



**HISPANIA NOVA**  
**Revista de Historia Contemporánea**

Núm. 1 Extraordinario, año 2020

ISSN: 1138-7319 - Depósito legal: M-9472-1998

<http://www.uc3m.es/hispanianova>

## **NÚMERO EXTRAORDINARIO**

### **GUERRA DE LA INDEPENDENCIA E HISTORIA PÚBLICA**

# **HISTORIA PÚBLICA Y PENSAMIENTO HISTÓRICO. NUEVOS ENFOQUES METODOLÓGICOS PARA APRENDER LA GUERRA DE LA INDEPENDENCIA ESPAÑOLA<sup>1</sup>**

**Public History and historical thinking.**

**New methodological approaches to learn the Peninsular War**

**Juan Ramón Moreno Vera**

Universidad de Murcia

[jr.moreno@ua.es](mailto:jr.moreno@ua.es)

Recibido: 11-11-2019 - Aceptado: 25-03-2020

#### **Cómo citar este artículo/Citation:**

Juan Ramón Moreno Vera, "Historia pública y pensamiento histórico. Nuevos enfoques metodológicos para aprender la Guerra de la Independencia española", *Hispania Nova*, nº 1 Extraordinario (2020): 161-185.

DOI: <https://doi.org/10.20318/hn.2020.5369>

**Copyright:** © HISPANIA NOVA es una revista debidamente registrada, con ISSN 1138-7319 y Depósito Legal M 9472-1998. Los textos publicados están –si no se indica lo contrario– bajo una licencia [Reconocimiento-Sin obras derivadas 3.0 España](https://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/es/deed.es) de Creative Commons. Puede copiarlos, distribuirlos y comunicarlos públicamente siempre que cite su autor y la revista y la institución que los publica y no haga con ellos obras derivadas. La licencia completa se puede consultar en: [http://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/es/deed.es](https://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/es/deed.es)

**Resumen:** En la presente investigación se analizan los resultados de aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria con respecto al estudio de la Guerra de la Independencia española, a través de nuevos enfoques metodológicos como los derivados del pensamiento histórico, el trabajo cooperativo y el Puzzle de Aronson. El estudio, llevado a cabo en el IES L'Alluser (Mutxamel, Alicante) con 75 estudiantes de 4º ESO, ha sido completado a través de un cuestionario, como instrumento de evaluación y, su posterior análisis con el paquete estadístico IBM SPSS Statistics 24, mediante un análisis descriptivo de frecuencias y porcentajes. Los resultados muestran que el alumnado prefiere trabajar mediante estrategias cooperativas, que

mejoran su capacidad de búsqueda de información a través de las fuentes, y que esta metodología ayuda a incrementar la capacidad de pensamiento histórico de los discentes, incluyendo los temas invisibles.

**Palabras clave:** Historia Pública, Enseñanza-Aprendizaje, Educación Secundaria, Metodología Didáctica, Guerra de la Independencia española.

**Abstract:** This research analyses the learning outcomes of a group of Compulsory Secondary Education (CSE) students working on the Peninsular War on the basis of new methodological approaches, namely Historical Thinking, cooperation and Aronson's Jigsaw. The

study was carried out in L'Alluser Secondary School (Mutxamel, Alicante) with 75 students in Year 4 of CSE. Students were requested to fill a questionnaire, to be used as an assessment tool. It was then analysed using the statistical IBM SPSS Statistics 24 package through the description of frequencies and percentages. The results show that (1) students prefer cooperative, rather than individual strategies in history

education. (2) their capacity to do research using a variety of sources improves (3) this methodology helps students to improve their historical thinking abilities, including invisible topics (4).

**Keywords:** Public History, Teaching & Learning, Secondary Education, Teaching Methodology, Peninsular War.

## INTRODUCCIÓN

No cabe duda, para cualquier docente de historia que uno de los contenidos conceptuales más recurrentes en la disciplina es el de los conflictos bélicos. Baste, para ello, observar el currículum educativo y su traslación a los manuales de texto escolares<sup>2</sup>. Para los docentes de historia, por tanto, es complicado escapar a su enseñanza en el aula ya que, como indican Seixas y Morton se trata de uno de los contenidos que implican el concepto de “relevancia histórica” por su carácter determinante o rupturista en el proceso de cambio a nuevas etapas o diferentes contextos sociales<sup>3</sup>.

Sin embargo, la enseñanza y aprendizaje de este tipo de contenido bélico se aborda, desde las aulas, sin una amplia reflexión sobre las consecuencias de los mismos para las personas que las sufren. Se estudian los contendientes, las causas del conflicto, el desarrollo de las batallas, el resultado de la guerra y los tratados de paz. También las consecuencias políticas que se derivan de los conflictos, pero pocas veces se atiende y se enseña los traumas y dificultades que supone una guerra para la población civil que la sufre en sus propias carnes. Esta población se termina convirtiendo en uno de los grandes “olvidados” de la enseñanza de la Historia.

En esta investigación se van a analizar los resultados que los estudiantes de 4º

---

<sup>1</sup> Este artículo es producto de la investigación desarrollada dentro del proyecto de investigación “Guerra e Historia pública. Una plataforma digital para comprender la guerra, educar en la paz y dinamizar el turismo” (Generalitat Valenciana. AICO2017/011). Fruto de este proyecto es la plataforma digital: <https://www.guerra-historia-publica.es/>

<sup>2</sup> Juan Carlos BEL MARTÍNEZ y Juan Carlos COLOMER RUBIO, “Guerra civil y franquismo en los libros de texto actuales de Educación Primaria: análisis de contenido y orientación didáctica en el marco de la LOMCE”, *Revista Muesca*, 17 (2017), pp. 1-17.

<sup>3</sup> Peter SEIXAS y Tom MORTON, *The big six Historical Thinking concepts*, Toronto, Nelson, 2013.

ESO han señalado en un cuestionario destinado a conocer su percepción sobre nuevos enfoques metodológicos en la enseñanza de la historia que se basaban en el trabajo cooperativo, la indagación sobre las fuentes y el pensamiento histórico<sup>4</sup>. La propuesta didáctica sobre la guerra de independencia suponía el acercamiento del alumnado a “temas invisibles” en el estudio de las guerras como: la situación de su localidad en la guerra, el papel de la mujer dentro de la contienda<sup>5</sup>, la situación de los refugiados y desplazados durante el conflicto o la subida del precio de los alimentos y las hambrunas provocadas.

### MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

Rivera Olgúin se preguntaba por qué se enseña la guerra en clase, cómo se enseña y qué se enseña de ella<sup>6</sup>. Son preguntas relevantes, no cabe duda, ya que nos debemos plantear si la enseñanza de los conflictos persigue un papel heroico nacionalista o persigue una enseñanza para la paz.

