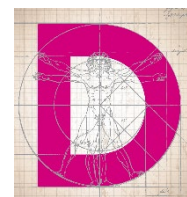


*Digilec* 10 (2023), pp. 132-148

Fecha de recepción: 15/09/2023

Fecha de aceptación: 24/10/2023

DOI: <https://doi.org/10.17979/digilec.2023.10.0.9931>



e-ISSN: 2386-6691

## **FUENTES DOCUMENTALES PARA TRABAJAR LA HISTORIA SOCIAL EN EL AULA. LAS POSIBILIDADES DIDÁCTICAS DEL CATASTRO DE ENSENADA**

### **DOCUMENTARY SOURCES TO DEAL WITH SOCIAL HISTORY IN THE CLASSROOM. THE DIDACTIC POSSIBILITIES OF THE CATASTRO DE ENSENADA**

Patricia SUÁREZ ÁLVAREZ\*

Universidad de Córdoba

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4412-6089>

Silvia MEDINA QUINTANA\*\*

Universidad de Córdoba

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7646-7534>

#### **Resumen**

Las fuentes históricas son un recurso didáctico de primer nivel, como demuestra la investigación desarrollada desde la Didáctica de las Ciencias Sociales desde hace décadas. En concreto, durante la Educación Secundaria permiten adquirir unos conocimientos específicos y desarrollar competencias esenciales en la formación de los jóvenes. En la presente propuesta se aborda una fuente primaria, el Catastro de Ensenada, como herramienta didáctica para trabajar la historia social en las aulas de la etapa secundaria. Se estructura en cuatro etapas con actividades de iniciación y de consolidación, así como acciones para desarrollar tanto dentro como fuera del centro. La propuesta se centra, en primera instancia, en la familia como unidad social básica, para luego analizar, a partir de esta misma fuente, el papel de las mujeres en las estructuras económicas de la época, así como las huellas visibles que podemos observar en el territorio en forma de patrimonio tangible e intangible.

De esta forma, se propiciará que el alumnado reflexione sobre el papel de las mujeres en las sociedades del pasado y en la actualidad, trabajando competencias específicas curriculares, la conciencia ecosocial y los objetivos de desarrollo sostenible relacionados con la educación de calidad y la igualdad de género.

\* Email: [psuarez@uco.es](mailto:psuarez@uco.es)

\*\* Email: [smedina@uco.es](mailto:smedina@uco.es)

**Palabras clave:** fuentes documentales; Catastro de Ensenada; historia de las mujeres; didáctica de las ciencias sociales; propuesta didáctica

### **Abstract**

Historical sources are a first-class teaching resource, as demonstrated by the research carried out by Social Sciences Didactics for decades. Specifically, during Secondary Education they allow the acquisition of specific knowledge and the development of essential skills in the training of young people. In this proposal, a primary source, the Catastro de Ensenada, is addressed as a teaching tool to work on social history in secondary school classrooms. It is structured in four stages with initiation and consolidation activities, as well as actions to be developed both inside and outside the center. The proposal focuses, in the first instance, on the family as a basic social unit, and then analyzes, from this same source, the role of women in the economic structures of the time as well as the visible traces that we can observe in the territory in the form of tangible and intangible heritage.

In this way, students will be encouraged to reflect on the role of women in societies of the past and today, working on specific curricular skills, ecosocial awareness and sustainable development objectives related to quality education and gender equality. gender.

**Key Words:** documentary sources; Catastro de Ensenada; history of women; didactics of social science; didactic proposal

## 1. INTRODUCCIÓN

Las cuestiones sociales históricas y socialmente vivas son aquellas que mantienen su actualidad en la sociedad como saberes de referencia (Legardez, 2003; Santisteban, 2019; Massip, Castellví y Pagès, 2020). Considerando que el conocimiento de estos contribuye a la formación integral de las personas, máxime en lo que a adquisición de valores se refiere, el trabajo desde las aulas en lo tocante a estas citadas cuestiones, se hace imprescindible. Surge aquí la pregunta de cómo abordar las cuestiones sociales históricas con una metodología reflexiva y crítica, metodología que, cabe decir, propicia el nuevo currículum de la LOMLOE, caracterizado por su enfoque competencial y flexibilidad.

En este sentido, una manera de conjugar enfoque competencial, currículum y planteamientos analíticos y críticos, es el trabajo con fuentes documentales históricas. En este trabajo se pone sobre la palestra las utilidades de las Respuestas Particulares del Catastro de Ensenada, fuente cuya accesibilidad y legibilidad aunada con sus posibilidades didácticas, permiten trabajar una serie de contenidos transversales en los que se puede hacer especial hincapié en la igualdad de género. La propia estructura de la fuente, donde se elabora una foto fija de los hogares de un territorio concreto a mediados del siglo XVIII de forma detallada, favorece el análisis de una estructura que, bajo múltiples posibilidades, permanece inmutable a lo largo del tiempo: la familia, haciendo énfasis en el papel de las mujeres dentro y fuera de la misma, y su relevancia social y económica, cuestiones estas que presentan un amplio potencial didáctico.

La presente secuenciación de actividades tiene como objetivo fomentar el pensamiento crítico del alumnado a partir de la visibilización de grupos que no han sido, de forma tradicional, objeto de reflexión en la enseñanza tradicional.

## 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Los estudios sobre el uso de las fuentes primarias para la Didáctica de la Historia tienen un recorrido de décadas. Ya en los años 90, López Batalla propuso el uso de fuentes demográficas para trabajar contenidos históricos en el aula (López Batalla, 1993), recursos que acercarían los archivos a la didáctica, utilidad que fue puesta de relieve por otros autores como por Tribó (2001, 2005) o Hernández Cardona (2002) en años posteriores. También en 2002, la revista *Íber* dedica su monográfico, desde una perspectiva más amplia, al uso de los archivos para la Didáctica de las Ciencias Sociales.

En la misma línea reflexiva irán los trabajos de autores como Mullet y Seffner (2008), Santisteban, González y Pallés (2010), Llonch (2010) o Sallés (2011) que incidirán en el trabajo con fuentes históricas para el desarrollo del pensamiento histórico y la necesidad de innovar en esta temática. Los trabajos de Sáiz (2013) sobre el análisis de las fuentes documentales y la utilización de las mismas en los libros escolares vendrían a refrendar esta última idea.

