



**Universidad
Zaragoza**

Trabajo Fin de Máster

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.
Una experiencia de perspectiva histórica en
Secundaria.

Mariana Pineda, a woman defender of the liberal
cause. An experience of historical perspective
taking for Secondary school.

Autora

Elena Giménez Guerrero

Director

Javier Paricio Royo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017

ÍNDICE

Resumen	2
1. Introducción.....	3
2. Contexto teórico.....	5
2.1 La empatía histórica y los adolescentes	6
3. Presentación del problema de estudio	8
4. Metodología y diseño de la experiencia	9
4.1 Contexto del aula	9
4.2 Contexto histórico del caso.....	10
4.3 Diseño de la experiencia en el aula	13
5. Presentación de resultados	20
5.1 Correlación de categorizaciones de la segunda dimensión	27
6. Discusión de resultados.....	33
7. Conclusiones	37
8. Bibliografía	39
Anexos.....	42
Anexo I: materiales trabajados con anterioridad a la experiencia	42
Anexo II: textos e imágenes utilizados para la experiencia.....	43

Resumen

Se ha desarrollado un ejercicio de empatía histórica basado en la vida de Mariana Pineda, una férrea defensora de la libertad de comienzos del siglo XIX donde dominaba el absolutismo de Fernando VII. La motivación de los estudiantes de 4º de la E.S.O. por la asignatura de Geografía e Historia es muy baja, en gran parte debido a la orientación metodológica que se le da. En este sentido es preciso realizar cambios para favorecer la curiosidad por esta disciplina y se ha buscado que los alumnos piensen y reflexionen sobre el liberalismo y la situación de la mujer en el primer tercio del siglo XIX, por lo que será importante atender al contexto histórico en el que tienen lugar las acciones. Asimismo, se abordarán temas urgentes del presente, por lo que ese ejercicio de perspectiva histórica se volverá difícil pero a la vez estimulante para los alumnos. De esta manera, tendrán que dejar de lado el método memorístico y acudir al razonamiento histórico donde a través de la empatía lograrán comprender situaciones que de otro modo hubieran memorizado y olvidado.

Palabras clave: empatía histórica, Mariana Pineda, contexto, liberalismo, mujer, siglo XIX.

1. Introducción

En muchas ocasiones en la enseñanza de la Historia se dejan de lado las vidas personales de diversos personajes, y más si son del género femenino, optando por una metodología memorística. De esta manera, gracias a la empatía histórica se pueden paliar estas deficiencias.

En el presente trabajo de fin de máster se presenta una experiencia de empatía histórica diseñada para estudiantes de Geografía e Historia de 4º de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y centrada en la vida de Mariana Pineda, así como el liberalismo de inicios del siglo XIX y las circunstancias en las que se movía la mujer. Se trata de que a partir de un ejercicio de perspectiva histórica entiendan que las gentes del pasado tenían propósitos diferentes a los nuestros debido, en gran medida, al contexto en el que se situaban, y no porque fueran inferiores a nosotros. De esta forma, se presenta una experiencia que será útil para los alumnos en cuanto a la comprensión de la disciplina de Historia en 4º de la E.S.O., y que ayudará a que se pregunten por los motivos de los sucesos históricos.

Para conseguir que los estudiantes de entre 15 y 16 años entiendan el contexto del liberalismo y la situación de la mujer de la época, se ha optado por un ejercicio de perspectiva histórica basado en el caso de Mariana Pineda. Los hechos vividos durante su vida se muestran idóneos para representar la sociedad del primer tercio del siglo XIX: valores defendidos por los liberales, contexto del liberalismo, situación concreta de la mujer. Todo ello se verá plasmado en una selección de textos apropiados, de donde los propios alumnos sacarán las ideas, habiendo anteriormente una narrativa por parte del docente para situar correctamente en el tiempo a los estudiantes.

Mariana Pineda vivió en sus propias carnes cómo se le presuponían las capacidades a la mujer; sus padres no se llegaron a casar porque ella era de menor condición que él, el padre denunció a la madre por haberse apropiado de unos bienes de su hija, la tutela de Mariana pasó a un tío suyo a la muerte del padre, es ejecutada por haber participado en actos preparatorios que van en contra del régimen absolutista (a pesar de que las mujeres no tuvieran acceso a ese ámbito). Todo esto se irá mostrando a los estudiantes para que poco a poco vayan elaborando mentalmente su razonamiento histórico.

Además, con la ayuda de fragmentos que representan diferentes situaciones y opiniones por parte de absolutistas y liberales, verán más de cerca que en ese presente había diversas perspectivas de entender el mundo. Posteriormente se les plantearán preguntas para comprobar hasta qué punto de comprensión han llegado.

La experiencia ha funcionado muy bien en términos de implicación por parte de los alumnos, mostrándose participativos y curiosos en todo momento. Sin embargo, se aprecian algunas dificultades que se han manifestado en los diferentes niveles en las categorizaciones. A mayor nivel alcanzado, su inmersión en la empatía histórica ha sido mayor. La gran dificultad con la que se han encontrado en la mayoría de los casos ha sido el hecho de despegarse de sus pensamientos actuales y ponerse en el punto de vista de las gentes del pasado.

Por último, los resultados obtenidos ponen de manifiesto que los estudiantes de 4º de la E.S.O no están acostumbrados a trabajar con métodos de este tipo, aspecto que se puede extraer de sus reacciones a la hora de su aplicación. Por otra parte, los resultados han sido significativos ya que han mostrado en este ejercicio de empatía histórica un mayor dominio sobre el contexto que se estaba abordando que sobre aspectos históricos que puedan resultar más memorísticos. En este sentido, este hecho junto con la creciente involucración por parte del alumnado, anima a continuar trabajando por esta vía y dejar de lado el sistema tradicional.

2. Contexto teórico

Seixas y Morton (2013) definen el pensamiento histórico como un proceso creativo para interpretar las fuentes del pasado y generar narrativas históricas. Sin embargo, para llevarlo a cabo se necesitan los conceptos de segundo orden o metaconceptos históricos: relevancia histórica; evidencias o fuentes; cambio y continuidad; causas y consecuencias; perspectiva histórica; dimensión ética. De esta manera, nos centraremos en uno de esos conceptos citados anteriormente, la perspectiva histórica.

Como bien apunta Domínguez (1986, p. 2), ya en los años 80 entre los especialistas ingleses la comprensión del pasado ocupaba un papel destacado dentro de los debates en la enseñanza de la Historia, estando la empatía en un lugar central.

¿La empatía requiere una tarea afectiva o se limita a un acto cognitivo? Se podría definir el término empatía diciendo lo que es, pero, como sugiere Foster (2001), también se puede precisar la palabra indicando lo que no es. Empatía no implica identificación, no depende de imaginarse a uno mismo en el lugar de otros, ni implica una simpatía. Si se tuviera que escoger un opuesto de empatía histórica, simpatía podría ser la elegida; implica imaginar los pensamientos y sentimientos de las personas del pasado como si fueran los nuestros, sugiriendo que todos los seres humanos son iguales a lo largo de la historia.

En este sentido, Foster (2001) afirma que la empatía depende en primer lugar del conocimiento, dejando en un segundo término los sentimientos y la imaginación. Sin embargo, el trabajo de Kohlmeier (2006, p. 37) recoge afirmaciones de Davis (2001, p. 3) que defienden que la empatía histórica es una imaginación restringida por las evidencias. De todas formas, volviendo a las argumentaciones de Foster, la indagación histórica exige una empatía, la cual es una herramienta muy importante para analizar los acontecimientos o las acciones de los personajes, que dan pie a la comprensión de la Historia.

Algunos autores como Downey, Ashby o Lee prefieren utilizar términos como *ponerse en perspectiva* en vez de *empatía* ya que para comprender el pasado con éxito se deben considerar un conjunto de creencias y valores de las personas del pasado (Foster y Yeagar, 2001, p. 15). Pero para comprender a estas gentes hace falta algo más

que ponerse en perspectiva, y es todo un aparato conceptual elaborado por el conocimiento histórico (Domínguez, 1986, p. 3). De esta manera, los conceptos y la empatía son necesarios para que el alumno comprenda los hechos que tuvieron lugar en el pasado.

Con todo ello, como recoge Davison (2012, p. 13), la empatía histórica requiere dos dimensiones: una cognitiva, relacionada con los pensamientos, donde hay una construcción del contexto histórico, se es consciente de las diferencias entre el pasado y el presente y a partir de las evidencias se interpreta el pasado; y una afectiva, relacionada con los sentimientos, donde se usa la imaginación para reconocer los sentimientos y escuchar y ser tolerantes con otros puntos de vista. De esta forma, añadiendo estas afirmaciones a las de Davis (2001, p. 3), la perspectiva histórica elabora una comprensión dentro del contexto teniendo en gran medida una naturaleza intelectual, pero incluyendo dimensiones emocionales.

2.1 La empatía histórica y los adolescentes

El concepto de empatía histórica es muy importante que se encuentre presente en la asignatura de Geografía e Historia en la E.S.O si se quiere dar un paso cualitativo en la enseñanza de esta disciplina para desarrollar en los estudiantes un pensamiento histórico. En esta línea, el profesor tiene un papel necesario ya que tendrá que hacer una buena selección de las fuentes y realizar unas buenas preguntas para guiar en todo momento al estudiante. Se tienen que preparar por parte del docente cuestiones que incentiven el desarrollo de la capacidad de indagación y de reflexión crítica del alumnado. De lo contrario, si éstas no están bien planteadas no se podrá percibir el grado de comprensión que ha alcanzado el estudiante en cuanto a perspectiva histórica.

Sin embargo, para el alumno ésta no es una tarea fácil de conseguir ya que le supone un gran esfuerzo despegarse de sus ideas implícitas, salir de su mundo para adentrarse en otro. Todo este proceso tiene un valor, como es el ser consciente de las creencias que uno tiene para poder desmontarlas, es decir, adquirir una conciencia histórica, que se den cuenta de que sus pensamientos son propios del tiempo en el que

viven. Esto se consigue a través de diferentes ejercicios de empatía histórica, poco a poco esas dificultades y problemas se van superando. Dickinson y Lee (1984) analizaron el proceso en los alumnos desde la primera reacción de incompreensión y desprecio hasta que llegaron a comprender las prácticas de las gentes del pasado como hechos razonables dentro de su contexto.

Como se ha apuntado anteriormente, la empatía histórica en estudiantes tiene que ser un proceso activo y controlado. Como mantienen Foster y Yeager (2001, p. 14), esto no solo se consigue con ejercicios de imaginación, sobre-identificación o simpatía sino que hay cuatro fases interrelacionas: una primera de introducción del acontecimiento histórico que rodea a las acciones humanas y que se quiere analizar; una segunda fase de comprensión del contexto histórico y de su cronología; la tercera fase supone un análisis de las evidencias e interpretaciones previas; y por último una construcción de un marco narrativo en el que se alcanzarán interpretaciones históricas pertinentes.

Downey (1995) y Barton y Levstik (2004) también proponen un mecanismo con el que saber si los estudiantes han alcanzado la empatía histórica. Este proceso consiste en reconocer primero el pasado del presente. En segundo lugar, diferenciar las perspectivas entre los hombres del pasado. Un tercer paso es explicar las perspectivas en sus contextos considerando las consecuencias, seguido de interpretaciones fundamentadas en evidencias históricas. A todo ello, Barton y Levstik (2004) añaden un último paso que sería la contextualización del presente, en el sentido de considerar cómo nuestro comportamiento, valores o ideas están modelados por nuestro contexto histórico.

