

DEL MITO AL RIGOR.

EL ESTUDIO DE LA GUERRA DE LA INDEPENDENCIA EN BACHILLERATO

*Mónica Garcés Palacios
Universidad de Zaragoza*

Introducción

El relato y la historia de la Guerra de la Independencia ha sido muy utilizado desde su acontecer, no sólo para explicar y comprender la Historia de España, sino también para crear y exaltar cierto sentimiento de identidad nacional. Dos aspectos, el aprendizaje de la Historia y la creación de un sentimiento de identidad nacional, sobre los cuales va a versar esta investigación en ciernes. Una investigación en el que, en concreto, se va a plantear en qué medida la Guerra de la Independencia constituye un relato identitario en el alumnado de segundo de Bachillerato de un instituto aragonés y, asimismo, hasta qué punto la consideran como un acontecimiento relevante en la Historia.

Estos dos objetivos responden a dos cuestiones de vital importancia en la didáctica de la Historia. La primera, se relaciona con el interés de conocer en qué medida ha conseguido adquirir un pensamiento histórico y un aprendizaje significativo sobre la Guerra de la Independencia un grupo de estudiantes que, por otro lado, se encuentra en el último curso de Bachillerato y ha logrado alcanzar una serie de mínimos a través del desarrollo de una serie de competencias. Al fin y al cabo, hoy en día se hace hincapié en la necesidad de enseñar a los alumnos a pensar históricamente y, con ello, a conseguir un aprendizaje significativo en detrimento del olvido propio de un aprendizaje basado en la memoria. Pero, ¿hasta qué punto este propósito se ha trasladado al aula?, ¿el alumnado logra realmente manejar los diferentes propósitos propios del pensamiento histórico?, ¿los estudiantes conciben relevante históricamente este periodo?, y si es así, ¿por qué? En el presente análisis trataremos de responder estas preguntas focalizándonos, pues, en una de las competencias: la relevancia histórica.

En segundo lugar, pero muy relacionado con la forma del proceso de enseñanza y aprendizaje de este hecho, este trabajo se pregunta si el conocimiento que han obtenido de la Guerra de la Independencia ha contribuido en la construcción de la identidad nacional de un alumnado. Una pregunta que, por otro lado, no es en absoluto baladí pues, a pesar de que hoy en día la pretensión de la enseñanza de la Historia es desmontar mitos y leyendas del pasado en detrimento de “la verdad”, todavía se sigue utilizando como

herramienta para fortalecer la identidad nacional¹. Por ello, a través de esta investigación se intentará comprobar si el relato de la Guerra de la Independencia ha influido en la formación de la identidad nacional del alumnado; una pregunta que nos puede dar la clave para considerar si el estudio de este acontecimiento se expone desde una perspectiva científico-histórica en el aula o, por el contrario, todavía se utiliza para insuflar sentimientos nacionales entre los estudiantes.

Fundamentación teórica

Desde el mismo comienzo de la Historia como disciplina (a finales del siglo XVIII), ya existía una estrecha relación entre la enseñanza de dicha materia y la construcción de las identidades colectivas nacionales². Probablemente, el contexto nacionalista en que se produjo el nacimiento de esta disciplina influyó mucho en que esta fuera clave a la hora de crear identidades nacionales.

A pesar del tiempo, en la actualidad este vínculo entre la Historia y la construcción de identidades nacionales es todavía muy fuerte. Tanto es así que esta situación no sólo se enmarca en el contexto español, sino que es todo un fenómeno global³. Así, a pesar de los fuertes debates que han tenido lugar en estos últimos años en torno a la conveniencia de esta relación, la Historia sigue siendo uno de los instrumentos más importantes para la formación de la identidad nacional⁴.

De éste modo, tanto los libros de texto como la literatura, los medios de comunicación o incluso los monumentos y nombres de calle, contribuyen a la crear una serie de imágenes y estereotipos en los individuos que influyen en su aprendizaje sobre

¹ César LÓPEZ: “Aprendizaje de la historia e identidades nacionales: reflexiones sobre el punto de vista de los estudiantes”, *Clio. History and History teaching*, 41(2015), p. 49.

² K.C. BARTON y L. S. LEVSTIK: “History”, en J. ARTHUR, C. HAHN e I. DAVIES (eds.): *Handbook of education for citizenship and democracy*, London, Sage, 2008, pp. 355-360.
César LÓPEZ: “Aprendizaje de la historia...”, pp. 47.

³ S. FOSTER: “Re-thinking historical textbooks in a globalised world”, en M. CARRETERO, y M. RODRÍGUEZ-MONEO (eds.): *History Education and the Construction of National Identities*, Charlotte CT, Information Publishing, 2012, p. 51.