Es, pues, en la línea de la innovación metodológica donde se desarrollarán trabajos posteriores como el de Prieto, Gómez y Miralles (2013), en el que se llevó a cabo una innovación didáctica para Bachillerato con una fuente documental poco explotada para este fin como es el *Libro de Matrícula de la Mar*, el de García-Morís (2016) sobre el uso de fuentes documentales demográficas para trabajar la Edad Moderna o el de Prieto (2017) sobre el Censo electoral de 1889.

Respecto a la utilidad didáctica de los censos y catastros del siglo XVIII se pregunta Molina (2016), dando respuesta a partir de diferentes experiencias en el aula con resultados positivos en la que, entre otras fuentes, utiliza el Catastro de Ensenada como recurso. El valor didáctico de esta fuente queda plasmado en los trabajos de Ortega (2020) sobre itinerarios didácticos, Guerrero (2020), que reproduce una experiencia didáctica en el aula utilizando esta fuente para investigar sobre la historia local de Córdoba, Martínez, Cortés y Medina (2021), en el que analizan desde una perspectiva didáctica la evolución de una localidad o el de Ruíz y Ortega (2022), que explora las distintas posibilidades didácticas orientadas al profesorado en formación.

También destinada al profesorado en formación está la propuesta de Suárez Álvarez (2022), donde se utiliza el Catastro de Ensenada para trabajar los estereotipos femeninos en el aula, temática presente también en Medina y Suárez (2022), donde emplean diversas fuentes documentales para contraponer estereotipos, o la de Guerrero, Suárez, López y Medina (2021) para trabajar el patrimonio urbano mediante fuentes documentales.

### **2.1. ¿Por qué el Catastro de Ensenada? Las posibilidades didácticas de la fuente**

Ya se han visto las posibilidades didácticas de esta fuente documental conviniendo en que las fuentes primarias son una herramienta inestimable para la enseñanza-aprendizaje no solo de la Historia sino de las Ciencias Sociales, siendo el Catastro un conjunto de varias fuentes en sí mismo que abre un amplio abanico de posibilidades que va más allá del mero aprendizaje conceptual sobre el marco histórico en el que se desarrollaron.

El siglo XVIII puede considerarse como el de los censos en España, ya que, durante la centuria, se produjo una serie de recuentos destinados a conocer la población real que había en España en la época. Su finalidad no era otra que la de implementar políticas económicas destinadas a la mejora del país y dieron lugar a corpus documentales como el Catastro de Ensenada, fuente fiscal, el Censo de Aranda o el Censo de Floridablanca, fuentes estadísticas y que han sido objeto de innumerables estudios desde hace décadas (Ansón, 1992 y 1997; Camarero, 1987; Eiras, 1977; Mateos, 1981; Valverde, 1983).

Domínguez Ortiz señala en su artículo “El Catastro de Ensenada en su circunstancia” (2002) que la idea de racionalización de los impuestos, que ya rondaba en época de la dinastía de los Austrias, no llegaría a cristalizarse hasta la llegada de los Borbones, entronizados a principios del siglo XVIII.

Mediante el Real Decreto de 10 de octubre de 1749 y tras un intenso debate sobre “cómo y dónde” debía implantarse, se procedería a realizar el Catastro en las 22 provincias castellanas, desarrollándose en dos niveles, el municipal, cuyas informaciones

se obtendrían a través de las respuestas a 40 preguntas relativas al municipio (Respuestas Generales), y el individual, donde declararían sus riquezas cada una de las personas jurídicas seculares y eclesiásticas (Libro de Hacienda), de las que previamente se habría registrado su situación personal y profesional (Libro de lo Personal). Este segundo conglomerado de información se conoce con el nombre de Respuestas Particulares del Catastro de Ensenada, fuente principal de nuestra investigación. La realización de la averiguación se llevaría a cabo por provincias y, dentro de estas, por jurisdicciones o términos, generalmente eclesiásticos, es decir, por feligresías.

Las posibilidades didácticas de las llamadas Respuestas Particulares del Catastro de Ensenada son amplias, en tanto en cuanto se pueden trabajar distintos aspectos históricos, sociales, económicos, geográficos, así como de otra índole.

La relación de los datos personales, como los que se pueden tipificar en la siguiente base de datos, nos permiten trabajar aspectos sociológicos como la composición de una unidad familiar en el siglo XVIII, la estructura profesional o etaria o salarios que declaraban los distintos vecinos y vecinas.

**Figura 1**

*Imagen de un ejemplo de base datos elaborada a partir del Catastro de Ensenada*

Apellidos	Candás	Nombre	Condición	Don	Edad	Nº de Hijos	Profesion
		Gromo de maraontes			0		Maraontes y pesca
García Barrera	Candás	Ana			60		Escabechera
Velasco	Candás	Ana			59		Tejedora
De Lara	Candás	Antonia			33		Maestra tejedora
Morí Muñiz	Candás	Ana			60		Tejedora
Resperi	Candás	José			31		H
Suárez	Candás	Catalina			38		Maestra tejedora
De Iglesia	Candás	Catalina			30		Maestra tejedora
González Reguerín	Candás	Dominga			50		Maestra tejedora
Fernández	Candás	Eulalia			50		Maestra tejedora
Pérez	Candás	Jerónima			74		Maestra tejedora
Suárez	Candás	Isabel			64		Maestra tejedora
Del Busto	Candás	Josefa			32		Maestra tejedora
De Quirós	Candás	Josefa Bernarda			34		Maestra tejedora
Muñiz	Candás	María			50		Maestra tejedora
García Cuervo	Candás	María Antonia			60		Maestra tejedora
Pérez	Candás	María			56		Maestra tejedora
Rodríguez	Candás	Manuela			42		Maestra tejedora
Cuervo	Candás	María Antonia			22		Maestra tejedora
González Villar	Candás	Magdalena			65		Maestra tejedora
González Posada	Candás	María Antonia			30		Maestra tejedora
González		Diego			73		Molnero
Fernández		Bernavé			42		Molnero
Requera		Antonio			66		Molnero
González		José			54		Molnero
Del Busto	Logrezana	Isabel			60		Molnera
González Posada		María			44		Molnera
Fernández		Manuela			62		Molnera
Fernández		Ana María			56		Molnera
García		Juan			60		Molnera
González		María			54		Molnera
García Norlo		Andrés			56		Molnera
Manno Vigil		Angel			32		Molnera
Ferreiro		Andrés			60		Peón de cantero

El hecho de que cada unidad familiar declarase los bienes muebles e inmuebles y tierras abre asimismo un abanico de posibilidades didácticas que permiten trabajar otras cuestiones relacionadas con geografía (ubicación de los terrenos, tamaño) o economía, dado que se especifican los tipos de cultivo o valor de los mismos, el ganado que poseían o distintos útiles para el desempeño de sus trabajos, como molinos o barcas. Igualmente, la detallada descripción, en algunos casos, de las viviendas, nos permite abordar otros

aspectos de la vida cotidiana o reflexionar sobre la misma como símbolo de un estatus económico y social.