A pesar de todo ello, la realidad en el aula es muy diversa, en el sentido de que normalmente los alumnos llevan diferentes ritmos de aprendizaje y muchos de ellos proporcionarán respuestas presentistas. Interpretan las acciones y eventos históricos a través de la mentalidad de hoy y lo que se debe conseguir es que vayan más allá de su propia perspectiva. Dar sentido a lo remoto requiere reconocer cómo la gente del tiempo pasado veía sus circunstancias, evaluaba sus opciones, y tomaba sus decisiones, lo que implica comprender cómo sus percepciones fueron moldeadas por sus valores, creencias y actitudes. (Barton, 1996).

3. Presentación del problema de estudio

El objetivo principal de esta experiencia, y de cualquier ejercicio de toma de perspectiva histórica, es el acercamiento al entendimiento de la gente que vivió en el pasado, lo que implica ponerse en el punto de vista de esas personas para explicar sus acciones, comprender por qué actuaron como lo hicieron. Para ello es necesario conocer sus ideas, creencias, así como entender su visión del mundo y, sobre todo, el contexto histórico en el que se desarrollaban sus acciones. Trasladándose a ese contexto histórico y poniéndose bajo la perspectiva de las personas del pasado podrán acceder a un aprendizaje profundo sobre el tema que toca abordar.

El caso de Mariana Pineda sirvió para trabajar dos dimensiones de la época y, así, poder empezar a abordar el contexto histórico. En concreto, las dimensiones de las que se habla son las siguientes:

1. La mujer carece de responsabilidad política y social: en el primer tercio del siglo XIX la mujer tenía un papel doméstico, a diferencia de hoy en día, donde la mujer es libre de decidir hacia dónde orientar su vida. De esta manera, la mujer no podía participar en movimientos políticos en este contexto porque no tenía ideas, estaba destinada al trabajo del hogar y, por tanto, no tenía una responsabilidad política.
2. Defensa de los valores liberales frente al absolutismo: existe una confrontación entre los defensores del absolutismo y del liberalismo. Los liberales tienen una serie de valores que defienden en los ámbitos político, social, ideológico. La sustitución del derecho divino de la legitimación monárquica en soberanía nacional. El liberalismo busca salir del sistema en el que viven en busca de libertades (política y civil) y una seguridad e igualdad amparada en la ley, eliminando la desigualdad estamental.

4. Metodología y diseño de la experiencia

A continuación se presentan la metodología llevada a cabo para este ejercicio de empatía histórica diseñado para 34 alumnos de 4º de la E.S.O (divididos en dos clases), así como el diseño detallado de la puesta en práctica. De esta manera, en este capítulo estará incluido el cuaderno de observaciones, ya que mientras se vaya desarrollando la experiencia se irán comentando las reacciones que iban teniendo los alumnos.¹

4.1 Contexto del aula

La presente experiencia de empatía histórica se ha desarrollado con los dos grupos de 4º de E.S.O del Colegio San Viator de Huesca. Es un centro educativo concertado de carácter cristiano y situado en la calle del Parque, nº 15, dentro del barrio Santiago de Huesca. Este barrio tiene unos 15.000 habitantes y prácticamente ahora ya se corresponde con el centro de la ciudad. Se puede considerar una zona tradicional, tranquila y próxima a los organismos oficiales, y con un ambiente de seguridad que favorece que no haya problemas de convivencia. En cuanto a lo referente a las familias de los alumnos, un buen número de padres o madres son funcionarios, administrativos o se dedican al sector servicios. En términos generales, las familias del colegio tienen un nivel socio-cultural predominantemente medio. Aproximadamente el 10% del total corresponde al alumnado inmigrante, el mismo porcentaje que se da en la ciudad de Huesca. Asimismo, el 35% del alumnado son hijos o hermanos de antiguos alumnos.

Se dedicaron un total de cinco sesiones para llevar a cabo la unidad didáctica de *La crisis del Antiguo Régimen* donde se abordaban diferentes aspectos de finales del siglo XVIII y comienzos del XIX como el reinado de Carlos IV y el de su hijo Fernando VII. En lo que se refiere a la aplicación de la experiencia, ésta fue realizada en las dos

¹ Se ha optado por esta elección para no volver a repetir más adelante todo el proceso al tener que detallar los estímulos emitidos por los estudiantes en cada una de las partes de las sesiones.

últimas sesiones, debido a que se consideró que el trabajar previamente algunos conceptos de la época facilitaría en cierta medida a los alumnos para poner en marcha el ejercicio y comprender los hechos del pasado. Es decir, a través de las tres sesiones previas se pudieron ver ya algunos rasgos de la época para conocer el terreno para los siguientes días (Ver Anexo I).

Previamente el tutor del centro me informó del grado de interés que mostraban por la Historia. Sus palabras se plasmaron sobre las aulas, puesto que se podían diferenciar, en ambas clases, un grupo de personas que se mostraban más atentos y participativos, otros que intervenían de vez en cuando y otro sector no tan numeroso cuyo nivel de interés era bastante bajo.

4.2 Contexto histórico del caso

El elemento central del presente trabajo es el devenir de la vida de Mariana Pineda a partir de la cual se desarrollará el trabajo de empatía histórica. A raíz de los diferentes acontecimientos que le ocurren se trabajarán los distintos valores que defiende el liberalismo pero de una manera más cercana ya que se plasman sobre un personaje. Por otro lado, también a partir de la figura de Mariana se medirá el grado de comprensión de la situación de la mujer en esta época.

De este modo, para poder contestar a preguntas se debía trabajar previamente con diferentes recursos, que más adelante se detallan, sin embargo, también hizo falta situar a los alumnos a través de la exposición oral. Con todo ello se medirá tanto su nivel de comprensión como de inmersión en el contexto.

Mariana Pineda fue una liberal española nacida en 1804. Hija de Mariano de Pineda Ramírez y María de los Dolores Muñoz y Bueno, quienes nunca se llegaron a casar debida a la inferior condición de la madre, además de ser mucho más joven que él. Los padres de Mariana vivían en casas separadas hasta que nació ella, que se fueron a vivir a casa del padre. Algunos meses más tarde el padre enferma y firma un documento otorgando a la madre todos los derechos sobre la hija. Al poco tiempo, él mismo

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

denuncia a la madre de Mariana por haberse apropiado de unos bienes a nombre de su hija.

De esta manera, la madre huye con Mariana de la casa del padre pero es detenida y obligada a devolverla al padre. Cuando falleció Mariano, la niña fue entregada a un tío paterno, quien al contraer matrimonio, delegó sus responsabilidades de tutor a unos jóvenes dependientes suyos.

A los quince años se casa. La boda se hace de manera discreta debido a su condición de hija ilegítima. Tiene dos hijos y a los tres años de haberse casado se queda viuda en 1822. Mariana continúa asistiendo a los ambientes liberales que frecuentaba también mientras su marido vivía. Durante el Trienio Liberal se adhirió a la causa liberal, y una vez que se instauró la reforma del absolutismo de Fernando VII acogió en su casa a liberales perseguidos.

Hubo un tiempo en el que Mariana estuvo desaparecida y se ignora dónde pudo estar. Cuando apareció ayudó a su primo Sotomayor a escapar de la cárcel, quien había sido detenido por participar en conspiraciones liberales. Mariana había observado que los clérigos entraban y salían de la cárcel sin ser controlados por los guardias, de tal manera que le facilitó a su primo hábitos para que saliera como un sacerdote más. Mariana comenzaba a atraer la atención de Ramón Pedrosa, alcalde del crimen de la ciudad de Granada, ya que había sido presentada contra ella una denuncia por unas supuestas conexiones con los liberales afincados en Gibraltar.

Los círculos clandestinos de los que formaba parte Mariana, le habían asignado la confección de una bandera liberal pero ella no sabía bordar, de tal manera que solicitó el apoyo a dos hermanas. Pero una de ellas contó el encargo a un cura con el que mantenía relaciones. Asimismo, éste se lo contó a su padre, quien denunció a las autoridades tal hecho. Sin embargo, el alcalde del crimen no tenía pruebas contra la acusada. Alguien manipulado por la policía introdujo la bandera en el domicilio de Mariana, de modo que fue confinada en su propia casa y vigilada por un guardia. Aprovechando un despiste del vigilante, Mariana intentó escapar disfrazada de anciana pero no lo consiguió y fue recluida en la cárcel de mujeres del convento de Santa María Egipciana.

Las autoridades creían que en Granada había en marcha una conspiración liberal pero debido a la condición de mujer de Mariana, no la consideraban como una de los dirigentes de la misma. La detuvieron para que denunciara a sus cómplices, de lo contrario estaba abocada a la pena de muerte por estar involucrada en actos preparatorios y de rebelión contra el orden y el monarca. A pesar de todo ello, si Mariana Pineda confesaba, Pedrosa estaba autorizado para indultarla.

Finalmente, Mariana prefirió seguir siendo leal a la causa liberal y defender sus valores con su propia vida, y fue ejecutada el 26 de mayo de 1831, convirtiéndose en un símbolo de lucha contra la falta de libertades.

Con todo ello, el caso y vida de Mariana Pineda, como se ha comentado anteriormente, sirvieron como antesala para que los estudiantes entraran en contacto con las realidades de la época. Los objetivos que se perseguían eran que los alumnos fueran capaces de ver los valores que defendían los liberales situados dentro de su propio contexto histórico y la situación de la mujer en aquella época, así como su consideración. Para ello, a través de los materiales utilizados se trabajaron diferentes aspectos del contexto con el fin de que posteriormente los propios alumnos fueran capaces de contestar a las diferentes preguntas con un razonamiento histórico y con una perspectiva histórica.

Con los siguientes aspectos se trabajó el contexto histórico de la época, detallados implícitamente en el diseño de la experiencia:

La sociedad patriarcal: en las familias el varón era quien ejercía la autoridad, quedando la mujer en un segundo plano, sin embargo esto no quedaba reducido a la casa sino que tampoco en la esfera pública la mujer no tenía cabida y no se le consideraba útil para ello. En la actualidad, a excepción de algunos países, esto ya no es aceptado, siendo hace dos siglos algo totalmente frecuente y muy diferente a la situación de hoy en día.

Fácil equivocación en la identidad: hoy en día este hecho tampoco se entendería ya que vivimos en una sociedad en la que tenemos una gran accesibilidad a la información. En el momento en el que detenían a personas guiándose por el nombre o apellido y no era la persona, ésta no tenía recursos para poder identificarse suficientemente. Aquí también se podría incluir la falta de mecanismos para la vigilancia. En este sentido, en

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

la actualidad contamos con numerosos medios que pueden controlar a la población pero entonces solo contaban con medios humanos y en ocasiones esto no era suficiente.

Oposición al régimen: una parte de la población, ilustrados en su mayoría, aunque se fue ampliando a diferentes capas de la sociedad, estaba totalmente en contra del gobierno imperante, por lo que comenzaron a reunirse (clandestinamente) y a defender unos valores propios con el objetivo de acabar con la falta de libertades y la desigualdad, centrándose en los derechos del ciudadano.

Represiones y exilios: la libertad de expresión, de reunión, de pensamiento y todo tipo de libertades que hoy tenemos interiorizadas; en aquella época todo quedaba reducido a prohibiciones. Cualquier persona que se atreviera a desobedecer y fuera interceptado las consecuencias que sobre ella caían eran grandes. De esta manera, hubo quienes optaron por el exilio mientras el absolutismo estuviera presente en España. Durante el absolutismo de Fernando VII hubo intromisiones en la vida de las personas, así como registros en las casas como prohibiciones de distinta índole.

