



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster. Modalidad B.

Un caso de empatía histórica: las persecuciones de
los judíos en la Edad Media

A case of historical empathy: the persecution of Jews in
the Middle Ages

Autor/es

Rebeca Palacios Martínez

Dirección
Javier Paricio Royo

FACULTAD DE EDUCACIÓN
2016/2017

Índice

Resumen

1. Introducción
2. Planteamiento del problema y marco teórico
 - 2.1 Situación actual
 - 2.2 El concepto de empatía. Definición
 - 2.3 La empatía histórica dentro del currículo
 - 2.4 Trabajar la empatía histórica dentro del aula
 - 2.5 Niveles de logro de los estudiantes en relación a la empatía histórica
 - 2.6 Modelos de progresión de la empatía histórica
3. Diseño de la actividad
 - 3.1 Ubicación
 - 3.2 Descripción de la actividad
 - 3.3 Puesta en práctica
4. Análisis y resultados de la investigación
 - 4.1 Nivel de implicación y satisfacción de los estudiantes
 - 4.2 Análisis de los niveles de empatía alcanzados por los estudiantes
5. Interpretación de los resultados
 - 5.1 Nivel de inmersión en el contexto
 - 5.2 Correlación entre niveles de inmersión
 - 5.3 Interpretación de los niveles de empatía histórica logrados por los estudiantes
6. Conclusiones
7. Bibliografía
8. Anexos

Resumen

Estamos ante la presentación de un trabajo de empatía histórica o toma de perspectiva histórica, realizado a través de la experiencia vivida en el aula con alumnos de 2º E.S.O. Dicha actividad está basada en el caso del Niño de la Guardia, donde se acusa de manera injustificada a un grupo de judíos de asesinar a un niño cristiano. A partir de este caso se van a poder trabajar diferentes dimensiones relacionadas con la cultura, sociedad y religiosidad de la Edad Media hispánica. Todo ello encaminado a que los alumnos reflexionen en torno a una época lejana y puedan dar sentido a las acciones y decisiones que sus habitantes vivieron en ese momento histórico.

Palabra clave: empatía histórica, Edad Media, judíos, niño de la Guardia.

This is the presentation of a work of historical empathy or capture of historical perspective, realized across the experience lived in the classroom with pupil of 2 ° E.S.O. This activity is based in case of the Child of the Guard, where one accuses in an unjustified way a group of Jews of murdering a Christian child. From this case they are going to be able to work different dimensions related to the culture, company and religiousness of the Hispanic Middle Ages. This is directed that the pupils think over concerning a distant epoch and could give sense to the actions and decisions that his inhabitants lived in this historical moment.

1. Introducción

Partimos de la imperante idea de que la metodología que se conoce como tradicional, es decir, la puramente memorística, donde el libro es el centro del sistema educativo y el profesor simplemente se dedica a transmitir sus conocimientos, olvidándose del tipo de alumno, sus dificultades y su motivación, ha de ser superada. Bien es cierto que en la actualidad sigue siendo predominante en muchos centros y en docentes que no saben muy bien cómo enfocar el cambio.

Desde este trabajo fin de master se ha querido dar un paso adelante en este sentido a través del uso de la empatía historia, partiendo de la unidad didáctica (desde este momento u.d.) de la formación de los reinos cristianos peninsulares, realizada para alumnos de 2º de la E.S.O, y centrada en los procesos de reconquista de los territorios ocupados por los árabes. Con su utilización se intenta dejar de lado la clase puramente magistral, y se anima a participar y a pensar al estudiante, a que éste se dé cuenta del contexto histórico que rodea la época en la que nos movemos, Edad Media hispánica, con sus costumbres, sus creencias y su forma de actuar frente al mundo que les rodea. Los alumnos deben darse cuenta que los hechos históricos se realizan en un determinado contexto que influye, y mucho, en el devenir futuro. Se va a invitar al estudiante a que se pregunte el por qué y el cómo de los acontecimientos pasados.

Para llegar a conseguir este objetivo se ha elegido un tema de suma complejidad: los judíos. A través del presente asesinato ritual del niño de la Guardia se va a estudiar a un grupo humano muy perseguido a lo largo de la historia. Observar el cómo y el por qué son juzgados sin pruebas de ningún tipo, el peso de la Inquisición y de la extrema religiosidad cristiana del momento, y el modo de vida de una población que se recluía en barrios separados y aislados, a veces por obligación y otras por comodidad, serán temas centrales de nuestro estudio.

Nuestro personaje principal, Yosef Franco, un zapatero judío, es el principal acusado de secuestrar, maltratar y, finalmente, asesinar a un niño cristiano como ofrenda ritual a su religión. Sin nadie que le ayude y después de haber sufrido numerosos tormentos por parte de miembros de la Inquisición, acaba confesando su implicación en los hechos junto con un nutrido grupo de judíos y conversos, que acaban, como él, condenados a muerte por sus pecados.

