

Un acercamiento in situ a la historia local reciente: itinerario didáctico en la posición fortificada de Sierras Negras del Cajal (Nocedo de Gordón, La Pola de Gordón, León)

Inés Cia Fernández¹

Resumen:

Este artículo presenta el diseño, implementación y evaluación de una propuesta didáctica consistente en un itinerario por la posición fortificada de la Guerra Civil española "Sierras Negras del Cajal" en Nocedo de Gordón, León —posición estudiada e intervenida arqueológicamente por el grupo de investigación consolidado de la Universidad de León INDETEHI-HISMECON—. La propuesta, dirigida a alumnado de 4º de Educación Secundaria y Bachillerato, busca fomentar un aprendizaje histórico significativo mediante una metodología activa basada en el estudio *in situ* de los restos materiales del conflicto.

Palabras clave: Guerra Civil; Historia Contemporánea; memoria histórica; estrategias pedagógicas; educación patrimonial.

1. Introducción

El presente artículo tiene como finalidad exponer el proceso de diseño, puesta en marcha y resultados de una salida didáctica dirigida al alumnado de 4º de Educación Secundaria Obligatoria —incluido el curso de Diversificación Curricular— y Bachillerato. La experiencia didáctica que se presenta fue desarrollada por la autora en el marco del Máster Universitario de Formación del Profesorado de la Universidad de León.

El objeto de la salida supone la visita de la posición fortificada de la Guerra Civil española conocida como “Sierras Negras del Cajal”. Se trata de un enclave elevado ubicado en la localidad de Nocedo de Gordón, municipio de La Pola de Gordón, León. Este formaba parte de un amplio dispositivo militar conocido como “Frente de León”, o también “Frente de los Puertos”, el cual permaneció activo desde otoño de 1936 hasta la caída de Asturias con la toma de Gijón el 21 de octubre de 1937.

El principal investigador de este dispositivo, y por tanto de esta posición, es el grupo de consolidado de la Universidad de León “Investigación de Temas Históricos – Historia y

¹ Doctoranda, Área de Historia Contemporánea, Universidad de León.

Memoria Contemporánea” (INDETEHI – HISMECON; en adelante HISMECON); grupo con el que se ha desarrollado esta propuesta y con el que se pretende afianzar para el futuro este modelo de salida educativa.

2. Objetivos, metodología y contexto legislativo

Con la salida propuesta se buscan varios objetivos:

- 1) Favorecer un aprendizaje histórico significativo sobre la Guerra Civil a partir del estudio *in situ* de una posición del Frente de los Puertos.
- 2) Dar a conocer el oficio del historiador, poniendo en valor la investigación histórica y arqueológica aplicada a un acontecimiento contemporáneo y traumático como es la Guerra Civil española.
- 3) Hacer comprensible la relación que existe entre el paisaje, las infraestructuras y las decisiones militares, valorando el territorio como fuente histórica.
- 4) Enseñar las características y funciones básicas de una posición defensiva, y acercar al alumnado a la realidad cotidiana de los combatientes.
- 5) Fomentar la empatía histórica y la reflexión crítica sobre las experiencias humanas asociadas al conflicto, promoviendo con ello una visión humanizada del mismo a través de la materialidad arqueológica.
- 6) Educar en valores democráticos, potenciando la cultura de paz y el rechazo a la violencia.
- 7) Sensibilizar al alumnado sobre la importancia de la conservación y el respeto del patrimonio histórico.

En lo que respecta a la metodología, la salida, en combinación con el uso del patrimonio, se configura como una metodología activa que sitúa al alumnado en el centro de su propio proceso formativo, favoreciendo la construcción de conocimientos, significados y valores de forma contextualizada mediante la experimentación, la indagación y el contacto directo con la realidad histórica.

Tanto los objetivos como la metodología se ajustan a lo establecido por la normativa educativa vigente, en particular por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE). Asimismo, se encuentran en consonancia con el Real Decreto 217/2022, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, y con el Real Decreto 243/2022, relativo al Bachillerato. Del mismo modo, se adecuan a la normativa autonómica de Castilla y León, concretamente al Decreto

39/2022 para la ESO, al Decreto 40/2022 para Bachillerato y a la Orden EDU/1332/2023, reguladora del programa de Diversificación Curricular.