4.3 Diseño de la experiencia en el aula

La aplicación de este ejercicio de empatía se realizó en dos sesiones para cada grupo de 4º E.S.O. (A y B). A continuación se detallará la puesta en práctica teniendo en cuenta que se realizó en ambas clases lo mismo. Las preguntas que se les plantearon fueron proyectadas sobre la pizarra para poder trabajarlas. Por otro lado, se les entregó a los alumnos unas hojas ya preparadas con once preguntas en total (cinco el primer día y las seis restantes el segundo día). Los materiales empleados para contestar a las cuestiones también se proyectaban en la pizarra (textos, vídeos, imágenes) aunque en algunos casos los textos los tenían plasmados sobre el papel. Al realizar todo este proceso pregunta por pregunta se consiguió cierto orden, además antes de contestar a cada una de las cuestiones, había que trabajar una serie de aspectos previos a través de los materiales.

Etapas 1: narrativa de Mariana Pineda. El papel genérico de la mujer en la época.

Se comenzó con una narrativa sobre los comienzos de la vida de Mariana Pineda, en la que ya se pone de manifiesto la extracción inferior de la cual provenía su madre y el papel que ejercía en su casa. Lo que se pretendía al comenzar con este tema era captar la atención de los alumnos ya que la mujer del siglo XIX tenía un papel exclusivamente doméstico, algo que para los estudiantes resulta muy impactante.

Por el hecho de tratar un personaje histórico concreto la actitud que tomaron fue la de estar completamente atentos a lo que le sucedía a esta persona; les llamó tanto la atención porque no estaban acostumbrados a trabajar de esta manera, tan de cerca con los personajes de la historia. Por otro lado, también se pretendía introducirlos en la primera dimensión, la carencia de responsabilidad del género femenino en los ámbitos político y social.

Para reforzar el papel de la mujer se utiliza un fragmento de *Emilio o La Educación* de Rousseau (ver **texto 1**; Anexo II). Los alumnos realizan una lectura colectiva del texto del tercer cuarto del siglo XVIII y se les lanza la siguiente pregunta, cuyas contestaciones se realizaron en voz alta.

¿Cómo es considerada la mujer en este fragmento?

Se esperaba que hubiera una participación amplia, y así fue, aunque respondieron la mayoría de ellos a la vez sin levantar la mano, por lo que se les pidió que participaran levantando la mano y respetando su turno y así sucedió en las siguientes ocasiones. Sus respuestas fueron bien encaminadas, sin embargo, la mayoría de ellos daban respuestas bastante simples.

Etapas 2: narrativa de Mariana Pineda abordando las instituciones de la época, frente a las actuales.

La narrativa continúa hasta situarlos en el momento en el que Mariana Pineda ayuda a un primo suyo a salir de la cárcel disfrazado de fraile. La intención era que hicieran un viaje de ida y vuelta entre el pasado y el presente, es decir, que analizaran las diferencias de una época y otra. En esta ocasión se les plantea la siguiente pregunta:

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

¿Hoy crees que podría fugarse alguien disfrazado de fraile? ¿Por qué?

Al principio más de la mitad de la clase no sabían qué escribir porque no entendían lo que se les pedía; las caras que ponían se podían interpretar como si lo que se les preguntaba era algo absurdo. De esta manera, se tuvo que volver a explicar y reformular la pregunta para que vieran por dónde tenían que argumentar su respuesta. Tras esa breve explicación se pusieron en marcha y comenzaron a escribir.

Posteriormente, se les proyecta un fragmento de la serie *Proceso a Mariana Pineda* en el que se puede observar cómo una persona es acusada por ser liberal y él se defiende diciendo que no lo es y que a la persona a la que buscan es a su hermano, quien está en el exilio. Sin embargo, le detienen y maltratan ya que los guardias se basan en el apellido, no en el nombre. Tras haberlo visto contestan a la siguiente pregunta:

¿Por qué motivos se producían equivocaciones en la identidad?

La intención de esta pregunta era abrirles la mente a las formas de actuar por parte de las instituciones del siglo XIX., así como los mecanismos de proceder que utilizaban y de las posibilidades que tenían en ese contexto. En esta ocasión, también en ambos grupos de 4º de la E.S.O., hubo unos cuatro alumnos que levantaron la mano para ver si podía aclararles ya que todavía no habían comprendido el funcionamiento de lo que se estaba realizando.

Etapas 3. Valores del absolutismo y valores del liberalismo a través de textos.

Antes de contestar a las cuestiones que siguen a continuación se trabaja con los alumnos diferentes textos que leen en voz alta y que les muestran el contexto histórico en el que tiene lugar este enfrentamiento entre liberalismo y absolutismo y lo que defienden cada uno de estos sistemas políticos (ver **texto 2**; Anexo II). Mientras diversos alumnos que se habían ofrecido voluntarios leían los fragmentos, el resto escuchaba y seguía las líneas sobre la pizarra digital donde estaban proyectados. En esta última parte de la sesión ya todos los estudiantes habían comprendido el mecanismo del trabajo y en los dos grupos siempre había un par de personas que preguntaban sobre los

textos trabajados mostrándose muy interesados en ellos para lograr comprenderlos correctamente.

Con estos fragmentos se pretendía que vieran las diferencias entre estas ideologías, para ello se eligieron casos muy claros y con un contexto histórico concreto para que entendieran los valores de cada bando. Por tanto se buscó que hicieran un razonamiento histórico a través de las siguientes preguntas:

¿Por qué es tan importante para los liberales cambiar las cosas?

¿Por qué son héroes? ¿Qué defienden? (imagen 1; ver Anexo II)

¿Dónde estaba el límite de las libertades de los que disfrutaban del poder?

Estas preguntas fueron algunas de las que se presentaron como elemento fundamental de la experiencia ya que marcarían el nivel de inmersión en el contexto conseguido por cada estudiante. Una vez concluida la sesión, se procedió a recoger todas las hojas preparadas con las respuestas de los alumnos.

Etapla 4: la sociedad como parte del contexto histórico.

En la segunda sesión se trabajaron el resto de las once preguntas. Al comienzo de la hora se les entregó la hoja preparada en la que aparecían fragmentos de textos a trabajar o el número de la pregunta que aparecería proyectada sobre la pizarra. Para empezar leyeron el **texto 8** (ver Anexo II) y contestaron a:

¿De qué manera repercute este texto sobre la población? ¿A través de que vías llegaba este tipo de información a la gente?

En esta sesión se buscaba un acercamiento más profundo a la época a un nivel más social y cercano con el objetivo de que no se quedaran solamente con los ideales vistos en la clase anterior, sino que se transportaran en todos los sentidos al primer tercio del siglo XIX.

Se proyectaron dos extractos de la serie *Proceso a Mariana Pineda* en los que aparecen personas defensoras de la causa liberal criticando la prohibición de diferentes obras y que la sociedad no puede seguir de esa manera. En el otro fragmento se puede

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

ver cómo los guardias echan de sus casas a personas para llevar a cabo un registro en profundidad, además de mujeres y niños huyendo delante de estos policías mientras que son los hombres los apresados en las cárceles. A partir de estos fragmentos se les plantea:

¿Por qué crees que el monarca prohibió según qué libros en España?

¿Cómo afectó a las familias los registros en sus casas?

Se pudo observar que la predisposición era mucho mayor cuando los materiales que se utilizaban eran los audiovisuales. Sin embargo, la atención disminuía en algunos casos concretos cuando se trabajaba con materiales escritos. Este hecho fue constatado en un total de unos cuatro alumnos entre las dos clases; su actitud cambiaba significativamente a mejor cuando había que ver algún fragmento de vídeo. Pero en general, el interés por lo que se estaba haciendo era notorio en toda el aula.

Etapas 5: narrativa de Mariana Pineda. Recreación de la situación de la mujer en la época para defender la propia vida.

En la segunda parte de la sesión se volvió a retomar la narrativa sobre la biografía de nuestra protagonista Mariana Pineda. Una vez llegado al punto en el que Mariana es detenida por haberse encontrado una bandera (ver **imagen 2**; Anexo II) de aires liberales a medio tejer en su casa, se vuelve a retomar el artículo 7 de la gaceta número 119 (ver **texto 8**; Anexo II).

Con ello se quería que se pusieran en la piel del personaje, pero no solo haciendo ese ejercicio, sino teniendo en cuenta todo lo anteriormente visto, es decir, con el contexto y teniendo en cuenta la perspectiva histórica. Se pregunta a los alumnos qué pasará con Mariana Pineda. Son capaces de comprender lo que ese fragmento significa y todos responden a voz alzada, respetando su turno con la mano levantada, que será castigada con pena de muerte.

Antes de iniciar la pregunta para que plasmen su respuesta en la hoja se les muestra la **imagen 3** (ver Anexo II) en la cual aparece Mariana Pineda en la capilla, estando aún a tiempo de confesar quiénes han sido sus cómplices y salvarse.

Si tú fueses Mariana Pineda, ¿delatarías?

Con esta pregunta la mayoría de los alumnos se mostraron algo inquietos, se pudo observar cómo pensaban en diferentes opciones y valoraban para ellos mismos el qué harían. De esta manera, se les dejó el tiempo necesario para escucharse a ellos mismos interiormente.

Posteriormente leen un fragmento (ver **texto 9**; Anexo II) de la defensa del abogado de Mariana. Para poder contestar a la pregunta deberán recordar lo trabajado en la sesión anterior sobre la situación de la mujer en esa época, además de atender significativamente al propio texto. En esta ocasión, al tratarse de un texto más denso realizan la lectura individualmente. La intención de esta parte era evitar toda clase de presentismo y generalidades, buscando un razonamiento basado en el propio momento de la historia.

*¿Crees que es una buena defensa? ¿En qué posición sitúa a la mujer en general?
¿Hoy sería posible hacer una defensa de ese tipo?*

Etapas 6: recapitulación de la experiencia empática.

Para concluir este ejercicio de perspectiva histórica se pretende que condensen todo lo visto en ambos días y la pregunta que se les lanza, acompañada de la **imagen 4** (ver Anexo II) es:

¿Por qué razón lucha y muere Mariana Pineda?

Para esta última pregunta, la que podría englobar la mayor parte del trabajo, se les deja más tiempo de lo habitual para que piensen y redacten con tranquilidad. La mayoría de las preguntas planteadas a lo largo de estos dos días han sido diseñadas con la idea de que se fueran metiendo poco a poco en el contexto. Aquellas respuestas que van a ser analizadas de una manera minuciosa son las siguientes:

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

Pregunta a partir de la cual se mide el grado de comprensión de situación de la mujer en el primer tercio del siglo XIX.

A

A partir de la línea argumental del abogado defensor de Mariana Pineda (**texto 9**; Anexo II):

¿Crees que es una buena defensa? ¿En qué posición sitúa a la mujer en general? ¿Hoy sería posible hacer una defensa de ese tipo?

Preguntas a partir de las cuales se mide el grado de adquisición y comprensión del contexto de los valores del liberalismo del primer tercio del siglo XIX.

B

¿Por qué es tan importante para los liberales cambiar las cosas?

C

¿Por qué son héroes? ¿Qué defienden?

D

¿Por qué razón lucha y muere Mariana Pineda?

5. Presentación de resultados

Los resultados se han extraído a través de dos fuentes diferentes. Por un lado, a partir del cuaderno de observaciones donde el docente realiza una observación participante y, por otro lado, mediante el análisis por categorización de los escritos de los alumnos para ver qué tipos de respuestas ha habido. En este sentido, en el apartado anterior han quedado expuestos los resultados de observación de la experiencia, por lo tanto ahora se procederá a mostrar los niveles en los que se sitúan los alumnos en lo referido a la categorización.

