

ESTUDIO DE CASO:

Investigación sobre el aprendizaje en espiral y la empatía histórica a través de cuestiones foco

“Dime y lo olvido,
Enséñame y lo recuerdo,
Involúcrame y lo aprendo”

Benjamín Franklin

Proyecto de investigación para la asignatura de Evaluación, innovación docente e investigación educativa a 9 de Abril de 2013 Universidad de Zaragoza

Daniel Arnal Guerrero

Índice

1- Introducción

2- Planteamiento general – marco teórico

- 2.1. Fundamento y disposición de la actividad en espiral
- 2.2. Aprendizaje por descubrimiento
- 2.3. Motivación – implicación y disonancia cognitiva
- 2.4. Elaboración cognitiva
- 2.5. Empatía histórica
- 2.6. Formulación de cuestiones

3- Proceso y formulación de la actividad

- 3.1. Actividad de aprendizaje en el aula
 - 3.1.1. Diseño de la actividad
 - 3.1.2. Desarrollo de la actividad

4- Metodología de la investigación

- 4.1 . Actividad participante
- 4.2 . El formulario y sus criterios

5- Exposición y análisis de los resultados

- 5.1. Exposición de resultados
 - 5.1.1. Resultados de la observación
 - 5.1.2. Resultados del cuestionario

6- Interpretación de los resultados

7- Conclusiones

1.- Introducción

Presentamos la investigación de los resultados de una experiencia innovadora de actividad de aprendizaje en Historia basada, por un lado, en un diseño de progresión en espiral siguiendo las célebres propuestas de Jerome Bruner (1988). *“El conocimiento verdaderamente adquirido es aquel que se redescubre. Un currículo se basa en pasos sucesivos por un mismo dominio de conocimiento y tiene el objetivo de promover el aprendizaje de la estructura subyacente de forma cada vez más poderosa y razonada; este concepto se ha dado en llamar currículo en espiral”*.

Y, por otro lado, un proceso de aprendizaje por indagación y fomentando la empatía histórica, a través de la resolución de problemas históricos o cuestiones-foco ya que es una manera muy buena para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. *“Es la cuestión que identifica el fenómeno de interés de tal forma que es probable que alguna cosa sea construida, medida o determinada al contestarla”* tal y como explicaba Marco Antonio Moreira (2006).

La actividad ha sido llevada a cabo durante mis prácticas docentes en el colegio Sagrado Corazón de Jesús del Actur, con las cuatro vías correspondientes a 1º de ESO, que suman un total aproximado de 84 alumnos. Con esta experiencia de un tratamiento en espiral basado en problemas-foco en los que participen activamente los alumnos, y su posterior investigación y evaluación, se quiere comprobar que, efectivamente, aumenta la participación del alumno, mejora el grado de contextualización histórica de los estudiantes y se desarrolla el sentimiento de empatía histórica en los chavales. Todo ello favorecerá un aprendizaje interiorizado y significativo.

2.- Planteamiento general – marco teórico

Tradicionalmente, el enfoque que se ha seguido a la hora de impartir la asignatura de Historia, ha mantenido una línea muy conductista, basada en la exposición oral o escrita de la teoría por parte del profesor y la supuesta asimilación instantánea por parte del alumnado. Sin embargo a partir de los años 80, particularmente en el ámbito anglosajón y por parte de autores que son hoy ya referencia fundamental como Martin Booth (1979, 1987) o Denis Shemilt y su School Council History Project (1980), comenzaron a reclamarse nuevos enfoques didácticos que daban al estudiante un papel mucho más activo y más vinculado propiamente con el razonamiento histórico, siguiendo metodologías más coherentes “...con nuestra comprensión de lo que constituye el ejercicio de la historia” Booth (1987).

Siguiendo esta línea, trataremos de plantear un modo alternativo de aprendizaje a través de cuestiones-foco como ejes en torno a los que ordenar la información y el proceso de trabajo. Estas cuestiones-foco o cuestiones-clave son aquellas que organizan y dirigen el pensamiento dando sentido a lo que se está haciendo, de tal forma que al responder este tipo de cuestiones se produce un conocimiento, ya que no sólo pregunta algo si no que además nos proporciona algún tipo de información sobre ese tema. En resumen es la pregunta que informa sobre el tema central de una investigación.

Estas propuestas están alineadas con las propuestas metodológicas generales surgidas de las visiones constructivistas del aprendizaje. Hay que ver la historia desde diferentes escalas para que se comprenda mejor. La educación tradicional sigue una única escala y se presupone un enfoque neutro.

2.1. Fundamento y disposición de la actividad en espiral.

Jerome Bruner defiende que se puede enseñar cualquier concepto siempre que se parta del punto donde se encuentra el estudiante, de sus conocimientos previos. Desde ese punto se debe avanzar tocando, si es necesario, los mismos temas con mayor complejidad y abstracción cada vez, para dar forma y contenido a ese desarrollo en espiral de la asignatura. “*El aprendizaje por descubrimiento es un proceso mental de adquisición, transformación y evaluación de la información*” Bruner (1970). Ésta es la idea fundamental del desarrollo del currículo en espiral. La estructuración en red favorece el aprendizaje no inerte (aquél que es sólo válido para el examen) a través de ciertos focos. El currículo debe organizarse de manera espiral para poder trabajar periódicamente los mismos contenidos pero cada vez con mayor profundidad y complejidad. Con esto se consigue que el estudiante modifique continuamente las representaciones mentales que va construyendo.

“El curriculum en espiral consiste en la revisión y ampliación de los contenidos de manera periódica” Bruner (1966).

Bruner (1966) señala que un buen proceso de enseñanza-aprendizaje debería basarse en cuatro aspectos:

1. La predisposición del estudiante hacia el aprendizaje
2. El modo en que un conjunto de conocimientos puede estructurarse de manera que sea interiorizado lo mejor posible por el estudiante.
3. Las secuencias más efectivas para presentar un material, sean viejos o nuevos conocimientos.
4. La naturaleza de los premios y castigos como parte de motivación del estudiante.

2.2. Aprendizaje por descubrimiento

En la teoría del aprendizaje por descubrimiento desarrollada por Bruner, el método del descubrimiento guiado implica dar al estudiante las oportunidades para involucrarse de manera activa y construir su propio aprendizaje a través de la acción directa. Por otro lado su finalidad es impulsar un desarrollo de las habilidades que posibilitan el aprender a aprender y con el cual se busca que los estudiantes construyan por sí mismos el aprendizaje. De este modo el aprendizaje ocurre por la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de las mismas de acuerdo con el conjunto de conocimientos previos de las estructuras cognitivas de los alumnos.

Bruner (1972) distingue tres tipos de procesos mediante los cuales los seres humanos construyen modelos de la realidad, la acción, la observación y el lenguaje. A su vez, de estos tres sistemas derivan tres modalidades de representación: enactiva, relacionada con la fase sensorial-motora en la cual se fusionan la acción con la experiencia externa; icónica, o de las operaciones concretas; simbólica o de las operaciones formales. Intentaremos buscar la combinación de estas tres vías en el desarrollo de la investigación.

2.3. Motivación-implicación y disonancia cognitiva

En este aspecto vamos a tratar de motivar la participación del alumnado en el desarrollo de este proyecto de investigación en base a que sólo cuando son capaces de expresarlo con sus propias palabras, significa que han interiorizado el aprendizaje de ese

conocimiento. Tiene que ser un conocimiento estructurado e interiorizado para que sea útil y transferible. No sólo hay que ir construyendo progresivamente el modelo mental, sino que también hay que ir volviendo continuamente al punto de origen para revisarlo. El aprendizaje profundo requiere un proceso de apropiación a través de la significatividad, siendo parte fundamental la motivación intrínseca. Se trata de un aprendizaje a largo plazo.

