer los documentos depositados en los archivos, evidenciar su utilidad para la sociedad e inculcar en los alumnos los valores de respeto y apreciación de este legado patrimonial irremplazable.

CONCLUSIÓN

A lo largo de las páginas precedentes hemos podido comprobar de qué manera los archivos y los documentos pueden hacerse más visibles para el gran público. Siendo muchas las alternativas para trabajar en esa línea, nosotros hemos apostado por abordar el papel de la escuela en esta importante tarea.

En los dos primeros capítulos hemos abordado la cuestión analizando el papel que desempeñan las dos instituciones que, a nuestro parecer, deben asumir el mando en la labor difusora del patrimonio documental y en la concienciación de la población, esto es: los archivos y los centros educativos. Para ello hemos procurado sondear el sentir de los profesionales que trabajan en ambos medios –tanto en España como en otros países europeos– a fin de justificar la pertinencia de seguir remando en esa misma dirección.

Creemos que una de las claves para la consecución de ese objetivo debe ser el de intentar convencer a la ciudadanía, con especial atención a las nuevas generaciones, de la utilidad de los documentos. Para ello es primordial que la población en general, y los estudiantes en particular, entren en contacto con los documentos y conozcan de cerca la función de los archivos en su tratamiento y conservación.

Este ha sido el principal propósito del tercer capítulo. En él hemos presentado cuatro propuestas didácticas para trabajar con documentos –especialmente dirigido a los profesionales de la educación, si bien también podría ser aprovechado por los archiveros–, a fin de que los educandos aprendan la manera como se puede sacar provecho a los mismos y valoren así la conveniencia de que se conserven para el futuro.

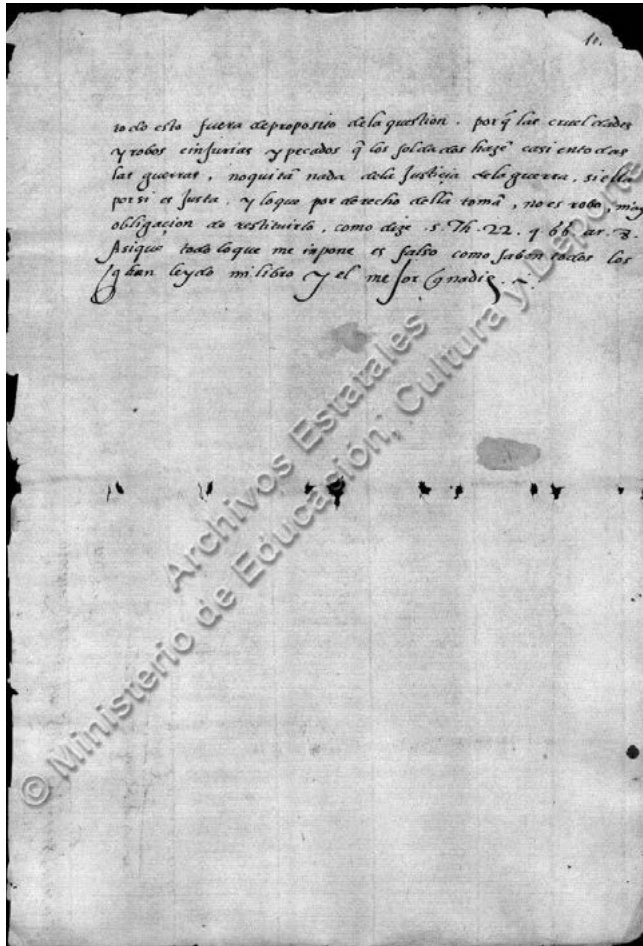
La intención de este modo de proceder –en lo que al proceso de enseñanza-aprendizaje se refiere–, no es la de suplir la transmisión teórica de determinados contenidos, sino la de complementarla o servir de estímulo para que los discentes afronten la difícil tarea de aprender con un mayor interés y motivación, así como la de orientar y animar a aquellos docentes que aún no se hayan convencido del todo de las bondades que acompañan a este recurso a que abandonen sus reticencias y se decidan a innovar con un nuevo instrumento didáctico.

Cerramos esta conclusión remitiéndonos una vez más a la esencia argumental que ha movido la realización de este trabajo, que no es otra que la defensa de un mayor acercamiento entre el archivo y la escuela con vistas a concienciar a la ciudadanía de la necesidad de preservar el rico legado cultural y documental que atesoran los archivos.