Las categorizaciones son interpretadas por el investigador, ya que interpreta lo que está sucediendo al ubicar mentalmente la información en diferentes y posibles escenarios (Martínez, 2000).

DIMENSIÓN 1: Carencia de responsabilidad política y social de la mujer.

Categorización 1: ¿De qué modo explican la pertinencia de la defensa de Mariana Pineda en el juicio alegando su condición de mujer para ser exculpada? ¿Contextualizan esta defensa con la situación de la mujer en la época, superando el presentismo?

Alumnos	Categorización 1	Ejemplos
(007, 010, 013, 014, 016, 018, 019, 022, 023, 027, 030, 031, 032)	Nivel 0. La defensa es machista. Se indignan (de forma presentista) con la estrategia de la defensa, afirmando que denigra a la mujer.	“La defensa es muy machista ya que sitúan a la mujer como un ser inferior”, “Deja muy por debajo a la mujer”, “A la mujer se le trata mal”, “Pone a la mujer como si fuese inferior”, “Por debajo del hombre”

(001, 002, 003, 005, 008, 012, 021, 024, 025, 028, 029, 033)	<p>Nivel 1. Se sitúan en la época y explican la defensa relacionándola con las normas que regían las sociedades secretas.</p> <p>Construyen toda su explicación sobre un aspecto concreto y preciso de la época.</p>	<p>“Aprovecha la situación de la mujer en aquella época diciendo que una mujer no puede estar al mando de algo”, “Inferior porque piensan que es imposible que entre en una sociedad secreta”,</p>
(004, 006, 009, 011, 015, 017, 020, 034)	<p>Nivel 2. Se sitúan en el papel y el contexto específico de la mujer en la época. Incluyen en su explicación detalles sobre la condición de las mujeres en la época y las capacidades que se le atribuían.</p>	<p>“Según cómo era la mujer tratada en aquella época, sirvienta de su esposo y criando a los hijos, no podría formar parte de sociedades secretas”, “La sitúa como inferior, como si no fuera capaz de hacer según qué cosas”</p>
	<p>Nivel 3. En sus explicaciones se observa que perciben el doble juego de la defensa de aprovechar los prejuicios de la época, haciendo pasar por incapaz a Mariana Pineda para salvarla.</p>	

Para esta dimensión se realiza una única categorización con cuatro niveles diferentes de aproximación al contexto concreto en el que se ubica la mujer. Para analizar los datos obtenidos, se mide la calidad de sus explicaciones y, concretamente, el nivel más inferior agrupa respuestas donde defienden unos valores urgentes del presente. En este sentido, las contestaciones de los trece alumnos situados en este nivel parecen reflejar una indignación frente al abogado defensor de Mariana Pineda. Se da el caso de una alumna que queda fuera de esta categorización ya que no contesta a lo que se le está preguntando.

El siguiente nivel concentra argumentaciones referidas a que la ley es la que prohíbe participar a la mujer, es decir, como una norma impuesta en la época; en este nivel el número de alumnos que se encuentran aquí son doce. En un escalón superior las explicaciones (ocho alumnos) se centran en que la mujer no tiene la capacidad para tener esa responsabilidad política debido a las creencias de la época y la concepción que se tenía sobre ella. De esta manera, las argumentaciones giran en torno a elementos del contexto concreto de la mujer en aquella época.

Sin embargo, ningún alumno se sitúa en el tercer nivel, que mostraría una explicación del alumno en el que se plasmaría el cinismo empleado por el abogado. Es decir, la mujer tiene un papel que se centra en el ámbito doméstico, por lo que no tiene unas ideas políticas así que no forma parte de movimientos políticos y carece de responsabilidad política, pero en realidad Mariana Pineda sí que está formando parte de todo el movimiento liberal.

DIMENSIÓN 2: Defensa de los valores liberales frente al absolutismo.

A continuación se categoriza la primera dimensión según la forma en la que explican los valores de los defensores del liberalismo frente al absolutismo. En este sentido, se han realizado dos categorizaciones diferentes: una primera en la cual se mide la cantidad de tópicos propios del liberalismo utilizados; en la segunda categorización se cruzan estos elementos de la primera categorización con el contexto histórico de la época, es decir, la utilización de los principios del liberalismo dentro de la situación histórica concreta.

Categorización 2: ¿En qué medida introducen en su explicación los diferentes valores del liberalismo? Se categoriza en función de la riqueza de elementos propios del liberalismo que utilizan en su explicación.

Alumnos	Categorización 2	Ejemplos
(005, 006, 013, 016, 021, 032)	Nivel 0. No menciona ningún tópico o elemento del liberalismo.	“Llegarían ellos al poder... Dieron su vida... Muere por la causa”, “No les parecían correctas las ideas absolutistas ni su manera de reinar... Defendían el absolutismo hasta con su vida para que llegase al poder... Luchó por los ideales liberales ya que hizo todo lo posible para fomentar este movimiento”.
(002, 008, 009, 010, 015, 017, 020, 022, 023, 026, 027, 028, 029, 033)	Nivel 1. Menciona solamente un elemento o tópico del liberalismo (ámbito ideológico, social o político).	“Por la desigualdad de la época ante la ley y por los privilegios de ciertas clases sociales”, “Había mucha desigualdad ante la ley porque la gente acusaba a gente inocente y la encarcelaban”, “Porque con el absolutismo muchos no tenían derechos y nadie, a parte de los privilegiados tenía privilegios. Con el liberalismo ellos querían conseguir la igualdad ante la ley”, “Por conseguir la igualdad entre las clases sociales”.
(001, 003, 004, 011, 014, 018, 019, 025, 030, 034)	Nivel 2. Menciona dos tópicos o elementos del liberalismo.	“Luchó por una sociedad igualitaria (frente a la ley, civil...), por la libertad de un régimen opresor, la difusión de las ideas ilustradas”, “Para establecer igualdad entre las diferentes clases sociales y estamentos... Defendía la igualdad y la libertad de poderes.”, “Porque sufrían muchas personas, siendo inocentes o no. Querían cambiar la concentración de poderes evitando así que los privilegiados fuesen muy poderosos... defienden la igualdad por estamentos”.

(007, 012, 024, 031)	Nivel 3. Menciona tres tópicos o elementos del liberalismo. Hacen referencia a libertades (ámbito ideológico), igualdad (ámbito social) y soberanía nacional o división de poderes (ámbito político).	“Querían tener libertad, ser juzgados igualmente y poder tener derecho a voto, querían acabar con la sociedad estamental”, “Para acabar con la desigualdad política, económica, las injusticias. No temen a sublevarse contra los opresores. Se reúnen y defienden los ideales en los que creen. Luchó para el éxito de los ideales liberales: igualdad económica y política (sufragio masculino), la soberanía nacional”.
----------------------	--	--

Como se ha podido observar en el cuadro, las respuestas del nivel 0, además de no contener ningún principio del liberalismo, suelen ser muy genéricas. En cuanto a la calidad de las explicaciones del nivel 1, donde mencionan un tópico, abundan en su mayoría (002, 008, 009, 010, 015, 017, 020, 022, 028, 029) términos del ámbito social, es decir, aspectos referidos a defender la igualdad. Tres alumnos (023, 026, 033) se centran en el ámbito ideológico, aludiendo únicamente a libertades, y solo uno (027) hace referencia a la soberanía nacional.

El siguiente nivel agrupa respuestas que se pueden diferenciar de dos tipos, aquellas que aluden al liberalismo por la defensa de libertad e igualdad (003, 011, 014, 018, 019, 025) y otras que lo identifican con la división de poderes e igualdad (001, 004, 030, 034). El nivel más alto que se ha categorizado ha sido distinguido por haber sido capaz de mencionar tres ámbitos referidos al liberalismo, tanto el ideológico como el social y político, y solo han alcanzado este rango los alumnos 007, 012, 024, 031.

Categorización 3: ¿En qué medida relacionan esos valores con el contexto y las situaciones concretas propias de la España de comienzos del XIX? Se categoriza en función de cómo sitúan los valores del liberalismo dentro del contexto o situación histórica.

Alumnos	Categorización 3	Ejemplos
(005, 006, 013, 016)	Nivel 0. Las afirmaciones que proporciona no son coherentes o están descontextualizadas.	“Llegarían ellos al poder... Dieron su vida... Muere por la causa”, “Defienden a España”, “Para que llegase al poder”.
(008, 015, 018, 023, 025, 026, 027, 029, 031, 033)	Nivel 1. En su explicación no tiene en cuenta el contexto de la época. Solamente nombra valores del liberalismo.	“Para establecer igualdad entre las diferentes clases sociales y estamentos... Defendía la igualdad y la libertad de poderes”, “Defienden los valores de sus propias ideologías... Por defender sus propios valores y sus ideologías”, “Había mucha desigualdad en el absolutismo... murió por defender la libertad”
(007, 009, 010, 017, 019, 020, 021, 022, 028, 032, 034)	Nivel 2. Explica el liberalismo contextualizando algún rasgo de la época	“Desigualdad en estamentos, injusticias, absolutismo como modo de gobierno, casi sin derechos. Papel de la mujer inexistente... A pesar de cómo estaba establecida la ley, deciden sublevarse y no acatar las nefastas normas impuestas por el absolutismo”, “Porque quieren una sociedad justa en la que a las personas no se les trate de distinta manera por ser de un estamento u otro y porque el ayudar a la ignorancia estaba mal”
(001, 002, 003, 004, 011, 012, 014, 024, 030)	Nivel 3. Explica la situación de la época y lo enlaza con los objetivos que perseguían para cambiar la situación.	“Porque sufrían muchas personas, siendo inocentes o no. Querían cambiar la concentración de poderes evitando así que los privilegiados fuesen muy poderosos... Intentaron levantar el Antiguo Régimen luchando por una mejora y evolución de España, dando sus vidas. Defienden el liberalismo, la igualdad por estamentos... el fin de la tiranía y el fin de la injusticia... Luchaba por una España justa, donde el noble y el jornalero... tengan los mismos

		derechos, aboliendo el Antiguo Régimen, que estaba en contra de todo lo relacionado a la igualdad y los nobles y el rey tenían prácticamente todos los derechos y todos los poderes”, “Para que haya una igualdad, que no se acuse a cualquier persona sin motivo alguno, para que los poderosos no salgan beneficiados y que la Iglesia no tenga el poder de matar a cualquier persona ni poder sobre el pueblo... Dan su vida por dar a España esperanzas de ser liberal, defienden su ideología... Mariana Pineda lucha por los liberales, da su vida por ellos. Organiza reuniones, contacta con los exiliados, incluso manda la creación de un símbolo para ellos. Cuando la detienen aún así no delata a los cabecillas de los liberales y muere por la causa, por defender los ideales que ella había elegido.”
--	--	--

Las afirmaciones que se categorizan en el nivel 0 son en su mayoría muy breves y totalmente descontextualizadas. En un escalón superior, los diez alumnos que aquí se sitúan dan unas respuestas bastante generales, hablando de libertades, igualdad, en un sentido presentista, es decir, sin hacer ese ejercicio de perspectiva histórica. El nivel 2 acoge explicaciones que se pueden dividir a su vez en dos grupos: por un lado las que se centran en un valor del liberalismo y comentan solo una parte del contexto (007, 009, 010, 019, 020, 028, 034); y aquellos (017, 021, 022, 032) que explican la situación de la época dejando en un segundo plano los principios del liberalismo, es decir, le dan más importancia al contexto.