Por otro lado, las cuestiones vía o foco, tratan de ir determinando el progreso de aprendizaje a través de cuestiones secundarias para llegar a la respuesta primaria, a la importante, a la general. Son pequeñas preguntas que ayudan a desarrollar progresivamente el conocimiento, para ello, como decíamos en las premisas de Bruner, se necesita voluntad de aprender, pero también para representar y emitir juicios.

Así pues, una buena actividad de aprendizaje, tiene que ser capaz de despertar la curiosidad y el interés en el alumno, y una buena manera de llevarlo a cabo, es a través de un interrogante o problema foco. Festinger (1957) propone una eficaz manera de crear esta cuestión foco partiendo de una disonancia cognitiva, lo cual bajo mi punto de vista resulta muy atractivo para el estudiante. *“Las personas tienden a mantener coherencia y consistencia entre las acciones y los pensamientos. Cuando no es el caso, las personas experimentan un estado de disonancia cognitiva”* Festinger (p. 24)

2.4. Elaboración cognitiva

Son varios los autores que profundizan en el campo de la investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La resolución de problemas históricos, las cuestiones foco y el descubrimiento por indagación, son excelentes alternativas a los métodos tradicionales de enseñanza. Uno de estos autores, que proponen la indagación como método eficaz y significativo, es Denis Shemilt, que junto con Peter Lee (2003), discute sobre los fallos fundamentales en el actual sistema Nacional de Evaluación Curricular y argumentan que otros modelos de progresión basados en la investigación, pueden ser mas útiles en nuestra planificación y enseñanza diaria. Shemilt no reivindica ningún modelo como perfecto, pero aún así explora esas vías en las que los modelos basados en investigación empírica pueden ser genuinamente útiles para entender como hacer avanzar a los alumnos en la comprensión de la historia, identificando y clarificando las equivocaciones que les frenen. Ésta es precisamente la naturaleza de la indagación, ir descubriendo poco a poco hechos históricos para llegar a tener finalmente una idea muy concisa de la cuestión. Además al estudiar cada parte interconectada con la otra dentro de un conjunto, nos permite tener una idea más exacta del todo, obteniendo una mayor abstracción de los distintos puntos de vista a la hora de analizar el problema en cuestión. *“Enseñar historia no es sólo enseñar una cosa detrás de la otra”* Shemilt (2003), si no que además se trata de darle una significatividad para ayudar al estudiante a una asimilación más fácil y adecuada. Shemilt es, por tanto, una importante referencia en el método de aprendizaje por indagación.

Tenemos un caso cercano en este tipo de investigaciones, influenciado por el autor británico, se trata del Grupo 13-16, de origen español, que llevó a cabo el desarrollo de un método de aprendizaje de la historia basado en los procedimientos de análisis de la propia disciplina, siempre dentro del campo que nos ocupa, la indagación. Entre los materiales elaborados podemos encontrar unidades que se centran en la resolución de casos, estrategias que comparten objetivos con la resolución de problemas.

Para el Grupo 13-16 la resolución de problemas ha sido una estrategia largamente utilizada en el campo de las ciencias experimentales. Se trata de plantear una incógnita para que el alumno encuentre la solución de manera más o menos independiente. La historia no es un corpus de conocimientos ya existente e inalterable, que constituye una verdad única y absoluta; no es el pasado, si no más bien lo que queda de él, es decir, un ente imaginario y hecho de retales, que son las fuentes primarias. Entendemos pues, que una manera muy válida y recomendable, es acercar esas fuentes primarias a los alumnos para que las interpreten y analicen ellos mismos bajo su propio punto de vista. *“A diferencia de otras disciplinas, se interesa más por la significación de los hechos que por los mismos hechos”* Santana y Prats (2001). Por tanto su aprendizaje requiere comprender su naturaleza, su lógica y métodos, y en consecuencia hacerse preguntas, plantearse hipótesis, evaluar la evidencia, analizar interpretaciones que se han hecho del pasado o emitir juicios, entre otros procedimientos. Todo este conjunto de actividades ayudará al estudiante a formarse una idea global e impregnarla de significatividad al comprender todas las partes del proceso de indagación y su posterior análisis y estudio. Si seguimos analizando la resolución de problemas, veremos que esta perspectiva compartiría en cierta forma, una parte de su filosofía, puesto que tiene como finalidad el desarrollo de la comprensión de los conceptos, habilidades de investigación y exploración de contextos problemáticos. Queda patente la conexión de nuestro proyecto de investigación con las propuestas que defiende el Grupo, español, 13-16, ya que como ellos se busca no ya una solución cerrada, si no una posible interpretación a través del hecho de dar respuesta a estas cuestiones-foco o la resolución de interrogantes y problemas históricos. Por ello se debe proponer al alumno un aprendizaje comprensivo en el que operará con un procedimiento que se articule de lo concreto a lo abstracto y de lo particular a lo general. Según las teorías que el Grupo 13-16 propone para el desarrollo de las actividades didácticas, los alumnos deben participar de modo activo buscando y recogiendo información; comprender las pruebas y acontecimientos; evaluar la evidencia a partir de los hechos; emitir hipótesis; elaborar conclusiones y escribir una síntesis final.

Mi propuesta de seguir una orientación al aprendizaje por indagación, viene sustentada por un amplio grupo de autores, de distintas edades y nacionalidades, que siguen una línea común de investigación, buscando procesos de aprendizaje que realmente faciliten la comprensión histórica. Todos ellos insisten en la importancia de trabajar por indagación, es decir, provocar que los estudiantes razonen sobre la Historia a partir de problemas, cuestiones-foco y análisis de fuentes primarias.

2.5. Empatía histórica

Una sencilla definición de empatía sería la que versa que es la capacidad cognitiva de percibir lo que otro individuo puede sentir. Es la capacidad de ponerse en el lugar de otro individuo y participar en la realidad que le afecta. Así pues, la empatía histórica adquiere la particularidad temporal, siendo la capacidad de no juzgar los hechos del pasado con la mentalidad del presente. Es un proceso de aprendizaje del pensamiento histórico. La empatía histórica nos conecta con las razones que tuvieron la gente del pasado para hacer lo que hicieron y actuar como actuaron.

Levstik y Barton (2001) la definen como *“Ser capaz de tomar la perspectiva de las personas en el pasado es un requisito para la comprensión histórica significativa. Para entender porque las personas actuaron como lo hicieron, es necesario estar familiarizado con el contexto cultural que forma sus pensamientos. Sin examinar las ideas, actitudes, valores y creencias de las personas en la historia, sus acciones no tienen significado”*.

El aprendizaje de la empatía histórica se sostiene sobre habilidades cognitivas muy precisas y que se expresan en cómo los alumnos “explican” el pasado. Este concepto no se puede desvincular de otro término muy importante para la comprensión del pasado como es el contexto histórico; ese conjunto de circunstancias en las que se produce un hecho histórico o un pensamiento de un personaje o de una sociedad determinada. Nos permite entender un suceso acontecido en una sociedad que tenía otros valores y creencias y por tanto es muy importante para el desarrollo de la empatía histórica.