Sin duda, el profesorado de Historia debe hacerse esta pregunta: ¿Seguimos poniendo pasión en una narrativa histórica violenta y bélica o, por el contrario, hacemos hincapié en una enseñanza social de la historia que nos muestre la devastación de la guerra y eduque para la paz? Aunque posicionarse en este debate parece, a priori, sencillo de ninguna manera lo es. Por varias razones. En primer lugar, por la propia controversia que surge de mostrar o no mostrar los horrores y la crudeza de la guerra. En este punto y, sobre todo, cuando hablamos de conflictos recientes en el tiempo el profesorado tiende a evitar la enseñanza de las consecuencias ya que puede generar dolor e incomodidad entre el alumnado (y más entre las familias del alumnado). Von Borries comentaba como, por ejemplo, en los libros de texto alemanes se hacía muy

---

<sup>4</sup> Este trabajo forma parte del proyecto AICO2017-011 de la Generalitat Valenciana y titulado “Guerra e historia pública”.

<sup>5</sup> Juan Ramón MORENO VERA, Santiago PONSODA, Francisco QUIÑONERO, Francisco SEVA, Bárbara AGUILAR, Teresa PÉREZ-CASTELLÓ, María Isabel VERA, Diego GARCÍA AYUSO y María Carmen SORIANO, “QR-Learning: una mirada sobre la mujer en “los desastres de la guerra de Goya”, Rosabel ROIG VILA (ed.), *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*, Barcelona, Octaedro, 2017, pp. 644-654.

<sup>6</sup> Patricio RIVERA OLGUÍN, “Enseñando la guerra: los profesores de educación básica y la guerra de 1879 en la región de Tarapacá en Chile”, *Revista de Educación*, 27 (2018), pp. 128-154.

poco énfasis en el tema del holocausto de los judíos (siendo un tema controversial en la historia nacional del país)<sup>7</sup>.

En segundo lugar, nuestras clases de historia están fuertemente influidas por las exigencias del currículum oficial. En ocasiones, la excesiva dependencia de los libros de texto, hace que el profesorado no se replantee cuál es la narrativa histórica que escoge y cuál es el sentido de enseñar historia. Nuestro discurso histórico, en el ámbito de enseñanza, continúa reflejando la narrativa oficial, sin dejar hueco a una perspectiva reflexiva del currículum cuyos contenidos pueden (y deben) ser criticados y discutidos<sup>8</sup>. De hecho, Mondaca, Rivera y Aguirre, comentan, a raíz de la guerra del Pacífico en Chile, que la enseñanza de la guerra sigue relacionada con ritos cívico-militares y una elaboración mítica del conflicto. Para estos autores el currículum, los planes de estudio y los textos oficiales siguen manifestando un nacionalismo exacerbado<sup>9</sup>.

Un caso similar nos encontramos en España con la Guerra de Independencia (1808-1814) y la invasión napoleónica de la península Ibérica. Todavía hoy, en los textos escolares, sigue repitiéndose un discurso nacional heroico en el que prima la expulsión del invasor francés ante las consecuencias que tuvo para la población civil el desarrollo de la guerra.

De hecho, en una experiencia didáctica llevada cabo en la Universidad de Alicante, Moreno, Ponsoda, Quiñonero et al. comprobaron como el alumnado de la Facultad de Educación todavía mantenía una percepción muy estereotipada de la guerra de independencia, y no eran capaces de conocer cuál fue el papel de la mujer durante este conflicto bélico<sup>10</sup>. En esta investigación se trabajó una perspectiva de género en la narración de la guerra y para llevar al alumnado a la reflexión se usaron los grabados de “Los desastres de la guerra” de Francisco de Goya. Los resultados de aprendizaje de esta acción didáctica impulsando la enseñanza de un “tema invisible” fueron muy

---

<sup>7</sup> Bodo VON BORRIES, “The Third Reich in German History Textbooks since 1945”, *Journal of Contemporary History*, 38 (2003), pp. 45-62.

<sup>8</sup> Nora Elsa JURI, “El profesional reflexivo”, *Revista Atenea. Publicación académica de la Universidad de la Marina Mercante*, 12 (2016), pp. 27-33.

<sup>9</sup> Carlos MONDACA, Patricio RIVERA y Claudio AGUIRRE, “La escuela y la guerra del Pacífico. Propuesta didáctica de historia para la inclusión educativa en contextos transfronterizos del norte de Chile”, *Si somos americanos. Revista de estudios transfronterizos*, 1 (2013), pp. 123-148.

<sup>10</sup> Juan Ramón MORENO-VERA, *QR-Learning ...*, op. cit., pp. 644-654.

positivos, apareciendo incluso una concepción de las mujeres como víctimas de la guerra, algo que, al inicio, ni se planteaban.

Las propuestas didácticas que, en España, tienen en cuenta la historia pública y los sitios históricos son todavía muy pocas, aunque en la enseñanza de la historia tienen un largo camino por recorrer ya que nos permiten crear itinerarios didácticos en las ciudades y programar para los estudiantes un aprendizaje situado en el mismo lugar donde se produjo el hecho histórico<sup>11</sup>.

Zurita ya estudió, desde la perspectiva histórica, la guerra de independencia en el Reino de Valencia, en concreto el apoyo británico frente a los ejércitos del General Suchet<sup>12</sup>. En ese ámbito, es donde aparece contextualizada la propuesta didáctica que aquí se presenta, ya que enseña la historia de la guerra en la provincia de Alicante y, en concreto, la batalla acaecida en enero de 1812 en Mutxamel, por parte del ejército francés comandado por Montbrún.

## MARCO METODOLÓGICO

### Objetivos

El objetivo principal de esta investigación es el de analizar las respuestas de los estudiantes sobre su opinión acerca de los nuevos enfoques metodológicos implementados en la clase de historia a la hora de estudiar la guerra de independencia.

Como objetivos secundarios o específicos de esta investigación se pueden citar los siguientes:

- (S.O. 1) Conocer su preferencia por las nuevas metodologías basadas en el trabajo cooperativo ante la clase magistral.
- (S.O. 2) Aprender su valoración sobre la aparición de “temas invisibles” en la enseñanza de la historia.

---

<sup>11</sup> Pedro MIRALLES y Pilar RIVERO, “Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil”. *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (2012), pp. 81-90.

<sup>12</sup> Rafael ZURITA, *Suchet en España. Guerra y sociedad en las tierras del sur valenciano*, Madrid, Ministerio de Defensa, 2015.

- (S.O. 3) Saber si las nuevas estrategias estimulan su pensamiento histórico.
- (S.O. 4) Mejorar su capacidad de manejo de las fuentes y evidencias históricas.

### Participantes en el estudio

La experiencia didáctica se llevó a cabo en el IES L'Alluser de Mutxamel, una localidad enclavada en la comarca del Alacantí en plena huerta de Alicante. La implementación de la experiencia se realizó en los 3 grupos de 4º ESO que tiene este centro, participando en ella 75 estudiantes (N=75) de entre 15 y 16 años de edad que son la muestra de esta investigación.

### Instrumento de investigación y procesamiento de datos

Para esta investigación se ha escogido un enfoque metodológico basado en evaluación de programas: diseño, aplicación y evaluación de un programa formativo<sup>13</sup>. Para evaluar este programa se ha utilizado un enfoque cuantitativo a través de un cuestionario con escala Likert (1-5) para conocer las percepciones de los participantes sobre las metodologías empleadas.