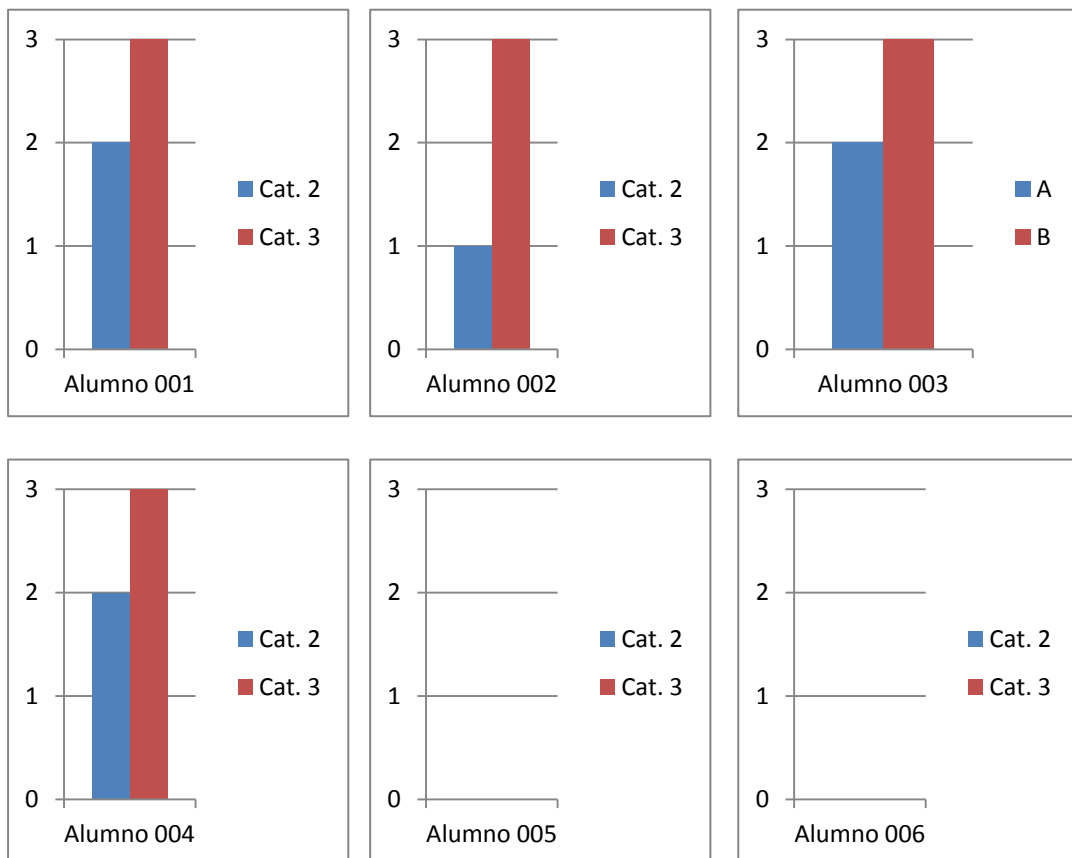
En el nivel 3 ya se observa una empatía histórica realizada por parte de los estudiantes, ya que entienden los términos del liberalismo en relación con la situación concreta de la época. De esta manera, el alumno ya sabe realmente el significado de los elementos propios del liberalismo ya que los relaciona perfectamente con el contexto propio del momento.

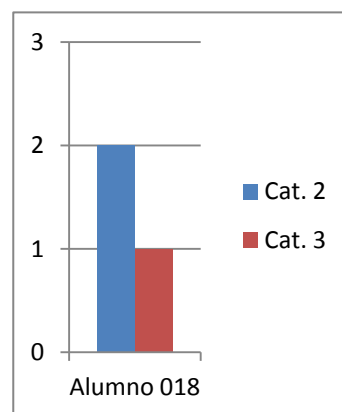
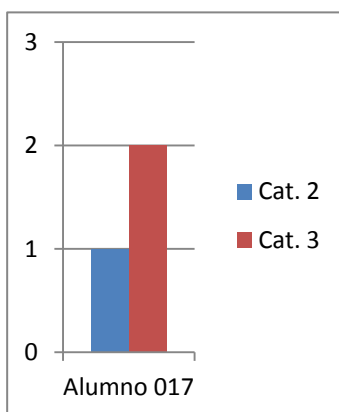
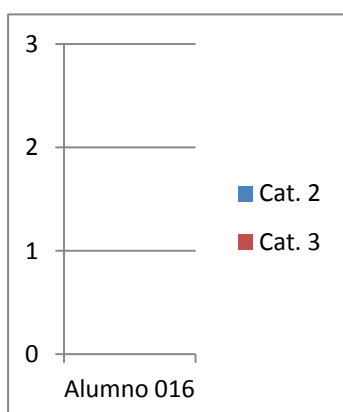
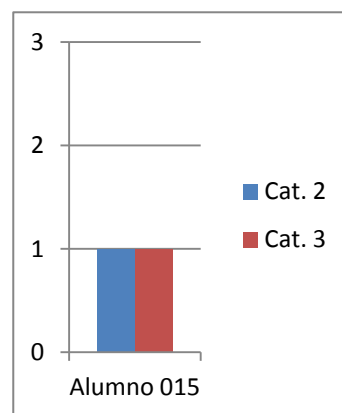
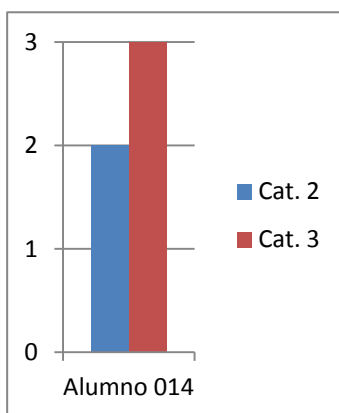
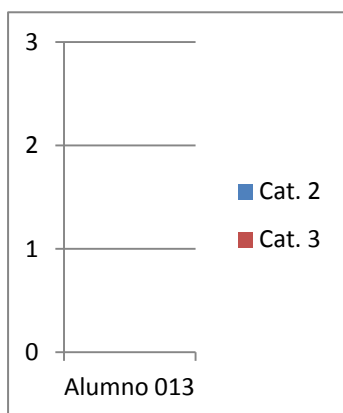
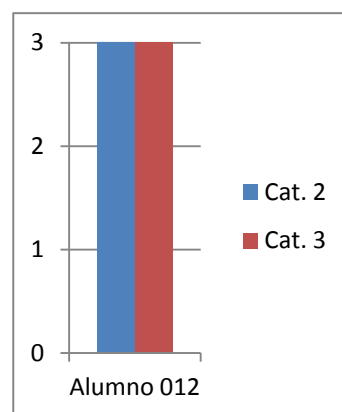
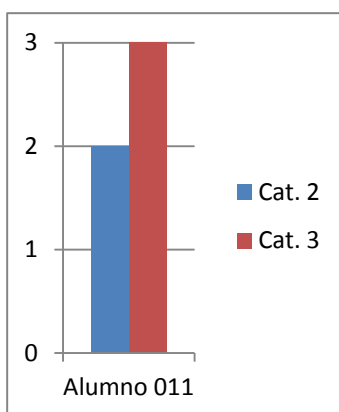
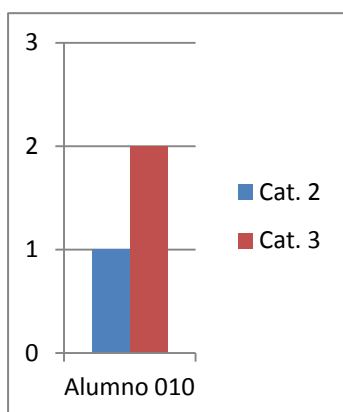
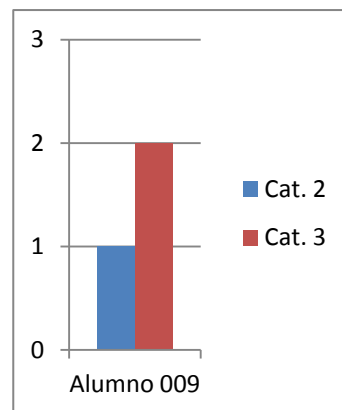
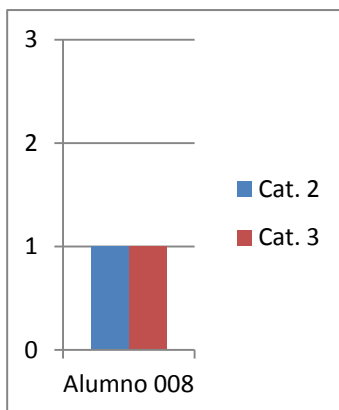
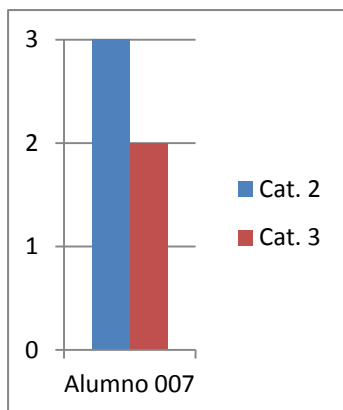
En este sentido, en los casos donde más claro se ve la conexión de varios tópicos con la situación del contexto son en los alumnos 003, 004, 011 y 014. Enlazan la defensa de la igualdad con que las personas eran acusadas sin un motivo aparente ni saber quién las había acusado, tener una igualdad ante la ley; la libertad entendida como la capacidad de organizar reuniones contactar con otras personas, libertad de elección y