Con ello, atendiendo al contenido de la salida planteada, resulta pertinente destacar la Ley de Memoria Democrática (20/2022). Esta ley tiene como finalidad la recuperación, la salvaguarda y la difusión de la memoria democrática, entendida como el conocimiento y la puesta en valor de la defensa de los derechos, libertades y principios democráticos a lo largo de la historia contemporánea de España. De igual forma, lucha por el reconocimiento y la reparación moral de las víctimas de persecución y violencia ejercidas por el Estado entre 1936 y 1978, así como por la recuperación de su memoria individual y colectiva, y por la condena expresa al golpe de Estado de 1936 y de la dictadura de Franco. De este modo, su objetivo último es el de reforzar la cohesión social y los valores constitucionales del actual Estado social y democrático de derecho.

En este marco, el artículo 44 de dicha ley establece medidas específicas en materia educativa y de formación del profesorado que se incorporan a las normativas enumeradas. En concreto, el concepto de memoria democrática se recoge en la disposición adicional cuadragésimo-primer de la LOMLOE, desde la cual se promueve que la comunidad educativa adquiera un conocimiento sistemático de la historia de la democracia de España. Así, la incorporación de ciertos contenidos, aún controversiales, se hace necesaria y obligatoria, buscando con ello contribuir a la formación de una ciudadanía cívica, libre, tolerante y crítica.

De igual forma, conviene señalar también el artículo 53 de la Ley de Memoria, la cual regula los “Lugares de Memoria Democrática”. La normativa subraya su función didáctica como espacios destinados a la formación cívica. En este marco, la posición de Sierras Negras del Cajal puede ser considerada como un lugar de memoria, en tanto que permite contextualizar hechos históricos relevantes y favorecer la reflexión crítica del pasado.

3. Marco teórico

Este marco teórico parte asumiendo las siguientes cuatro premisas. En primer lugar, asume que la educación ha experimentado una profunda transformación en las últimas décadas, circunstancia que ha repercutido de manera significativa en la enseñanza de la Historia y en las metodologías empleadas para su aprendizaje. En segundo lugar, reconoce que, pese a estos cambios y al respaldo de la normativa educativa vigente, determinados

acontecimientos recientes y traumáticos, como la Guerra Civil española, continúan generando controversia en su tratamiento dentro del ámbito escolar. En tercer lugar, acepta que, en este nuevo paradigma educativo, las salidas didácticas constituyen una herramienta de especial interés al proporcionar experiencias contextualizadas que sitúan al alumnado como protagonista de su propio proceso formativo. Y, por último, sostiene que la visita a espacios patrimoniales y/o lugares de memoria favorece la construcción y consolidación de conocimientos, significados y valores vinculados al pasado, contribuyendo tanto a la comprensión y crítica histórica como a la valoración, conservación y difusión del patrimonio.

En cuanto a la primera premisa, autores como Valls Montés señalan que, tradicionalmente, la enseñanza de la Historia se basó en un “código disciplinar” caracterizado por una perspectiva eurocéntrica, un enfoque narrativo-descriptivo centrado en lo político-institucional, y una concepción de la Historia como algo objetivo y cerrado. Con “código disciplinar” este autor se refiere a aquellas ideas, valores, suposiciones y rutinas del profesorado que, si no son cuestionadas, nunca pueden cambiarse.²

Actualmente, por fortuna, este código se supone superado. Ello se debe a la reflexión teórica, conceptual y metodológica que diversos psicólogos, pedagogos y profesionales de la educación han ido desarrollando con el paso de los años. En España, por ejemplo, a partir de los años 90, y propiciada por una nueva legislación educativa más flexible, el código disciplinar empieza cambiar, y con él los currículos educativos.

Estos se volvieron más abiertos, favoreciendo el desarrollo de una Historia más interpretativa y metodológica que partiera de problemas reales de la historia. En consecuencia, uno de los cambios conceptuales más profundos fue el paso de una enseñanza basada en “consumir” relatos ya contruidos, a una enfocada en la formación del pensamiento histórico y crítico donde el alumno es el principal sujeto de su educación, y el profesor su guía.³

² Rafael VALLS MONTÉS: *Enseñanza de la Historia y textos escolares*, Argentina, Libros Zorral, 2008.

³ Joan PAGÈS BLANCH: “El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía”, *RESEÑAS de Enseñanza de la Historia*, 7 (2009), pp. 67-91. esp. p. 80.

Sea como fuere, la didáctica de ciertos temas históricos controversiales a veces dificulta que el aprendizaje se desarrolle siguiendo los preceptos de esta nueva concepción educativa. De esta forma, llegamos a la premisa número dos.

Uno de estos temas conflictivos es, precisamente, la Guerra Civil española, un episodio de la historia que, para bien o para mal, aún sigue proyectándose sobre la sociedad española actual. De este modo, son varios los restos que, señalados por la historiografía y la investigación educativa, deben superarse para conseguir los objetivos que la enseñanza actual demanda.