A partir de este acontecimiento, el cual mostraremos a los estudiantes a través del visionado de un capítulo de la serie *Isabel*, iremos introduciendo el resto de dimensiones a trabajar en el aula, a saber, el porqué del odio de los cristianos hacía los judíos inscrito dentro de la tradición escrita de la Biblia, comprender la forma de vida de los habitantes en la Edad Media hispánica, muy alejada de muestras actuales costumbres y, por último, estudiar la profunda influencia de la religión cristiana en la población y como ésta tiene que ver con la persecución de los judíos.

Lógicamente, del grado de comprensión al que consiga llegar cada alumno dependerá el nivel de empatía logrado. A mayor comprensión del contexto histórico, mayor grado de empatía conseguido. Aquellos estudiantes que no consigan la inversión en las costumbres de la época tendrán muy difícil llegar a contestar coherentemente a las preguntas planteadas durante las sesiones.

En conclusión, se quieren plantear un conjunto de sesiones cuyo fin último es que sean los propios alumnos los que expliquen en que mundo fue posible que los judíos fueran perseguidos de esa manera tan injustificada y violenta. Para ello deberán siempre tener presentes las dimensiones trabajadas y ser capaces de realizar un ejercicio de comprensión y correlación de hechos, dado que no se pretende que estudien los casos de forma aislada, sino que los utilicen para dar un paso más allá y entiendan las acciones concretas del pasado como resultado de un modo determinado de vida, de un concebir social de la Edad Media.

Los resultados que se comentaran en la parte final del trabajo entran dentro de los esperados en alumnos de 2º E.S.O sin costumbre de realizar este tipo de actividades. Dejar de lado la clase magistral y, sobre todo, el libro de texto, les deja expuestos en numerosos casos al caos más absoluto. Los anteriores estudios realizados sobre este tema dejan en evidencia las enormes dificultades que conlleva elegir este tipo de material didáctico, aunque bien es cierto que también se pueden extraer elementos que dan luz al positivismo y animan al docente a dar un paso más allá para seguir trabajando en este tipo de experiencias. Entre ellas podemos destacar, por ejemplo, la enorme participación de prácticamente la totalidad del alumnado en las actividades realizadas, que en comparación con otro tipo de clases más tradicionales, fue muy elevado.

2. Planteamiento del problema y marco teórico

2.1 Situación actual

El estudio de la Historia en Secundaria se limita, en más ocasiones de las debidas, a la pura capacidad memorística de los alumnos. Todo el mundo ensalza la importancia de esta materia dentro del currículo, pero ha quedado tan desfigurada que es difícil encontrarle sentido. Al tema memorístico podemos añadirle la sensación de que siempre se estudian todos los hechos y acontecimientos de la misma manera: causas, consecuencias y desarrollo. Difícil para los estudiante encontrarle un sentido claro y una correlación. Las calificaciones de los estudiantes en este punto tampoco destacan y las nuevas metodologías parecen quedar más olvidadas que en otras disciplinas. Piaget realiza también unos estudios que muestran que las dificultades de los estudiantes a la hora de desarrollar un pensamiento crítico, por lo que no son capaces de comprender realmente todas las dimensiones que rodean a la Historia, así como sus problemáticas. Lo que este autor llega a plantear es llevar la formación de estas disciplinas hasta bien entrada la adolescencia.

Interpretar las claves y los eventos históricos del pasado desde el punto de mira de una persona del siglo XXI, dejando de lado las creencias y formas de vida de nuestros antepasados, deja un vacío en la comprensión histórica. Para llegar a entender la razón de que algo ocurrió de una determinada manera, los estudiantes deben ser capaces de comprender el contexto histórico que rodea la acción, alejándose de la perspectiva accidental del siglo XXI. Si no se observan las costumbres, la forma de vida, las circunstancias y las opciones disponibles, se verá la historia como un conjunto de hechos irracionales y carentes de sentido.

Todo ello nos lleva a pensar en un cambio de currículo. Éste fue llevado a cabo décadas atrás con resultados positivos, sobre todo en la zona del Reino Unido y Australia (Cunningham, 2009). En estos países se aboga más por una Historia reflexiva y práctica, más aplicada. ¿Qué ocurre en el caso español? La realidad es que prácticamente no se llevan a cabo intentos reales de hacer más práctica y menos memorística nuestra disciplina, bien es cierto que en nada ayuda la legislación actual, donde los estándares y los criterios de evaluación se entremezclan creando un clima de incertidumbre. España se caracteriza por un sistema educativo basado en la gran tradición, cuyo aporte a las Ciencias Sociales está muy arraigado y es de difícil solución. ¿Cómo eliminar la clase

magistral de las aulas si los docentes han aprendido a partir de ellas? Las clases de Historia suelen ser definidas como “aburridas” por parte de la mayoría de los alumnos. Aunque en los últimos años se han ido añadiendo, cada vez con mayor acierto, las nuevas tecnologías, éstas no parecen ser suficientes para activar el interés y la motivación en los estudiantes. Esta tradición no podrá ser superada mientras el currículo sea tan firme y rígido como hasta ahora. Tal vez si giramos la vista hasta el modelo de otros países se pudiera conseguir una mejora, que lleve al estudiante no solo a interesarse, sino al hábito, nada extendido, del trabajo reflexivo y diario.