Atendiendo a todo ello, hemos utilizado estas posibilidades para trabajar los roles de género en la etapa mencionada, centrándonos en lo que nos revela sobre la situación familiar, estatus socioeconómico o papel de las mujeres, en una época en la que el estereotipo que nos ha llegado a la actualidad es el de mujer doméstica o subrogada al protagonismo masculino.

### **2.2. ¿Por qué trabajar la igualdad de género?**

Se preguntaba Gerda Lerner “qué tipo de historia se escribirá cuando se aleje la sombra de la dominación, y hombres y mujeres compartan por igual la tarea de hacer las definiciones” (1989, p. 16). La obra es una de las investigaciones consideradas pioneras en la disciplina de la historia de las mujeres y del género, y que continuaba el camino iniciado por Simone de Beauvoir, quien aludía a la necesidad de preguntarse por el papel de las mujeres en el pasado y por el origen de las diferencias de género.

Décadas después del trabajo de estas pioneras, y gracias a un abundante número de investigaciones en el campo histórico y arqueológico, es posible acercarse a ese pasado con una perspectiva renovadora que no se limita a una historia contributiva, sino que interpela a la propia disciplina con un replanteamiento epistemológico (Fernández Valencia, 2004; García, de la Cruz y Peinado, 2018). Por tanto, a pesar de que aún quedan muchos aspectos por estudiar, en la actualidad contamos con suficiente información para rechazar la historia tradicional, androcéntrica y clasista, que otorgaba a las mujeres el papel de meras espectadoras, y acercarse a la dialéctica de los géneros en toda su complejidad (Sant y Pagès, 2011).

Así, coincidimos con López, Medina y Guerrero (2019) en que

uno de los más importantes aportes de las Ciencias Sociales a la sociedad se encuentra en el ámbito educativo. Por esta razón, es necesario sensibilizar, motivar y formar a nuestro alumnado, pero también al profesorado, en materia de género e igualdad, para contribuir, desde las aulas, a eliminar la brecha en igualdad. (p. 164)

estando de acuerdo en que el punto de partida es el reconocimiento de dicha desigualdad.

García-Morís y Medina (2018) estudiaron las representaciones del profesorado en formación sobre la familia histórica, con especial atención a la familia de la época moderna. En su estudio detectan representaciones estereotipadas, como imaginar la familia de la época de tipo extenso o la visión de los hijos o la consideración de las mujeres y niñas como amas de casa, limitando su papel al trabajo en el hogar. Es decir, que, a pesar de los avances en la historiografía, especialmente a partir de la corriente de la Historia de las mujeres, la visión tradicional aún pervive y los materiales educativos “contribuyen a perpetuar esa dicotomía, pues las unidades didácticas referidas a historia no incluyen, como sí hacen otras, el protagonismo femenino” (García-Morís y Medina, 2018, p. 189).

En ese sentido, cabe recordar la importancia de la coeducación desde edades tempranas (Moreno, 2020), que implica revisar tanto los contenidos específicos como los

materiales y recursos, la evaluación, los valores, las actitudes y los comportamientos, la distribución del espacio, las relaciones interpersonales, las formas y tiempos de ocio, etc. (García y de la Cruz, 2017).

### **3. PROPUESTA DIDÁCTICA**

#### **3.1. Actividades introductorias**

Se llevará a cabo una breve introducción sobre el Siglo de las Luces y la pretensión de la época de racionalizar impuestos per cápita similar a los actuales, idea ésta por la que se proyectó el Catastro de Ensenada y se detalló con tanta minuciosidad la relación de bienes y los datos personales de los habitantes de las localidades.

Se les explicará también su estructuración en dos niveles, municipal (Respuestas Generales) y personal (Respuestas Particulares) y el ámbito geográfico que abarcaba en Asturias. A continuación, se les dará unas pinceladas sobre vocabulario básico (asiento, cabeza de casa) sobre conceptos con los que no se hallan familiarizados previamente. Finalmente, se explicará la relación de actividades que se desarrollarán centradas, a pesar de las múltiples utilidades didácticas de la fuente, en el papel de las mujeres en la sociedad de la época. Estas actividades serán prolijas en su extensión ya que el trabajo sobre la fuente constituirá el principal instrumento para conocerla y manejarla y reflexionar estableciendo una relación entre pasado y presente.

#### **3.2. Actividades en el aula**

La primera información que el Catastro de Ensenada nos proporciona, son los datos del titular o persona que encabeza un hogar, y las personas que viven bajo su techo.

Actividad 1. ¿Qué es para ti un hogar?

A partir del enlace a un diccionario histórico se instará al alumnado a que busque y reflexione sobre el término hogar en el siglo XVIII, comparándolo con la actualidad.



**Figura 2**

*Imagen de la herramienta digital: Diccionario de Autoridades de la Real Academia de la lengua española.*

**REAL ACADEMIA ESPAÑOLA**

**Diccionario de Autoridades - Tomo IV (1734)**

**HOGAR.** s. m. El lugar donde se enciende la lumbre o fuego para el servicio ordinario de una casa. Tomase tambien por la casa o domicilio. Antiguamente se decía Fogar, y uno y otro viene del Latino *Focus*, que significa esto mismo. Latín. *Lar, aris. Focus, i.* COMEND. sob. las 300. Copl. 218. El qual, estando en su hogar, comiendo pobremente en un plato de madera, vinieron a él los Embaxadores de los Samnites.