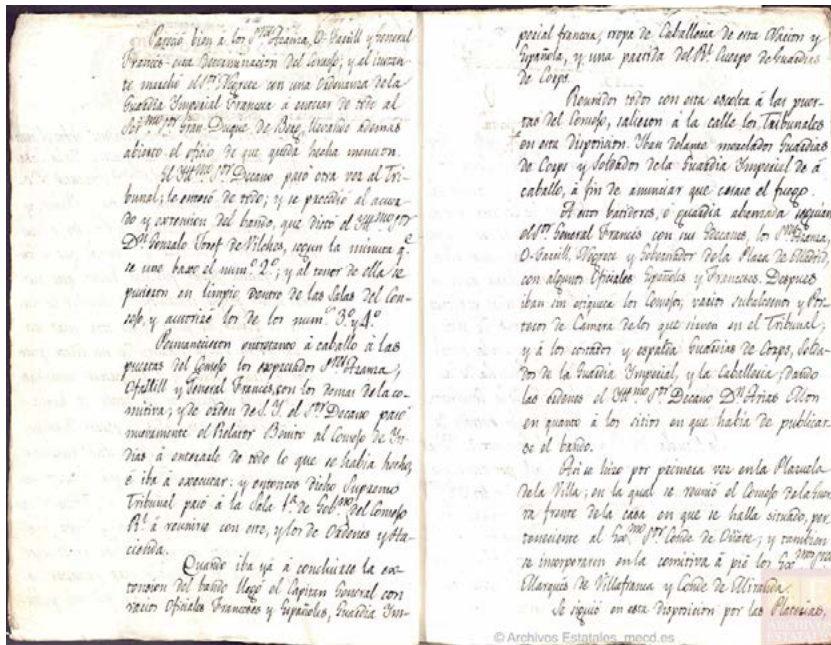
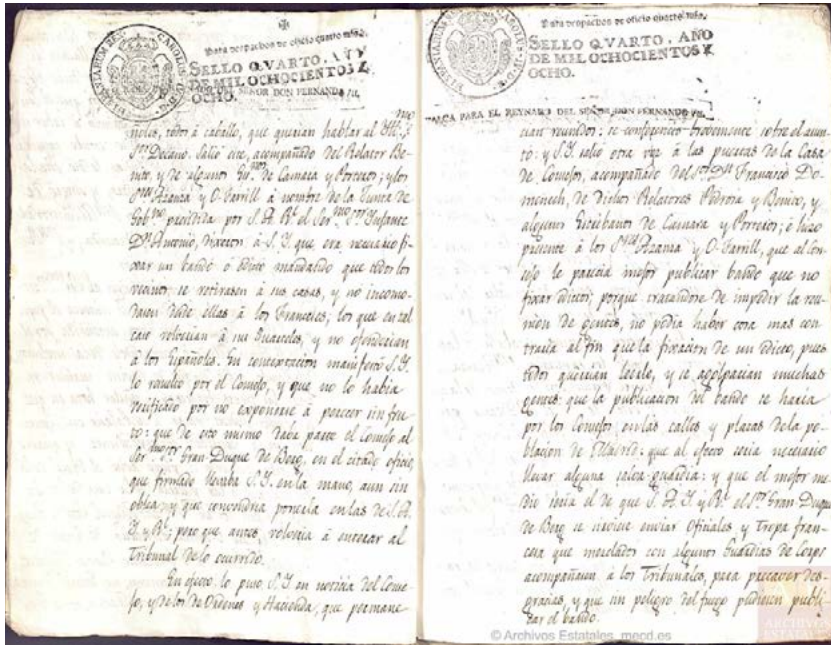
7.