De este modo la empatía histórica está fuertemente conectada al trabajo por indagación a partir de fuentes primarias, ya que son uno de los principales recursos, concretos y reales, que nos acercan a una época pasada y a su contexto histórico. La empatía histórica no es por tanto un proceso ni un procedimiento de aprendizaje, si no que es una capacidad cognitiva ligada a la contextualización, que nos ayuda a buscar y entender un significado a los hechos pasados a través de una inmersión en situaciones históricas, en donde se exploran las relaciones entre factores y situaciones de todo tipo.

Llegados a este punto cabe diferenciar entre la empatía afectiva, que es la capacidad de sentir lo que otra persona está sintiendo; mientras que la empatía cognitiva es la capacidad de sentir lo que están pensando. Partiendo de la visión integradora, Davis (1980) establece que la empatía es una construcción multidimensional que incluye cuatro componentes diferentes aunque relacionados entre sí. Por un lado, dentro de la dimensión cognitiva distingue: 1) Fantasía, que se refiere a la tendencia a identificarse con personajes de ficción (en nuestro caso un personaje histórico, conocido o no) y 2) Adopción de perspectivas, que es lo que se definió previamente como adopción de perspectiva cognitiva (teniendo en cuenta la variable temporal de la Historia, esta perspectiva resulta muy relevante para nuestro estudio). En relación a la dimensión afectiva Davis propone dos escalas igualmente: 1) Angustia empática, que sería la tendencia a experimentar sentimientos de compasión y preocupación por el otro (ante determinado acontecimiento

histórico) y 2) Aflicción personal, que se refiere a la ansiedad que se experimenta al ser testigo de un suceso desagradable para otro.

Hay otros autores como Sherri Rae Colby, o el mismo Peter Lee, para los cuales los estudiantes deben generar sus propias narrativas históricas ya que facilita su comprensión y poder articular así sus perspectivas. El objetivo de este modelo es facilitar a los alumnos un entendimiento histórico, contextualizado, a través del desarrollo de la percepción empática de la gente del pasado. Entendiendo la relación fundamental de la narrativa histórica como inherente estructura de comunicación de los hechos del pasado, abrimos nuevas posibilidades de generar empatía histórica, algo totalmente necesario para una comprensión más eficiente, veraz y no sesgada por un pensamiento actual y unos valores sociales que difieren en gran medida con los de épocas pasadas a estudiar; lo cual lleva a los alumnos a posibles y frecuentes errores interpretativos, causales, relacionales y de desarrollo.

La empatía histórica empezó a estudiarse como objeto didáctico a partir de la conocida experiencia inglesa CHATA (Concepts of History and Teaching Approaches). Se señala que la empatía histórica se entrelaza con aquella parte emotiva del pasado; aquella que nos conecta con las razones que tuvieron los actores del pasado para hacer lo que hicieron. La empatía histórica requiere la diferenciación del pasado y presente teniendo en cuenta que las razones del pasado pueden ser distintas y por lo tanto no deben ser traducidas al presente. Así pues implica saber mantener una distancia temporal con el pasado que permita reconocer el sentido de las acciones.

Por último quiero resaltar la necesidad de diseñar procesos de aprendizaje que respeten la naturaleza problemática de la historia evitando la falsificación que supone enseñar la Historia como si fuera una ventana al pasado, ya que una de las mejores maneras es involucrar al estudiante en procesos de razonamiento histórico a partir de problemas o cuestiones históricas.

2.6. Formulación de cuestiones

A través de esta investigación vamos a tratar de responder no sólo a la búsqueda de una mejor y más significativa manera de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje que pueda ayudar a los estudiantes a asimilar los contenidos académicos, si no también a despertar en ellos la empatía histórica mediante la inmersión en el contexto histórico, para procurar no juzgar los hechos del pasado con mentalidad del presente.

Pondremos en marcha una actividad de aprendizaje basada en un interrogante atractivo, a partir del cual desarrollaremos el tema de la sociedad y economía en la antigua Grecia. La hipótesis es que esto generará una mayor implicación y participación, ya que despertaremos el interés y la curiosidad del alumnado. Esto es lo que trataremos de verificar en la investigación.

Este método que pretende la revisión constante de los conocimientos del alumno, sería el aprendizaje en espiral a partir de cuestiones foco que harán más dinámica la clase, ayudando a la participación activa del alumno, buscando así su interés y participación; hay que recordar llegado a este punto, que un nivel alto de implicación y participación por parte del alumno supone una mejor asimilación de los contenidos a tratar.

En resumen buscaremos con esta investigación:

- Una mayor participación e implicación de los estudiantes. Partiendo de un interrogante atractivo que capte su atención y a través de las cuestiones foco, de manera que despierten su interés y por tanto su motivación para adquirir y revisar conocimientos históricos.
- Una mayor interrelación de todos los aspectos (sociales, políticos, militares, culturales, económicos...) del tema a tratar, que se traduce en una mayor estructuración cognitiva que facilita la comprensión del alumno.
- Situar las cuestiones foco sobre problemas o situaciones concretas que contribuyan a una mayor capacidad de empatía histórica y contextualización, que permita a los alumnos no sólo ponerse en el lugar de los protagonistas de la historia para comprenderla mejor y hacer más significativo el aprendizaje, si no también despertar su pensamiento crítico-histórico para no juzgar los hechos del pasado con la mentalidad del presente.

3.- Proceso y formulación de la actividad

Una vez enmarcada teóricamente la investigación y formuladas las cuestiones generales, entraremos a detallar la metodología empleada durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la unidad didáctica de la antigua Grecia para los alumnos de 1º de ESO del Colegio Sagrado Corazón de Jesús del Actur.

3.1. Actividad de aprendizaje en el aula

A continuación explicaremos las dos fases principales del proceso que nos ha llevado a desarrollar la actividad para el proyecto de investigación.

3.1.1. Diseño de la actividad

Para empezar he de decir que ya desde el principio el proyecto de investigación tuvo que verse sometido a diversos cambios ante la imposibilidad por parte del centro donde realizaba las prácticas, el Sagrado Corazón de Jesús, de poder realizar la unidad didáctica completa sobre la civilización griega, dado que se vio reducido a los apartados de sociedad y economía. Al verse sesgado el estudio del tema en su totalidad y reducir las partes que me tocaría impartir a sociedad y economía en la antigua Grecia, hemos tenido que centrar la investigación en aspectos más concretos, como la comprensión de los hechos históricos en su contexto temporal, esto es, el desarrollo de la empatía histórica a través de la perspectiva del pasado desde nuestro presente. Siempre, eso sí, con el enfoque en espiral que pensábamos desarrollar desde un principio, pero con una abstracción menor, aunque igual de significativa. De este modo, la investigación se basa no sólo en despertar la empatía histórica de los estudiantes, si no además hacerlo siguiendo un planteamiento en espiral, que pueda parecer más interesante y significativo a los alumnos, a través de cuestiones foco. El fin último es fomentar un interés y una comprensión de la historia implicando a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro de los posibles problemas que surgieron en el planteamiento de esta investigación, fue el hecho de la escasez de proyectos similares en los que fundamentar el marco teórico y la comparación de resultados; sin embargo creo que la adecuación de la investigación ha conseguido obtener unos resultados categorizables y válidos para su análisis. La poca participación a la hora de ir respondiendo a las cuestiones foco, también podía haber coartado los resultados de la investigación, pero por suerte éste no ha sido el caso.

A partir de entonces el mayor problema era buscar el origen, el punto inicial desde donde dibujar nuestra espiral de conocimientos. Tenía que tratarse de un tema lo suficientemente atractivo como para poder captar la atención de los jóvenes alumnos y activar así su interés a la hora de participar en el desarrollo de la unidad. Tras una breve deliberación interna me decidí por **“la educación espartana”**.