Para obtener los datos y resultados de la presente investigación se diseñó un instrumento de evaluación en forma de cuestionario que fue completado por los 75 estudiantes que participaron en la experiencia didáctica.

Dicho instrumento de investigación constaba de 8 ítems que los estudiantes debían completar a través de una escala Likert de “muy en desacuerdo” a “muy de acuerdo”.

**Tabla nº 1. Instrumento de evaluación sobre los enfoques metodológicos**

<b>El puzzle de Aronson y la indagación histórica ...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Motiva a aprender historia					
Estimula una mejor comprensión de lo que pasó en la historia					

<sup>13</sup> Andrew TOPPER y Sean LANCASTER, “Online graduate educational technology program: an illuminative evaluation”, *Studies in educational evaluation*, 51 (2016), pp. 108-115.

<b>El puzzle de Aronson y la indagación histórica ...</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Ayuda a conocer la materia					
Nos permite conocer temas que no habíamos visto antes					
Ayuda a corregir problemas de comprensión					
Estimula a pensar					
Mejora nuestra habilidad para encontrar información					
Prefiero la técnica del Puzzle de Aronson que una lección magistral					

Fuente: Elaboración propia

El procesamiento de datos surgidos de la investigación se ha realizado a través del programa estadístico IBM SPSS Statistics 24, mediante el que se ha llevado a cabo un análisis de estadísticos descriptivos basados en las frecuencias y porcentajes que reflejan las respuestas de los estudiantes.

### **Propuesta didáctica**

La metodología didáctica aplicada en esta unidad formativa se basa en el principio del aprendizaje significativo, por lo que sus actividades estén programadas para que el alumnado sea el creador del conocimiento (y no un mero receptor de información) permitiendo que pueda trabajar de forma colaborativa a través de las fuentes de información.

En las diferentes actividades que se desarrollan en esta unidad formativa “Mutxamel ante la guerra de independencia” se pondrán en marcha diversas estrategias metodológicas centradas en el fomento del pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, el uso de las TIC, el sentido de la iniciativa personal, la toma de decisiones y el respeto por las opiniones de los compañeros/as<sup>14</sup>.

La secuencia de actividades prevista responde a la lógica del desarrollo formativo del alumnado en este nivel, partiendo siempre, como principio metodológico básico de los conocimientos previos del alumnado y promoviendo actividades que

<sup>14</sup> La Unidad Formativa completa se encuentra disponible en: <http://www.guerra-historia-publica.es> .

supongan la indagación histórica y el trabajo con las fuentes. El formato de la estrategia de trabajo cooperativo es el del Puzzle de Aronson en la que los estudiantes formarán grupos originales de trabajo y recibirán un rol cada uno dentro del grupo, después se separarán y formarán grupos de expertos donde se concentrarán los alumnos de cada uno de los roles seleccionados, indagarán, trabajarán a través de las fuentes para construir su propio conocimiento y, por último, regresarán a formar los grupos originales para completar entre todos el trabajo correspondiente<sup>15</sup>.

Actividad 0: Detección de conocimientos previos. Se dedicará a comprobar el conocimiento que el alumnado ya posee sobre la guerra en Alicante. Se realizarán preguntas para su análisis en un debate grupal:

- ¿Cuándo se produce?
- ¿A quién enfrenta y por qué?
- ¿Dónde se desarrolla la guerra geográficamente?
- ¿Afectó a los alicantinos esta guerra?

Grupo de expertos 1: Los geógrafos. El grupo de expertos de los “geógrafos” tendrá como misión descubrir cuáles fueron los lugares más importantes donde se desarrolló la Guerra de Independencia en Mutxamel. Así pues, con la ayuda de los recursos de la web [www.guerra-historia-publica.es](http://www.guerra-historia-publica.es) deberán localizar los siguientes elementos de la localidad:

- El cerro del Calvari
- La ermita del Calvari
- La Casa San Martín

Grupo de expertos 2: Los militares. El grupo de expertos de los “militares” deberán analizar cuál fue el desarrollo de la contienda de la Guerra de Independencia en Mutxamel. Para ello, debe leer el siguiente texto extraído de la web sobre el Combate de El Calvari:

*“La columna francesa de unos 1.200 hombres, dirigidas por el general Pierre-César Gudin de Bardelières y procedente de*

---

<sup>15</sup> Elliot ARONSON, *The Jigsaw classroom*, Oxford, SAGE, 1978.

*Villajoyosa, ocupa Mutxamel, instalándose en torno al cerro de El Calvari. Por ello, el general Phillip Keating Roche sale de Alicante con unos 1.600 hombres -tres batallones y un escuadrón de Húsares- con el objetivo de desalojar la zona de franceses. Este enfrentamiento, que dura aproximadamente cuatro horas, finaliza con la retirada de los españoles, aunque las fuentes nos ofrecen dos versiones. Mientras el parte francés describe una retirada española precipitada, el informe del general Roche relata una retirada escalonada y ordenada.”*

A continuación, deberán reflexionar sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Qué dos bandos se enfrentan en el combate de El Calvari? ¿De dónde viene cada ejército?
2. ¿Quién dirige cada uno de los ejércitos y cuántos hombres tiene cada bando?
3. ¿Por qué el ejército francés se instala en el cerro de El Calvari? ¿Quién gana la batalla?

Grupo de expertos 3: Los agricultores. El objetivo de esta actividad es el de analizar la subida del precio de los alimentos durante la guerra en Alicante. Para ello se utilizarán fuentes secundarias con los precios de los cereales.

**Figura nº 1. Tabla de precios de los cereales.**

años	trigo	cebada
1796	105,55	125
1797	94,44	87,50
1798	83,33	81,25
1799	97,22	106,25
1800	—	—
1801	105,55	106,25
1802	109,72	87,50
1803	111,11	115,62
1804	—	—
1805	100	100
1806	88,88	68,75
1807	—	—
1808	77,77	68,75
1809	80,55	100
1810	122,22	118,75
1811	166,66	162,50
1812	216,66	206,25
1813	133,33	112,50
1814	116,66	112,50
1815	133,33	130
1816	133,33	175
1817	—	—
1818	105,55	100

base: 100 = 1805

Fuente: Ródenas<sup>16</sup>

Grupo de expertos 4. Los refugiados y los desplazados. Leyendo un texto de Álvarez Cañas el alumnado analizará la situación que viven los refugiados que llegan a

<sup>16</sup> Rafael RÓDENAS VILAR, “Crisis de subsistencia y crisis política en Alicante durante la Guerra de Independencia”, *El siglo XIX en España: doce estudios*, Madrid, Planeta, 1974.

defenderse de la guerra a Alicante, se conocerá la procedencia de los mismos, dónde se alojaban y qué soluciones aportó el gobernador de la ciudad para que la situación de los refugiados mejorase<sup>17</sup>.