⁴ César LÓPEZ: “Repensando las narrativas nacionales: un análisis del origen, transmisión e influencia en el aprendizaje histórico”, *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, v. 5 (2015), pp. 78-79.

Historia y consolidan determinadas visiones sobre esta, especialmente nacionales y la concepción de la existencia de un pasado colectivo positivo⁵.

No obstante, a pesar de la persistencia de la Historia como factor para la construcción de la identidad nacional, el debate sobre los objetivos de esta disciplina está vigente. Así, en el ámbito educativo pueden señalarse dos posiciones: por un lado, la que apoya un enfoque romántico, y por el otro, otra que considera prioritario el enfoque ilustrado⁶. El primero, consideraría a la Historia necesaria para desarrollar determinados sentimientos y emociones en el estudiante hacia la identidad nacional en detrimento de adquirir habilidades cognitivas. Por el contrario, en el caso del enfoque ilustrado se primaría la enseñanza de conocimientos y capacidades propios de la disciplina para alcanzar y comprender el pensamiento histórico.

Por tanto, en vista de este estado de la cuestión, resulta especialmente interesante comprobar cómo y cuánto han asimilado determinados contenidos históricos y hasta qué punto este aprendizaje de algunos acontecimientos han influido –o no- en el desarrollo de una identidad nacional o en la construcción de determinados mitos o estereotipos.

Al fin y al cabo, a pesar de que lograr un aprendizaje significativo de esta disciplina a través del desarrollo de una pensamiento histórico sea una de las metas más importantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje, se ha evidenciado que el conocimiento que se suele alcanzar es efímero e incluso, en ocasiones, acaban recordando únicamente estereotipos o prejuicios⁷. Y ello, no solo es un indicador de que el alumnado carece de conocimientos de sobre Historia (contenidos de primer orden o contenido sustantivo), sino que además tampoco domina las capacidades y el uso de metaconceptos del pensamiento histórico (contenido de segundo orden). Una situación, por consiguiente, que favorece que los contenidos se olviden rápidamente y, los pocos que perduren, sean susceptibles de haber sido asimilados de una manera desvirtuada y mitificada⁸.

⁵ L. ARIAS, P. SÁNCHEZ y A. MARTÍNEZ: “Los estereotipos de la historia en el alumnado universitario”, en J. PRATS, I. BARCA y R. LÓPEZ FACAL (orgs.): *Historia e Identidades Culturales*, Braga, CIED-Universidade do Minho, 2013, p. 662.

⁶ M. CARRETERO: *Constructing patriotism. Teaching of history and memories in global worlds*, Charlotte CT, Information Age Publishing, 2011, pp. 37.

⁷ A. EGEA y L. ARIAS: “Russell Crowe el gladiador, Colón el descubridor y otros protagonistas de la Historia. Buceando en las narrativas históricas de jóvenes universitarios españoles”, *Clio. History and History teaching*, 41(2015), p. 55.

⁸ L. ARIAS, P. SÁNCHEZ y A. MARTÍNEZ: “Los estereotipos de la historia...”, pp. 668-670.

Planteamiento metodológico

Objetivos e hipótesis de partida

Es por ello que, en colación con lo expuesto en el apartado anterior, en el presente proyecto planteo como objetivo principal tratar de comprobar si entre el alumnado aragonés existe un factor identitario en su idea de la Guerra de la Independencia. Una guerra que, sin duda, es probablemente un acontecimiento paradigmático en la Historia de España en general, y en la de Zaragoza en particular. Aspecto, éste último que desde el mismo siglo XIX lo ha convertido en un relato nacional, mitificado y lleno de orgullo y exaltación de la heroicidad del pueblo español.

En relación con este objetivo principal también se plantean otros objetivos secundarios o específicos en los que se pretende:

-Saber qué contenidos (sustantivos o de primer orden) conocen o recuerdan sobre la Guerra de la Independencia. Es decir, qué relato han interiorizado sobre este hecho (bien mediante las clases en el instituto, bien mediante la lectura de libros por su propia cuenta, por la presencia de monumentos en la ciudad donde habitan, por la visualización de alguna película,...).

-Conocer si consideran, y porqué, a la Guerra de la Independencia como un hecho histórico relevante. Demostrando, de este modo, las habilidades para manejar metaconceptos en acontecimientos históricos particulares, como en este caso sería el de relevancia histórica sobre la Guerra de la Independencia.

-Identificar posibles estereotipos o imágenes de este acontecimiento bélico que todavía permanezcan en el imaginario colectivo de la sociedad española en general y del alumnado con el que se va a realizar el proyecto en particular.