Con el fin de reconducir la manera de educar y de dar clase en Ciencias Sociales, los estudios van encaminados a establecer los denominados conceptos de segundo orden o conceptos estructurantes. Son un total de seis los conceptos que componen el pensamiento histórico, según Seixas y Morton (2013): relevancia histórica, fuentes, cambio y permanencia, causa y consecuencia, perspectivas históricas y dimensión moral. La aplicación de cualquiera de ellos en las aulas nos llevaría a un aprendizaje más reflexivo, donde el alumno sería capaz de obtener conocimiento a utilizando el análisis y la comprensión, y huyendo de lo puramente memorístico.

Para dotar al alumno de una base sobre la que trabajar y comprender el devenir histórico, será necesario el uso de la empatía, donde se dejará de lado una enseñanza basada en la clase magistral y en la trasmisión de conocimientos, para alcanzar una enseñanza de capacidades y procedimientos propios de la disciplina histórica. Esta capacidad de ponerse en la perspectiva de las personas que nos precedieron se torna clave para una comprensión histórica con sentido.

El marco central del trabajo realizado se enmarca dentro de la perspectiva histórica, en lo que denominamos empatía. La empatía ha figurado con frecuencia en la enseñanza de la historia en Inglaterra, siendo clave en todas las innovaciones curriculares llevadas a cabo allí, donde llevan poniéndose en marcha desde los años 80 (Ashby, Lee, 1987, Dickinson, 1996). Fueron por tanto los británicos los que dieron un paso más allá provocando un cambio en las formas de aprendizaje, al que además encontramos muy ligados los contenidos históricos sustantivos y los llamados conceptos de segundo orden o procedimentales propios del trabajo de historiador, entre ellos, la propia empatía histórica como una capacidad cognitiva para dotar de sentido histórico a lo que se iba aprendiendo (Lee, Ashby, 2001).

Por ello, este planteamiento curricular, ha sido introducido en el oficio de historiador como una herramienta muy capaz para dotar de sentido histórico a todo aquello que se va aprendiendo, siendo también introducida en los currículos oficiales de E.S.O y Bachillerato.

2.2 El concepto de empatía. Definición.

El concepto de empatía deriva del griego *empathia*, lo que se puede traducir como afecto a pasión, y su connotación ordinaria la asemeja a la capacidad de “sentir con”. Para el filósofo e historiador alemán Wilhelm Dilthey, empatía es el proceso mental mediante el cual una persona entra en el ser de otra y acaba comprendiendo cómo siente y cómo piensa. Según Eklund (2013) es la capacidad que permite “sentir, entender y apreciar”, mientras para Lazarakou (2008) es un proceso consistente en “ponerse en el lugar de”.

¿Qué entendemos por empatía histórica? Para empezar a definir el concepto de empatía partiremos de la explicación de aquello que no es, tal y como señala Yeager y Foster (2001), empatía no es simpatía o admiración a un determinado grupo o personaje del pasado, ni tampoco aversión a éste. Debemos alejarnos de esa idea de sobre-imaginación que se encuentra presente en muchos ámbitos de la historia. Conocer o estudiar a un determinado personaje o hecho histórico no es empatía, como tampoco lo es la capacidad de ver a través de los ojos de otro.

Para Davis (2001), la diferencia entre empatía y simpatía en términos psicológicos, siendo la última la emoción que nos hace sentir lo mismo que el otro. Todo ello estaría alejado de lo que se quiere que los estudiantes aprendan con este proyecto. Simpatizar no entra dentro del trabajo del historiador, dado que se deben tener en cuenta muchos otros aspectos racionales y basados en evidencias históricas. Por ello debe de quedar claro que las emociones están fuera del campo de investigación en el que nos estamos moviendo, tal como establecen autores como Foster (2001).

Si se tienen en cuenta los estudios de autores como Domínguez (1986); Ashby Lee, (1987); Seixas (1996) o Briant, Clark, (2006), se puede observar que la empatía histórica va más allá de una simple disposición afectiva o emocional que permite a las personas ponerse en el lugar de personajes históricos del pasado. La imaginación histórica debe ser controlada y, sobre todo, correctamente contextualizada. No sirve solamente con pensar en los términos en los que lo haría cierta personalidad. Si solamente se realiza este

ejercicio, el resultado es un alumno que consigue empatía presentista, es decir, proyecta sus propios sentimientos del presente en el estudio o personaje del pasado. A pesar de ello, el simple intento de imaginar, pensar y escribir sobre situaciones históricas del pasado ya es de por sí un enriquecedor ejercicio para los alumnos, aunque, seguramente, los resultados no sean del todo buenos desde el punto de vista del docente.

Por todo ello se puede establecer que la empatía histórica surge de la aplicación del concepto de empatía psicológica, siendo este entendido como el proceso de reconstruir mentalmente ciertas acciones o hechos del pasado utilizando el contexto histórico del mismo, para entender por qué se produjeron esos comportamientos en unas determinadas condiciones. Es lo que Lazarakou (2008), Barton y Levstik (2004) llaman “contextualizar para entender”. ¿Qué beneficios conlleva esto en el alumnado? Favorece la crítica y el análisis, escapando de lo simplemente memorístico, además permite ahondar en las dimensiones de un hecho y, si la actividad resulta satisfactoria, permite en el estudiante desarrollar la capacidad de perspectiva múltiple. Todo ello otorga un nuevo sentido a la disciplina de historia en el terreno educacional.