intencio, vicia mas por seguir, q por excusar la justicia, prouen
 como dice s. Augustin, mas no por eso so obligados a testificaci
 lo que se sigue, como velle pua s. Tho. 22 q. 68. ar. 2. Ya en la
 predicacion suplico nada, esta santidad por la compania de los sel
 eador, q no a predicar, sino a subleuar a los bñs bucos, q
 sequen a los predicadores q no reciba infamia, y para esto no
 menores q sean santos, q esta manera tampoco se son obligados
 los ocos a aceptar a los predicados, en los actos de inquisicion, por
 q era alli los soltados, y ministros de la justicia, segun para
 lle ocos aq mas en aca bñdote la predicacion, sino se co uacien
 on son reaptos. Ya enq los predicadores meritos fuese conta
 nam inoecion como los soltados, q hallen mala, era obli
 gados los infelices a aceptar, en cada una la predicacion por
 ta sea justa y santa, como la misa, y bapuzma, y los otros
 sacros mentos suplican su fuerza, y bondad por ser los mis
 tros predicados, y pñlos, y de la tal predicacion, aca peccar a los
 buenos, q no tienen pñs, q los bñs segun co ella. Qui clam, inq
 per invidiam. Et cano non, quia aut pñs tam uo la nona
 christi pñs, et paulo post, quia n. cu di modo sine p
 occasione, sine gratia christi annuñtetur: in hoc gauo
 et quicquid ac pñs pñs, i. q la bñca doctrina tambien
 seña dectores a los malos como a los buenos, christi spe
 ciat in euanglio. Matt. 23. illi uerbi, super cathedra moysi
 sedet scribit & pharisei, ego quecumq; dico tñe cadit facies
 sua sicut opera eoz, nite facies, dicunt n. & no faciunt.
 En la 12. replica dice q todos los conquistados de indias q hasta
 agora sean hechos, aq se ay guardado en ellas todas las in
 strucciones, sean sido infelices, y examinat enfermos.
 En la assesto es conueniente redoblar y fiendado en cada te moredad
 heretica por se funda ena qre. Et el decreto emulado q mandado
 papa sexto en la rreya acordado a los reyes catholicos de subleuar

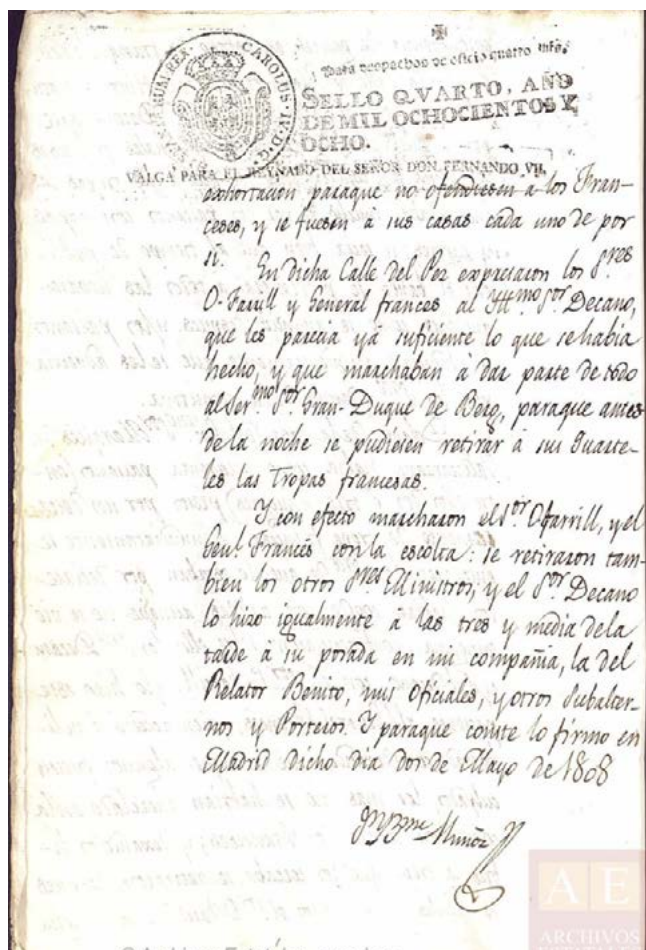
Archivo General de Indias, PATRONATO, 252, R. 16