Así pues, en vistas de estos objetivos, la hipótesis de partida considera que la Guerra de la Independencia sí que constituye un relato identitario dentro del alumnado de una zona donde este acontecimiento, además, tuvo especial calado y, en consecuencia, existen gran cantidad de calles, eventos, u obras artísticas dedicadas a la exaltación, el recuerdo y la memoria de su desarrollo.

Contexto y participantes

El siguiente proyecto de investigación se ha desarrollado únicamente durante el curso 2018/2019, en concreto en el mes de mayo. Han participado 13 alumnos (8 chicos y 5 chicas) de la asignatura obligatoria de Historia de España. Por tanto, el curso de este alumnado era el de segundo de Bachillerato del IES Jerónimo Zurita y sus edades oscilan entre los 17 y 19 años. Todos los integrantes cursaban la especialidad del Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades.

La elección de realizar el proyecto con dicho alumnado respondía a la necesidad de que éste hubiera estudiando el acontecimiento a lo largo de su etapa educativa, y que hubiera adquirido habilidades históricas básicas, así como cierto grado de madurez y capacidad reflexiva.

Procedimiento, instrumentos de análisis y categorización

La información necesaria para el proyecto que se plantea se ha recogido a través de un cuestionario. En este cuestionario se formulaban cinco cuestiones abiertas sobre la Guerra de la Independencia, a saber:

CUESTIONARIO	
Nº de ejercicio	Enunciado
<i>Ej. 1</i>	Un amigo extranjero viene a visitarte y, durante un paseo por la avenida de la Independencia te pregunta el porqué de ese nombre. Escribe una narración respondiéndole y explicándole qué sucedió en aquel acontecimiento histórico.
<i>Ej. 2</i>	¿Consideras que la Guerra de la Independencia fue un hecho relevante? ¿Por qué?
<i>Ej. 3</i>	¿Crees que sus consecuencias tienen/tuvieron continuidad en el tiempo? ¿Por qué?
<i>Ej. 4</i>	¿Crees que estudiar este acontecimiento nos proporciona alguna reflexión de interés?
<i>Ej. 5</i>	Realiza un dibujo libre de la Guerra de la Independencia

El diseño de esta actividad se ha elaborado tomando como referencia algunas preguntas planteadas en investigaciones con objetivos similares⁹.

De éste modo, en el primer ejercicio se pretendía que el alumnado elaborase una narración libre sobre la Guerra de la Independencia. Lo único que se exigió fue que estuviera dirigida como si se la explicaran a un amigo extranjero que desconocía la Historia de España, con el objetivo de no dieran nada por supuesto y plasmaran todo su conocimiento sobre el tema. Además, la elección de proponer una narración no es fortuita, pues la elaboración de ésta nos acerca a la consecución de varios objetivos planteados, ya que: puede mostrar los contenidos sustantivos que posee el alumnado¹⁰, también reflejan el aprendizaje de los estudiantes para comprender el pasado y expresar diferentes metaconceptos históricos¹¹ y, además, utilizando la tipología de modelos de narrativa histórica establecida por Rüsen se puede reconocer en los relatos la identificación nacional¹². Especialmente si el estudiante a la hora de elaborarla utiliza la primera persona del plural o del singular. Así pues, teniendo en consideración todas estas cuestiones, la presencia en el cuestionario de un ejercicio donde se elaborase una narración sobre el conflicto está más que justificada.

En cuanto a las preguntas 2, 3 y 4, se plantean ya que ayudan a reflexionar sobre la relevancia o no del acontecimiento. Al fin y al cabo, la duración de las consecuencias, las reflexiones que nos puede aportar el acontecimiento para comprender el presente, su relevancia,... son una serie de factores –entre otros– que especialistas como Partington estimaron esenciales a la hora de considerar la trascendencia de un hecho histórico¹³.

Finalmente, el ejercicio número 5 propone la elaboración de un dibujo libre, original y propio (no pueden ser reproducciones de obras de arte conocidas) ya que, tal y como consideran Arias, Sánchez y Martínez en su investigación sobre estereotipos en la Historia, el análisis de este tipo de imágenes son un claro reflejo de las concepciones que

⁹ J. SÁIZ y R. LÓPEZ-FACAL: “Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria”, *Revista de Estudios Sociales*, 52(2015), pp. 87-101. L. ARIAS, P. SÁNCHEZ y A. MARTÍNEZ: “Los estereotipos de la historia...”, pp. 660-670.

¹⁰ A. EGEA y L. ARIAS: “Russell Crowe el gladiador...”, p. 36.

¹¹ J. SÁIZ y R. LÓPEZ-FACAL: “Competencias y narrativas históricas...”, p. 89.

¹² J. RÜSEN: *Jörn Rüsen e o ensino de História*, Curitiba, Editora UFPR, 2010.