El primero de los retos es el conflicto de interpretaciones vinculado a las distintas posiciones políticas.⁴ Varios autores señalan que la Historia y la memoria se han convertido en un “campo de batalla” entre los partidos políticos, especialmente tras el auge que la extrema derecha ha vivido en los últimos años. Esta suele aferrarse a una versión heredada, mitificada y poco contrastada del conflicto, generando una tensión ideológica constante cuyo impacto afecta directamente a los contenidos educativos y a la forma de transmitirlos.

Otro de los restos es la insuficiencia, desigualdad, ambigüedad y omisiones presentes en muchos de los materiales curriculares y libros de texto. A pesar del respaldo legislativo de la LOMLOE, que obliga a incluir contenidos explícitos sobre la represión y la lucha de libertades —entre otros aspectos antes no tratados—, las investigaciones demuestran que su aplicación real en las aulas es insuficiente.⁵ Además, todo ello pasa por la descentralización autonómica, así, la libertad de ordenación de los currículos por comunidades abre la puerta a que el signo político del gobierno de turno condicione la profundidad y el enfoque con el que se quiere tratar estos temas.⁶

⁴ Carmen Rosa GARCÍA RUIZ y Roberto GARCÍA MORÍS: “La memoria histórica y democrática en los currículos LOMLOE de Educación Primaria de las comunidades autónomas españolas”, *Clio: History and History Teaching*, 50 (2024), pp. 1-18; Francisco Raúl GÓMEZ TASSIAS: “La memoria democrática en el aula: Un desafío para el profesorado actual”, *Didácticas Específicas*, 30 (2024), pp. 24-33 y Ander DELGADO CENDAGORTAGALARZA: “La derecha radical y el discurso sobre la enseñanza de la historia en la España actual”, *Panta Rei. Revista digital de Historia y Didáctica de la Historia*, 20 (2026).

⁵ Carmen Rosa GARCÍA RUIZ y Roberto GARCÍA MORÍS: “La memoria histórica y democrática...”.

⁶ Carmen Rosa GARCÍA RUIZ y Roberto GARCÍA MORÍS: “La memoria histórica y democrática...” y Francisco Raúl GÓMEZ TASSIAS: “La memoria democrática en el aula...”.

Un último reto concierne a los profesores. Gómez Tassias y Delgado⁷ advierten que algunos docentes son, en ocasiones, reacios a tratar temas controversiales como la Guerra Civil, principalmente por miedo a prejuicios y rechazos por parte del alumnado, los padres y la comunidad educativa en general.

En otro orden de cosas, atendiendo a la tercera premisa: para el código disciplinar actual, las excursiones didácticas se presentan como fundamentales. Estas se definen como actividades organizadas fuera del aula que tienen el objetivo de enseñar en contextos reales a través de la observación directa y la experiencia. Este tipo de actividad tiene un largo recorrido histórico, encontrándose referencias de sus beneficios en el Humanismo y la Ilustración (Rousseau, Pastolozzi).⁸ No obstante, en España, su gran impulsor fue la Institución Libre de Enseñanza (ILE), fundada en Madrid en 1876, bajo el liderazgo de Francisco Giner de los Ríos.⁹

Para la ILE el excursionismo no fue una mera actividad educativa, sino el elemento fundamental de su plan de estudios. De acuerdo con sus programas, el saber concreto que se adquiriría durante su desarrollo era secundario, lo importante era “la ampliación del horizonte espiritual”, es decir, la construcción de significados que proporcionaba la contemplación directa, no solo de la naturaleza, sino también de los testimonios históricos, monumentales, etnográficos y artísticos, entendiendo al paisaje como un todo integrado.¹⁰

Ello nos lleva a la última premisa: cuando las salidas didácticas se combinan con la materialidad de la guerra. Sin entrar en debates conceptuales sobre qué puede o no considerarse patrimonio, hablaremos de la esta materialidad en términos de “referentes patrimoniales”. Los autores Hernández Cardona y Feliu Torruella indican que estos son

⁷ Francisco Raúl GÓMEZ TASSIAS: “La memoria democrática en el aula...” y Ander DELGADO CENDAGORTAGALARZA: “La derecha radical y el discurso sobre la enseñanza...”.

⁸ Eugenio Manuel OTERO URTAZA: “Excursións na natureza e educación en valores”, *Eduga: revista galega do ensino*, 21, (1998), pp. 171-182, esp. 171-172.