3.1.2. Desarrollo de la actividad

Sin duda, la **“educación espartana”** me pareció el punto de partida ideal para desarrollar todo el tema de la sociedad y economía, volviendo a pasar por ella las veces necesarias, aún con la limitación temporal existente, para que fueran entendiendo como la formación de los ciudadanos era tan importante en la antigüedad clásica. Además, a raíz de este punto de inicio, se podía ir comparando los dos modelos más reconocibles y conocidos, así como antagónicos entre sí, de la antigua Grecia, el espartano y el ateniense, subiendo la espiral poco a poco mientras conocemos y analizamos las peculiaridades de cada uno de ellos.

En cuanto al desarrollo del proceso, lo primero de todo, por supuesto, es recabar la máxima información posible para elaborar las clases expositivas con el sistema en espiral. Además, los contenidos seleccionados tienen que tener cierto nivel de atracción para implicar posteriormente a los alumnos en las cuestiones que iremos lanzando, y buscar así su participación a través de sus respuestas. Las preguntas debían ser de tal naturaleza que les obligara a pensar al menos un poco la respuesta, fomentando la argumentación crítica de la misma, pues son cuestiones en las que se busca la interpretación y análisis del alumno. Estas preguntas serían del tipo “¿Por qué crees que...?”. Tenemos que señalar que el trabajo realizado para el desarrollo de la capacidad de razonamiento histórico, así como de la empatía histórica, casi siempre parte de cuestiones o dilemas morales que generan disonancia cognitiva. El alumno, al identificarse con el personaje del pasado o con el hecho histórico en sí, tiende a cuestionarse por qué se actuaba de ese modo, lo cual es una puerta abierta a la investigación y el aprendizaje.

Este tipo de investigaciones han sido tratadas por los diversos autores, señalados en el marco teórico, y que me han servido de base y apoyo para realizar la investigación que nos ocupa. Jerome Bruner es el autor que más ha influido en esta investigación ya que el tema principal es el desarrollo de la unidad entorno a un esquema espiral, pero tampoco quiero detenerme de nuevo en las investigaciones de todos y cada uno de los autores que han sustentado teóricamente este proyecto.

Al comparar la teoría con la realidad nos encontramos con una posible dificultad previa fundamentada en la edad de los estudiantes. Si bien autores como el propio Bruner defienden que lo importante es partir del punto previo donde se encuentra el estudiante a la hora de abordar el tema, la temprana edad en que se encontraban los alumnos a los que iba a impartir clase (12 años) podía dificultar la puesta en práctica de la investigación, ya que

se requería cierto nivel de pensamiento autónomo y curioso para responder las cuestiones foco que se iban preguntando al grupo clase. Además, el desconocimiento previo por mi parte de los propios alumnos, dificultaba una búsqueda adecuada de preguntas de acuerdo a sus características ya que podría ser una clase cerrada y poco participativa; sin embargo este problema no se llegó a dar ya que las cuatro clases donde desarrollé la investigación fueron muy colaborativas y se involucraron desde el primer momento en las actividades. Es más, me sorprendió gratamente ver como algún alumno tenía una plataforma previa de conocimientos sobre la antigua Grecia bastante amplia. Los grupos eran bastante homogéneos, por lo que la hipotética dificultad de no poder llevar el mismo ritmo con todo el grupo no llegó a concretarse.

A continuación expondré la unidad didáctica desarrollada para 1º de ESO.

1) Introducción

Esta unidad queda ubicada en el primer curso de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), dentro de la asignatura de Ciencias Sociales, cuya impartición es de carácter obligatorio para todos los alumnos. La parte concreta que me tocó impartir a mi fue la de “sociedad y economía” que se enmarca en un conjunto general más amplio como es la unidad didáctica de la civilización griega. La edad de los estudiantes ronda entre los 12 y 13 años por lo que el profesor debe adecuar los contenidos al nivel de su grupo clase, ya que esta misma unidad podría tener niveles muy abstractos o contenidos muy extensos que serían excesivos para tan temprana edad. La asignatura se desarrolla en el IES de carácter concertado Sagrado Corazón de Jesús, situado en la margen izquierda de Zaragoza, en el barrio del Actur. Cada curso cuenta con unos 22 alumnos por aula y cuatro vías por curso.

2) Objetivos de la unidad didáctica

- Contextualizar en el espacio y el tiempo la civilización griega.
- Identificar la evolución de la cultura griega, desde el período arcaico hasta la época helenística.
- Comprender las características de de la organización política, social y económica del ámbito de la antigua Grecia.
- Valorar la civilización y la cultura griegas como el origen de la civilización occidental.
- Conocer y valorar los rasgos más característicos de las manifestaciones artísticas del período griego.
- Interpretar la información extraída desde diferentes fuentes.

3) Contenidos

La unidad didáctica de Grecia se sitúa dentro del marco de las civilizaciones clásicas, siendo la sociedad y economía una parte fundamental de la misma. Se desarrolla en la tercera y última evaluación, donde los contenidos se concretan definitivamente en Historia dejando la Geografía para las dos primeras evaluaciones. Viene precedido de las unidades de Mesopotamia y Egipto consideradas como las primeras sociedades civilizadas o civilizaciones del Próximo Oriente Antiguo.

- Grecia: la educación espartana. Sociedad y economía.
- Cuestiones foco sobre la sociedad griega.
- Visionado de un fragmento de la película *300*, con un análisis participativo y debate posterior.
- Lectura y análisis de un texto de Aristóteles sobre la esclavitud.
- Tres preguntas breves para comprobar si se han conseguido los diversos objetivos perseguidos: conocimiento de la sociedad y economía de Grecia, despertar la empatía histórica en los alumnos y validar el método de enseñanza en espiral.

4) Metodología

Se trata de un proceso de enseñanza-aprendizaje en espiral con el cual buscaremos ir ganando mayor abstracción en la adquisición de conocimientos, así como fortalecer los conceptos básicos más importantes debido a una continua referencia hacia los mismos. Para ello hay que partir de un punto de origen interesante que capte la atención de los alumnos desde el primer momento para poco a poco ir ampliando la espiral y ver nuevos conceptos repasando los previos.

Además el uso continuado de cuestiones foco fomentará la participación del grupo clase, buscando así una implicación despertada por la motivación inicial del punto de partida de la espiral, que en mi caso fue “la educación espartana”.

Por último, a través de la lectura del texto de Aristóteles sobre la esclavitud y el visionado del fragmento de la película *300*, fortaleceremos y repasaremos lo aprendido mediante un análisis y posterior debate.

5) Actividades

1ª fase: introducción e inicio de la espiral. 1ª sesión

- Realizar unas preguntas al global del grupo clase para ver si están familiarizados con términos como *empatía histórica* o *contexto histórico*.
- Sondar los conocimientos previos de los alumnos sobre la educación espartana para saber en que nivel se encuentran.
- Explicación sobre la educación espartana, el sistema de selección de los recién nacidos, las duras condiciones de sus primeros años de vida, etc.
- A la vez que se asienta la base, se lanzan cuestiones foco sobre el porqué de esa educación tan especial y característica, buscando sus razonamientos, sus opiniones acerca de como se desarrolla esa educación.
- Preguntar a los estudiantes si conocen alguna sociedad que pueda seguir unos patrones similares a los de la dura educación militarizada de Esparta, para ir introduciendo el concepto del contexto histórico.
- Diseñar un esquema en la pizarra con las ideas principales que han retenido los alumnos, moldeándolas para una correcta asimilación. De esta manera se consigue un buen aprendizaje basado en una triple repetición de los conceptos con la explicación del profesor, el repaso conjunto al hacer el esquema y el copiar el esquema en sus apuntes. Este planteamiento lo seguiremos también en las sesiones posteriores.