¹³ G. PARTINGTON: *The idea of an historical education*, Windsor, NFER, 1980.

se tienen sobre un acontecimiento (en este caso la Guerra de la Independencia) en el imaginario colectivo¹⁴.

El método con el que se recogió toda la información obtenida gracias a los cuestionarios fue, principalmente, cualitativo¹⁵. Un análisis cualitativo que trata principalmente de no quedarse únicamente en una lectura superficial y limitándose únicamente a la interpretación de los datos que únicamente llamen la atención en un primer momento. Los textos y los dibujos analizados eran individuales y prácticamente libres, por lo que no había una respuesta correcta como tal, pues únicamente se pretendía que el alumnado escribiese su opinión, lo que recordaba o lo que podía considerar más interesante e importante.

Así pues, tras la lectura de los textos se ha realizado varias categorizaciones en función de los objetivos que se pretendían alcanzar. De este modo, por un lado, para conseguir el objetivo principal se plantea una categorización común que engloba en su análisis todas las respuestas cuestionario en general; y para conseguir los objetivos secundarios se establecen categorizaciones concretas a cada uno de los ejercicios.

La categorización general pretende responder al que se ha planteado como el objetivo principal que es el de comprobar en qué medida la Guerra de la Independencia constituye un relato identitario dentro del alumnado aragonés. En este análisis se pretende, pues, comprobar la presencia de conceptos predefinidos como nación e identidad nacional en todas y cada una de sus respuestas. Para ello, se ha tenido en cuenta si en las explicaciones del alumnado éste ha considerado a España o a los españoles como protagonistas de la narrativa o de las respuestas, si homogeneizaba a la población (ignorando las diferentes posiciones que ésta tomó en el conflicto) a través del término “españoles”, si a la hora de escribir el estudiante establecía una vinculación espontánea con el papel de “España y los españoles” en este conflicto bélico, y si en sus respuestas legitiman en algún momento la actuación de la población en la guerra.

Para conseguir los objetivos secundarios, por el contrario, se desarrollan otras categorizaciones que se aplican a cada uno de los ejercicios en función de los objetivos

¹⁴ L. ARIAS, P. SÁNCHEZ y A. MARTÍNEZ: “Los estereotipos de la historia...”, pp. 669-770.

¹⁵ Para más información sobre la investigación cualitativa véase: U. FLICK: *El diseño de investigación cualitativa*, Madrid, Morata, 2012; y G. GIBBS: *El análisis de datos cualitativos en investigación*, Madrid, Morata, 2012.

que se pretenden alcanzar con cada uno de ellos. Así, además de la categorización o análisis común, también podemos diferenciar otros como explico a continuación:

El primer ejercicio, donde el alumnado debe redactar una narrativa de la Guerra de la Independencia, pretende reflejar el grado de conocimientos de contenidos de primer orden, el uso de contenidos de segundo orden, y reconocer si en el relato se establece una vinculación de identificación nacional. Por tanto, a fin de conocer los niveles en su contenido y categorías, se ha realizado un análisis por niveles en base a las pautas aplicadas por Sáiz y López-Facal en algunos de sus estudios siguiendo las estrategias derivadas de la *Grounded Theory* para el análisis de relatos elaborados por estudiantes¹⁶. Asimismo, para tratar de comprobar el grado de identificación nacional del alumnado con el desarrollo de este acontecimiento se diferencian las narraciones en cuatro categorías (nulo, tradicional, ejemplar, crítica y genealógica), siguiendo la clasificación de Rösen¹⁷; además, también se valora la naturaleza del narrador que relata el contexto.

Los ejercicios número 2, 3 y 4 estaban más enfocados hacia el objetivo de comprobar en qué medida el alumnado consideraba la Guerra de la Independencia como un hecho histórico relevante. De éste modo, a la hora de estudiar las respuestas se ha considerado categorizarlas en función de su referencia a cuestiones políticas, económicas, sociales, culturales o morales.

Finalmente, el ejercicio número 5 pretende comprobar los estereotipos que el alumnado puede proyectar sobre el conflicto. Por tanto, se ha elaborado una categorización en función de las distintas representaciones de la guerra que se han podido elaborar, a saber: mapas o elementos iconográficos, escenas de violencia o de guerra, escenas sociales o político económicas.

¹⁶ J. SÁIZ y R. LÓPEZ-FACAL: “Competencias y narrativas históricas...”, pp. 87-101. Para más información sobre el concepto de *Grounded Theory* se recomienda consultar: J. CORBIN y A. STRAUSS: *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, Thousand Oaks, Sage, 2008.

¹⁷ J. RÜSEN: *Jörn Rösen e o ensino de História*, Curitiba, Editora UFPR, 2010.