⁹ Eugenio Manuel OTERO URTAZA: “Excursións na natureza...”, esp. 171 y Nicolás ORTEGA CANTERO: “Naturaleza e historia en la visión del paisaje de la Institución Libre de Enseñanza: El Real Sitio de La Granja de San Ildefonso”, en José Fernando VERA REBOLLO, Jorge OLCINA CANTOS, María HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, y Alfredo MORALES Gil (Coords.): *Paisaje, cultura territorial y vivencia de la geografía: Libro homenaje al profesor Alfredo Morales Gil*, Instituto Interuniversitario de Geografía, 2016, pp. 853-876, esp. p. 854.

¹⁰ *Ibid.*

“un puente de materialidad que permite intuir y entender”.¹¹ En consecuencia, “las estrategias didácticas planteadas a partir de contextos patrimoniales ayudaran a adquirir conocimiento, competencias metodológicas y a desarrollar valores”.

De este modo, el patrimonio material se configura como una herramienta didáctica de gran valor, cuyo uso favorece, además, la sensibilización y la incorporación de una dimensión emocional al proceso educativo. Olaia Fontal Merillas, en el marco de la educación patrimonial, señala que esta aproximación puede transformar la relación de las personas con los bienes patrimoniales, conduciéndolas desde la indiferencia o el desconocimiento hacia el compromiso y el disfrute.¹²

De esta forma, lejos de dificultar el análisis histórico, la dimensión emocional puede constituir un recurso educativo de especial relevancia. En este sentido, Hernández Cardona afirma que la sensibilización y la conexión emocional “estimula[n] la racionalidad y ello redunda en la utilización del sentido común y, por tanto, también en la condena de lo irracional, como es la violencia”.¹³ Así, los individuos establecen vínculos más profundos con los bienes patrimoniales y dejan de ser meros observadores para convertirse en agentes activos de su valorización, conservación y difusión, promoviendo al mismo tiempo valores cívicos y de compromiso social.

4. Contexto histórico de la posición de “Sierras Negras del Cajal”

Entre los años 2021 y 2023, en el marco de un proyecto multidisciplinar financiado por la Consejería de Cultura y Turismo, el grupo HISMECON participó en la elaboración de un “Inventario de Fortificaciones de la Guerra Civil en Castilla y León”. Gracias a este se registraron 853 fichas de enclaves, correspondiendo 501 solo a la provincia de Leonesa.¹⁴

¹¹ Francesc Xavier HERNÁNDEZ CARDONA y María FELIU TORRUELLA: “Didáctica de la historia de la guerra civil española”, *Ebre* 38(9) (2019), pp. 197-217, esp. p. 204.

¹² Olaia FONTAL MERILLAS: “Somos sensibles al patrimonio? Y, si no lo somos, ¿Cómo lograrlo? Mapa para orientarnos en la sensibilización patrimonial”, en Olaia FONTAL MERILLAS (Coord.): *Cómo educar en el patrimonio. Guía práctica para el desarrollo de actividades de educación patrimonial*, Consejería de Cultura y Turismo de la Comunidad de Madrid / Dirección General de Patrimonio Cultural, 2010, pp. 24-33. esp. 57.

¹³ Francesc Xavier HERNÁNDEZ CARDONA: “Espacios de guerra y campos de batalla”, *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 51, (2007), pp. 7-19, esp. p. 13.

¹⁴ Javier REVILLA CASADO y José Javier RODRÍGUEZ GONZÁLEZ: “Inventario de las fortificaciones de la Guerra Civil en Castilla y León. Algunos ejemplos significativos en la provincia de León”, En Juan José GARCÍA GARCÍA y María Teresa VALDEHITA MAYORAL (Eds.): *Brihuega y Guadalajara en la Guerra Civil: Segundas jornadas de investigación*, Archivo General UNED y Diputación de Guadalajara, 2024, pp. 133-150, esp. p. 137.

En este marco, la posición de Sierras Negras del Cajal —ubicada en Nocedo de Gordón, e intervenida arqueológicamente por HISMECON en el verano de 2024— fue una de las tantas posiciones del Frente de León. Concretamente, fue un enclave republicano cuya finalidad principal fue la vigilancia de las vías de comunicación correspondientes a la carretera N-630, que conectaba con Asturias, y a la línea de ferrocarril León-Gijón (Fig. 1).¹⁵



Figura 1. Vistas a la carretera N-630. Posición fortificada de Sierras Negras del Cajal. Fotografía de la autora.

Como se ha señalado, esta posición formaba parte del Frente de León o Frente los Puertos —nombre que le confiere el discurrir por hasta 12 puertos de montaña—, un dispositivo militar inmerso en una línea de batalla mucho más amplia: el “Frente Norte”. Este discurría desde Asturias hasta llegar al País Vasco.