Grupo de expertos 5. Las víctimas de la guerra. Se hará una reflexión sobre cuál fue el papel de la mujer durante el conflicto de independencia en la ciudad de Alicante. Para ello se usarán fuentes primarias y secundarias visuales, en concreto un grabado de “Los desastres de la guerra” de Francisco de Goya y un cuadro de “El combate de Castalla” de Langlois.

**Imagen nº 1. Combate de Castalla de J. Ch. Langlois 1836.**



Fuente: Museo de Versalles

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados de la investigación están directamente relacionados con los objetivos que nos planteábamos al iniciar el estudio. De forma general se pretendía conocer la opinión del alumnado sobre los nuevos enfoques metodológicos

---

<sup>17</sup> María Luisa ÁLVAREZ CAÑAS, *La guerra de independencia en Alicante*, Alicante, Patronato Municipal del V centenario de la Ciudad de Alicante, 1990.

implementados en la clase de historia: el trabajo cooperativo (Puzzle de Aronson) y la indagación histórica a través de las evidencias y las fuentes de la historia.

El instrumento de investigación constaba, para ello, de ocho ítems entre los que se demandaba al alumnado su percepción de aprendizaje alrededor de los objetivos secundarios o específicos.

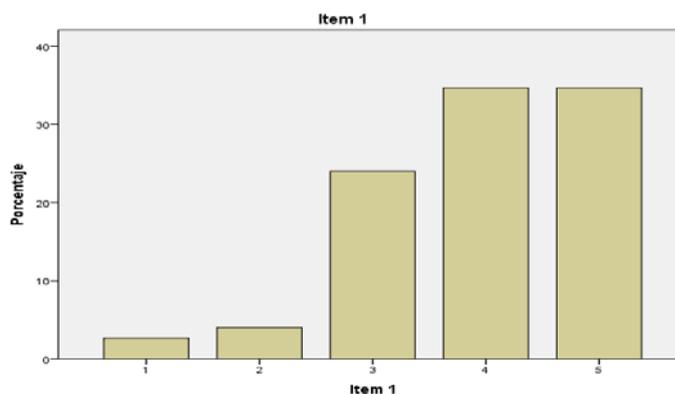
Así pues, el ítem 1 cuestionaba al alumnado si el trabajo cooperativo y la indagación histórica los había motivado a la hora de enfrentarse a la clase de historia y conocer el contenido de la guerra de independencia.

**Tabla nº 2. Motiva a aprender historia**

	<u>Frecuencia</u>	<u>Porcentaje válido</u>	<u>Porcentaje acumulado</u>
Válido 1	2	2,7	2,7
Válido 2	3	4,0	6,7
Válido 3	18	24,0	30,7
Válido 4	26	34,7	65,3
Válido 5	26	34,7	100,0
Total	75	100,0	

Fuente: Elaboración propia

**Figura nº 2. Resultados sobre la motivación del enfoque metodológico**



Fuente: Elaboración propia

Tal y como se puede observar en la Tabla 2 y la Figura 2 los resultados sobre la motivación del alumnado trabajando a través de las evidencias históricas, el manejo de fuentes y el trabajo cooperativo han sido muy positivos ya que el 69,4% de los estudiantes han escogido las opciones 4 y 5, es decir que se sienten de acuerdo y muy de acuerdo en que estos enfoques los motivan más a la hora de aprender historia<sup>18</sup>.

El segundo de los ítems del instrumento de evaluación era sobre si los nuevos enfoques metodológicos ayudaban a estimular una mejor comprensión de los procesos.

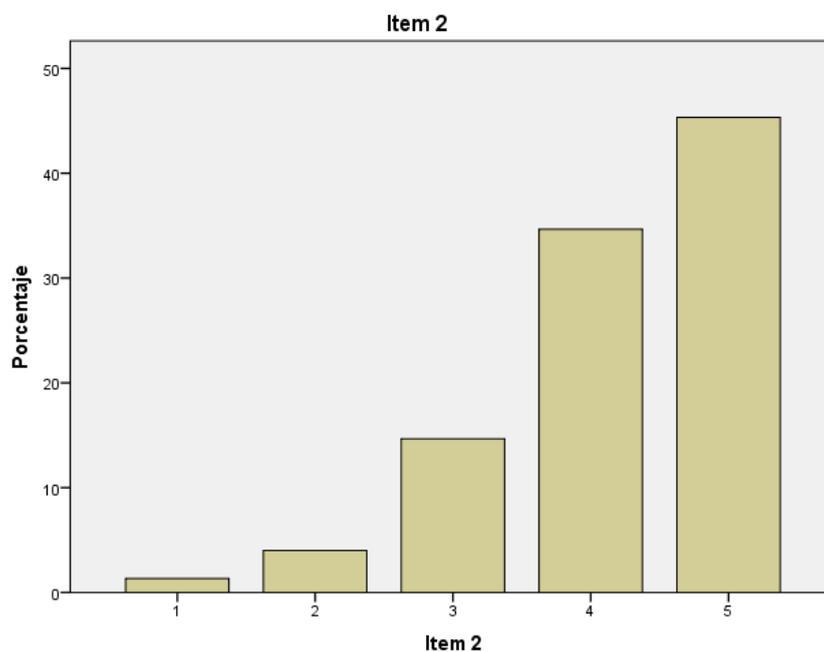
**Tabla nº 3. Estimula una mejor comprensión de lo que pasó en la historia**

		<u>Frecuencia</u>	<u>Porcentaje válido</u>	<u>Porcentaje acumulado</u>
Válido	1	1	1,3	1,3
	2	3	4,0	5,3
	3	11	14,7	20,0
	4	26	34,7	54,7
	5	34	45,3	100,0
	Total	75	100,0	

Fuente: Elaboración propia

<sup>18</sup> Rosario NAVARRO HINOJOSA, Margarita RODRÍGUEZ GALLEGU y Manuela BARCIAS MORENO, “El puzzle de Aronson: una técnica de aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento de los alumnos universitarios”, José María MESA, Rafael CASTAÑEDA y Luis Miguel VILLAR, *La innovación en la enseñanza superior*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 2006.

**Figura nº 3. Resultados sobre comprensión histórica**



Fuente: Elaboración propia

En este caso, la respuesta del alumnado fue muy satisfactoria ya que la mayoría de ellos, un 45,3% de los estudiantes, estaban muy de acuerdo en que su comprensión de los procesos históricos había mejorado trabajando de este modo, mientras que otro 34,7% se mostraban de acuerdo. Esta comprensión histórica está relacionada con el manejo de los conceptos de causa y consecuencia que citaban Seixas y Morton como uno de los grandes seis conceptos que se deben dominar para aprender historia<sup>19</sup>.

Por lo que respecta al tercer ítem del instrumento de investigación, este se refiere a si el trabajo cooperativo y la indagación histórica ayudan al alumnado a conocer los contenidos conceptuales propios de la materia de historia.