Exposición y discusión de resultados

En la siguiente tabla se resumen los resultados del análisis general del cuestionario en el cual se refleja la presencia de los conceptos de nación e identidad nacional en las argumentaciones del alumnado:

CATEGORÍAS PREDEFINIDAS (nación e identidad nacional)			
	<i>Siempre</i>	<i>Nunca</i>	<i>A veces</i>
España como territorio o nación protagonista de la narrativa y de las respuestas a las preguntas	7	2	4
Españoles como protagonistas de la narrativa y de las respuestas a las preguntas	8	1	4
Homogeneización de la posición y respuesta política de los distintos habitantes del país a través de la denominación “españoles”	10	1	2
Vinculación explícita espontánea con la Guerra de la Independencia en general y el territorio español y su población en esa época en particular	1	9	3
Legitimación de los actos de la población española	4	3	6

Resulta muy relevante la utilización del término de España o a los españoles (como nación) al explicar la Guerra de la Independencia. Es más, tanto es así que los personifican y ubican como plenos protagonistas. No obstante, cabe destacar que esto se produce más en las respuestas a las preguntas 2, 3 y 4 que en la composición de la narrativa. En cuanto a la homogeneización de la población española, ésta es más que evidente. Salvo en casos concretos donde se menciona que los españoles defendieron diferentes posiciones en favor o no de la lucha contra los franceses, el resto del alumnado considera la posición de la población española como una, predomina la visión de un pueblo unido.

No obstante, estas cuestiones no son excepcionales. Investigadores como César López demuestra cómo en otros grupos de estudiantes también se da la misma situación aunque, eso sí, en referencia al contexto de la Reconquista. Aun con todo, los resultados son similares, pues al igual que los resultados presentados en la tabla, la gran mayoría de los estudiantes objeto de estudio de López sitúa a España y los españoles como protagonista histórico de la narrativa. Un tipo de representación que no sólo simplifica los hechos del contexto, sino que también homogeneiza a la población en torno al grupo denominado “españoles”, eliminando así de la narrativa posiciones diferentes (afrancesados en el caso de la Guerra de la Independencia, o diferentes pueblos minoritarios en el caso de la Reconquista)¹⁸.

Asimismo, tanto el alumnado de López como el del IES Jerónimo Zurita establecen un vínculo identitario espontáneo con este grupo de “españoles” a través del uso del “nosotros” o “nuestro”. Aun así cabe destacar que esto se produce más en el caso de López probablemente porque, tal y como señala Levstik, los alumnos en los exámenes o pruebas escritas producidos en el ámbito escolar tienden a reproducir el conocimiento adquirido y el narrador en primera persona se silencia¹⁹.

Análisis concreto del primer ejercicio (elaboración de una narrativa)

A continuación se reflejan los resultados de las diferentes categorías establecidas para el análisis de la narrativa:

Categoría 1. Contenidos de primer orden o sustantivos: modelo de relato sobre la Guerra de la Independencia según su contenido	<i>Nivel 0 nulo o fragmentario</i>	2
	<i>Nivel 1 lineal descriptivo político, de etapas o cambio político</i>	7
	<i>Nivel 2 lineal descriptivo combinado, cambios políticos con otros (sociales, económicos, ...)</i>	2
	<i>Nivel 3 creativo y libre. No lineal y con interpretaciones</i>	2

¹⁸ César LÓPEZ: “Aprendizaje de la historia e identidades nacionales...”, pp. 47-71.

¹⁹ L. LEVSTIK: “Articulating the silences: teachers’ and Adolescents’ conceptions of historical significance”, en P. STEARNS, P. SEIXAS y S. WINEBURG (eds.): *Knowing, teaching and learning history: national and international perspectives*, New York, New York University Press, 2000, pp. 284-290.

Categoría 2. Contenidos de segundo orden o metaconceptos históricos. La relevancia histórica y otros metaconceptos como cambio y continuidad, causa y consecuencia, dimensión ética o consciencia histórica	<i>Nivel 0 nulo o sin conceptos de segundo orden</i>	2
	<i>Nivel 1 básico: con al menos un concepto de segundo orden con nivel bajo</i>	9
	<i>Nivel 2 medio: con dos conceptos de segundo orden y al menos uno planteado con nivel medio</i>	1
	<i>Nivel 3 alto: con uno o más conceptos de segundo orden planteados con nivel alto</i>	1

Categoría 3. Tipología de narrativa según modelo de J. Rüsen: narrativas de tipo tradicional, ejemplar, crítica y genealógica o genética	<i>Nulo</i>	2
	<i>Tradicional</i>	7
	<i>Ejemplar</i>	3
	<i>Crítica</i>	1