Para Domínguez, los ejercicios presentados por el docente han de fomentar la idea de comprensión de los fenómenos históricos a través del comportamiento de los personajes, es decir, valorando sus opiniones y creencias del pasado, así como los contextos históricos que los rodean en el momento de tomar una u otra decisión, dejando atrás las suyas propias. La historia debe enseñar a los alumnos que se ha vivido durante mucho tiempo sin las comodidades actuales en cuanto a tecnología se refiere, tal es la opinión de Barton y Levstik (2004), lo que nos lleva además a la idea de que existen otros modos de vida, diferente a la actual, que deben ser también tenidos en cuenta. Sin embargo también es importante destacar que al empatizar siempre vamos a encontrar una diferencia, aunque sea mínima, entre uno mismo y el otro.

De esta manera nunca se consigue una reconstrucción perfecta y completa del pasado, dado que es imposible dejar totalmente atrás el mundo presente en el que se vive. Bien es cierto que se debe intentar evitar el presentismo para poder ajustarse lo máximo posible al caso estudiado. Por ello es tan importante la empatía histórica, dado que nos permite estudiar el pasado y adentrarnos de lleno en él, sin olvidar en ningún momento que nuestro conocimiento del mundo actual está influyendo en el estudio. Ello puede tener como ventaja la opción de conocer de antemano las consecuencias del hecho estudiado. Introducirse de lleno en la sociedad de la época es imposible, no se puede llegar a un nivel

de inmersión tal, y menos en alumnos de la E.S.O. Guardar cierta distancia con el hecho a analizar es importante a la hora de establecer una conclusión del pasado. Es importante realizar un proceso de reconstrucción de los elementos, creencias y cultura de las sociedades anteriores para llegar a hacernos una idea del motivo por lo que los antepasados actuaron de uno u otra manera. Será esta distancia la que permita mostrarnos lo más neutrales posibles, estableciendo objetivos y pudiendo diferenciar entre el pasado y el presente.

Se debe tener en cuenta que ello se torna de total importancia para que los alumnos no se pongan en la piel o se lleguen a identificar con personajes o situaciones que se puedan calificar como moralmente incorrectas en el pasado. En nuestro caso particular sería, por ejemplo, el hecho de mostrarse conforme con la condena a muerte de Yosef Franco, o con la justificación de los ataques a las juderías. Partiendo de las ideas de Lévesque (2008), el objetivo del ejercicio de empatía no sería esta identificación, sino el posicionamiento crítico ante las conductas y acciones estudiadas.

Así mismo podemos distinguir dos dimensiones de empatía según los estudios de Davidson (2012). Por un lado la cognitiva, que sería la propia del historiador. En ella se reconstruye el contexto para hacer visibles las diferencias entre el presente y el pasado, y poder interpretar el acontecimiento histórico utilizando las evidencias encontradas. Por otro lado se muestra la dimensión afectiva, donde se da más importancia a la imaginación a la hora de analizar los hechos del pasado. Será esta segunda dimensión la que más destacará en los estudios de Secundaria con los alumnos, dado que estos tendrán más en cuenta el pasado e intentaran comprender las acciones que allí ocurrieron, consiguiendo el docente dar más importancia al sentido crítico de la disciplina.

Se debe entender la empatía histórica como un proceso mediante al cual el alumno deja atrás ideas de desprecio o inferioridad de la gente del pasado. En numerosos casos se van a observar respuestas tales como “eran tontos”, “no sabían lo que hacían” o “era una sociedad inferior”. Ello se debe a la comparación que los estudiantes realizan de sociedades tecnológicamente menos avanzadas, en relación con el presente. El gran paso se consigue cuando los alumnos se dan cuenta que los personajes estudiados actuaron de forma racional en el mundo en el que vivieron, hecho que se conseguirá si son capaces de entender el contexto que les rodeaba a la hora de tomar decisiones (Lévesque, 2008). El intenso miedo que los cristianos tenían a los judíos puede ser razonado si se entiende la

enorme importancia que tenía la religión en ese momento, y los controlada que estaba la población de a pie por ella.

Como conclusión debe quedar clara la idea de que el ser humano no nace con una serie de ideas y pensamientos establecidos, sino que es la sociedad que rodea a la persona, el contexto que le toca vivir y las diferentes coyunturas a las que se enfrenta en su día a día las que forjan su ideología y personalidad, teniendo un peso muy específico en las decisiones que acaban tomando. Barton y Levstik hablan en este punto de que se debe otorgar especial importancia al contexto y no observar al personaje simplemente desde un punto de vista alejado y diferenciado del presente actual. Una de las cosas más importantes sería adoptar una actitud crítica ante lo sucedido, de un modo en el que se pueda, sin implicación moral de por medio, explicar lo sucedido mediante una reflexión crítica y un análisis pormenorizado del contexto estudiado. Se debe dejar atrás la ideología moral de cada uno, para poder comprender y entender la historia, buscando un razonamiento coherente que lleve a entender el desarrollo histórico. El proceso de intentar la razón por la que cada personaje realiza una u otra acción no conlleva, en ninguno de los casos, que “nos tengamos que poner en la piel de”. No se debería dejar atrás la propia identidad.