2ª fase: ascensión de la espiral. 2ª sesión

- Seguimos con la explicación del profesor de la educación espartana, intercalando cuestiones abiertas a responder por los alumnos.
- Vamos abriendo el círculo de la espiral comparando la educación espartana con la ateniense.
- Terminamos viendo como esa educación para ser ciudadanos griegos, ya sean espartanos, atenienses o de cualquier otra polis, es lo que determinará su estatus en la pirámide social, buscando que sean los propios alumnos quienes establezcan esas conexiones a través de las preguntas foco.
- De nuevo realizaremos un esquema entre el profesor y el grupo clase.

3ª fase: fin de la espiral. 3ª sesión

- Cerramos la espiral analizando la función que desempeñan cada grupo de ciudadanos dependiendo de la educación recibida y el estatus social correspondiente.
- Analizamos el papel que juega cada grupo social en la economía de la antigua Grecia y como ha llegado hasta allí.
- Explicación de los principales sectores de la economía apoyado con imágenes en powerpoint, con más ahínco aún que en fases anteriores.
- Recopilación del esquema en los apuntes individuales de cada alumno.

4ª fase: actividades de refuerzo. 4ª sesión

- Los alumnos realizarán una pirámide comparativa entre la sociedad espartana y ateniense nombrando y situando a cada grupo social; explicando a que se dedicaba cada uno de ellos.
- Tras visionar un fragmento de la película *300* los alumnos deberán identificar bastantes de los rasgos principales de la educación espartana explicados anteriormente.
- Lectura del texto de Aristóteles sobre la esclavitud y generar un debate en torno a la idea de porque la historia habla siempre de los grandes hombres cuando los esclavos tenían un papel fundamental y muy importante para el desarrollo de la sociedad y la economía en la antigua Grecia.

6) Criterios de evaluación

La evaluación sera formativa, continua, individual e integral, teniendo en cuenta la evolución y la progresión del alumnado en el conjunto del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello se proponen los siguientes criterios de evaluación para la unidad específica de la civilización griega:

- Delimitar en el tiempo y en el espacio la civilización griega.
- Comprender la evolución histórica de la civilización griega.
- Diferenciar de forma crítica los modelos de organización política, social y económica desarrollados en el entorno helénico.

- Relacionar algunos de los rasgos de nuestra civilización actual con aspectos propios de la civilización griega.
- Identificar y analizar los rasgos más característicos de las manifestaciones artísticas de la antigua Grecia.
- Comentar documentos gráficos de los contenidos de la unidad.

7) Bibliografía y filmografía

- Libro de Ciencias Sociales de la editorial S.M.
- Libro de Ciencias Sociales de la editorial Akal.
- Libro de Ciencias Sociales de la editorial Vicens Vivens.
- Libro de Ciencias Sociales de la editorial Oxford Education.
- “A scaffold, not a cage: progression and progression models in history” de Peter Lee y Dennis Shemilt.
- “Resolviendo problemas como los detectives del pasado” Grupo 13-16
- “Energizing the history classroom: historical narrative inquiry and historical empathy” de Sherri Rae Colby.
- “Procedimientos en historia” de Cristòfol-A. Trepàt.
- Wikipedia y otras páginas web de internet.
- Película “300”.

4.- Metodología de la investigación

Una vez expuesta la unidad temática, nos disponemos a detallar la metodología empleada para obtener y plasmar los resultados del grupo clase, tanto de observación participante de los alumnos, como del formulario respondido por los alumnos una vez finalizada la actividad. Por un lado queremos constatar la participación del grupo clase durante el desarrollo del proceso, puesto que uno de los objetivos de esta investigación versa sobre el aumento de la participación y la implicación de los estudiantes. Y por otro explicaremos cuales son los criterios establecidos para el diseño del cuestionario en el que involucramos a los alumnos, para evaluar si habíamos conseguido alcanzar los objetivos de una estructuración cognitiva que facilite al alumno el aprendizaje. Además mediante estos dos procesos podemos ver en que medida hemos conseguido aumentar la capacidad de empatía y contextualización histórica dentro del grupo.

4.1. Observación participante

Durante el desarrollo de esta actividad de enseñanza-aprendizaje en espiral a través de cuestiones-foco, intentaremos buscar ciertos signos y evidencias de cuestiones claves que pretendemos conseguir con el avance de la misma.

- Primeramente el aumento de la participación del grupo clase a través de los interrogantes guía que iremos proponiendo. No sólo se busca con ello una mayor implicación del alumnado, además mediante la participación pretendemos que los chavales vayan interiorizando el conocimiento, familiarizándose con términos y conceptos relacionados con la unidad didáctica de la antigua Grecia.
- Además, también intentaremos fomentar el interés de los alumnos en las clases; en consecuencia la implicación de los estudiantes se verá aumentada gracias a ese interés intrínseco que intentamos generar, es por ello que partiremos de un punto de origen que, a nuestro entender, puede resultar atractivo para los alumnos, como es el caso de la educación espartana. A través de la interiorización de un punto de partida significativo y atractivo, la estructuración del resto de contenidos será más fácil y lógica para los estudiantes.
- Por último, intentaremos observar si los estudiantes comienzan a juzgar los hechos históricos que se intentan explicar con una mentalidad que no se corresponda a la actual, si no que se tengan en cuenta la mentalidad, la situación y los valores sociales de aquella época, es decir, juzgar en base al contexto histórico donde se desarrollan los acontecimientos a tratar. Si esto ocurriera, estaríamos en disposición de decir que hemos conseguido despertar la empatía y conciencia histórica en el grupo de estudiantes de 1º de ESO.

4.2. El formulario y sus criterios

Después de la parte expositiva en la que hemos desarrollado el método de enseñanza-aprendizaje en espiral a través de cuestiones foco, hemos creído oportuno trasladar un breve cuestionario a los alumnos para saber en que medida hemos cumplido los objetivos que buscábamos. El cuestionario lo realizaron los alumnos de las cuatro vías casi una semana después de realizar el examen correspondiente a la unidad didáctica de Grecia, coincidiendo con mi último día de prácticas en el colegio Sagrado Corazón de Jesús. Además los alumnos fueron puestos en conocimiento de la no validez del escrito para las calificaciones de la asignatura, si no que se trataba de tres breves preguntas en las que solamente buscaba saber su sincera opinión sobre cuestiones relativas al proceso que habían desarrollado conmigo en los últimos días.

Los criterios seguidos para buscar las preguntas más adecuadas en este formulario, fueron aquéllos que nos permitieran medir el grado de implicación y de interés de los estudiantes por un lado y el posible aumento de su capacidad de empatía y contextualización histórica. Se trataba de buscar unas cuestiones basadas en unos criterios que siguieran la misma línea de los objetivos marcados al inicio del proyecto. A modo de recordatorio decir que esos objetivos eran de un modo resumido: una mayor participación; una mayor estructuración cognitiva y un desarrollo de su empatía y conciencia histórica.