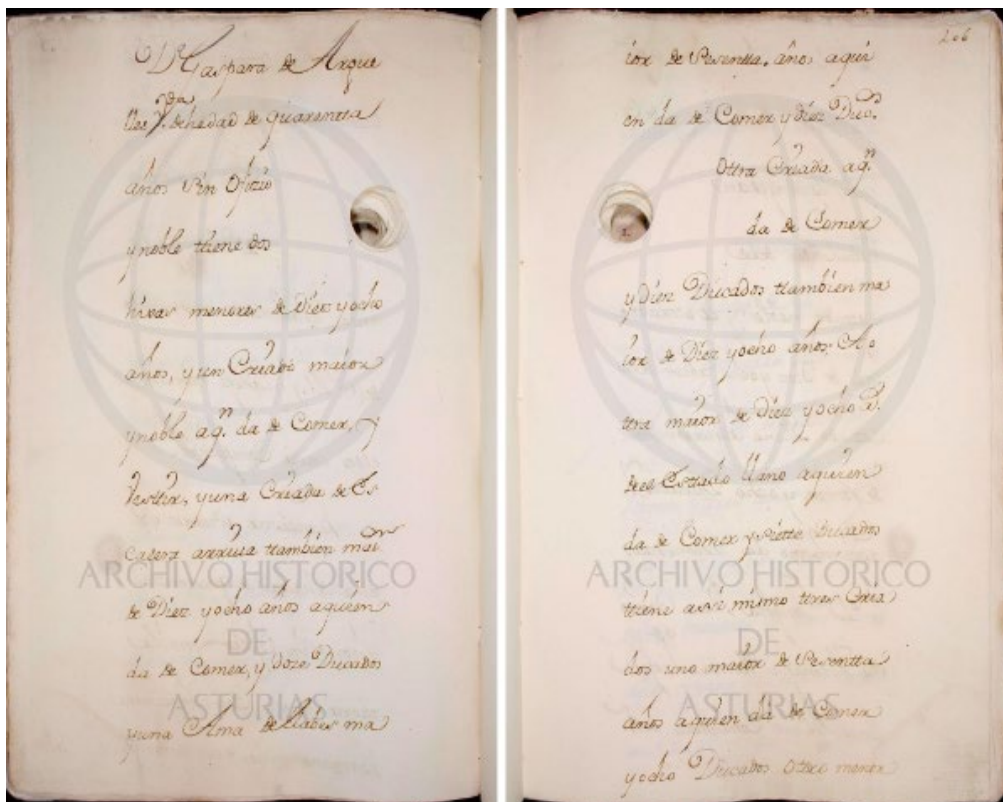
Mi casa y mi hogar, cien doblas val. Refr. que da a entender el grande aprecio que se debe hacer de la casa de cada uno; aunque la tenga con limitadas conveniencias. Latín.

*Dulcis amor patriae, dulcisque, domusque, larisque*  
*Si patria est magna est parvula quaeque domus.*

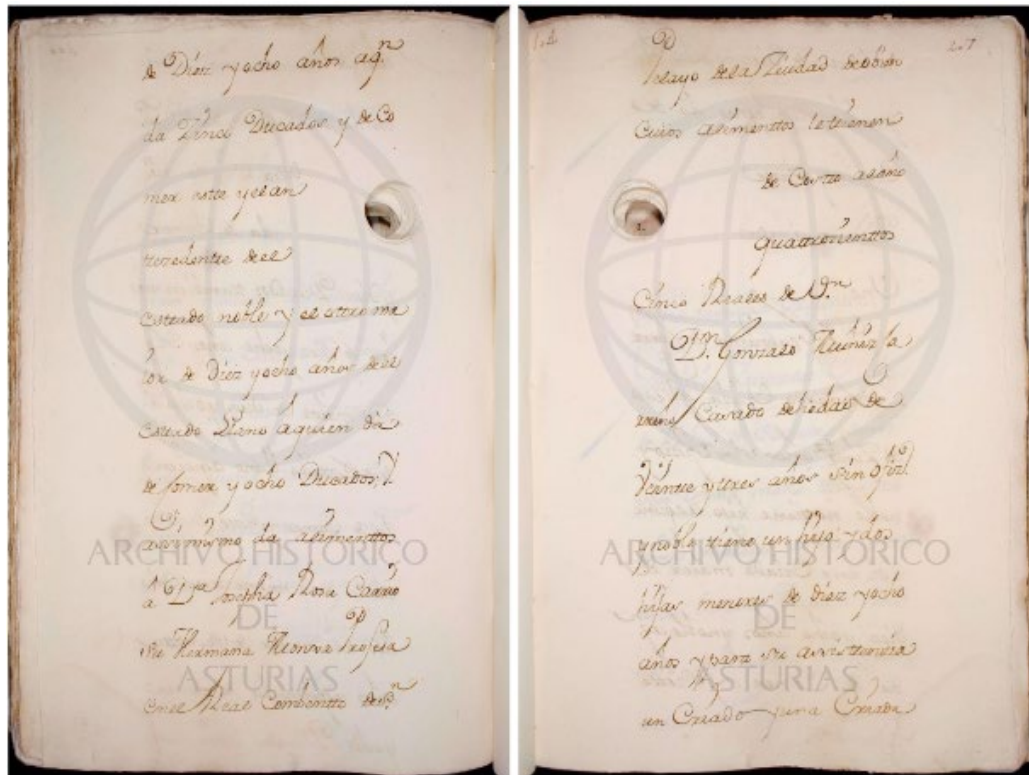
Con posterioridad, se pedirá al alumnado que explique la propia estructura de las Respuestas Particulares del Catastro de Ensenada analizando la siguiente cláusula.

**Figura 3**

*Imagen de las cláusulas relativas al Catastro de Ensenada*







Finalmente, y en base a la reflexión hecha, se les pedirá que expliquen el siguiente cuadro y hagan una reflexión sobre si el número de mujeres a la cabeza de un hogar les parece importante y cuáles creen que serían sus atribuciones.