Categoría 4. Naturaleza del narrador	<i>Narrador implícito</i>	12
	<i>Narrador implícito, primera persona del plural (Nosotros/ nuestra)</i>	1
	<i>Narrador implícito y primera persona del singular (Yo)</i>	0

Estos cuatro tipos de categorías, como ya se ha comentado en el apartado de categorización, han sido elaborados siguiendo como modelo el análisis discursivo llevado a cabo por Sáiz y López-Facal en una de sus investigaciones sobre narrativas históricas de estudiantes de educación²⁰. Gracias a ellos se ha realizado un análisis exhaustivo de la narrativa escrita por los alumnos en el primer ejercicio y, así, llegar a responder aquellos objetivos secundarios que nos planteábamos. Entre ellos, podemos destacar la carencia del alumnado tanto en el aprendizaje de contenidos sobre este acontecimiento, como en el uso de metaconceptos. En cuanto al uso de metaconceptos, es reseñable que en la mayoría aparece el de causalidad-consecuencia, pero de nivel bajo. Asimismo, en

²⁰ J. SÁIZ y R. LÓPEZ-FACAL: “Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria”, *Revista de Estudios Sociales*, 52(2015), pp. 87-101.

numerosas ocasiones se señala la importancia de la Guerra de la Independencia pero no se argumenta el porqué.

Finalmente, las categorías 3 (tipología de narrativa según Rüssen) y 4 (naturaleza del narrador) se han aplicado para tratar de comprobar el nivel de identificación nacional del autor con el relato. Hipótesis que ha quedado relegada en detrimento del predominio de un relato tradicional-académico y un narrador implícito sin apenas usos de la primera persona ni plural ni singular. Esto es bastante paradójico ya que, como se ha comentado en el análisis general del cuestionario, sí que existe una identificación nacional del alumnado con dicho acontecimiento. No obstante, en la narración queda silenciada porque fue elaborada a modo de ejercicio de examen (imponiéndose, de éste modo, un relato tradicional-académico), mientras que en las preguntas del cuestionario esta hipótesis se refleja más.

Cabe destacar que todos estos datos pueden compararse con los alcanzados por Sáiz y López-Facal a la hora de estudiar las competencias y narrativas históricas de estudiantes de diferentes niveles, entre ellos de Bachillerato. En su investigación las narrativas de los estudiantes también reflejan -por lo general- la utilización de pocos metaconceptos, unidos al predominio de relatos simplistas y de naturaleza política²¹. Asimismo, en la mayoría de los casos el narrador es implícito y omnipresente en prácticamente la totalidad de los casos²², sin plantear problemas ni dudas.

Análisis concreto de las preguntas sobre la relevancia histórica del conflicto

Para analizar las diferentes respuestas sobre las preguntas enfocadas a valorar en qué medida y por qué consideran la Guerra de la Independencia como un hecho relevante, se ha establecido una categorización en función a las respuestas relacionadas con lo político, lo económico, lo social, cultural y moral.

Así pues, en todas las respuestas del alumnado se considera que la Guerra de la Independencia es un hecho histórico relevante. No obstante, a la hora de argumentarlo el alumnado hace referencia a dos o más categorías. Las más mencionadas son:

²¹ J. SÁIZ y R. LÓPEZ-FACAL: “Competencias y narrativas históricas...”, pp. 87-101.

²² Cuestión que, como hemos señalado, cambia a la hora de responder las preguntas concretas. Esta característica parece que es, por tanto, más propia de la narrativa.

CATEGORÍAS	Nº DE MENCIONES
<i>Relevancia por razones políticas</i>	18
<i>Relevancia por razones sociales</i>	9
<i>Relevancia por razones culturales</i>	8
<i>Relevancia por razones morales</i>	2
<i>Relevancia por razones económicas</i>	2
<i>Relevancia por otras razones (se plantea por razón ideológica)</i>	1

Todos los estudiantes a la hora de comentar porqué razones consideraban relevante a la Guerra de la Independencia aludieron a más de una categoría para argumentar su respuesta. Asimismo, en la mayoría de los casos uno de los razonamientos suele aludir a cuestiones políticas. También predominan las razones sociales y culturales como factores de relevancia de la guerra. Las razones sociales se destacan por la muerte de gran parte de la sociedad, y cultural porque, según razona la mayoría, el acontecimiento de la Guerra de la Independencia ha enriquecido nuestra cultura gracias a la cantidad de monumentos y obras de arte que se han elaborado posteriormente para su recuerdo. A esta última razón, está muy ligada una interesante reflexión reflejada por un estudiante que señala como factor de relevancia de este acontecimiento el moral, ya que “supone una inyección moral y orgullo hacia una tierra y sus gentes. Ejemplo de ello las obras conmemorativas. Se intenta hacer perdurar el sentimiento y unión del pueblo”. Parece ser que el alumno es consciente de los usos políticos a los que es sometido (desde el mismo siglo XIX) este acontecimiento para enaltecer el patriotismo.