La consolidación del Frente de León se produce en septiembre de 1936, apenas dos meses después del golpe militar que, desde Marruecos, se ejecutó simultáneamente en diversas

¹⁵ Javier REVILLA CASADO y Ana Cristina RODRÍGUEZ GUERRA: “Informe final de intervención arqueológica en la posición fortificada de la guerra civil española «Sierras Negras del Cajal» (Nocedo de Gordón, La Pola de Gordón)” [Informe técnico]. Universidad de León. p. 10.

zonas del país. Este pronunciamiento tenía como finalidad el derrocamiento del gobierno legítimo de la II República Española. Su éxito, o fracaso parcial, dio paso a una guerra civil en la que se enfrentaron dos bandos: el republicano y el sublevado. En la provincia de León, la mayor parte del territorio caería en manos rebeldes, encontrándose en el norte un foco de resistencia que daría paso a la formación del frente presentado. Esta línea de batalla mantendría su actividad hasta el 21 de octubre de 1937, día de la toma y posterior caída de Asturias.

5. Propuesta

La salida ha sido planeada para realizarse con alumnado de 4º de ESO, 2º de Educación Curricular y 1º y 2º de Bachillerato, dado que los contenidos trabajados en estos niveles se relacionan en gran medida con la Historia Contemporánea, tratándose la Guerra Civil de manera preferente en los currículos de 4º de la ESO y 2º de Bachillerato.

Aunque el eje central de la propuesta es la salida, la actividad se articula en dos fases: una primera de introducción, desarrollada en el aula; y una segunda correspondiente con la salida propiamente dicha. A estas dos, se añade una tercera: la evaluación; en ella se facilita a los estudiantes un cuestionario de evaluación con el que se pretende medir su grado de satisfacción con la actividad.

La primera parte, la introducción, supone el desarrollo de una exposición en el aula de no más de media hora sobre distintos aspectos relativos a la Guerra Civil y a la posición que será visitada. Esta está pensada para realizarse unos días antes de la excursión, en una hora de clase correspondiente a la asignatura de Historia. Como material de apoyo, se elaboró una presentación *Canva* destinada a ilustrar y facilitar las explicaciones.

La presentación sigue la siguiente estructura: en primer lugar se introduce el conflicto de la Guerra Civil a nivel general, para luego explicar cómo fue su inicio de manera concreta en la provincia de León. Seguidamente, se procede a explicar a grandes rasgos cómo es el trabajo arqueológico, haciendo hincapié en las particularidades de la arqueología contemporánea y de conflicto. En este apartado se introduce, además, los trabajos realizados por el grupo HISMECON, los cuales han dado luz al estudio del Frente de los Puertos. Después, se muestran las diferentes tipologías estructurales que pueden encontrarse en dicho frente, utilizando para ello imágenes originales que las ilustren. A ello se suman imágenes de materialidad, tanto a la vinculada a las armas, como a la vida

cotidiana, siendo esta última de gran importancia para la lectura más humana del conflicto. Por último, se explica cómo será la visita: duración, kilómetros, paradas, etc.

Una vez hecha la introducción, se pasa a realizar la excursión. Esta comienza en el parque de la localidad de Nocedo de Gordón. El camino a seguir forma parte de una ruta turística existente, la llamada “Las trincheras de Gordón”, por lo que el camino está bien señalizado con el uso de flechas azules.

Para llegar al emplazamiento bélico, primero hay que emprender el camino que parte de la Calle Real hacia el noroeste, tomando posteriormente rumbo al norte. Al término del camino accedido, se debe tomar una senda a través de un robledal, siguiendo las mencionadas flechas azules. De este modo se llega al primer punto de la visita. El itinerario se compone de tres puntos a visitar. En orden: un emplazamiento para armas automáticas, un refugio en galería de mina y un barracón o zona de vivac de los combatientes. Partiendo del primer punto, todos se encuentran seguidos, en línea recta, siguiendo un cordal de roca hacia el oeste.

La primera parada, como indicamos, corresponde con el emplazamiento para armas automáticas que, pensado para no ser visto, pasa desapercibido en un primer momento (Fig. 1). Esta estructura bélica se construyó horadando en la roca dos refugios en galería de mina¹⁶ formando una L, para luego rematarse con dos cierres de hormigón donde se ubican las troneras. Estas permitían, no solo sacar las armas, sino también vigilar la carretera y la línea de ferrocarril que conectaban con Asturias.¹⁷

La segunda parada es un refugio en galería de mina; una sola galería horadado en la roca que presenta una entrada y una salida. Por último, en la tercera parada, se encuentra el barracón, la zona de vida de los soldados que allí estuvieron. Este se sitúa en la vertiente norte, a resguardo del frente activo. Se trata de una construcción rectangular, a piedra a seco que se divide en dos estancias. Para protegerse utiliza un abrigo de roca natural.¹⁸

Aunque pueda parecer la construcción menos llamativa desde el punto de vista visual, se trata, en realidad, del elemento más relevante de la visita, ya que este espacio no estaba

¹⁶ Tipología constructiva concebida para ofrecer protección frente a los bombardeos aéreos. Su denominación se debe a que eran los mineros, integrados mayoritariamente en las filas republicanas, quienes poseían los conocimientos técnicos y la experiencia necesarios para ejecutar este tipo de obras subterráneas.