**Tabla 1**

*Porcentaje de titulares masculinos y femeninos*

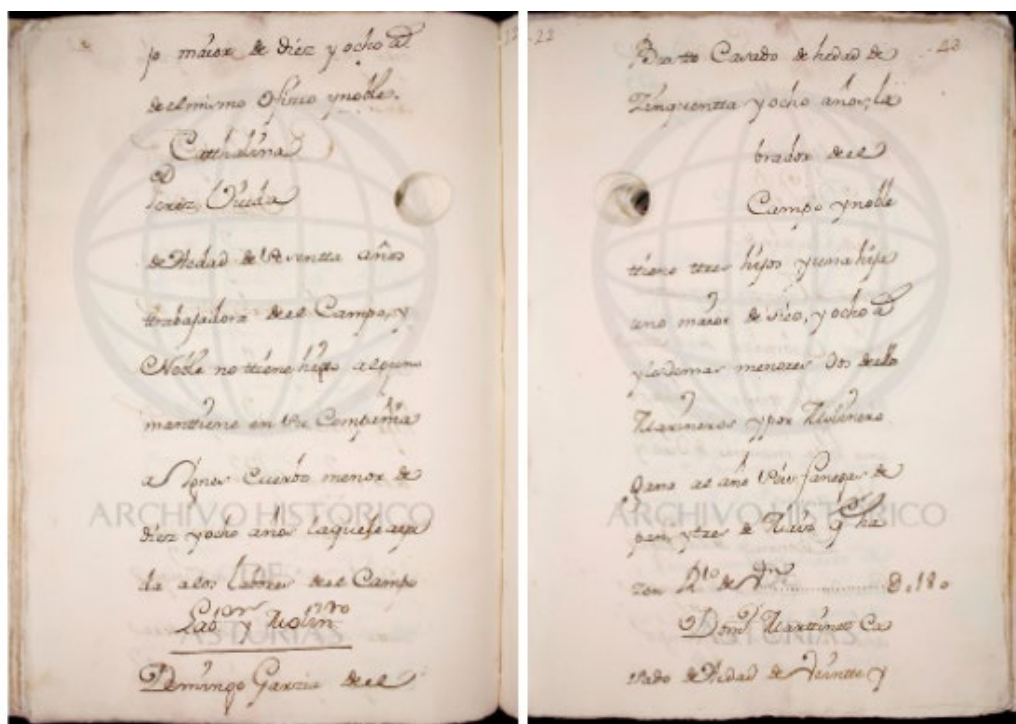
Titulares femeninas	19,6%
Titulares masculinos	80,4%

Actividad 2. ¿Qué es para ti una familia?

La siguiente actividad se plantea para que el alumnado reflexione sobre el concepto de familia a partir de tres ejemplos en los que se muestran varios tipos de familia, dos encabezadas por mujeres, soltera y viuda, y otra encabezada por un hombre, casado y con hijos. Con esto, se le insta al alumnado a que reflexione sobre el concepto de familia en la época comparándolo con la actualidad haciendo hincapié en la composición de cada una de estas tres familias y en el estado civil de las mujeres titulares, animándoles a pensar, nuevamente, sobre el papel de las mismas.

Figura 4

Imagen de las cláusulas relativas al Catastro de Ensenada

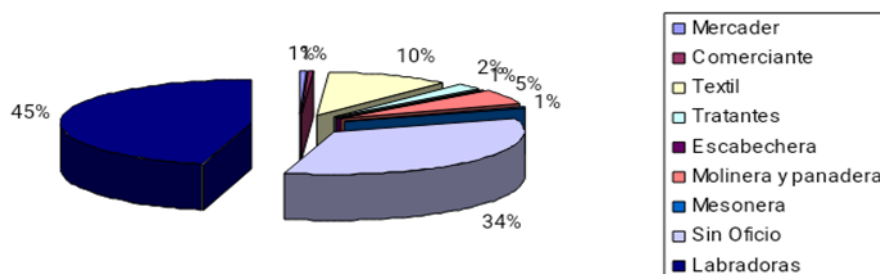


### Actividad 3. Mujer, familia y sociedad.

Llegados a este punto cabe sopesar el papel que la mujer tenía dentro de la sociedad de la época desmontando el estereotipo de mujer doméstica y animándoles a reflexionar sobre lo que las fuentes “no nos dicen”. En la Figura 5, elaborada a partir de las declaraciones de todas las mujeres que aparecen en la fuente utilizada, se pueden observar, primero, las distintas profesiones que declaraban fuera del hogar. Seguidamente, en los trabajos que creen que llevarían a cabo aquellas que figuraban como labradoras y por último, qué creen que podía significar Sin Oficio, observando, en todo caso, el peso porcentual de cada una de las leyendas. Sobre los oficios, se puede asimismo analizar qué sectores primaban más y qué ha variado y qué no respecto a la actualidad.

**Figura 5**

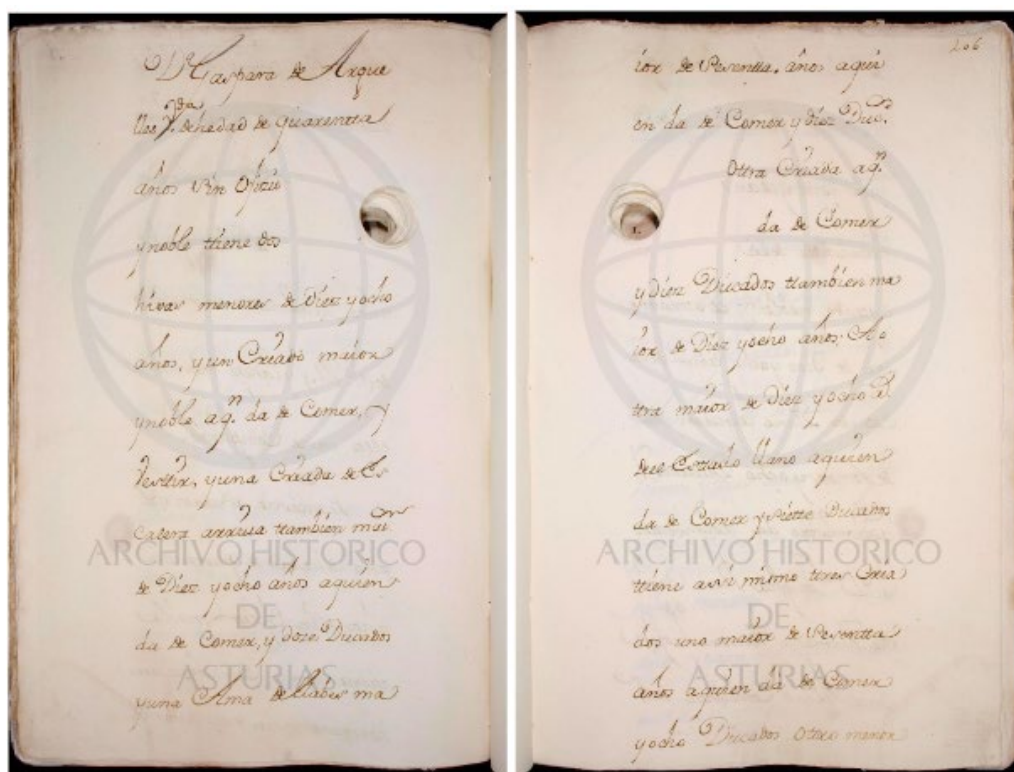
Imagen del gráfico en el que aparecen representados los porcentajes de ocupación femeninos