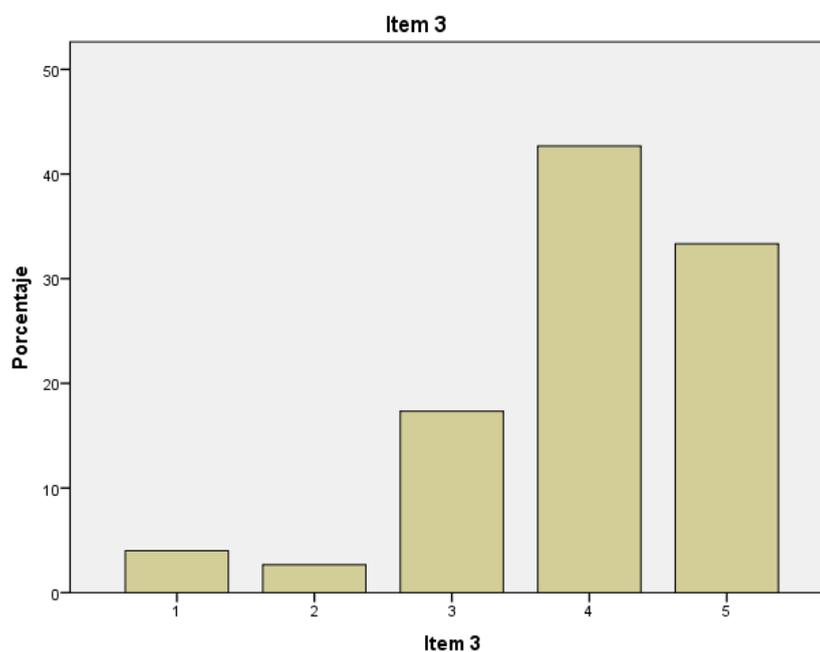
<sup>19</sup> Peter SEIXAS, *The six six ..., op. cit.*

**Tabla nº 4. Ayuda a conocer la materia**

		<u>Frecuencia</u>	<u>Porcentaje válido</u>	<u>Porcentaje acumulado</u>
Válido	1	3	4,0	4,0
	2	2	2,7	6,7
	3	13	17,3	24,0
	4	32	42,7	66,7
	5	25	33,3	100,0
	Total	75	100,0	

Fuente: Elaboración propia

**Figura nº 4. Resultados sobre el dominio de la materia**



Fuente: Elaboración propia

La tabla 4 y la figura 4 nos muestra de nuevo una respuesta positiva por parte del alumnado al ser cuestionados sobre si las metodologías empleadas mejoraban a la adquisición de los contenidos de la Guerra de Independencia. Un 42,7% se mostraban

de acuerdo, mientras que un 33,3% se mostraban muy de acuerdo, lo que nos indica que, trabajando con métodos activos de enseñanza, el aprendizaje del alumnado con respecto al contenido conceptual mejora ostensiblemente.

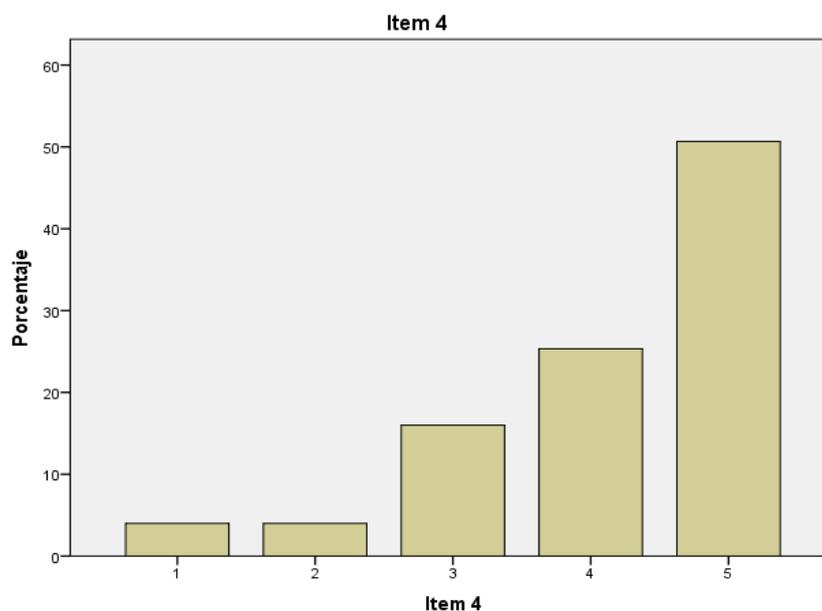
En cuanto al ítem número 4 de la investigación el alumnado contestó sobre si, a través de esta metodología, podían estudiar temas “invisibles” que no suelen aparecer en los libros de texto, como el papel de la mujer durante la guerra, la situación de los refugiados en la guerra o las situaciones de hambruna que se producen en la población.

**Tabla nº 5. Nos permite conocer temas que no habíamos visto antes**

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	3	4,0
	2	3	8,0
	3	12	24,0
	4	19	49,3
	5	38	100,0
	Total	75	100,0

Fuente: Elaboración propia

**Figura nº 5. Resultados sobre los “temas invisibles”.**



Fuente: Elaboración propia

En este caso, la Tabla 5 y la Figura 5 nos muestran unos resultados muy positivos ya que el 50,7% de los estudiantes están muy de acuerdo en que les ha permitido conocer contenidos menos visibles en la enseñanza de la historia y hasta un 25,3% están de acuerdo en que han podido estudiar este tipo de contenidos que están más relacionados con los problemas socialmente relevantes, como la reciente crisis de refugiados de Siria y el Mar Mediterráneo, que preocupan al alumnado en la actualidad<sup>20</sup>.

El quinto ítem analizado en la investigación, está relacionado con el anterior y se refiere al método didáctico como complemento que ayuda a la corrección de problemas de comprensión histórica, es decir, aquellos conceptos problemáticos que pueden generar dudas a la hora de abordar el contenido del tema estudiado, en este caso la guerra de la independencia. En nuestro caso existían contenidos dificultosos, precisamente por la poca visibilidad de esta enseñanza, para la comprensión de la guerra como los de desabastecimiento, hambruna, víctima, invisibilidad de género o los refugiados.

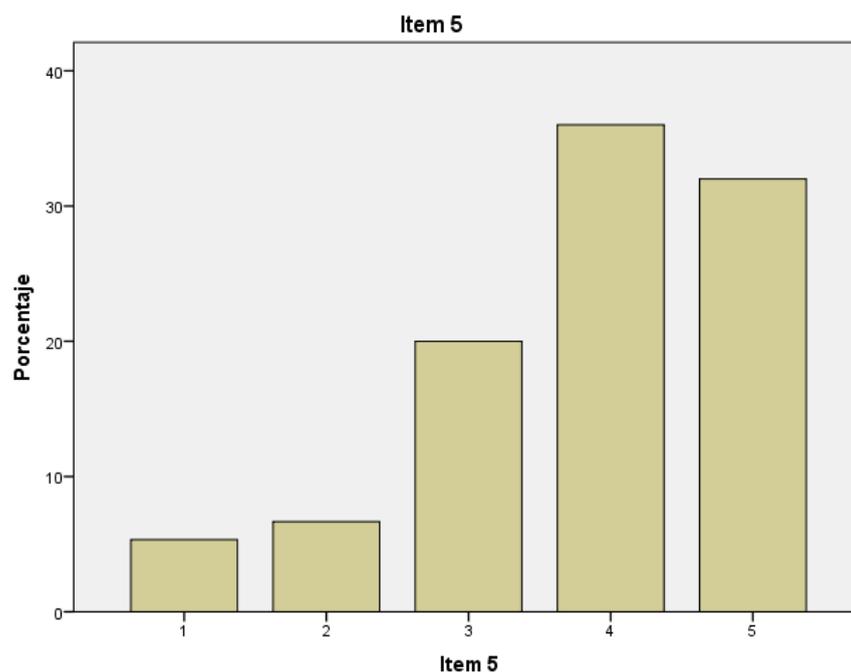
**Tabla 6. Ayuda corregir problemas de comprensión.**