¹⁷ Javier REVILLA CASADO y Ana Cristina RODRÍGUEZ GUERRA: “Informe final de intervención arqueológica...”, p. 18.

¹⁸ *Ibid.*, p. 21.

concebido para la guerra, sino para la vida. Allí los combatientes, personas comunes como nosotros, dormían, comían, se protegían. En consecuencia, constituye un lugar clave para comprender la experiencia de quienes vivieron el conflicto.

Para el desarrollo de la salida se cuenta como material de apoyo con: un mapa del itinerario a seguir realizado en la aplicación de *My Maps* de *Google*,¹⁹ diversas imágenes ilustrativas, y algunos materiales arqueológicos originales prestados por el grupo HISMECON de la propia excavación de la posición de Sierras Negras y de otros contextos del frente. Tanto el mapa como las imágenes pueden ser compartidas mediante códigos QR, o ser directamente impresas.

Finalmente, tras realizarse la visita, se pone en marcha la tercera fase: la evaluación. Esta se realiza mediante un cuestionario elaborado con la aplicación *Google Forms*²⁰ cuyo enlace se vincula a un código QR temporal —existe una versión imprimible por si no funcionara la conexión en el enclave—. El cuestionario se divide en cuatro apartados a evaluar: interés y motivación; la organización y el desarrollo de la actividad; el aprendizaje adquirido y, por último, una valoración global. Así mismo, se incluye un apartado final con preguntas abiertas orientadas a la mejora de la actividad; en ellas se solicita a los estudiantes, de forma voluntaria, que indiquen aquellos aspectos que más les ha gustado, los que menos, y qué cambiarían de la actividad en caso de poder hacerlo.

6. Resultados

La salida fue propuesta y aceptada por dos centros de Educación Secundaria: el IES Pablo Díez de la localidad leonesa de Boñar, y el IES Claudio Sánchez Albornoz de la ciudad de León. No obstante, por cuestiones logísticas, solo pudo desarrollarse enteramente con el segundo de ellos, pudiéndose hacer en Boñar solo la primera parte de la actividad. A continuación se explicará cómo fue el proceso en cada uno de los institutos.

Empezando por el IES Pablo Díez, este es un centro educativo público de carácter rural vinculado al entorno de la montaña oriental leonesa. El número de sus estudiantes ronda los 100, y todos proceden de hasta nueve municipios distintos. Su plantilla docente está integrada por unas 25 personas. Siendo tan pocos, el instituto es de una única línea por curso.

¹⁹ Enlace al mapa: <https://www.google.com/maps/d/u/0/edit?mid=12vz8DXDmjdqpWDz-nn8ta83p2XEtpBE&usp=sharing>

²⁰ Enlace al cuestionario *Google Forms*: <https://forms.gle/CfX4cQn8kjPVn8pK8>

Con este centro se planeó hacer la salida con todos los cursos a quien iba dirigida, desde 4º de ESO hasta 2º de Bachillerato, pues entre todos no superaban las 40 personas. Sin embargo, por problemas con el transporte, no pudo llevarse a término. En cualquier caso, la jefa del departamento de Historia, Irene García Lino, prestó una hora de su clase de Historia de España de 2º de Bachillerato para poder hacer, al menos con los alumnos de dicho curso, la primera parte de la actividad, es decir, la introducción. Ello se hizo con vistas a, en un futuro, poder realizar la actividad al completo.

La visita al centro se realizó el 4 de mayo de 2026. Como valor añadido, se contó con la experiencia recreadora de la profesora García Lino, quien desarrolla esta actividad divulgativa a través de la Asociación Histórico-Cultural de Asturias “Frente del Nalón”. De esta forma, la presentación y las explicaciones se enriquecieron con reproducciones y materiales originales de la guerra que los alumnos pudieron ver, tocar y disfrutar.

Debido al giro de los acontecimientos que no permitió completar la actividad, se realizó un cuestionario *Google Forms* alternativo para que fuera completado por los alumnos de Boñar.²¹ Se obtuvieron nueve respuestas totales —siendo 10 los alumnos de 2º de Bachillerato—. Atendiendo a los resultados, en general fue una actividad que gustó y resultó interesante, siendo valorado positivamente el uso de la materialidad de la guerra a través de fotografías, recreaciones y originales.