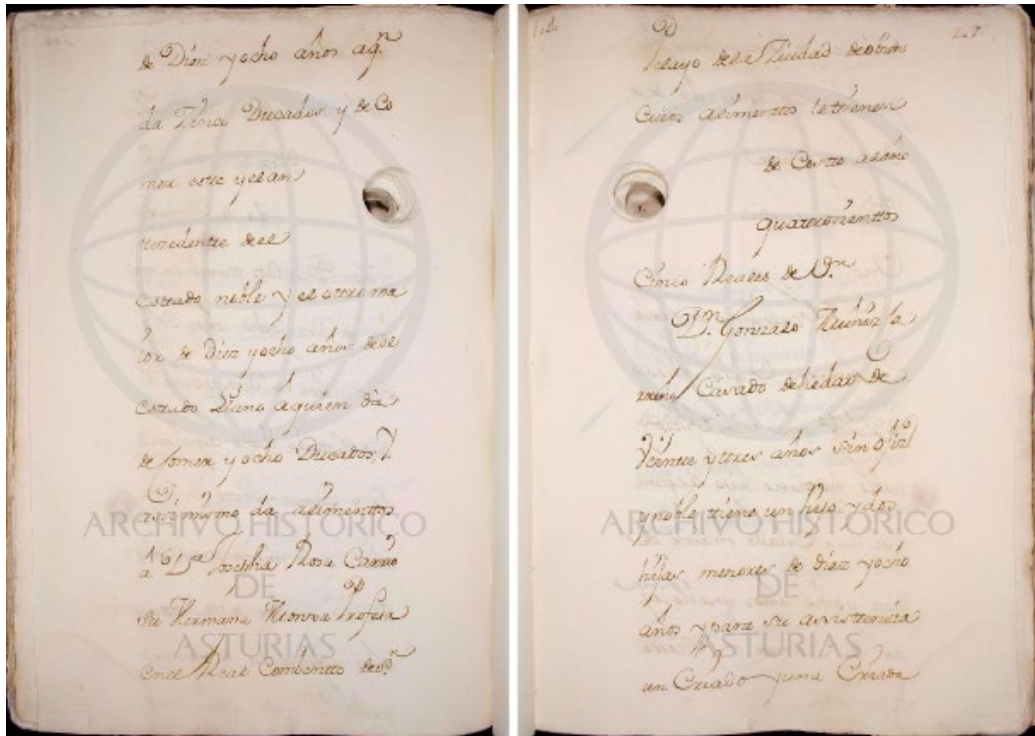


Una vez vistos los datos brutos, los ejemplos sirven al alumnado para ahondar en las preguntas planteadas. El ejemplo de la siguiente cláusula de una mujer potentada que aparece Sin Oficio, hará replantearse o corroborar las respuestas respecto a esta figura y porcentaje a la vez que reforzará los planteamientos iniciales sobre el significado de familia y hogar, las diferentes tipologías de los mismos y diferencias y similitudes con el presente.

**Figura 6**

Imagen de las cláusulas relativas al Catastro de Ensenada.



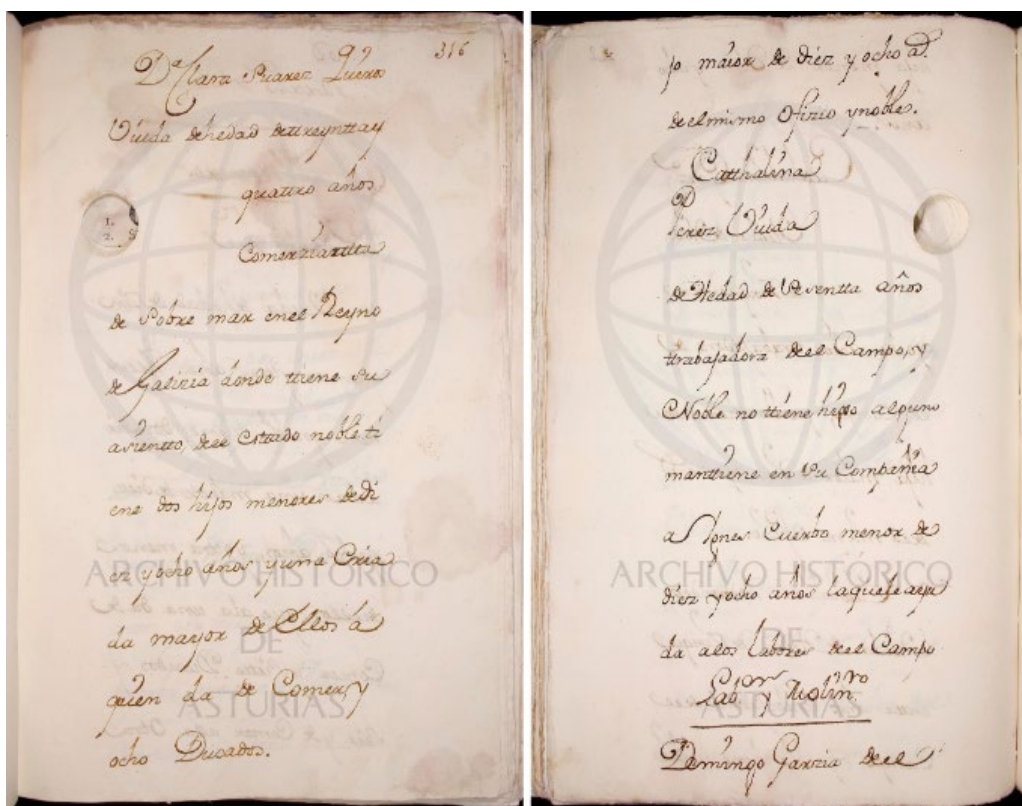


Del mismo modo, los dos ejemplos de mujeres trabajadoras les servirá para ver las diferencias económicas entre aquellas que declaraban un oficio y les permitirá reflexionar sobre los distintos estatus socioeconómicos que creían detentaban las mujeres que aparecen en el Catastro de Ensenada.