Del mismo modo los criterios a seguir para la interpretación y análisis de los resultados del cuestionario, se basaran en buscar muestras de empatía, implicación y contextualización en las respuestas de los alumnos. Se trata de contrastar a través de sus respuestas el aumento de participación e implicación que ya se viera en las sesiones expositivas, donde los alumnos participaban constantemente, y el aumento del grado de empatía y contextualización histórica desde la primera sesión, donde apenas unos pocos conocían el término “empatía”, hasta el momento del cuestionario. Seguiremos una categoría con cada pregunta del cuestionario. Con la primera queremos medir la implicación del grupo clase durante el desarrollo del proyecto. Es importante que se impliquen para interiorizar adecuadamente el conocimiento y hacerlo suyo. Con la segunda cuestión intentaremos dirimir el grado de interés creado con esta forma particular de exponer la unidad temática correspondiente a la sociedad y economía en la antigua Grecia; este interés se traducirá en motivación, que es el motor de un aprendizaje válido y significativo. Y por último con la tercera y última pregunta, trataremos de averiguar el grado de empatía alcanzado, así como la contextualización histórica, a partir de este choque de mentalidades de distinta época. Al pretender que argumenten si la antigua educación espartana tendría cabida en una sociedad actual como la de España, pretendemos saber si los alumnos siguen juzgando los hechos del pasado con mentalidad del presente.

5.- Exposición y análisis de los resultados

En este último apartado vamos a analizar los resultados que hemos ido observando, tanto en el desarrollo de la propia actividad didáctica en la práctica docente, como en la interpretación de los cuestionarios realizados por los alumnos durante el último día de mis prácticas en el colegio Sagrado Corazón de Jesús. Para terminar expondremos una serie de conclusiones acordes con lo observado durante el proceso de este proyecto y tras una concienzuda reflexión de la línea seguida en la investigación.

5.1. Exposición de resultados

En primer lugar analizaremos el comportamiento del grupo clase durante el desarrollo del proyecto de investigación. Así pues, hemos podido comprobar ciertos comportamientos significativos en el grupo clase, que nos ayudan a valorar positivamente la experiencia de este proyecto. Al mismo tiempo que desarrollaba las sesiones expositivas y las actividades sobre la sociedad y la economía en la antigua Grecia, he tenido la oportunidad de documentar en mi cuaderno de apuntes estos comportamientos a los que hacía referencia; y que luego se han visto corroborados con el resultado de los cuestionarios.

5.1.1. Resultados de la observación

Empezaremos con el simple hecho de la observación. Quiero recordar que, antes de desarrollar mi investigación, asistí durante más de una semana a las clases magistrales que desarrollaba mi tutora a las mismas vías de 1º de ESO en las que luego me iba a tocar intervenir a mi. Ella fue la encargada de iniciar el tema de la “Civilización griega”, con especial incidencia en el apartado de política. En este período, el nivel de participación de los alumnos no era excesivamente elevado, mi tutora iba desarrollando su sesión expositiva y eventualmente lanzaba alguna pregunta al grupo clase. La tímida participación espontánea de los alumnos era contrarrestada con la acción de la tutora, quien preguntaba directamente a alguno de ellos. A la hora de hacer un repaso de lo expuesto el día anterior, el número de participantes aumentaba ligeramente, llegando a alcanzar tres o cuatro manos alzadas dispuestas a proporcionar una respuesta.

Sin embargo, ya desde el primer día en el que inicié el desarrollo en espiral del apartado que me correspondía dar, pude comprobar como aumentaba significativamente la participación del alumnado en las cuatro vías. Bien es cierto que la naturaleza de las

cuestiones foco invita a la intervención del alumno, pero para ello es necesario un buen punto de partida que capte su interés, que les motive a participar, pues bien podrían desestimar contestar las preguntas que iba proponiéndoles, ya que además buscaba su opinión y no una certera respuesta correcta. Éste era desde luego un buen síntoma para alcanzar uno de mis principales objetivos, que no era otros si no aumentar la participación de los alumnos en el desarrollo de las clases. Si el número de alumnos dispuestos a responder las preguntas que lanzaba la tutora solía ser de tres o cuatro por clase, yo comprobé que el número aumentaba hasta un número aproximado de seis o siete alumnos desde que empezamos a tratar el tema de la educación espartana, el punto de origen de mi espiral de conocimientos.

Pero es todavía más significativo como los alumnos empezaban a desmarcarse de las cuestiones que yo les iba proponiendo y comenzaban a preguntar sus propias dudas, suscitadas indudablemente por el creciente interés que les suponía esos nuevos aprendizajes. El número seguía sin ser muy elevado, con cuatro o cinco alumnos que a lo largo de la sesión diaria, me cuestionaban acerca de algún aspecto sobre la educación espartana, la sociedad, o la economía de la antigua Grecia. El número de alumnos que intervenían, se mantuvo estable a lo largo de las tres o cuatro sesiones que impartí, sumándose eventualmente algún otro alumno. Alguna de estas preguntas, como luego veremos en el análisis de resultados, hacían entrever que los alumnos se estaban situando en el contexto histórico de la antigua Grecia, o como poco, les estaba despertando el interés y la curiosidad por los diversos aspectos de la educación y la vida en Esparta. Vamos a detallar alguna de esas preguntas que surgían de la curiosidad de los estudiantes:

- ¿ Si a un recién nacido espartano le faltaba sólo el dedo meñique también se le arrojaba por el barranco ?
- ¿ Entonces no había personas con malformaciones en Esparta ?
- ¿ Las niñas también tenían que pasar por esa dura educación ? ¿ Y el rey ?
- ¿ Tenían alguna posibilidad de dejar de ser esclavos ?
- ¿ Las mujeres no podían hacer nada sin el permiso de su marido ? ¿ Y si se moría el marido ?

5.1.2. Resultados del cuestionario

A continuación expondremos las tres preguntas que formaron parte del cuestionario que respondieron los alumnos de 1º de ESO durante mi último día de prácticas. Recordar que el cuestionario se entregó a los alumnos una semana después de haber realizado el examen sobre el tema de Grecia, por lo que podría considerarse que los conocimientos que demostraron al responder al mismo, ya no eran unos meros conocimientos inertes, ya que,

en su gran mayoría demostraron una aplicabilidad, estructuración y correcta transmisión. Es decir, la perduración parece indicar que no es mero conocimiento sin significatividad, si no que había enlazado con los mapas cognitivos de los alumnos. Mostraremos además cuales fueron las respuestas de los alumnos a estas tres preguntas, agrupándolas por categorías.

Antes de responder a las cuestiones, me encargaba de recordar a los alumnos que no se trataba de un examen válido para la nota, si no que mi intención era que respondieran lo que ellos creían o pensasen. Les advertía también que no había una única respuesta correcta y que la extensión de la misma no debía superar las cinco líneas.

Las preguntas eran las siguientes:

- 1) ¿ Crees que el futuro rey de Esparta tenía que pasar la misma dura educación que el resto del pueblo ? Justifica la respuesta.
- 2) ¿ Te ha parecido tan interesante como para buscar más información o conocer más sobre la educación espartana ?
- 3) ¿ Crees que sería posible una educación como la espartana hoy en día en España ? Justifica la respuesta.

A continuación expondremos las respuestas de un total de 83 alumnos entre las cuatro vías de 1º de E.S.O. que realizaron el cuestionario, para posteriormente analizarlas.

+ A la primera pregunta: **¿ Crees que el futuro rey de Esparta tenía que pasar la misma dura educación que el resto del pueblo ? Respondieron**

- **NO** – 1 persona (de 83), justificando que si iba a ser rey no tendría porque pasarla.

- **SI** – 82 personas (de 83), con razones que podemos agrupar en cuatro categorías:

----- > **14** personas vieron en la dirección del ejército que debe asumir el rey la principal razón para desarrollar esa educación tan dura como el resto.