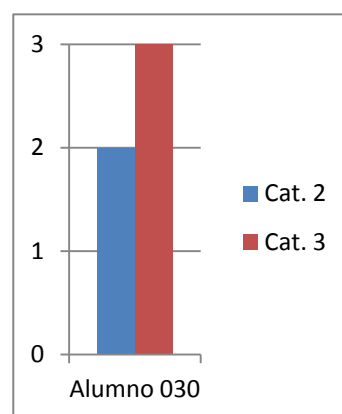
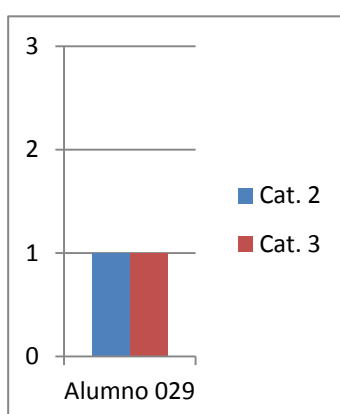
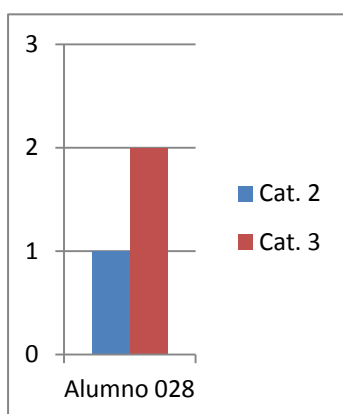
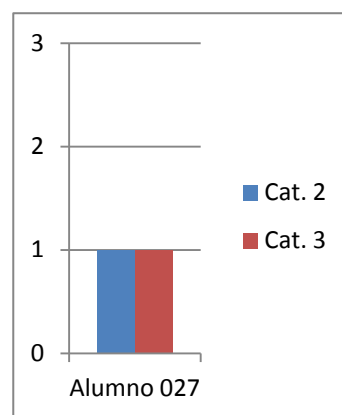
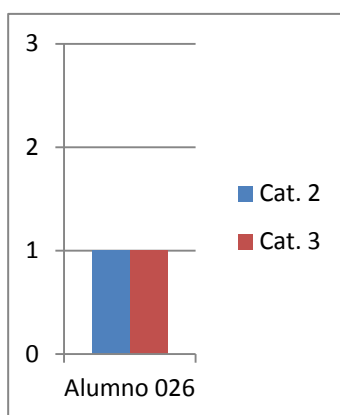
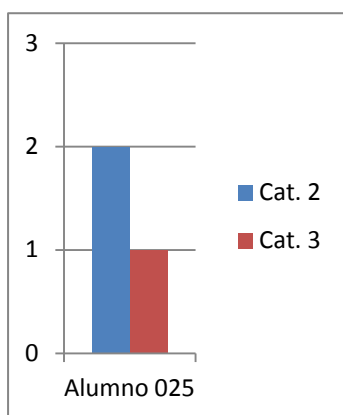
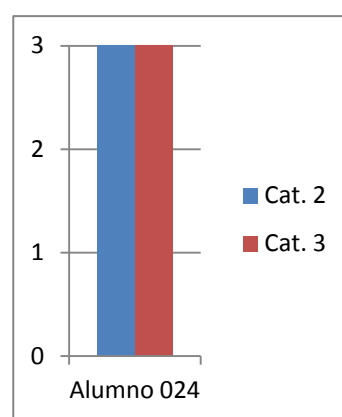
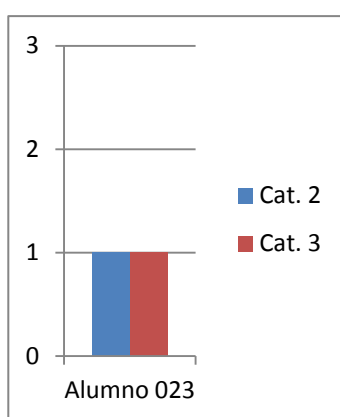
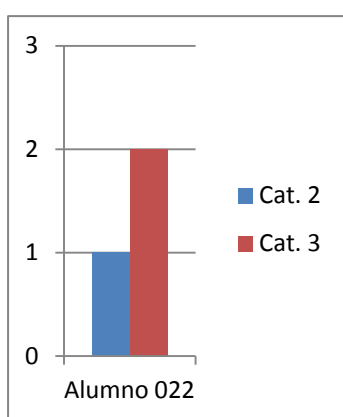
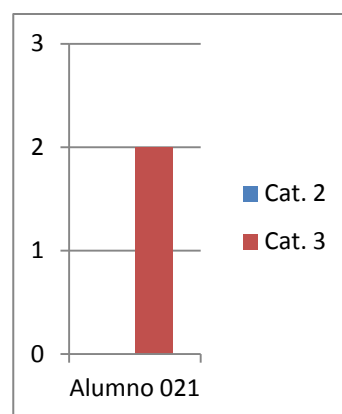
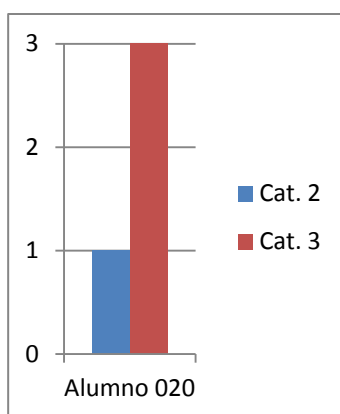
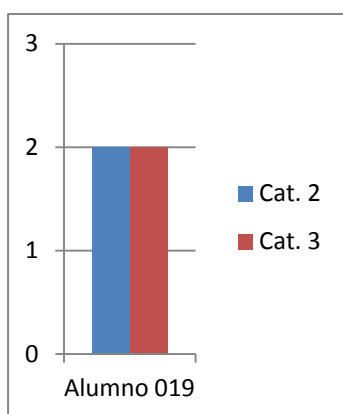
pensamiento; el ámbito político del liberalismo lo nombran en base a la división de los poderes haciendo una conexión con el contexto, argumentando que había una concentración de privilegios en unas pocas personas, que a su vez producía una desigualdad en estamentos.

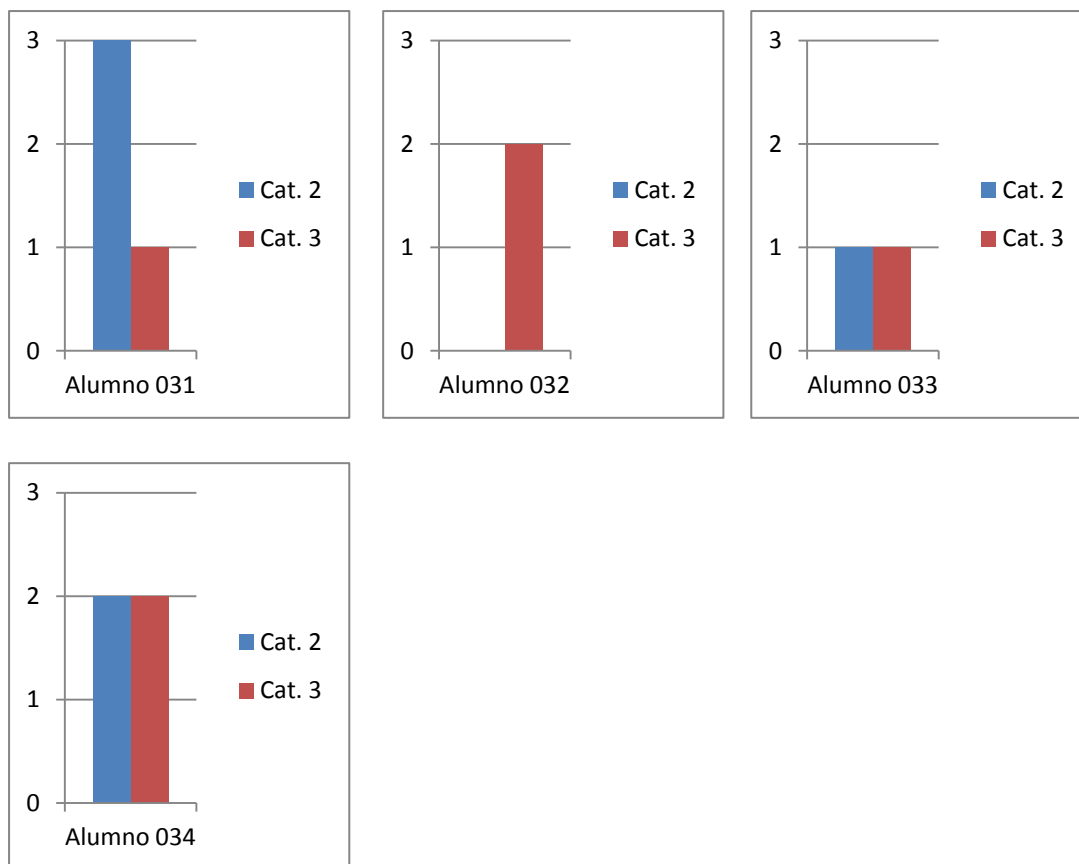
5.1 Correlación de categorizaciones de la segunda dimensión

El objetivo es ver si aquellos que estaban en un nivel en la primera categoría, referida a la cantidad de principios del liberalismo que son capaces de enumerar, ascienden o no de nivel cuando se trata de contextualizar la época en la que tienen lugar esos tópicos.









Por tanto, en base a estas gráficas, se puede señalar que quince alumnos se mantienen en el mismo nivel, otros quince ascienden y tan solo cuatro personas descienden de nivel contextualizan en sus explicaciones los elementos del liberalismo. Sin embargo, todos estos posicionamientos tienen sus particularidades, que a continuación se pasan a comentar.

Grupo 1. No se sitúan en los valores y el contexto del liberalismo de la época.

Los alumnos 005, 006, 013 y 016 en ambas categorías se encuentran en el nivel 0 porque además de dar unas respuestas descontextualizadas, tampoco identifican ningún componente característico del liberalismo. Estos datos no sorprenden si se tiene en cuenta la actitud en clase de estos alumnos ya que eran los que más se distraían y a los que más les costaba seguir el ritmo de la clase.

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

Grupo 2. Identifican algunos valores, pero sin contextualizarlos en la época o describirlos de forma significativa (no se aprecia una comprensión y contextualización relevante). O simplemente comentan algunos aspectos del contexto sin relacionarlos con los valores del liberalismo.

Siete alumnos son los que se mantienen en el nivel 1, de tal manera que han sabido reconocer tan solo un elemento pero sin manejar el entorno. Dos alumnos son capaces de mencionar dos elementos del liberalismo pero no especifican el contexto general de esos dos tópicos sino que se centran solo en uno.

Se han dado cuatro casos (007, 018, 025, 031) en los que han reconocido principios que defienden los liberales pero a la hora de situarlos contextualmente no se han encontrado a la altura. Este hecho da que pensar que aunque hayan enumerado ciertos aspectos, no saben realmente qué significan esos elementos.

Curioso y representativo son los resultados de 021 y 032, quienes solamente comentan situaciones de la época sin hacer ningún tipo de alusión a lo que estaban reclamando los liberales. Es representativo en el sentido de que la mayoría de los estudiantes de 4º E.S.O. del centro San Viator de Huesca son capaces de explicar mejor el contexto que los elementos enumerativos de los contenidos.

Grupo 3. Describen alguno de los valores del liberalismo y son capaces de relacionarlos con algunos contextos específicos de la época que los motivarían o justificarían.