## Figura 7

Imagen de las cláusulas relativas al Catastro de Ensenada



### 3.3. Actividades fuera del aula

El propio carácter detallado de la fuente permite establecer relaciones toponímicas con la actualidad de modo que incluso es posible reconocer ciertas ubicaciones en el mapa actual de manera que, el Catastro, posibilita salir también del aula. En zonas urbanas o semiurbanas es más fácil reconstruir y localizar elementos geográficos, inmuebles históricos u otros espacios del territorio.

En esta ocasión, la mención a edificios emblemáticos como iglesias, casonas importantes o plazas que aún hoy siguen manteniendo el topónimo del siglo XVIII, permite establecer un punto de referencia para localizar aproximadamente los ya citados inmuebles o elementos.

Para esta actividad se dividirá el aula en cuatro grupos que trabajarán sobre un plano de la localidad y, a partir de la Iglesia de San Félix, ubicada ya en la realización del Catastro, la Plaza de la Baragaña y la zona del puerto, se localizarán, aproximadamente, los hogares de cuatro vecinas de la villa, de las que se expondrá también su situación familiar y profesional. La principal idea sobre la que gira este ejercicio es el reconocimiento de aquellos personajes anónimos que no han pasado a la historia o dejado huella en forma de un patrimonio con nombre y apellidos. En todo momento, se animará

al alumnado a un ejercicio comparativo entre la imagen que la fuente documental aporta y la actualidad.

Por último, y sobre el plano, todos los grupos deberán identificar los tres topónimos mencionados, y otros edificios relevantes de los que se les dará una relación.

### **3.4. Actividad de consolidación**

Por último, y a modo de recopilación, el alumnado intervendrá en la elaboración de un *kahoot* en la que se recogerá una evaluación de los siguientes contenidos:

- Tipo de informaciones que se pueden obtener de la fuente utilizada.
- Definiciones.
- Tipologías profesionales femeninas.
- Datos de las mujeres anónimas vistas.
- Edificios relevantes que se puedan localizar hoy día.

Siempre con base en la fuente, la idea es que creen un recurso que les permita consolidar lo aprendido. La creación de preguntas y respuestas, y el hecho de recurrir a la fuente de forma recurrente para elaborarlas, reforzará el proceso de enseñanza-aprendizaje y les permitirá interiorizar todo lo visto y reflexionado.

## **4. CONCLUSIÓN**

La idoneidad para la transposición didáctica de las fuentes documentales para trabajar el pensamiento histórico y por ende, la adquisición de competencias ciudadanas y valores transversales, ya ha sido puesto de relieve por anteriores autores. En este sentido, el potencial didáctico del Catastro de Ensenada, y concretamente de las llamadas Respuestas Particulares, de fácil lectura y accesibles, se hace evidente al permitir estas analizar problemáticas sociales y conceptos estereotipados del pasado, proporcionando al alumnado la posibilidad de establecer, una comparativa pasado-presente y de indagar sobre la raíz de determinadas problemáticas, uno de los fundamentos de la Didáctica de las Ciencias Sociales.

Ante las múltiples posibilidades didácticas que el catastro ofrece, nos ha parecido interesante focalizar en el trabajo sobre igualdad de género, partiendo de un esquema básico social, la familia, con ánimo de que el alumnado reflexione sobre el papel de las mujeres dentro de la misma y el peso dentro de las sociedades tanto tradicionales como actuales. Y se trabajan también competencias específicas curriculares, la conciencia ecosocial y los objetivos de desarrollo sostenible relacionados con la educación de calidad y la igualdad de género.

En el total de las actividades, se potenció la creatividad del alumnado, el trabajar transversalmente cuestiones de educación moral y cívica, de educación para la paz y ambiental y en igualdad de oportunidades. Su planteamiento desde una perspectiva significativa permite trabajar, además, “cuestiones sociales e históricas vivas”,



fomentando el aprendizaje autónomo y cooperativo a través de un método reflexivo, mientras que las actividades fuera del aula ayudarán a reforzar también el conocimiento sobre el patrimonio local, a la vez que podrán establecer una conexión más evidente entre la historia y la actualidad.

En definitiva, se cree que, a través de esta propuesta, se refuerzan también las nociones que configuran el pensamiento histórico, como entender los procesos de causa-consecuencia, el cambio y la continuidad o la complejidad y la diversidad, además de los contenidos transversales comentados.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ansón Calvo, M.C. (1992). *Asturias en 1787. Demografía, Economía y Sociedad*. Universidad de Oviedo.
- Ansón Calvo, M. C. (1997). *El Censo de Aranda del Principado de Asturias: su reconstrucción*. Universidad de Oviedo.
- Camarero Bullón, C. (2002). El Catastro de Ensenada 1749-1759, diez años de intenso trabajo y 80.000 volúmenes manuscritos. *CT: Catastro*, 46, 61-88.
- Cortés Dumont, S., Martínez Romera, D., Medina Ruíz, I. (2021). Cómo hemos cambiado: Montilla, del Catastro de Ensenada a las fichas estadísticas municipales actuales. Currents in the study of persuasion. En M.A. Martín López, C. Soria Rodríguez (Eds.) *Cuestiones transversales en la innovación de la docencia y la investigación de las ciencias sociales y jurídicas: especial referencia al impacto del covid-19, las nuevas tecnologías y metodologías, las perspectivas de género y la diversidad* (pp. 1063-1077). Dykinson.
- Eiras Roel, A. (1977). Test de concordancia aplicado a la crítica de vecindarios fiscales de la época preestadística. En *Las fuentes y los métodos. Quince trabajos de historia cuantitativa serial de Galicia* (pp. 361-386). Universidad de Santiago de Compostela.
- Fernández Valencia, A. (2004). Las mujeres como sujeto histórico: género y enseñanza de la historia, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 18, 5-24.
- García Luque, A.; de la Cruz Redondo, A.; Peinado Rodríguez, M. (2018). Conocimiento histórico patriarcal vs. aprendizaje histórico coeducativo: enseñar la Historia sin sesgos de género. En D. Verdú González, C. Guerrero Romera y J. L. Villa Arocena (coords), *Pensamiento histórico y competencias sociales y cívicas en Ciencias Sociales* (pp. 95-108). Universidad de Murcia. Servicio de publicaciones.
- García Luque, A. y de la Cruz Redondo, A. (2017). Coeducar para transformar: directrices educativas para combatir la violencia de género. *UNES: Universidad, escuela y sociedad*, 2, 30-50.
- García-Morís, R. (2016). Propuesta metodológica para el uso de las fuentes históricas demográficas de la Edad Moderna como recurso didáctico. *Didácticas Específicas*, 14, 71-85. <https://revistas.uam.es/didacticasespecificas/article/view/3731>