Con todo, se hizo una pregunta específica a los alumnos relativa a la no realización de la salida, concretamente se les preguntó si creían que la actividad habría mejorado si se hubiera podido. Aunque cinco alumnos votaron con un 5 —las preguntas se respondían con una escala del 1 al 5, siendo 1 “totalmente en desacuerdo” y 5 “totalmente de acuerdo”— dos votaron con un 4, y otros dos con un tres, lo que significa que, casi la mitad del grupo considera que la excursión no hubiera sido del todo necesaria. Sea como fuere, 9 alumnos de un contexto tan específico como es Boñar, no suponen una muestra demasiado significativa como para tener en cuenta la respuesta.

En cuanto al IES Claudio Sánchez Albornoz, este es un centro educativo público de carácter urbano que escolariza principalmente a estudiantes de la zona norte de la ciudad de León, incluyendo las localidades anexas de Navatejera y Villaquilambre. El instituto ofrece ESO (línea 4), con secciones bilingües en todos los cursos, y Diversificación

²¹ Enlace al cuestionario *Google Forms* aplicado en Boñar:
<https://forms.gle/2TFK4xEsekbvzgE29>

Curricular en 3º y en 4º; y Bachillerato (línea 2), destacando la modalidad de Excelencia/Investigación en Ciencias.

Con este instituto la actividad logró aplicarse en las cuatro líneas de 4º de ESO. Debido al elevado número de alumnos, se realizó la excursión en dos días, entre el 10 y 12 de junio de 2026.

Con respecto a la primera fase, el profesor de Geografía e Historia, encargado de todos los grupos de 4º, cedió una hora de sus clases para que en cada grupo se pudiera llevar a cabo la presentación.

Por otro lado, en lo que respecta a ambos días de la excursión: el primer día, lamentablemente, solo se presentaron nueve alumnos de los casi 30 apuntados. No obstante, la actividad se desarrolló con normalidad y se aprovechó al máximo el hecho de ser un grupo reducido. El segundo día, por su parte, reportó una tasa de asistencia más alta, lo que obligó incluso a reestructurar a última hora la excursión y dividir al grupo en dos para poder realizar la visita de manera más eficiente. Se contó para ello con la ayuda de miembros y colaboradores del equipo HISMECON como son Javier Revilla Casado, Sergio Alberto Peña Pérez, y Diego Álvarez Rodríguez.

Finalizadas las visitas, se pidió a los alumnos que rellenaran el cuestionario, al que podían acceder a través del escaneo de un código QR temporal. En total, se obtuvieron 41 respuestas. Como se ha indicado, el cuestionario se dividió en cuatro apartados a evaluar mediante preguntas con escala del 1 al 5.

Yendo por apartados, en el primero, “Interés y Motivación”, los resultados obtenidos reflejan una valoración ampliamente positiva de la actividad por parte del alumnado. La mayor parte señaló haber experimentado un grado de motivación elevado durante el desarrollo de la excursión y considera que esta experiencia los anima a profundizar en el conocimiento del pasado de su provincia. De este modo, las puntuaciones más frecuentes fueron el 5, seguido del 4, apareciendo el 2 y el 3 de forma puntual y minoritaria.

En relación a las respuestas más bajas, conviene señalar que no todos los estudiantes se sienten cómodos en entornos naturales; de hecho, algunos manifestaron cierta incomodidad debido a factores como el sol, el esfuerzo o la presencia de insectos. De igual forma, el interés por la Historia no es uniforme en todas las personas, lo que también puede explicar la existencia de valoraciones más bajas tanto en motivación como en el deseo de seguir aprendiendo sobre el tema.

Dentro de este apartado, existe una pregunta relativa al interés por conocer más cosas sobre “mi provincia”. En ella se registran algunas respuestas con puntuaciones de 3, 2 e incluso 1. Este aspecto requiere una explicación contextual: durante algunas conversaciones informales con los alumnos, varios de ellos manifestaron no considerar a León como “su” provincia, bien porque son de origen extranjero, o bien por proceder de provincias o comunidades autónomas distintas. En cualquier caso, esta actividad busca precisamente eso, potenciar la conexión del alumnado con el patrimonio del entorno en el que reside, con independencia de su procedencia.