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	4	5,3	5,3
2	5	6,7	12,0
3	15	20,0	32,0
4	27	36,0	68,0
5	24	32,0	100,0
Total	75	100,0	

Fuente: Elaboración propia

<sup>20</sup> Ramón LÓPEZ FACAL, “Conflictos sociales candentes en el aula”, Joan PAGÉS y Antoni SANTISTEBAN (coords.), *Les qüestions socialment vives i l’ensenyament de les ciències socials*, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, 2011.

**Figura nº 6. Resultados sobre los problemas de comprensión**



Fuente: Elaboración propia

Lo que nos muestran la Tabla 6 y la Figura 6 es que los estudiantes opinan mayoritariamente que la metodología didáctica basada en el trabajo cooperativo, la indagación histórica y el pensamiento visible, sí ayuda a mejorar y superar aquellos problemas de comprensión que se generan entre el alumnado (el 68% opinan que están de acuerdo o muy de acuerdo en este aspecto). Esto se debe a que el trabajo cooperativo permite la resolución de problemas entre iguales, lo que les lleva a ser los propios estudiantes los que resuelven la duda de los compañeros/as del grupo de trabajo. Además, la indagación histórica implica la búsqueda de información a través de las fuentes, por lo que encontrar el significado de una palabra o concepto que desconocen es una tarea más dentro del trabajo del grupo.

El sexto ítem del cuestionario está relacionado con la capacidad del alumnado de desarrollar el pensamiento histórico. En la propuesta didáctica planteada este aspecto se trabajaba a partir de los seis conceptos de segundo orden que Seixas y Morton conciben

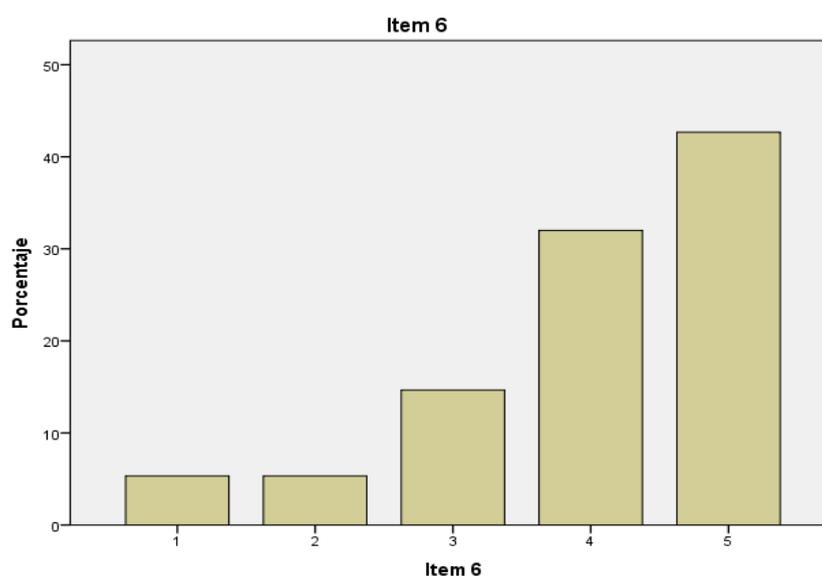
para aprender a pensar históricamente<sup>21</sup>: cambio y continuidad (ubicación de la batalla de Mutxamel en el callejero actual), perspectiva histórica (la solución a la crisis de refugiados durante la guerra), las evidencias históricas (trabajo con fuentes), causa y consecuencia (subida del precio de los cereales a causa de la guerra), la relevancia histórica (invisibilidad de la mujer) y, por último, la dimensión ética de la historia (las víctimas de la guerra).

**Tabla nº 7. Estimula a pensar**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	4	5,3	5,3
	2	4	5,3	10,7
	3	11	14,7	25,3
	4	24	32,0	57,3
	5	32	42,7	100,0
	Total	75	100,0	

Fuente: Elaboración propia

**Figura nº 7. Resultados sobre el pensamiento histórico**



Fuente: Elaboración propia

<sup>21</sup> Peter SEIXAS, *The bix six ...*, *op. cit.*

Tal y como se puede observar en los resultados que se muestran en la Tabla 7 y en la Figura 7 la percepción del propio alumnado sobre su capacidad de pensar históricamente ha mejorado significativamente, así pues, el 42,7% está muy de acuerdo en este aspecto mientras que el 32% está de acuerdo. Este hecho se debe a la planificación docente de la propuesta didáctica que contempla el trabajo de las competencias de pensamiento histórico de modo global en cada uno de los apartados del trabajo. El trabajo a través de las fuentes históricas es fundamental para este éxito puesto que, a partir de ellas, el alumnado debe reflexionar para construir su propio conocimiento histórico de manera autónoma.

Conectado con este último aspecto se encuentra el ítem 7 del cuestionario donde se preguntaba al alumnado si trabajando a partir de evidencias históricas había mejorado su capacidad para encontrar información. Este es un aspecto básico para poder implementar una clase de historia a partir de la metodología de indagación en la que el papel del docente se convierte en el filtro de las fuentes donde el alumnado debe buscar y guía de la actividad cuando el alumnado tenga dudas sobre la veracidad de la información que halla en dichas fuentes históricas<sup>22</sup>.