----- > **25** personas creyeron que el rey debe mostrar fortaleza y para ello es necesario la educación espartana.

----- > **6** personas argumentaron que en ese momento el rey no sabía que sería rey y por tanto la debía pasar como un ciudadano espartano más.

----- > **37** personas pensaron que por normas todos los ciudadanos espartanos debían recibir esa educación y más aún si se trataba del futuro rey.

+ A la segunda pregunta: **¿ Te ha parecido tan interesante como para buscar más información o conocer más sobre la educación espartana ?** Respondieron

- **NO** – 6 personas

- **SI** – 77 personas de las cuales podemos categorizar sus respuestas en cuatro vertientes distintas:

----- > Les sorprendió mucho el tema de la educación espartana.

----- > Ya habían mostrado interés por “300” o algún documental sobre Esparta.

----- > Les pareció la parte más interesante y mejor explicada de la civilización griega.

----- > Les resultó interesante pero no tanto como para buscar más información.

+ A la tercera pregunta: **¿ Crees que sería posible una educación como la espartana hoy en día en España ?** Respondieron

- **SI** – 18 personas aunque todas ellas matizaron un “pero” entre los que destacamos:

----- > Pero en España no hay guerra y los problemas se resuelven por otros medios (2).

----- > Pero no estamos acostumbrados ya que hoy en día hay muchas distracciones (4).

----- > Pero habría que cambiar algunas leyes y derechos (1).

----- > Pero sólo para militares y policías (3).

----- > Pero en otros países, no en España (8).

- **NO** – 65 personas que se basaron en tres vías explicativas:

----- > Sería injusto ya que hay otros sistemas de lucha y progreso (13).

----- > Vivimos en otro tipo de sociedad con un pensamiento muy distinto (26).

----- > Sería inútil porque hace tiempo que en España no hay guerra (26).

6.- Interpretación de los resultados

Realmente, tras el desarrollo de mi periodo de actividad docente en el centro Sagrado Corazón de Jesús, no sólo he podido poner en práctica algunos de los conocimientos aprendidos, si no que además los resultados tanto de las sesiones expositivas con carácter participativo y en espiral, como de los cuestionarios realizados por los alumnos, han sido muy satisfactorios para la realización del proyecto que estaba llevando a cabo; respondiendo de forma concisa a las premisas que buscábamos en los objetivos. Recordar en estos momentos que estas cuestiones centrales en las que basamos el proyecto de investigación eran:

- El aumento de la participación e implicación de los alumnos.
- Despertar la empatía histórica en el grupo clase.
- Mejorar el grado de contextualización histórica de los estudiantes.

Ya desde el desarrollo de la actividad de enseñanza-aprendizaje de la sociedad y la economía en la antigua Grecia, partiendo de la educación espartana como origen de la espiral explicativa, he podido comprobar como la **implicación** de los alumnos era creciente, al igual que la atención prestada. Hay que recordar que la implicación es el primer paso hacia un aprendizaje significativo que tenga valor para el alumno, pues este interés genera una motivación capaz de hacer más atractivo a los ojos del alumno los conocimientos a tratar. Pero además, hemos conseguido despertar un sentimiento empático en el grupo clase hacia la sociedad de la antigua Grecia, con especial hincapié en la espartana, ya que partía de la educación que recibían niños de edades similares a las suyas. Es por ello que los alumnos conseguían ponerse en la piel de un niño espartano para juzgar todo lo que acontecía a su alrededor. De hecho el cariz de las preguntas de los alumnos giraba progresivamente hacia una involucración en la antigua sociedad espartana, pues la mayoría de las dudas surgían desde el juicio interno de quien vive esa sociedad y esos valores, y no de alguien que la analiza o crítica desde la distancia histórica de nuestro presente. Así pues, la implicación quedo más que patente ya desde las primeras sesiones expositivas donde la participación era abundante. El primer objetivo quedaba sobradamente cumplido y más adelante quedaría reflejado en la pregunta del cuestionario que hacía referencia a la implicación de los alumnos.

En la parte expositiva de la unidad didáctica, construida desde la **acción participativa** de los chicos y chicas de 1º de E.S.O., además de intentar responder a las cuestiones que les iba lanzando desde su punto de vista, ellos mismos también formulaban las dudas y preguntas que les iban asaltando a lo largo de la explicación y que ya denotaban ciertamente **empatía histórica**, puesto que muchos de ellos preguntaban al imaginarse en la

situación concreta que estábamos tratando. Las chicas, por ejemplo, siempre preguntaban por las de su género, y en general, durante el punto de origen de mi tema, la educación espartana, el número de preguntas fue muy elevado; el interés era patente ya que estábamos hablando de protagonistas de edades semejantes a las suyas, lo cual incitaba su curiosidad.

Además, la práctica totalidad de los alumnos se sumergieron en el mundo de la sociedad griega; sus preguntas versaban sobre los valores, formas de vida, trabajos, costumbres, etc. de la antigua Grecia, se interesaban por las circunstancias de la vida helena y muchas veces personalizaban las preguntas como si fueran ellos los protagonistas. La gran mayoría no juzgaba los hechos con mentalidad actual, si no desde el marco de una sociedad antigua y lejana en el tiempo, **contextualizando** preguntas y respuestas en el mundo de la antigua Grecia. En este aspecto, la involucración fue tal, que algo tan difícil de primeras como no juzgar los hechos del pasado con mentalidad del presente, fue una casi constante en la participación del alumno, lo cual favoreció mi tarea cumpliendo de nuevo los objetivos que teníamos marcados.

A continuación analizaremos las respuestas al breve cuestionario que les formulé en una de mis últimas sesiones, en busca de una interpretación abierta al debate.

- ¿ Crees que el futuro rey de Esparta tenía que pasar la misma dura educación que el resto del pueblo ?

Con esta pregunta trataba de buscar el grado de implicación que habían adquirido los alumnos, pero también el grado de razonamiento histórico que eran capaces de demostrar. Primero implicación porque no se trataba de un dato concreto que hubiera explicado durante el desarrollo de la unidad didáctica, aunque si venía implícito en lo transmitido durante la sesión expositiva; pero requería de su meditación y de un trabajo cognitivo que les llevase a pensar y razonar la respuesta. También si el grado de razonamiento histórico sobre esa etapa de la sociedad helena era claro, podían confirmar a través de sus esquemas mentales que cualquiera de ellos, para ser miembros de la sociedad espartana, hubieran tenido que superar esa educación, desde el más humilde de los ciudadanos hasta el propio rey.

De esta forma casi la totalidad de los alumnos (82 de 83) respondieron afirmativamente a la pregunta, lo cual da muestras del elevado grado de implicación que se logró con los alumnos, de los que obtuvimos una respuesta casi unánime. Casi el 100% de los alumnos contaban con un conocimiento significativo e interiorizado para saber que cualquier espartano tenía que superar obligatoriamente esa dura educación. Y no sólo eso, si no que además todos razonaron adecuadamente su respuesta en relación al contexto histórico, por lo que el grado de razonamiento histórico también era muy elevado.

Más de la mitad (43 de 82) de los que respondieron afirmativamente a la pregunta, apuntan directamente a las leyes y normas de la sociedad espartana, como principal razón para que el rey tuviera que superar esa misma educación (supiera o no supiera éste que iba a ser rey). La respuesta no podría estar mejor razonada en virtud al contexto histórico tal como se pretendía. Pero también son ciertamente válidas las respuestas que apuntaban a la dirección del ejército y el liderazgo del pueblo espartano, como principal razón para que el futuro rey de Esparta se sometiera a la recta educación espartana; de hecho es muy posible que dieran por sentada la lógica respuesta de la obligatoriedad de esa educación para todos los espartanos.