Análisis concreto ejercicio de dibujo libre

El último ejercicio, donde se plantea la elaboración de un dibujo libre, permite comprobar cuál es la imagen del conflicto que permanece en el imaginario colectivo del alumnado. Los resultados de esta actividad se resumen en:

TIPOLOGÍA DE ILUSTRACIONES	RESULTADOS²³
Mapas con recursos iconográficos y movimientos militares de los bandos.	10
Escenas violencia o bélicas	2
Escenas sociales, políticas o económicas	2

Llama especialmente la atención dos cuestiones. La primera es que, esa idea de la Guerra de la Independencia como únicamente un conflicto bélico y militar impera entre el alumnado. Lejos de representar la vida cotidiana en la guerra, la presencia de la penuria o el hambre, o aspectos sociales y culturales, prácticamente todos han dibujado imágenes de violencia o de armas. Cabe destacar que esta concepción de la Guerra de la Independencia, al fin y al cabo, también se mantiene en otros campos, como por ejemplo el historiográfico, donde la mayoría de los estudios sobre esta cuestión se centran en lo político-militar. Probablemente, un cambio hacia el estudio de la Guerra de la Independencia como un acontecimiento político-social o cultural favorecería una idea más compleja y completa de este acontecimiento histórico en particular y de la Historia en general.

Conclusiones

Los resultados de los cuestionarios que se han presentado en el apartado anterior reflejan la situación de un aula que, como demuestran otras investigaciones, no es única. Por tanto, a continuación, teniendo en cuenta que a lo largo del trabajo se han manejado varios objetivos, en este apartado vamos a reflexionar en torno a ellos uno a uno para, posteriormente, llegar a una conclusión.

En primer lugar cabe señalar el objetivo principal: el de tratar de comprobar si la Guerra de la Independencia constituye un relato identitario en el alumnado, en este caso, aragonés. Tal y como muestran los resultados, se confirma la hipótesis de partida ya que, al igual que en las investigaciones llevadas a cabo por César López, en la mayoría de los casos se pone de manifiesto la presencia de ideas románticas sobre el fenómeno nacional

²³ Aunque son 13 estudiantes los que participaron en la elaboración del cuestionario en este ejercicio hay 14 resultados porque uno de los alumnos elaboró dos dibujos (uno sobre un mapa y otro sobre una escena económico-social).

entre los estudiantes²⁴. Lo que nos permitiría llegar a la **primera conclusión**: la utilización de la Historia como herramienta para fortalecer la identidad nacional en el ámbito académico y, por tanto, la necesidad de evitar que esto se perpetúe para lograr una comprensión de la historia total y no mitificada. Un objetivo que, como comenta López, es harto difícil porque las narrativas nacionales también se pueden encontrar en el ámbito informal y no sólo en el aula; no obstante, no hay que dejar de desarrollar herramientas para que el alumnado pueda repensar las narrativas nacionales y tratar de analizar y aprender Historia con sentido crítico y una perspectiva más científica.

En un segundo plano, pero muy relacionado con el objetivo principal, se planteaba un segundo objetivo en el que se pretendía realizar una aproximación a los estereotipos y las imágenes del alumnado sobre la Guerra de la Independencia a través de la elaboración de un dibujo. Este planteamiento también lo desarrollan Arias, Sánchez y Martínez, con el objetivo de conocer los estereotipos del alumnado del Grado de Magisterio con respecto a la Reconquista y el descubrimiento de América. Y, al igual que en su caso, considero que el objetivo ha sido alcanzado de manera satisfactoria²⁵.

Las ilustraciones llevadas a cabo reflejan con frecuencia cómo el alumnado ha asimilado los hechos históricos y, en el caso de la Guerra de la Independencia queda demostrado que se concibe únicamente como un hecho bélico y militar, cuando en realidad atañe no sólo a estos campos, sino también a lo social, lo cultural, lo económico o lo ideológicos, entre otros muchos. Como he señalado en la exposición de los resultados de este ejercicio, creo que estos estereotipos están legitimados desde, incluso, el campo historiográfico, donde en el caso de la Guerra de la Independencia sus estudios siempre se han focalizado hacia lo político-militar.

Así pues, y como **segunda conclusión**, considero que para acabar con esta visión tan parcial, mitificada y llena de tópicos, se debería de empezar por impulsar una renovación historiográfica sobre este periodo. Una renovación historiográfica que, tal y como señalan Arias, Sánchez y Martínez, posteriormente debería conectar con la sociedad no academicista²⁶. Al fin y al cabo, el terreno de la enseñanza constituye el mejor espacio

²⁴ César LÓPEZ: “Repensando las narrativas nacionales...”, pp. 77-92; y César LÓPEZ: “Aprendizaje de la historia e identidades nacionales...”, pp.47-71.