Archivo General de Indias, PATRONATO, 252, R. 16



Archivo Histórico Nacional, CONSEJOS, 5512, Exp. 7



Archivo Histórico Nacional, CONSEJOS, 5512, Exp. 7

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBERCH I FRUGUERAS, R. (1998). «El marco de la función cultural en los archivos municipales». En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. El Archivero en el Entorno Cultural*. Madrid: Consejería de Cultura de la Comunidad de Madrid e Ilmo. Ayuntamiento de Coslada, 31-36.
- (2011). «Difusión y acción cultural». En: CRUZ MUNDET, J. R. (Dir.). *Administración de documentos y archivos. Textos fundamentales*. Madrid: Coordinadora de Asociaciones de Archiveros, Ministerio de Cultura, 473-488.
- ; BOADAS, J. (1991). *La función cultural de los archivos*. IRARGI: Centro de Patrimonio Documental de Euskadi.
- ;et al. (2001). *Archivos y cultura: manual de dinamización*. Gijón: Trea.
- AÑORVE GUILLÉN, M. A. (2007). «Archivos y sociedad». *Revista general de información y documentación*, vol. 17, núm. 2, 123-128.
- ARCHIVO MUNICIPAL DE BARCELONA. (2002). «Archivo abierto. Una propuesta didáctica para trabajar procedimientos en el marco de los archivos». *Íber*, núm. 34, 37-45.
- ASSOCIATION DES ARCHIVISTES FRANÇAIS. (1970). *Manuel d'archivistique. Théorie et pratique des Archives publiques en France*. Paris: Ministère des affaires culturelles.
- BEHR, H-J. (1985). «Los archivos y la educación escolar: posibilidades, problemas, límites». En: WALNE, P. (Recop.). *La administración moderna de archivos y la gestión de documentos: el prontuario Ramp*. París: UNESCO, 358-366.
- BERCHE, C. (1985). «La utilización de los archivos por el gran público». En: WALNE, P. (Recop.). *La administración moderna de archivos y la gestión de documentos: el prontuario Ramp*. París: UNESCO, 367-380.
- BOADAS I RASET, J. (1998). «Archivos, ciudadanos y cultura: un encuentro posible». En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. El Archivero en el Entorno Cultural*. Madrid: Consejería de Cultura de la Comunidad de Madrid e Ilmo. Ayuntamiento de Coslada, 57-62.
- CARNICER ARRIBAS, M.^a D.; GENERELO LANASPA, J. J. (1998). «¿Archiveros o profesores? Hacia un modelo de organización de actividades educativas en los archivos». *Boletín ACAL*, vol. 8, núm. 30, 3-6.
- COOK, M. G. (1985). «Enseñanza con archivos». En: WALNE, P. (Recop.). *La administración moderna de archivos y la gestión de documentos: el prontuario Ramp*. París: UNESCO, 381-394.
- COOK, S. A. (1997). «Connecting Archives and the Classroom». *Archivaria*, núm. 44, 102-117.
- CORTÉS ALONSO, V. (1988). «La didáctica de los archivos: la Comunicación entre el Archivo y la Sociedad (I). Los Archivos y la Enseñanza Escolar». En: *IV Jornadas de departamentos de educación y acción cultural de museos*. Madrid: Ministerio de Cultura. Dirección General de Bibliotecas y Archivos, 27-33.
- ECKHART, G. F. (1986). *Archives and Education: a RAMP study with guidelines*. París: UNESCO.
- ESTEPA JIMÉNEZ, J. (1995). «El archivo en la enseñanza de la Historia». *TRIA*, núm. 2, 53-72.
- (2003). «El patrimonio documental y los archivos como recursos en la enseñanza de las CC.SS.». En: REY DE LAS PEÑAS, R. *VII Jornadas archivísticas. Aprender y enseñar con el archivo*. Huelva: Dirección Provincial de Huelva, 33-45.
- FERNÁNDEZ VALENCIA, A.; GONZÁLEZ MARZO, F. (2003). «Uso didáctico del legado histórico conservado en los archivos». En: BALLESTEROS ARRANZ, E.; et al. (Coords.). *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*, Cuenca: Asociación de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 553-566