- ¿ Te ha parecido tan interesante como para buscar más información o conocer más sobre la educación espartana ?

Con esta pregunta simplemente quería sondear el nivel de interés generado por el desarrollo de la actividad de enseñanza-aprendizaje, basado en el aprendizaje en espiral a partir de la educación espartana. Recordemos que el interés suscitado por un tema de aprendizaje es el motor para la motivación de cara a un verdadero aprendizaje significativo que perdure en el tiempo. Esa misma motivación genera una implicación mayor del estudiante en relación a la actividad propuesta y al aprendizaje en general.

De este modo resulta bastante satisfactorio que de nuevo una inmensa mayoría (77 de 83) respondiera positivamente a la pregunta y el número de respuestas negativas fuera muy bajo, incluso sumándole el escaso número de alumnos que respondieron que si les parecía interesante pero que quizás no buscarían más información sobre el tema porque les había parecido una explicación muy completa. Aún cuando la hipotética intención de agradar con su respuesta hubiera podido suponer un matiz al cuestionario, el alto número de alumnos a los que les había parecido realmente interesante se deduce de sus sinceras explicaciones a la pregunta. El interés era claramente palpable, ya que como muchos expresaron en sus respuestas, les había sorprendido mucho el sistema de educación en la antigua Esparta, circunstancia que se puede corroborar además con la gran cantidad de preguntas que les surgían durante las sesiones expositivas. La otra gran parte de los alumnos que confirmaron ese interés, lo reflejaron al responder que muchos de ellos habían prolongado su curiosidad con el deseo manifiesto de ver la película “300” o algún documental sobre la antigua Esparta, después de tratar el tema de la educación espartana. Algo que todos podrán hacerlo, ya que les regalé un DVD de la película para que pudieran visualizarla en otro momento como parte de alguna actividad escolar.

¿ Crees que sería posible una educación como la espartana hoy en día en España ?

La intención clara con esta pregunta, era medir el grado de empatía histórica adquirido por los alumnos durante la realización de esta actividad de enseñanza-aprendizaje. Esa capacidad empática de ponerse en el lugar de otro individuo, marcada además por el contexto histórico de la época y la sociedad donde vivió ha llegado a calar bastante en el pensamiento de los alumnos de 1º de ESO del colegio Sagrado Corazón de Jesús tal y como reflejan sus respuestas al cuestionario.

Las respuestas no son radicalmente absolutas, si no que la interpretación está abierta al debate. Aunque una gran mayoría opina que no sería posible una educación así hoy en día en España, la diferencia no es tan aplastante como lo era en el caso de la primera pregunta donde 82 de 83 alumnos escogieron la misma respuesta; o en la segunda, donde fueron 77 de los mismos 83 los que dijeron que les había parecido interesante el tema en cuestión. En este caso la mayoría la conforman 65 de esos 83 alumnos que argumentaron que no sería posible esa educación en nuestro país.

Pero de las 18 restantes que dijeron que si sería posible, ninguna es absoluta y la condiciona a una u otra circunstancia. Estas condiciones son muy dispares, desde la sencilla argumentación de que en España no hay guerra y por tanto no sería necesaria (lo cual no deja de mostrar cierta claridad en la contextualización histórica), hasta aquélla que no vería con malos ojos una educación así para los cuerpos de seguridad tales como policía y ejército. Además de esas 18 personas, 8 entienden que si sería posible en la actualidad, no en España, pero si en otros países que hoy por hoy viven en una sociedad militarizada como era el caso de la espartana, incluso a niveles infantiles, como es el caso de algunos países de Asia o África. Así pues el nivel de contextualización y empatía de estas 8 personas queda también bastante patente.

De las 65 personas que dijeron que no sería posible, ninguna de ellas se decanta por una sola explicación, si no que mezcla argumentaciones tales como el cambio de pensamiento y contexto histórico de la sociedad en la que vivimos, con otras como la no existencia de guerras en nuestro país y los distintos medios para el progreso y la solución de conflictos de los que disponemos antes que el inicio de una guerra. El grado de empatía histórica y contextualización de este grupo de alumnos también es notable, ya que argumentaron con varias razones basadas en la situación económica-social actual, la incompatibilidad de una educación como la espartana en la sociedad actual. Nombrar más de una argumentación sugiere que el razonamiento llevado a cabo en la respuesta viene generado de un pensamiento abstracto capaz de enlazar varias respuestas coherentes situadas en sus mapas cognitivos personales.

7.- Conclusiones

Para terminar, a modo de resumen en un breve apartado final, quería plasmar unas últimas ideas fundamentales para finalizar este proyecto, enfocadas hacia dos bloques:

A) Mis impresiones sobre este proyecto.

B) Una reflexión acerca de las posibles líneas de mejora de la experiencia en vista de los resultados obtenidos.

En cuanto a mis **impresiones** sobre el proyecto, aunque satisfactorias, son un tanto ambiguas. La experiencia ha sido maravillosa, y el hecho de poder poner en práctica un proyecto así me sedujo desde el principio, sin embargo algunas trabas circunstanciales que repasaré en el siguiente párrafo han hecho que el desarrollo de la misma no haya podido darse en las mejores condiciones. Sin embargo, la respuesta y participación de los alumnos ha sido envidiable, haciendo el proyecto mucho más llevadero y atractivo si cabe. Hay que recordar que para el desarrollo de este proyecto era fundamental la participación del alumnado de un modo activo. Precisamente gran parte de los objetivos se centran en favorecer la participación e **implicación** del alumno para intentar facilitar la comprensión y asimilación de los conocimientos dispuestos en la unidad didáctica sobre la antigua Grecia; y eso se ha conseguido con creces. La gran mayoría de los alumnos de las cuatro vías de 1º de ESO participaban, hacían preguntas, las respondían, razonaban y realizaban las actividades con dedicación e interés. El otro gran objetivo era aumentar el grado de **contextualización** y **empatía histórica**, circunstancia que también se ha cumplido, pues como hemos visto, los alumnos han mostrado signos inequívocos de respetar y tener en cuenta el contexto histórico a la hora de comprender, juzgar, preguntar acerca de, interpretar y entender el período histórico que estábamos tratando. No han juzgado los comportamientos y costumbres helenas desde un prisma de mentalidad actual, si no que se han puesto en el lugar y las circunstancias de la antigua Grecia, juzgándolos con los valores sociales de la época, para entender y reconstruir esa lejana civilización.

Respecto a las posibles **líneas de mejora**, se pueden argumentar algunos detalles para el perfeccionamiento de esta actividad de enseñanza-aprendizaje realizada en el Sagrado Corazón de Jesús. La primera circunstancia a mejorar, como ya apunté anteriormente, es el hecho de haber podido realizar **entera, la unidad didáctica** de la civilización griega, y no de una manera tan sesgada como tratar sólo la sociedad y la economía de ese período. Si hubiéramos podido abordar el tema desde el inicio, la espiral hubiera ganado en profundidad y abstracción, pues aún cuando hubiésemos comenzado la espiral en el mismo punto de partida, la podíamos haber prolongado hasta acometer todo el tema de la civilización griega y dar así un mayor sentido y cohesión a la unidad. Otro detalle, menor en este caso, es el hecho de **no conocer a los alumnos con anterioridad**, circunstancia que hubiera favorecido a la preparación del proyecto en virtud de las inquietudes de los alumnos, para potenciar desde ahí su interés y conocimiento por la materia.