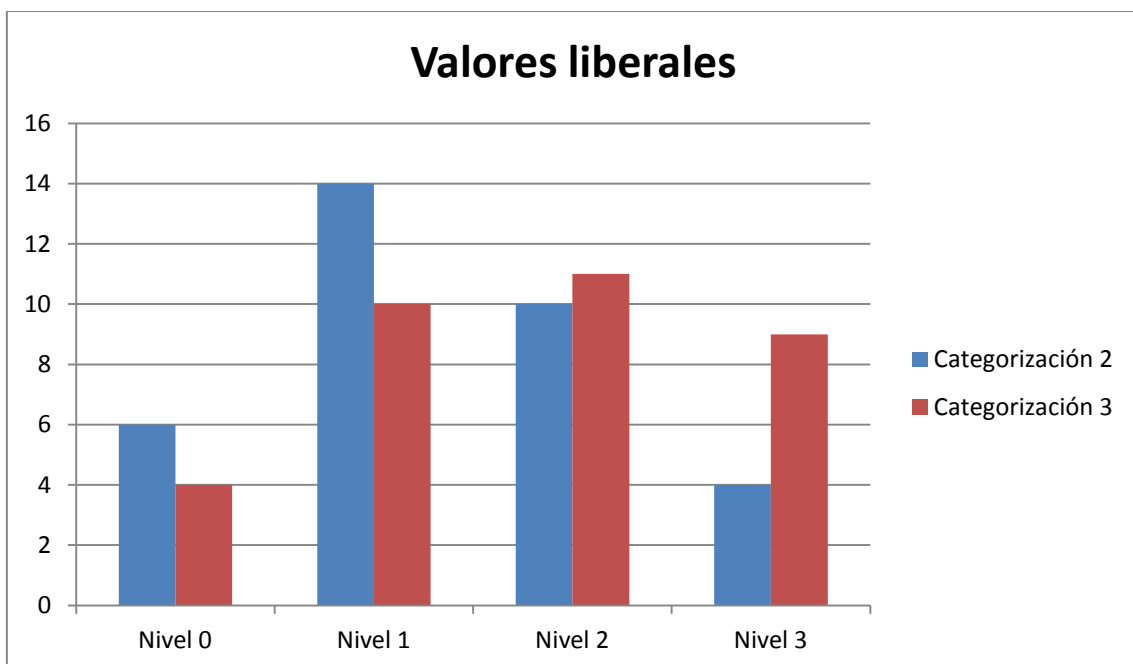
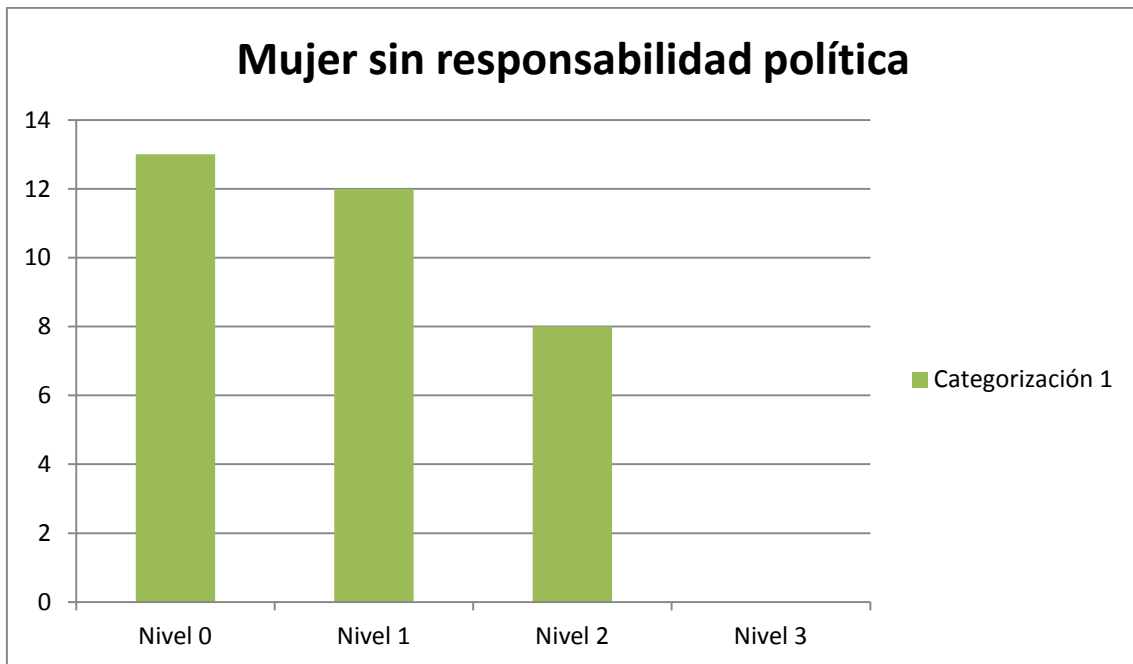
Quince alumnos han demostrado una progresión en el sentido de que han logrado un nivel específico en una categorización y en la siguiente categorización ascienden a una superior. De esta manera, se puede observar que hay una comprensión de esos valores al situarlos contextualmente.

Grupo 4. Identifican valores del liberalismo pertenecientes a diversos ámbitos de la sociedad del siglo XIX y los contextualizan de forma claramente significativa.

Los estudiantes 012 y 024 han sido los únicos que, además de abordar tres ámbitos (ideológico, social y político) han sabido utilizarlos ya que los situaban perfectamente en el contexto del primer tercio del siglo XIX. En el caso del estudiante 012 me ha sorprendido gratamente que haya alcanzado tales niveles, ya que se mostró durante las sesiones poco participativo. En cambio el 024 realizaba unas preguntas más elaboradas y concretas mostrando ya desde un principio una fluidez sobre el tema.

6. Discusión de resultados

La interpretación de resultados que a continuación se presenta se ha efectuado en base a los datos extraídos de las preguntas A, B, C y D que se concretaban en el diseño de la experiencia y que se han analizado con anterioridad.



1. De forma general, la mayoría de los estudiantes se sitúan en un nivel de empatía tópica, es decir, para elaborar sus explicaciones utilizan generalidades de la época.
2. Respecto a su visión de la mujer de comienzos del siglo XIX, una parte de ellos tienen una perspectiva presentista, reclamando unos valores urgentes del presente y, por lo tanto, no pueden ver la estrategia del abogado defensor y se indignan. Llega a ser un tema tan asumido para ellos que les resulta imposible separarse de sus ideas e introducirse en el contexto en el que están teniendo lugar las acciones. Otros alumnos se ha centrado en el caso concreto de Mariana Pineda y su imposibilidad de participar en sociedades secretas ya que así lo dictaban las normas que las regulaban. Un sector más reducido argumenta la condición de la mujer en la época refiriéndose a las capacidades que se le presuponían. Sin embargo, nadie ha llegado a percibir el doble juego de la defensa. Considero que, para ello, quizá hubiera sido conveniente haber insistido a través de más ejemplos para que vieran cómo se aprovechaban los prejuicios de la época en beneficio de algún objetivo.

Como puede verse en el cuaderno de observaciones, haber tratado al principio la situación de la mujer en la época fue bien ya que captó mucho la atención. Sin embargo, al retomar este aspecto al final de la experiencia muchos de ellos se quedaron con la idea de que simplemente era inferior al hombre y no consideraron el contexto y, por tanto, no analizan el pasado. El hecho de abordar este tema hace que los alumnos tengan unas ideas ya preconcebidas en el sentido de que piensan, en su mayoría, que antes se le trataba mal y hoy en día eso no está bien visto, es decir, en este caso no superan el presentismo.

3. Los grupos emergidos tras haber cruzado las categorizaciones de la segunda dimensión son muy significativos. El grueso de los alumnos describen los valores del liberalismo y los relacionan con el contexto, demostrando así, una comprensión de los términos gracias al contexto de la época y que realizan a través de la empatía.

4. Si atendemos a la gráfica anterior de “Valores liberales” podemos observar cómo los estudiantes en la categorización 3 muestran un mayor dominio que en la categorización 2. Por tanto, los alumnos de 4º E.S.O., concretamente, del colegio San Viator de Huesca, ven con más facilidad el contexto que rodea a los personajes de la Historia que diferentes términos que puedan resultar memorísticos como los valores del liberalismo. Este hecho es importante ya que el contexto les abre las puertas a los acontecimientos de la época, es decir, la contextualización de la época permite entender más significativamente los valores del liberalismo.
5. Creo que la utilización de textos contrapuestos en cuanto a ideales (absolutismo-liberalismo) fue particularmente bien porque ahí ya fueron capaces de elaborar explicaciones algo más complejas teniendo presente la situación del momento. Si atendemos a la segunda categorización, el grueso de estudiantes se encuentra en los niveles intermedios y aluden a ámbitos más sociales (igualdad entre las personas). Es posible que el diseño de la experiencia haya influido en este sentido (a través de la proyección de los vídeos) ya que al haberles mostrado ejemplos de la gente de la época y las diferencias entre unos y otros, los alumnos tienden a llevarlo a ese escenario más que relacionarlo con algo político.
6. El hecho de haber tratado con anterioridad a la experiencia algunos rasgos de la época a través de la unidad didáctica ha sido significativo porque ha facilitado la inmersión en el contexto y esto se puede observar en la tercera categorización y su correlación con la anterior. La mayoría de los estudiantes, en este caso, se sitúan en niveles superiores.

A grandes rasgos y observando los datos con distancia, se pueden interpretar de la siguiente manera: la mitad de los estudiantes que en la categorización 2 se encontraban en el primer nivel se han mantenido en el mismo nivel cuando se categorizaba el nivel de inmersión en el contexto, pero la otra mitad ha aumentado de nivel. La mayoría de los que se encontraba en el segundo nivel de la categorización 2 ha ascendido al tercer

nivel en la categorización 3. Y, por último, la mitad de los estudiantes que han logrado alcanzar la primera categoría, han logrado alcanzar la segunda.

Las conclusiones a las que esta interpretación nos lleva son a que los estudiantes entre 15 y 16 años les resulta más fácil situarse en el contexto de la época pero con ayuda de materiales previamente seleccionados. Sin embargo, en algunas ocasiones extrapolan el presente en el que viven al pasado. De esta manera, todos aquellos que en sus explicaciones utilizan el contexto cuando hablan de los valores del liberalismo demuestran una comprensión del significado de los términos que utilizan. Además, los alumnos están más predispuestos a trabajar con otro tipo de actividades que no sea el funcionamiento memorístico tradicional.

7. Conclusiones

La aplicación del presente ejercicio de empatía histórica fue un éxito ya que la implicación que hubo por parte de los alumnos fue muy satisfactoria. Además, el alcance de esta investigación se puede explicar a partir de los resultados obtenidos en dos sentidos diferentes.

Por un lado, en función de la puesta en práctica de la experiencia que, desde un primer momento, fue acogida con gran entusiasmo ya que se salía de la metodología empleada hasta ese momento. Esta alternativa al sistema memorístico tradicional tiene unos claros beneficios que se han manifestado en el aula durante su desarrollo: involucración continua por parte del alumno y fomento del pensamiento y razonamiento histórico para seguir el transcurso de las sesiones.

Por otro lado, los resultados también se pueden explicar de acuerdo a la capacidad de los estudiantes. A través de diversas investigaciones se ha demostrado que los estudiantes de 4º de la E.S.O. tienen dificultad a la hora de entender la multicausalidad de un mismo fenómeno y, por tanto, aluden a ellos sin relacionarlos. De esta manera, para que los adolescentes vean que sí que hay una conexión en el mundo social del pasado, se les ha ofrecido, a partir de un ejercicio de empatía histórica, el contexto histórico para poder situar más concretamente aspectos que a ellos les pueda resultar más abstractos.

En lo referido a la comprensión del contenido, muestran una asimilación si lo relacionan con el contexto, sino es como si mencionaran diferentes características sin ninguna conexión entre ellas. De esta manera, la dificultad para ellos se encuentra en la relación significativa con el contexto, aunque han mostrado una clara agilidad en este aspecto más que en la enumeración de diferentes valores del liberalismo. Todos aquellos alumnos que hacen el esfuerzo por hablar del contexto llegan a niveles superiores y, además demuestran que comprenden.

Gracias a la empatía los estudiantes han podido conocer más de cerca el contexto del primer tercio del siglo XIX y, a partir de allí acceder en cuanto a comprensión a los valores del liberalismo y a la situación de la mujer en aquella época.

Es cierto que a nivel general las carencias en la elaboración de construcciones complejas han sido visibles, pero no por ello hay que temer a que no lo puedan hacer. Es normal que no lo sepan hacer ya que es su primera vez en contacto con este tipo de experiencias, sin embargo, algunos de ellos han logrado superar las dificultades que la reflexión sobre el pasado les supone, mostrando así que, fomentando este tipo de prácticas, el resto de sus compañeros también lograrán alcanzar lo que ellos han conseguido.

Con todo ello, se debe seguir insistiendo en este camino ya que, además de otros beneficios mencionados con anterioridad, la empatía también ayuda al desarrollo de la educación social. Los ejercicios de perspectiva histórica aportan, ya no solo a los adolescentes, sino también a todas las personas, algo muy valioso como es la capacidad de estar en el mundo en todos los sentidos.

8. Bibliografía

Empatía histórica

Barton, K. C. (1996). Did the Devil Just Run Out of Juice? Historical Perspective-Taking among Elementary Students. Paper presented at the *Annual Meeting of the American Education Research Association* (New York, NY, April 8-12, 1996).