- GARCÍA ANDRÉS, J. (1998). «La integración del archivo en los planes de estudio de enseñanza secundaria». *Boletín ACAL*, vol. 8, núm. 30, 7-9.
- ; FERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, M.^a J. (1998). «Archivos y educación: otras experiencias». *Boletín ACAL*, vol. 8, núm. 30, 18-24.
- GOBIERNO DE CANARIAS. (2012). *Los documentos hacen la historia*. Las Palmas de Gran Canaria.
- GONZÁLEZ DUQUE, L.; MARTÍN HERNÁNDEZ, U. (1995). *Los archivos en la enseñanza de la Historia*. Tenerife: Ayuntamiento de La Laguna, Delegación de Cultura y Patrimonio Histórico Artístico.
- GRUPO DE ARCHIVEROS MUNICIPALES DE MADRID. (1998). «El archivo en el entorno cultural». En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. El Archivo en el Entorno Cultural*. Madrid: Consejería de Cultura de la Comunidad de Madrid e Ilmo. Ayuntamiento de Coslada, 11-24.
- HEREDIA HERRERA, A. (1989). *Archivística general. Teoría y práctica*. Sevilla: Diputación Provincial de Sevilla.
- HERNÁNDEZ OLIVERA, L. (1998). «De profesores a alumnos: la perspectiva educativa de los archivos». En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. El Archivo en el Entorno Cultural*. Madrid: Consejería de Cultura de la Comunidad de Madrid e Ilmo. Ayuntamiento de Coslada, 143-156.
- ITURRATE COLOMER, G. (1996). «Planificar el servicio pedagógico del archivo». *Boletín de ANABAD*, tomo 46, núm. 2, 25-46.
- LOZANO LEAL, F.; et al. (1996). *El archivo. Un centro vivo y abierto a la actividad escolar. Propuesta didáctica*. Toledo: Servicio de Publicaciones de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- MELERO CASADO, A.; CRUCES BLANCO, E. (1991). «Los archivos y los programas pedagógicos». *Boletín de ANABAD*, tomo 41, núm. 2, 33-51.
- MERLOS ROMERO, M.^a (1998). «Administración local y cultura: Los archivos municipales». En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. El Archivero en el Entorno Cultural*. Madrid: Consejería de Cultura de la Comunidad de Madrid e Ilmo. Ayuntamiento de Coslada, 213-222.
- NEUSCHWANDER, I. (1999). «Pour une revitalisation des services éducatifs des archives». *La Gazette des archives*, núm. 184-185, 105-112.
- PEREIRA OLIVEIRA, M. D.; LÓPEZ RODRÍGUEZ, O. (1998). «La difusión: cuarta dimensión del servicio». En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. El Archivero en el Entorno Cultural*. Madrid: Consejería de Cultura de la Comunidad de Madrid e Ilmo. Ayuntamiento de Coslada, 37-46.
- PÉREZ GALDÓS, B. (2008). *El 19 de marzo y el 2 de mayo*, edición de Yolanda Arencibia. Las Palmas de Gran Canaria: Cabildo de Gran Canaria.
- PÉREZ HERRERO, E. (2005-2006). «Las funciones conservadora, cultural, educativa y de ocio de los archivos». *Vegueta: Anuario de la Facultad de Geografía e Historia*, núm. 9, 41-62.
- RAVINA MARTÍN, M. (1982): «Las actividades culturales y educativas de los archivos españoles: realidades y perspectivas». *Boletín de ANABAD*, tomo 32, núm. 4, 419-430.
- RÚA-FIGUEROA RODRÍGUEZ, M.^a I.; PÉREZ HERRERO, E. (2006). «La difusión cultural en los archivos canarios ¿realidad o deseo?». En: *El archivo, ¿un servicio público?* Congreso de Archivos de Canarias (libro de actas), La Oliva, Fuerteventura: Anroart, 167-186.
- SANTACANA, J. (2002). «La investigación en archivos: Pautas y propuestas para la escuela secundaria». *Íber*, núm. 34, 7-20.
- SEBASTIÀ I ALCÁRAZ, R.; BLANES NADAL, G. (2000). «El archivo y su didáctica». En: PAGÉS BLANCH, J.; et al. (Eds.). *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*, Huelva: Universidad de Huelva, 235-252.

- SERRANO MORALES, R. (1998). «Programa de acercamiento de los archivos a los centros docentes: La Casa de la Escritura». *Boletín ACAL*, año 8, núm. 30, 10-14.
- SERRAT, N. (2002). «Una simbiosis archivo-escuela». *Íber*, núm. 34, 27-36.
- TRIBÓ I TRAVERIA, G. (2001). «Archivos, fuentes y didáctica de la historia». *Historia, antropología y fuentes orales*, núm. 25, 159-176.
- (2002). «Archivos municipales y comarcales y didáctica de la historia». *Íber*, núm. 34, 46-57.
- (2005). *Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia*. Barcelona: I.C.E. Universitat Barcelona. Horsori.
- VÉLA, S. (2002). «Archivos y didáctica: un estado de la cuestión». *Íber*, núm. 34, 21-26.

FUENTES ELECTRÓNICAS

BBC Mundo [Consulta: 30-10-2014]

Imago Hispaniae [Consulta: 29-10-2014]

PARES (Portal de Archivos Españoles) [Consulta: 27-10-2014]