²⁵ L. ARIAS, P. SÁNCHEZ y A. MARTÍNEZ: “Los estereotipos de la historia...”, pp. 660-670.

²⁶ *Ibíd.*, p. 669.

para empezar a desmontar mitos y estereotipos creados en torno a personajes, hechos o periodos de la Historia.

Finalmente, tampoco deja de ser interesante reflexionar sobre los resultados que se han obtenido en los análisis planteados para conocer el dominio del alumnado sobre los contenidos de primer y segundo orden y la consideración de la Guerra de la Independencia como un acontecimiento relevante. Unos resultados que nos permiten llegar a la **última conclusión** en la que, de acuerdo con Sáiz y López-Facal, considero que buena parte del alumno alcanza el conocimiento de unos mínimos contenidos sustantivos, pero con un nivel muy bajo de contenidos de segundo orden²⁷. Un hecho que, además, se refleja de manera evidente cuando el alumnado señala que la Guerra de la Independencia sí es un hecho relevante, pero apenas argumentan porqué y, cuando sí lo hacen, principalmente razonan que se debe a la cantidad de monumentos o porque es importante conocer la Historia de la región a la que se pertenece.

Así pues, esta carencia tanto de contenidos de primer orden, como de desarrollo de pensamiento histórico, dan cuenta de las deficiencias que todavía presenta el sistema educativo a pesar de la introducción de nuevos paradigmas como el de las competencias. Se necesitan nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje que logren definitivamente una enseñanza en historia equilibrada que combine tanto los contenidos del pasado, como las destrezas de la disciplina histórica. Sólo así se logrará que el alumnado alcance una comprensión rigurosa, compleja, completa, sin prejuicios ni estereotipos de la Historia.

Bibliografía

L. ARIAS, P. SÁNCHEZ y A. MARTÍNEZ: “Los estereotipos de la historia en el alumnado universitario”, en J. PRATS, I. BARCA y R. LÓPEZ FACAL (orgs.): *Historia e Identidades Culturales*, Braga, CIED- Universidade do Minho, 2013, pp. 660-670.

K.C. BARTON y L. S. LEVSTIK: “History”, en J. ARTHUR, C. HAHN e I. DAVIES (eds.): *Handbook of education for citizenship and democracy*, London, Sage, 2008, pp. 355-366.

²⁷ J. SÁIZ y R. LÓPEZ-FACAL: “Competencias y narrativas históricas...”, pp. 98-101.

M. CARRETERO: *Constructing patriotism. Teaching of history and memories in global worlds*, Charlotte CT, Information Age Publishing, 2011.

J. CORBIN y A. STRAUSS: *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, Thousand Oaks, Sage, 2008.

A. EGEA y L. ARIAS: “Russell Crowe el gladiador, Colón el descubridor y otros protagonistas de la Historia. Buceando en las narrativas históricas de jóvenes universitarios españoles”, *Clio. History and History teaching*, 41(2015), pp. 30-58.

U. FLICK: *El diseño de investigación cualitativa*, Madrid, Morata, 2012.

S. FOSTER: “Re-thinking historical textbooks in a globalised world”, en M. CARRETERO, y M. RODRÍGUEZ (eds.): *History Education and the Construction of National Identities*, Charlotte CT, Information Publishing, 2012, pp. 49-62.

G. GIBBS: *El análisis de datos cualitativos en investigación*, Madrid, Morata, 2012.

L. LEVSTIK: “Articulating the silences: teachers’ and Adolescents’ conceptions of historical significance”, en P. STEARNS, P. SEIXAS y S. WINEBURG (eds.): *Knowing, teaching and learning history: national and international perspectives*, New York, New York University Press, 2000, pp. 284-290.

César LÓPEZ: “Repensando las narrativas nacionales: un análisis del origen, transmisión e influencia en el aprendizaje histórico”, *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia*, v. 5 (2015), pp. 77-92.

César LÓPEZ: “Aprendizaje de la historia e identidades nacionales: reflexiones sobre el punto de vista de los estudiantes”, *Clio. History and History teaching*, 41 (2015), pp. 47-71.

G. PARTINGTON: *The idea of an historical education*, Windsor, NFER, 1980.

J. RÜSEN: *Jörn Rüsen e o ensino de História*, Curitiba, Editora UFPR, 2010.

J. SÁIZ y R. LÓPEZ-FACAL: “Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de educación secundaria”, *Revista de Estudios Sociales*, 52(2015), pp. 87-101.