Continuando con el apartado de “Organización y desarrollo”, las valoraciones fueron igualmente positivas. El alumnado considera que la actividad estuvo bien planificada, que el horario y la duración fueron adecuados —ajustados al horario escolar de mañana— y que las explicaciones resultaron claras; de hecho, este último aspecto recibió una puntuación máxima por parte de todos los participantes. Asimismo, el contenido, el ritmo y los materiales de apoyo fueron valorados mayoritariamente con un 5.

Cabe señalar, sin embargo, que la reorganización de última hora debido al elevado número de participantes que obligó a dividir al grupo en dos, trajo consigo algunos inconvenientes. Esta circunstancia provocó que, en algunos momentos, uno de los grupos tuviera que esperar a que el otro finalizara determinadas partes del recorrido. Se trata, no obstante, de ajustes menores que pueden ser perfeccionados en futuras excursiones.

En el apartado de “Aprendizaje”, vuelve a destacar una clara mayoría de 5. El alumnado considera que ha adquirido nuevos conocimientos, que estos complementan con lo estudiado en el aula y que lo aprendido puede resultarles útil para el futuro. Aun así, en este bloque aparecen con mayor frecuencia calificaciones bajas, aunque siguen siendo minoritarias. Ello puede explicarse, nuevamente, por esa diversidad de intereses y el distinto grado de vinculación de los estudiantes con su entorno más cercano.

Por último, en lo que respecta a la “Valoración global”, los resultados son muy positivos: el 76,6% de los alumnos calificó a la salida como “muy buena”, y el 24,4% como “buena”, lo que permite sacar en conclusión el éxito de la experiencia. Además, al 90,2% le gustaría repetir o realizar una actividad similar; y el 97,6% la recomendaría a otras personas. Ese 7,4% de diferencia entre ambos porcentajes, pone de manifiesto que, actividades de este tipo —que combinan naturaleza, esfuerzo físico e interés histórico— no resultan igualmente atractivas para todos, sin que ello quite valor a su potencial educativo ni a su capacidad de ser apreciadas por la mayoría.

Como se ha indicado, dentro de este apartado se realizó dos preguntas de respuesta libre no obligatoria: “¿Qué es lo que más y lo que menos te ha gustado?” y “¿Qué mejorarías o cambiarías?”. En la primera las respuestas son variadas: les gustó mucho conocer en persona las estructuras y poder entrar en ellas y vivir la experiencia; otros indican que les gustó pasar tiempo con sus compañeros; otros, ambas cosas, etc. En cuanto a lo que menos, predomina “la caminata”, “el sol”, “los insectos”, “la cuesta”, y el tipo de cosas que son inevitables en una salida de campo.

En cuanto a la segunda pregunta, la mayoría indicó que no modificaría nada. No obstante, una de las respuestas resulta especialmente significativa: “Un poco los tiempos de espera e ir en grupos más pequeños”. Este comentario resalta las dificultades derivadas de la división del grupo; un aspecto que ya se había identificado previamente como susceptible de mejora. En cualquier caso, resulta particularmente valioso que haya sido señalado por uno de los alumnos, ya que evidencia una reflexión crítica sobre el desarrollo de la actividad.



Figura 2. Salida didáctica con el IES Claudio Sánchez Albornoz. 10/06/2026. Fotografía de Javier Revilla Casado.

7. Conclusiones

La experiencia desarrollada en la posición de Sierras Negras del Cajal demuestra el enorme potencial didáctico que poseen los espacios vinculados a la Guerra Civil española para la enseñanza de este período tan conflictivo. Los elevados índices de satisfacción

obtenidos evidencian el éxito de la propuesta y confirman que las metodologías activas basadas en el trabajo de campo favorecen una implicación más significativa con los contenidos curriculares.

Asimismo, el uso de restos materiales originales contribuyó a humanizar el conflicto bélico, acercando al alumnado a las experiencias cotidianas de quienes lo vivieron, y fomentando el desarrollo de la empatía histórica, el pensamiento crítico y una visión racional de los acontecimientos. En este sentido, la actividad se alinea con los principios educativos promovidos por la LOMLOE, sus correspondientes concreciones, y por la Ley de Memoria Democrática, al convertir un lugar de memoria, como es Sierras Negras del Cajal, en un recurso pedagógico capaz de transmitir valores cívicos, democráticos y de respeto a los derechos humanos.

En definitiva, los resultados obtenidos respaldan la incorporación de propuestas de este estilo en la enseñanza de la Historia, no solo por su eficacia, sino también por su capacidad para formar una ciudadanía crítica y comprometida. Y aunque la actividad se desarrolló sin apenas problemas, de cara a futuras salidas, convendría introducir mejoras organizativas como la creación de grupos más reducidos y la reducción de los tiempos de espera, con el fin de optimizar el desarrollo de la actividad y aumentar su aprovechamiento educativo.