Barton, K. C. & Levstik, L. S. (2004). *Teaching History for the Common Good*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., pp. 206-213.

D'Adamo, L. & Fallace, T. (2011). The multigenre research project: an approach to developing historical empathy. *Social studies research and practice*, 6, 75-88.

Davis, O. L. (2001). In pursuit of historical empathy. In O. L. Davis, E. A. Yeager & S. J. Foster (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. (pp. 1-12). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Davison, M. (2012). Teaching historical empathy and the 1912 Gallipoli campaign. In M. Harcourt & M. Sheehan (Eds.), *History matters: teaching and learning history in New Zealand secondary schools in the 21st century* (pp. 11-31). Wellington, New Zealand.

Dickinson, A. K. & Lee, P. J. (1984). Making sense of history. In A. K. Dickinson, P. J. Lee & P. J. Rogers (Eds.), *Learning history* (p. 17-153). London: Heineman.

Domínguez, J. (1986). Enseñar a comprender el pasado histórico. Conceptos y “empatía”. *Infancia y Aprendizaje*, 34, pp. 1-21.

Foster, S. J. (2001). Historical Empathy in Theory and Practice: Some Final Thoughts. In O. L. Davis Jr., E. A. Yeager & S. J. Foster (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Foster, S. J. & Yeager, E. A. (2001). The role of empathy in the development of historical understanding. In O. L. Davis, E. A. Yeager & S. J. Foster (Eds.), *Historical*

empathy and perspective taking in the social studies (pp. 13-20). Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Kohlmeier, J. (2006). “Couldn’t she just leave?”: The relationship between consistently using class discussions and the development of historical empathy in a 9th grade world history course. *Theory & research in social education*, 34, 34-57.

Seixas P. y Morton T. (2013). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson College Indigenous.

Diseño de la experiencia

De la Peña y Aguayo, J. (1870). *Doña Mariana Pineda: narración de su vida, de la causa criminal en la que fue condenada al último suplicio y descripción de su ajusticiamiento*, (pp. 64-65). Granada.

De Vélez, R. (1825). *Apología del altar y del trono o historia de las reformas hechas en España en tiempos de las llamadas Cortes*. Tomo Primero. Apología del Altar. Madrid.

Fontana, J. (2015). *La época del liberalismo*. Historia de España. Vol. 6. Crítica. Barcelona.

Losada, J.C. (2006). “El fanático reaccionario” en *Malos de la Historia*. El País, reportaje 41.

Rodrigo, A. (1977). *Mariana de Pineda: heroína de la libertad*. Plaza & Janes.

Rousseau, J. J. (1762). *Emilio o La Educación*. Pág. 254.

Sánchez Mantero, R. (2001). “Fernando VII. Su reinado y su imagen. *Ayer*, 41.

Otras fuentes:

A la muerte de Torrijos y sus compañeros, José de Espronceda.

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

Art. 7º de la *Gaceta de Madrid*, núm. 119, 2 de octubre de 1830.

Art. 7º del *Diario de sesiones de las Cortes Generales y Extraordinarias*, núm. 206, 21 de abril de 1811.

Art. 134 del *Manifiesto de los Persas*.

De Quesada, V. *El procurador general del rey*, 11, 2 de abril de 1823.

Real Decreto, 6 de diciembre de 1823.

Semanario Patriótico, págs. 383-384, 19 de marzo de 1812.

Fragmentos audiovisuales:

Cap. 1. *Proceso a Mariana Pineda* (1984).

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/proceso-a-mariana-pineda/proceso-mariana-pineda-capitulo-1/2651616/>

Cap. 2. *Proceso a Mariana Pineda* (1984).

<http://www.rtve.es/alacarta/videos/proceso-a-mariana-pineda/proceso-mariana-pineda-capitulo-2/2651650/>

Anexos

Anexo I: materiales trabajados con anterioridad a la experiencia

Texto 1:

“La monarquía absoluta es una obra de la razón y de la inteligencia; está subordinada a la ley divina, a la justicia y a las reglas fundamentales del Estado; fue establecida por derecho de conquista o por la sumisión voluntaria de los primeros hombres que eligieron sus reyes. Así que el soberano absoluto no tiene facultad de usar sin razón de su autoridad; por esto ha sido necesario que el poder soberano fuese absoluto con el arbitrario (...).

No pudiendo dejar de cerrar este respetuoso Manifiesto en cuanto permita el ámbito de nuestra representación y nuestros votos particulares con la protesta de que se estime siempre sin valor esa Constitución de Cádiz, y por no aprobada por V.M. ni por las provincias (...) porque estimamos las leyes fundamentales que contiene de incalculables y trascendentales prejuicios, que piden la previa celebración de unas Cortes españolas legítimamente congregadas en libertad y con arreglo en todo a las antiguas leyes.”

Artículo 134 del Manifiesto de los Persas. Madrid, 12 de abril de 1814.

Texto 2:

“Una de las principales causas de la revolución en España y en América, y el más eficaz de los resortes que se emplearon para llevarla adelante habían sido las sociedades secretas, que bajo diferentes denominaciones se habían introducido de algún tiempo a esta parte entre nosotros frustrando la vigilancia del Gobierno, y adquiriendo un grado de malignidad, desconocido aún en los países de donde tenían su primitiva procedencia.”

Real Decreto, 6 de diciembre de 1823.

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

Texto 3:

“El conde de España, ejerciendo un poder absoluto, se dedicó, nada más llegar a Barcelona, a eliminar todos los vestigios liberales. Prohibió inmediatamente aquellos sombreros o adornos que pudiesen recordar la moda del trienio y puso especial énfasis en perseguir el pelo largo de los jóvenes, algo de indudable aire revolucionario. Tiempo después también ordenó que todos los ciudadanos se afeitasen los bigotes, ya que, a su juicio, le parecían que proporcionaban un aire sospechoso. Igualmente ordenó la supresión de aquellos anuncios publicados en el Diario de Barcelona que evocaban cierta escandalosa liberalidad de costumbres.”

Juan Carlos Losada. *El País*, 15 de enero del 2006.

Anexo II: textos e imágenes utilizados para la experiencia

Texto 1:

“De manera que la educación de las mujeres debe estar en relación con la de los hombres. Agradarles, serles útiles, hacerse amar y honrar de ellos, educarlos cuando niños, cuidarlos cuando mayores, aconsejarlos, consolarlos y hacerles grata y suave la vida son las obligaciones de las mujeres en todos los tiempos, y esto es lo que desde su niñez se les debe enseñar.”

Rousseau, *Emilio o La Educación*, pág. 254, 1762.

Texto 2:

“Dios, autor único de la sociedad y de la religión, ha fiado el gobierno de esta a sus sacerdotes, y el de aquella lo ha puesto en el poder de los príncipes, a quienes tiene dada su autoridad. El rey está obligado a someterse a los dogmas de la fe y a los preceptos de

la moral. (...) El que maquine contra la vida del soberano, el que se subleve contra él, resiste la orden de Dios, destruye su misma obra.”

Rafael de Vélez, *Apología del altar y del trono o historia de las reformas hechas en España en tiempos de las llamadas Cortes*, pág. 2, 1818.

Texto 3:

“Soldados que aún servís bajo el yugo de esa monstruosa Constitución, despertad de vuestro letargo, sacudid las cadenas ignominiosas con que os tienen sujetos esos impíos y ambiciosos, que se han valido de vuestros brazos para destruir la Santa Religión de vuestros padres, y para esclavizar a nuestro Soberano. (...) mirad todas las provincias de España sublevadas contra ese gobierno violento y usurpador; mirad a cien mil franceses que han entrado en nuestro suelo para desarraigar las plantas ponzoñosas de la traición y la perfidia, y no dudéis en abandonar las banderas de la rebelión.”

El procurador general del rey, 11, 2 de abril de 1823.

Texto 4:

“Que la seguridad de la ley alcance igualmente al poderoso y al desvalido, al magnate y al jornalero. Vea el pueblo español que pelea no para defender las inmensas propiedades y monstruosos derechos de ciertos cuerpos privilegiados, sino para asegurar su libertad política y civil, y para vivir en adelante con la dignidad correspondiente a un ciudadano español.”

Semanario Patriótico, págs. 383-384, 19 de marzo de 1812.

Texto 5:

“Cualquier persona que se halle presa sin saberse quién la prendió, por qué causa y con qué motivo, deberá ser puesta en libertad inmediatamente sin costas; y averiguado

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

el que haya cometido este atentado, se le castigará con suspensión de su empleo por un año, y compensación de daños.”

Art. 7º del *Diario de sesiones de las Cortes Generales y Extraordinarias*, núm. 206,
21 de abril de 1811.

Texto 6:

“El Monarca se atribuía un derecho extensivo sobre las vidas y las haciendas de los ciudadanos. ¡Qué vergüenza! ¡Qué ignominia! ¡Y qué degradación de la especie humana! Proceden de aquí las violencias, los saqueos o robos, los destierros y todo género de usurpación.”

Diario de sesiones de las Cortes Generales y Extraordinarias, núm. 206, 21 de
abril de 1811.

Texto 7:

Helos allí: junto a la mar bravía
cadáveres están, ¡ay!, los que fueron
honra del libre, y con su muerte dieron
almas al cielo, a España nombradía.

Ansia de patria y libertad henchía
sus nobles pechos que jamás temieron,
y las costas de Málaga los vieron
cual sol de gloria en desdichado día.

Espanoles, llorad; mas vuestro llanto
lágrimas de dolor y sangre sean,
sangre que ahogue a siervos y opresores,

Y los viles tiranos, con espanto,
siempre delante amenazando vean
alzarse sus espectros vengadores.

A la muerte de Torrijos y sus compañeros, José de Espronceda.

Texto 8:

Art. 7.º Toda maquinación en el interior del reino para actos de rebeldía contra mi autoridad soberana, ó suscitar conmociones populares, que llegue á manifestarse por actos preparatorios de su ejecución, será castigada en los autores y cómplices con la pena de muerte.

“Art. 7º. Toda maquinación en el interior del reino para actos de rebeldía contra mi autoridad soberana, o suscitar conmociones populares, que llegue a manifestarse por actos preparatorios de su ejecución, será castigada en los autores y cómplices con la pena de muerte.”

Art. 7º de la *Gaceta de Madrid*, núm. 119, 2 de octubre de 1830.

Texto 9:

Resulta asimismo que la doña Mariana no sabe bordar, y que en la casa no había ni se halló bastidor alguno, pues además del mencionado registro se hizo embargo de cuanto existía en ella. (...) que aún no estaba hecho bandera, y por consiguiente aún no lo era. El emblema del triángulo verde fijado en su centro demuestra que su destino era más bien para adorno de alguna sociedad secreta. Solo serán reos los que lo sean, y se reúnan, y los cojan, pero no los que cosan o borden sus atavíos, y menos las mujeres, que así como no pueden ser obispas ni confesoras, tampoco pueden formar parte de sociedades secretas.

José de la Peña y Aguayo, *Doña Mariana Pineda: narración de su vida, de la causa criminal en la que fue condenada al último suplicio y descripción de su ajusticiamiento*. pág. 64, 1870.

Mariana Pineda, una defensora de la causa liberal.

IMÁGENES

Imagen 1:



El fusilamiento de Torrijos y sus compañeros. Antonio Gisbert, 1888.

Imagen 2:



Reconstrucción hipotética de la bandera que supuestamente estaría bordando Mariana Pineda.

Imagen 3:



Mariana Pineda en capilla. Juan Antonio Vera Calvo, 1862.

Imagen 4:



Mariana Pineda en el patíbulo.

Litografía de Contreras.