2.3. La empatía histórica dentro del currículo

Partimos de un currículo de Ciencias Sociales basado en un estudio de la historia que muestra la evolución de las sociedades desde la Prehistoria hasta el mundo actual, haciendo especial hincapié en las causas y multicausalidad que ciertos momentos históricos provocaron, ilustrando en mayor medida aquellos elementos que caracterizan cada sociedad histórica. Este currículo habla de que el estudiante debe ser capaz de sentirse miembro de la sociedad que lo rodea, participar en ella y comprenderla. Todo ello se muestra demasiado abstracto para nuestros alumnos. Para conseguir tal logro se deberá tener en cuenta la utilización de metodologías activas que provoquen que el estudiante sea capaz de desarrollar su pensamiento deductivo y llegar a sus propias y coherentes interpretaciones de los sucesos acaecidos. Para ello será necesario que se dejen de lado las enseñanzas tradicionales donde se obliga al alumno a estudiar de modo memorístico una asignatura muy densa en datos.

La apuesta educativa de los últimos años va encaminada a una innovación en las aulas, donde el alumno sea el protagonista de su propio aprendizaje. Sin embargo todo ello debe ir de la mano de un programa educativo acorde donde, por ahora, simplemente nos encontramos con una visión muy general de los hechos históricos del pasado. Los centros deben trabajar las competencias marcadas, algunas de ellas encaminadas solamente a la mera reproducción y memorización de los hechos históricos considerados más relevantes, sin ahondar en nada más que no sean fechas, nombres y datos. El trabajo que se presenta intenta dar un paso más allá y ayudar a los alumnos a adquirir un razonamiento de la disciplina.

El concepto de empatía debe ser trabajado de forma necesaria en las aulas de Secundaria para dejar atrás un tipo de aprendizaje memorístico y atascado en los libros de texto, y conseguir que los estudiantes se pregunten el por qué y el cómo de los hechos. Adecuando los materiales al nivel cognitivo de los alumnos, debe ser una herramienta muy a tener en cuenta en este proceso de renovación e innovación educativa que se esta viviendo en los últimos años.

La empatía histórica se torna indispensable si se quiere dotar al alumno de un método histórico que consiga darle sentido a lo que está estudiando. De esta manera el estudiante podrá poseer un pensamiento histórico que le lleve a darle sentido al hecho del pasado ayudándole a comprender el mismo. Lo que es obvio es que no se podrá trabajar esta empatía histórica a un nivel muy elevado, dado que carecería de interés y dejaría de ser comprensible por los alumnos, por ello es imprescindible amoldar la actividad al nivel de la clase.

El primer objetivo de la experiencia que se va a realizar es que los estudiantes tomen conciencia histórica a través de la empatía, trasladarlos a la Edad Media para conocer y comprender el modo de vida de los cristianos y judíos del momento. Para ello el primer paso será dotar al alumno de una serie de herramientas que les sirvan para comprender las diferencias culturales y sociales que se presentan, con el fin de alcanzar una narración histórica que les sirva para trabajar sobre el contexto histórico elegido.

Se utilizará un caso concreto en el que se observa la gran persecución vivida por los judíos en la Edad Media peninsular. A través de ella analizaremos ciertas dimensiones de la época que ayudarán a los alumnos a comprender porque los judíos eran vistos como una amenaza. Difícilmente se conseguirá evitar los anacronismos y lograr un alto nivel

empático, pero si se considerará un logro darle la oportunidad al estudiante de pensar por sí mismo y comprender un mundo tan diferente al suyo, sin juzgar a los autores.

2.4 Trabajar la empatía histórica dentro del aula

Este tipo de metodología activa es lo que se plantean autores como Domínguez o Lee, a través del desarrollo de unas determinadas estrategias educativas, que van dirigidas a dos diferentes maneras de entender la empatía: la descriptiva o la explicativa. La primera es más imaginativa y nos lleva a la idea de que el estudiante describa de forma narrativa la vida o situación que ha vivido un determinado personaje. Para que una correcta respuesta del estudiante es necesario que éste conozca bien el contexto que se le pregunta y sea capaz de trasladarse a dicha época para conocer por que se actúa de una determinada manera.

En el otro lado de la balanza tenemos la empatía explicativa, donde se inserta más nuestro método de trabajo, dado que intenta que los estudiantes tengan conciencia sobre cómo era el pasado y por qué se actuaba de una determinada manera, teniendo en cuenta el contexto que rodea cada situación. De este modo, para que entiendan cómo fue posible que se atacará de manera indiscriminada a los judíos, deberán estudiar la situación de la Península Ibérica en esos momentos, el fuerte fervor religioso de la época, que dominaba a las clases bajas, y la situación que vivían los judíos, aislados en las juderías y atacados en innumerables ocasiones en sus residencias. Se ha intentado adentrarlos en el mundo medieval, en su forma de vida, en su cultura y en sus creencias para que dejen el presentismo en el que viven.