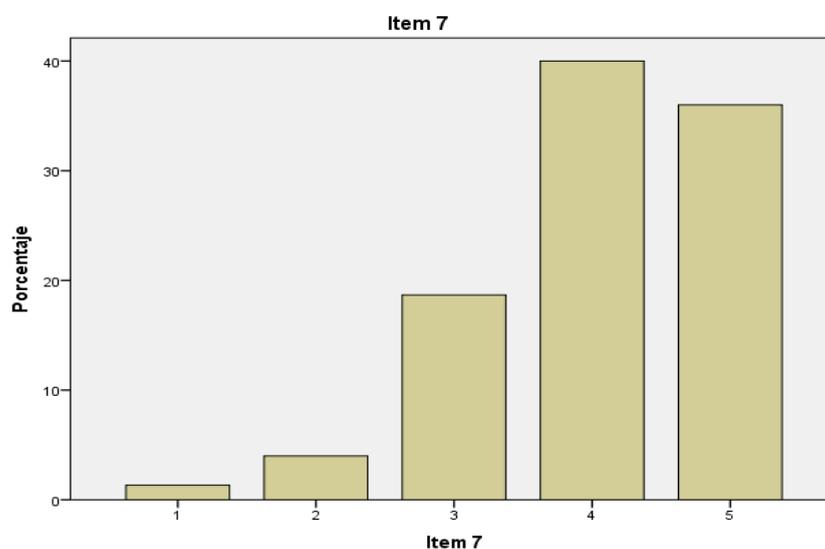
**Tabla nº 8. Mejora nuestra habilidad para encontrar información**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	1	1	1,3	1,3
	2	3	4,0	5,3
	3	14	18,7	24,0
	4	30	40,0	64,0
	5	27	36,0	100,0
	Total	75	100,0	

Fuente: Elaboración propia

<sup>22</sup> Joaquín PRATS, *Enseñar historia: notas para una didáctica renovadora*, Mérida, Junta de Extremadura, 2011.

**Figura n° 8. Resultados sobre la búsqueda de información a través de las fuentes.**



Fuente: Elaboración propia

Los resultados que emergen del cuestionario en relación a la búsqueda y manejo de información por parte de los estudiantes quedan bien reflejados en la Tabla 8 y la Figura 8, donde se puede observar que el alumnado entiende que su capacidad de manejo de la información, trabajando con el nuevo enfoque metodológico, ha mejorado puesto que el 76% de los alumnos y alumnas están de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación.

En absoluto puede extrañar un resultado en este sentido ya que una de las premisas y objetivos fundamentales de la propuesta didáctica era la de la construcción del conocimiento a partir de las fuentes históricas y de la aplicación en el aula del método del investigador. Así pues, durante el trabajo de clase fueron diferentes las fuentes propuestas para completar el Puzzle de Aronson: desde las fuentes cartográficas para el grupo de los geógrafos, los textos sobre el desarrollo de la batalla para los militares, los datos del precio de los cereales para los agricultores, las obras pictóricas de Langlois y Goya para los que trabajaron como víctimas y, por último, el texto sobre el problema de los refugiados de la guerra en la provincia de Alicante.

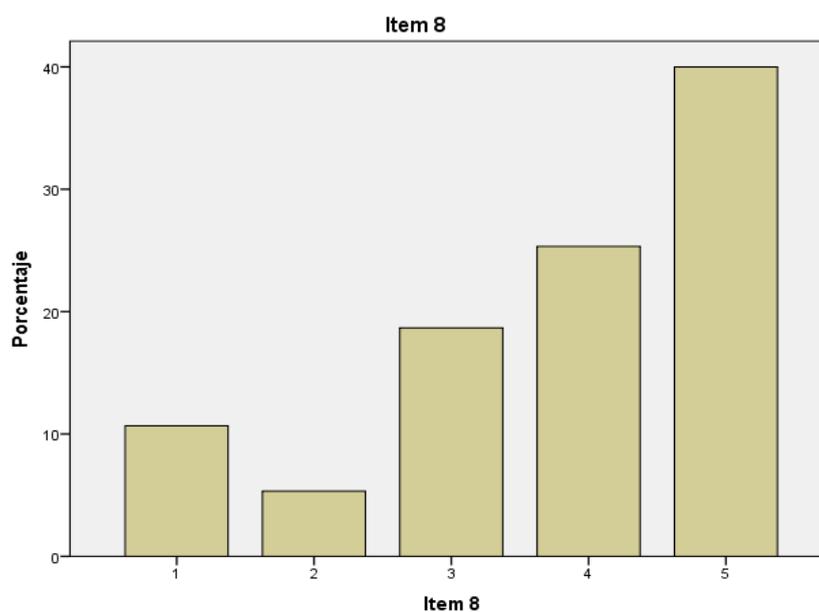
El último de los ítems analizados en esta investigación está directamente relacionado con la estrategia metodológica seguida durante la implementación de la experiencia didáctica: el Puzzle de Aronson.

**Tabla nº 9. Prefiero la técnica del Puzzle de Aronson que una lección magistral**

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1	8	10,7	10,7
2	4	5,3	16,0
3	14	18,7	34,7
4	19	25,3	60,0
5	30	40,0	100,0
Total	75	100,0	

Fuente: Elaboración propia

**Figura nº 9. Resultados sobre el Puzzle de Aronson.**



Fuente: Elaboración propia

En este octavo y último ítem de la investigación el alumnado era directamente cuestionado por el enfoque metodológico seguido en la experiencia didáctica, el Puzzle de Aronson, el trabajo cooperativo y el método de indagación histórico. En este caso los resultados también han sido muy satisfactorios, puesto que encontramos que el 65,3% de los estudiantes nos comentan que están de acuerdo o muy de acuerdo en que prefieren el trabajo a través del Puzzle de Aronson a una lección tradicional. Sin embargo, es también importante comentar que en este ítem es donde nos encontramos un mayor porcentaje de estudiantes que están en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta afirmación, suponiendo el 16% de la muestra. Este hecho está directamente relacionado con el carácter activo y constructivo de esta estrategia metodológica que no tiene porqué ser del agrado de todos los estudiantes, ya que existen individuos que conciben el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una óptica pasiva en la que es el docente el único encargado de transmitir el conocimiento, desconfiando, en ese caso, el alumnado de la construcción del conocimiento que puede surgir de sus propios compañeros de clase.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta investigación se marcaba como objetivo principal el análisis de los resultados de un cuestionario que versaba sobre la opinión del alumnado acerca del enfoque metodológico del trabajo cooperativo y el Puzzle de Aronson implementado en un aula de 4º ESO para estudiar la Guerra de la Independencia española. Los principios que rigieron la implementación didáctica de la propuesta fueron los de la indagación histórica, el trabajo a través de las fuentes<sup>23</sup>, la historia pública y el estudio de “temas invisibles”<sup>24</sup> en la disciplina histórica.

Por ese motivo, entre las actividades programadas encontramos aquellas que se dirigen a analizar la subida de precios del cereal durante la guerra, hecho especialmente importante puesto que era el sustento principal de la población, que en muchos no podía acceder al pan y por tanto pasaba una etapa de fuerte hambruna y carestía. No hemos

---

<sup>23</sup> Juan Ramón MORENO-VERA, “El pensamiento crítico en la enseñanza de la historia a través de temas controvertidos”, *Actualidades Pedagógicas*, 72 (2018), pp. 15-28.

<sup>24</sup> Juan Ramón MORENO-VERA y José MONTEAGUDO-FERNÁNDEZ, *Temas controvertidos en el aula. Enseñar historia en la era de la posverdad*, Murcia, Editum, 2019.

querido obviar el tema del alojamiento y los refugiados en la ciudad de Alicante, hecho que conecta con la vida cotidiana del alumnado, al ser un problema socialmente relevante para nuestra sociedad de hoy en día. Además, no hemos querido dejar pasar la oportunidad de hacer visible en nuestra unidad formativa cuál es el papel de la mujer durante el conflicto bélico.