- García-Morís, R., y Medina Quintana, S. (2018). Las representaciones del profesorado de Educación Primaria en formación sobre la familia histórica: un estudio de literacidad visual histórica. En S. Medina (Ed.), *Familias, género y educación: tradición y rupturas en las sociedades modernas y contemporánea* (pp. 173-191). Trea.
- Guerrero Elecalde R., Suárez Álvarez, P., López Serrano, M.J., Medina Quintana, S. (2021). La utilización de fuentes documentales como recurso didáctico para la formación de la identidad histórica en el grado de educación primaria: el patrimonio urbano. En A. Cotán Fernández y J. C. Ruiz Sánchez (coord.) *Muros de discriminación y exclusión en la construcción de identidades: la mirada de las ciencias sociales* (pp. 2053-2075). Dykinson.
- Guerrero Elecalde, R. (2020). El uso de fuentes documentales para la enseñanza de la historia local de Córdoba. El Catastro de Ensenada como recurso didáctico. *Ensayos: revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 35(2), 55-69.
- Hernández Cardona, F. J. (2002). *Los archivos en la didáctica de las ciencias sociales*. Graó.
- Legardez, A. (2003). L'enseignement des questions sociales et historiques, socialement vives, *Le cartable de Clío*, 3, 245-253.
- Lerner, G. (1990). *La creación del patriarcado*. Crítica.
- Llonch Molina, N. (2010). El método por descubrimiento en la enseñanza de Ciencias Sociales: ejemplificación y análisis. En R.M. Ávila Ruiz, M.P. Rivero Gracia y P. L. Domínguez Sanz (Coords), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 597-606). AUPDCS y Universidad de Zaragoza.
- López Batalla, R. (1993). *La investigación demográfica como recurso didáctico*. Consejería de Educación de la Embajada de España en el Principado de Andorra.
- López Serrano, M.J., Medina Quintana, S., Guerrero Elecalde, R. (2019). Trabajar el tiempo histórico en el Grado de Educación Primaria: género y reivindicaciones laborales a través de la prensa. *Clío: History and Teaching*, 45, 155-167.
- Massip Sabater, M., Castellví Mata, J. y Pagès Blanch, J. (2020). La historia de las personas: reflexiones desde la historiografía y de la didáctica de las ciencias sociales durante los últimos 25 años, *Panta Rei: revista de ciencia y didáctica de la historia*, 14(2), 167-196.
- Moreno Llana, M. (2020). Coeducar es innovar. *Participación educativa*, 7(10), 61-73.
- Mullet Pereira, N. y Seffner, F. (2008). O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90*, 15(28), 113-128.
- Prieto Prieto, J.A. (2017). La puesta en valor de los archivos locales en un aula de 4º de E.S.O.: el censo electoral de 1889 de Molina de Segura (Murcia). En L. Arias Ferrer, A. I. Ponce Gea y D. Verdú González (Coords.), *Estrategias y recursos para la integración del patrimonio y los museos en la educación formal* (p. 155-166). Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.
- Prieto, J. A., Gómez, C. J. y Miralles, P. (2013). El uso de fuentes primarias en el aula y el desarrollo del pensamiento histórico y social. Una experiencia en Bachillerato. *Clío*, 39, 1-14.

- Ruíz Álvarez, R. y Ortega Chinchilla, M.J. (2022) Usos del Catastro de Ensenada para docentes en formación. En R. Ruiz Álvarez, M. A. Molina Fajardo, F. Hidalgo Fernández (Coords.), *Ganarse la vida: género y trabajo a través de los siglos* (pp. 739-741). Dykinson.
- Sáiz Serrano, J. (2013). Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de Historia y en aprendizajes de estudiantes. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 27, 43-66.
- Sallés Tenas, N. (2011). La enseñanza de la historia a través del aprendizaje por descubrimiento: evolución del proyecto treinta años después. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 10, 3-10.
- Sants Obiols, E. y Pagés Blanch, J. (2011) ¿Por qué las mujeres son invisibles en la enseñanza de la Historia? *Historia y Memoria*, 3, 129-146.
- Suárez Álvarez, P. (2022). Una propuesta de aplicación didáctica para trabajar estereotipos femeninos a partir de fuentes documentales con el profesorado en formación: imágenes de mujer en los tratados del siglo XVIII frente al Catastro de Ensenada en ODS y educación inclusiva. En R. M'Rabet Tamsamani y M. V. Quirosa García (Coords.), *La educación superior: experiencias y propuestas transdisciplinares de innovación docente* (pp. 646-660). Dykinson.
- Suárez Álvarez, P. y Medina Quintana S. (2022) Mito y realidad en torno al trabajo femenino en el Antiguo Régimen: una propuesta didáctica a partir de fuentes documentales para el profesorado en formación. En R. Ruíz Álvarez, M. A. Molina Fajardo y F. Hidalgo (Coords.), *Ganarse la vida: género y trabajo a través de los siglos* (pp. 765-767). Dykinson.
- Tribó G. (2001) Archivos, fuentes y didáctica de la Historia. *Historia, Antropología y Fuentes Orales* 25, 159-176.
- Tribó Travería, G. (2005) Enseñar a pensar históricamente. Los archivos y las fuentes documentales en la enseñanza de la historia. *Cuadernos de Formación del Profesorado*, 19, ICE UB-Horsori, Barcelona.
- Valverde Fernández, F. (1983). *El condado de Santa Eufemia a mediados del siglo XVIII. Estudio socio-económico de una entidad histórica de la comarca de los Pedroches*. Diputación Provincial de Córdoba.