Será Davis (2001) quien haga referencia a como debe ser la labor del docente. Para poder conseguir el objetivo marcado y que el alumno se inserte en el contexto histórico, se muestra indispensable una buena labor por parte del profesorado, sobre todo en cuenta a lo preparación de los materiales que van a ser usados, además, debe seleccionar con sumo cuidado las preguntas que va a realizar al estudiante, para llevar a éste a conseguir el conocimiento que se busca. En primer lugar, se debe encontrar un tema interesante, que le resulte motivador al alumno y les genere curiosidad y ganas de saber más, que les generen preguntas y dudas. Todo ello provocará que tengan ganas de trabajar y atender durante las sesiones. Los materiales pueden ser reales o creados para la ocasión por el docente, pero siempre teniendo en cuenta que sean llamativos y motivantes para

los alumnos, y que les sirvan para entender el contexto en el que se están moviendo. Si son demasiados complejos se puede caer en el problema de que no lleguen a comprender ni a involucrarse en la actividad, lo que conllevará un rotundo fracaso de la misma.

De la misma manera, la presentación de las preguntas que el docente realizará a lo largo de las sesiones donde se trabaje la empatía, deben estar encaminadas a que el alumno sea capaz de sacar ideas acertadas que lo lleven a comprender el contexto y el porqué de la acción o acontecimiento. Para ellos las preguntas irán dirigidas a la respuesta que quiera mostrar el docente y que vea más importante para la total comprensión del periodo. El alumno deberá con ellas realizar un ejercicio de reflexión crítica, si las preguntas están mal orientadas y no se consigue esa reflexión por parte de la mayoría de los alumnos, la experiencia en el aula puede resultar negativa.

Si a todo ello se le añade la presentación de un caso anecdótico, misterioso, que consiga enganchar al estudiante y motivarlo, se tendrá una gran parte de la experiencia ganada, dado que es vital despertar el interés del alumno. En nuestra experiencia, la presentación será realizada con el video de la serie *Isabel*, lo que asegura la atención y la inmersión en la época a estudiar. En el caso presentado las respuestas que dan los alumnos durante las dos sesiones no sean evaluadas como tal, pero si les servirá como preparación de una de las preguntas que irá al examen, por lo que en este punto se intenta conseguir la implicación hacía el tema, pero sin el agobio de que el alumno piense que sus respuestas pueden ser erróneas y que ello influirá en la calificación final.

Bien es cierto que, por mucho que se consigan y se presenten buenos materiales, y los estudiantes se motiven con su realización, el éxito de la experiencia no queda garantizado. Los estudios realizados con anterioridad y estudiados como preámbulo de este trabajo, presentan unos resultados basados en la empatía presentista, y en muy pocos casos el estudiante ha conseguido dar el salto definitivo de reflexión personal del contexto estudiado que se presenta. Con este planteamiento de intentar conseguir realizar un análisis más profundo de la Historia, superando, en la medida de lo posible, el desarrollo fáctico de la misma. En definitiva, el posible éxito de este tipo de actividades radica en encontrar una buena experiencia y trabajar bien los materiales, estableciendo relaciones entre diferentes dimensiones, supervisando las actividades programadas y otorgando las explicaciones necesarias en cada una de ellas, con el fin de que docente pueda obtener respuestas argumentadas por parte de los estudiantes.

Con este trabajo se pretende partir del conjunto de todas las experiencias y teorizaciones anteriormente citadas para poder observar los progresos que los alumnos han realizado. Se ve como un logro que sean capaces de introducirse en la piel de los judíos y de los cristianos de la Edad Media hispánica, de imaginar su presencia en todos los casos expuestos y de que sean capaces de conseguir una vía para pensar históricamente.

2.5 Niveles de logro de los estudiantes en relación a la empatía histórica

No son pocos los problemas que se pueden encontrar a la hora de trabajar la empatía histórica en el aula. Para Domínguez, el principal de ellos es el presentismo del que son víctima los estudiantes, dejando evidencias de la dificultad e incapacidad de entender las emociones que mueven a los personajes a realizar una u otra acción. En este punto, los alumnos consideran que un acontecimiento similar a otro produciría las mismas consecuencias, aunque éste se presentará en otro tiempo y contexto diferente. Les cuesta enormemente ser conscientes de las diferencias sociales, económicas, religiosas, políticas y culturales entre la Edad Media y nuestro mundo.

Otro problema es la falta de costumbre de trabajar este tipo de metodologías, muy olvidadas en algunos ámbitos educativos. Bien es cierto que el paso a una enseñanza más centrada en el alumno se deja ver en los centros escolares, sobre todo a la hora de realizar trabajos grupales y proyectos conjuntos, sin embargo se ha observado que la empatía histórica no es una experiencia demasiado utilizada, ni en la E.S.O ni en Bachillerato. Si se introdujera en las aulas desde edades más tempranas, los alumnos tal vez serían capaces de ir enlazando ideas y tener una comprensión más honda del contexto histórico que se les explica.