En cuanto a la consecución de los objetivos de la investigación, se puede concluir que los resultados han sido muy positivos ya que el análisis de frecuencias y porcentajes realizado mediante SPSS 24 muestran el acuerdo de la opinión del alumnado a la hora de su preferencia por trabajar de manera cooperativa antes que mediante la lección magistral o el libro de texto <sup>25</sup>(S.O. 1).

Además, nos preguntábamos si esta propuesta metodológica serviría para que el alumnado trabajase en clase con temas que habitualmente quedan “invisibilizados” en los libros de texto (el papel de la mujer durante la guerra<sup>26</sup>, el problema de los refugiados, así como el hambre y la subida de los precios de los alimentos básicos). Estos aspectos, que como ya hemos mencionado aparecen recogidos en la propuesta didáctica, también han obtenido un resultado positivo por parte del alumnado, que opina de forma mayoritaria que a través de este enfoque metodológico han podido aprender temas que normalmente no estudian (S.O. 2).

Una de las conclusiones más relevantes de este trabajo de investigación tiene que ver con el desarrollo del pensamiento histórico entre el alumnado<sup>27</sup>. En ese sentido los resultados de experiencia han sido muy positivos ya que el alumnado está de acuerdo en que esta metodología propicia y mejora su capacidad de pensar la historia. Este buen resultado es debido a una buena planificación docente que permite trabajar los seis grandes conceptos del pensamiento histórico según Seixas y Morton<sup>28</sup>, pero además, supone el éxito de la metodología de indagación histórica a partir de la cual es el

---

<sup>25</sup> Elliot ARONSON, *The Jigsaw ...*, op. cit.

<sup>26</sup> Josep FONTANA, *Enseñar historia con una guerra civil por medio*, Barcelona, Crítica, 1999.

<sup>27</sup> Pilar BENEJAM y Joan PAGÉS, *Las finalidades de la educación social*, Barcelona, Horsori: Universitat de Barcelona, 1997.

Antoni SANTISTEBAN y Joan PAGÉS, *Didáctica del conocimiento del medio, social y cultural en la Educación Primaria*, Madrid, Síntesis, 2011.

<sup>28</sup> Peter SEIXAS y Tom MORTON, *The big six ...*, op. cit.

alumnado el que, a través de las fuentes y las evidencias, busca la información, reflexiona y construye su propio conocimiento histórico (S.O. 3).

Relacionado con este último aspecto, la investigación puede concluir que según el alumnado también ha mejorado su capacidad crítica a la hora de buscar información y trabajar mediante las fuentes históricas. Este era un objetivo fundamental para la propuesta didáctica, ya que el uso de las fuentes es la base para poder proponer una metodología didáctica basada en la indagación y en el trabajo cooperativo, como ha sucedido en el presente estudio<sup>29</sup>. En este sentido los resultados también muestran una percepción positiva del alumnado acerca del aprendizaje de la historia a partir de las fuentes (S.O.4).

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Cañas, María Luisa, *La guerra de independencia en Alicante*, Alicante, Patronato Municipal del V centenario de la Ciudad de Alicante, 1990.
- Aronson, Elliot, *The Jigsaw classroom*, Oxford, SAGE, 1978.
- Bel Martínez, Juan Carlos y Colomer Rubio, Juan Carlos, “Guerra civil y franquismo en los libros de texto actuales de Educación Primaria: análisis de contenido y orientación didáctica en el marco de la LOMCE”, *Revista Muesca*, 17 (2017), pp. 1-17.
- Benejam, Pilar y Pagés, Joan, *Las finalidades de la educación social*, Barcelona, Horsori: Universitat de Barcelona, 1997.
- Fontana, Josep, *Enseñar historia con una guerra civil por medio*, Barcelona, Crítica, 1999.
- Juri, Nora Elsa, “El profesional reflexivo”, *Revista Atenea. Publicación académica de la Universidad de la Marina Mercante*, 12 (2016), pp. 27-33.
- López Facal, Ramón, “Conflictos sociales candentes en el aula”, Joan Pagés y Antoni Santisteban (coords.), *Les qüestions socialment vives i l’ensenyament de les ciències socials*, Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, 2011.
- Miralles, Pedro y Rivero, Pilar, “Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil”. *Revista electrónica interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15 (2012), pp. 81-90.

---

<sup>29</sup> Joaquín PRATS, *Enseñar historia ...*, op. cit.

- Mondaca, Carlos, Rivera, Patricio y Aguirre, Claudio, “La escuela y la guerra del Pacífico. Propuesta didáctica de historia para la inclusión educativa en contextos transfronterizos del norte de Chile”, *Si somos americanos. Revista de estudios transfronterizos*, 1 (2013), pp. 123-148.
- Moreno-Vera, Juan Ramón, “El pensamiento crítico en la enseñanza de la historia a través de temas controvertidos”, *Actualidades Pedagógicas*, 72 (2018), pp. 15-28.
- Moreno-Vera, Juan Ramón y Monteagudo-Fernández, José, *Temas controvertidos en el aula. Enseñar historia en la era de la posverdad*, Murcia, Editum, 2019.
- Moreno Vera, Juan Ramón, et al, “QR-Learning: una mirada sobre la mujer en “los desastres de la guerra de Goya”, Rosabel Roig Vila (ed.), *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*, Barcelona, Octaedro, 2017, pp. 644-654.
- Navarro Hinojosa, Rosario, Rodríguez Gallego, Margarita y Barcias Moreno, Manuela, “El puzzle de Aronson: una técnica de aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento de los alumnos universitarios”, José María Mesa, Rafael Castañeda y Luis Miguel Villar *La innovación en la enseñanza superior*, Sevilla, Universidad de Sevilla, 2006.
- Prats, Joaquín, *Enseñar historia: notas para una didáctica renovadora*, Mérida, Junta de Extremadura, 2011.
- Rivera Olgúin, Patricio, “Enseñando la guerra: los profesores de educación básica y la guerra de 1879 en la región de Tarapacá en Chile”, *Revista de Educación*, 27 (2018), pp. 128-154.
- Ródenas Vilar, Rafael, “Crisis de subsistencia y crisis política en Alicante durante la Guerra de Independencia”, *El siglo XIX en España: doce estudios*, Madrid, Planeta, 1974.
- Santisteban, Antoni y Pagés, Joan, *Didáctica del conocimiento del medio, social y cultural en la Educación Primaria*, Madrid, Síntesis, 2011.
- Seixas, Peter y Morton, Tom, *The big six Historical Thinking concepts*, Toronto, Nelson, 2013.
- Topper, Andrew y Lancaster, Sean, “Online graduate educational technology program: an illuminative evaluation”, *Studies in educational evaluation*, 51 (2016), pp. 108-115.
- Von Borries, Bodo, “The Third Reich in German History Textbooks since 1945”, *Journal of Contemporary History*, 38 (2003), pp. 45-62.
- Zurita, Rafael, *Suchet en España. Guerra y sociedad en las tierras del sur valenciano*, Madrid, Ministerio de Defensa, 2015.