Además tampoco ayuda la cantidad de contenidos que muestran los libros escolares, demasiados datos, acontecimientos y fechas que hacen difícil que el alumno sea capaz de empatizar e interpretar las fuentes con la rigurosidad que se necesita para trabajar este tipo de experiencias.

2.6 Modelos de progresión de la empatía histórica

Los modelos de progresión que van a ser presentados a continuación parten de un proyecto que formaba parte del *History 13-16* y que estudio la posibilidad de que los

estudiantes fueran capaces de explicar la historia de los hombres de una manera diferente. El estudio fue realizado por Shemilt (1984, en Domínguez, 1986) y las conclusiones a las que se llegaron fueron las siguientes:

MODELOS DE PROGRESIÓN EN LA EMPATÍA O TOMA DE PERSPECTIVA HISTÓRICA. Shemilt (1984): cuatro estadios

Estadio I	En este estadio el alumno es incapaz de comprender la forma de actuar del otro.	La idea imperante de los estudiantes es que el nivel intelectual y/o moral de los habitantes del pasado es inferior al actual. No entienden los motivos que llevan a los agentes a realizar una determinada acción. No comprenden el pasado.
Estadio II	Se juzga al otro a través de estereotipos, normalmente ahistóricos y faltos de una verdadera empatía.	Aunque los alumnos son capaces ahora de observar que comparten unas mismas cualidades humanas con sus antepasados, solo son capaces de realizarlo con elementos descontextualizados y estereotipados.
Estadio III	Se acercan a la comprensión de las circunstancias que rodean el origen de la acción, pero de forma ahistórica.	Comienza el esfuerzo de intentar entender como un agente actuó de una determinada forma, se “meten en la piel del otro”. Se podría llegar a hablar de cierta empatía, aunque esta no sea histórica. El alumno afronta el problema desde el punto de vista de su presente, es decir, no utilizan las circunstancias que rodean al momento histórico.
Estadio IV	Observan la situación estudiada desde el punto de	Estadio en el que los estudiantes sí que han alcanzado la empatía histórica. Estudian la situación, y también el

	vista del contexto histórico del momento.	momento histórico concreto en el que esta se produce. Dejan, o lo intentan, de lado los valores del presente. Llegan a recrear en su mente un mundo totalmente diferente al que conocen.
--	---	--

Tabla 1. Modelo de progresión de Shemlit (1984)

MODELO DE PROGRESIÓN EN LA EMPATÍA O TOMA DE PERSPECTIVA HISTÓRICA. Rosalyn Ashby y Peter Iee (1987): cinco estadios

Estadio I	En este estadio el alumno es incapaz de comprender la forma de actuar del otro.	Los estudiantes no llegan a comprender el pasado, creyendo que la gente entonces era menos inteligente que en la actualidad.
Estadio II	Se juzga al otro a través de estereotipos, normalmente ahistóricos y faltos de una verdadera empatía.	Los alumnos se basan en estereotipos para explicar el pasado.
Estadio III	Se acercan a la comprensión de las circunstancias que rodean el origen de la acción, pero de forma ahistórica.	Aquí entra el termino de empatía cotidiana, donde los alumnos llegan a imaginar cómo podían ser las situaciones y circunstancias que rodeaban las acciones llevadas a cabo, aunque, eso sí, sin olvidar cierto presentismo.
Estadio IV	En las situaciones específicas, los estudiantes son capaces de entender los valores y las circunstancias particulares de un determinado momento histórico.	En situaciones específicas, los alumnos comprenden que el pasado fue diferente, al igual que los valores que en ese momento se tenían también los eran.

Estadio V	En situaciones generales, los estudiantes son capaces de comprender las circunstancias y valores particulares de un determinado momento histórico.	En situaciones generales, los alumnos comprenden, contextualizando en un sentido amplio el conjunto de sociedades, que el pasado fue diferente, al igual que los valores que en ese momento se tenían también lo eran.
-----------	--	--

Tabla 2. Modelo de progresión de la empatía. Asbhy y Iee (1987)

Dickinson, Lee y Ashby (1994), realizaron también otros nuevos modelos de progresión con 6 fases:

MODELOS DE PROGRESIÓN DE LA EMPATÍA O TOMA DE PERSPECTIVA HISTÓRICA. Alaric Dickinson, Peter Lee y Rosalyn Ashby (1994): 6 estadios

I. The baffing past	El alumno se muestra incapaz de superar la tarea.	En este estadio se encuentran alumnos incapaces de responder a las preguntas planteadas, dado que no saben ni pueden explicarlas.
II. The divi past	No llegan a comprender al otro.	Los alumnos si son capaces de reconceptualizar las acciones que se muestran, pero siempre atendiendo al presentismo y presuponiéndose mejores intelectualmente que la gente del pasado.
III. Estereotipos generalizados	Se utilizan los estereotipos para explicar las acciones de los habitantes del pasado. Se aleja de una verdadera empatía.	En este nivel los alumnos equiparan a la gente del pasado con la del presente, al igual que equiparan sus valores, acciones o creencias con las del pasado. No existe una verdadera empatía dado que no se consigue un acercamiento real al pasado.
IV. Everyday empathy	Llegan a comprender, aunque de forma ahistórica,	La diferencia entre este estadio y el anterior radica en que aquí los alumnos

	las particularidades del otro. Nos encontramos por tanto en un descontextualización.	realizan un ejercicio de acercamiento a los personajes del pasado. Saben que sus acciones, valores y creencias deben ser tenidos en cuenta, el problema se encuentra en que creen que éstos son más o menos similares a los actuales.
V. Restricted historical empathy	Son capaces de, en situaciones específicas, comprender los valores particulares que ocurren en un determinado momento del pasado.	Empiezan a entender que las acciones, valores y creencias del pasado no tienen por qué ser iguales a las actuales. El problema es que el alumno no puede ir más allá de circunstancias específicas, además de no ser capaz de relacionar estas diferencias con otras creencias y valores.
VI. Contextual historical empathy	Son capaces de comprender, en situaciones generales, los valores particulares que ocurren en un determinado momento del pasado.	Se dan cuenta que para explicar la acción, es necesario situarla en el contexto de la época, junto con sus valores y creencias, que son diferentes a las actuales.

Tabla 3. Modelo de progresión de la empatía. Dickinson, Lee y Asbhy (1994; 1997)

Para concluir, se hablara del estudio de Perikleous en 2011. Se basa en los modelos anteriores ya mencionados.

MODELOS DE PROGRESIÓN DE LA EMPATÍA O TOMA DE PERSPECTIVA HISTÓRICA. Lukas Perikleous (2011), 6 estadios

I. Presentismo en las intenciones colectivas y personales	Prima el presentismo, es decir, explican el pasado usando referentes del presente.	Los alumnos explican los hechos del pasado haciendo referencia directamente a acciones y comportamientos del presente.
---	--	--

II.Las carencias del pasado	Explican las prácticas del pasado asimilando que los antepasados tenían carencias de conocimiento y ética.	En este estadio los estudiantes señalan que las personas del pasado actuaban de una manera determinada por las carencias de conocimientos que tenían. Se sienten más inteligentes y con valores morales superiores.
III. Comparación con el presente	Explican el pasado desde el punto de vista de que lo hacían todo mal, siempre con respecto a las acciones del presente.	Los estudiantes explican las acciones del presente estableciendo que estaban mal, dado que desde el punto de vista del presente no serían aceptadas. Los alumnos eliminan ya términos como “tonto” o “intelectualmente inferior”, pero siguen juzgando el pasado desde la situación presente.
IV. Restricciones debidas a la situación	Las situaciones que no se llegan a comprender del pasado se explican por situaciones concretas que ya se han superado en el presente.	En este punto los estudiantes son capaces de observar que las personas del pasado actuaban guiadas y forzadas por la situación en la que se encontraban. Ya no hablan de inferioridad o deficiencia en sus prácticas, sino que hablan de ellas en términos de problemas propios.
V. Elecciones debidas a la situación	Las situaciones que no se llegan a comprender del pasado se explican a través de las decisiones tomadas por dichas personas ante una situación específica.	En este nivel, los estudiantes son capaces por primera vez de observar en la gente del pasado capacidad de decisión propia y de forma positiva. Son capaces de señalar que las personas del pasado toman decisiones propias dependiendo de la situación en la que están.
VI. Ideas diferentes	Las situaciones que no se llegan a comprender se explican porque la gente del	Las prácticas de las personas del pasado pueden ser explicadas con referencia a sus ideas. Es el nivel

	pasado tenía otra mentalidad y otras ideas diferentes a las del presente.	superior, y el que rompe con todos los anteriores, dado que los alumnos dejan de pensar en el presente y analizan a la gente del pasado como inteligentes, con ideas diferentes, eso sí, pero no por ello malas.
--	---	--

3. Diseño de la experiencia

La experiencia va a ser llevada a cabo en un grupo de 2º E.S.O que cuenta con 17 alumnos, (los estudiantes que pertenecen a PMAR no van a participar), de los cuales una de ellas no aparece reflejada al encontrarse en su país de origen, China, de vacaciones durante la realización de la actividad. Este ejercicio de empatía histórica se les presenta como un vía alternativa a las clases magistrales y como un intento de motivar e incentivar a los alumnos en la disciplina de historia.

A continuación se va a describir de forma más pormenorizada como se realizó la experiencia a lo largo de 3 sesiones de 50 minutos cada una. Finalmente se mostraran y se explicaran los resultados obtenidos.

3.1 Ubicación

El caso que se va a presentar a continuación ha sido realizado en el colegio Calasancio, perteneciente al grupo de Escuelas Pías de Zaragoza, como Cristo Rey o Escolapios. Sin embargo, este centro se diferencia de los restantes por el nivel económico medio bajo de las familias. Cuenta con un alto grado de inmigración y de diversidad dentro de las aulas. Situado en la calle Sevilla, se está ante un centro concertado de carácter cristiano. Tan solo cuenta con una vía por curso, desde infantil a la E.S.O, y sigue un estilo educativo innovador, bilingüe hasta la etapa de Secundaria, y con múltiples actividades dedicadas a la mejora lingüística, matemática y científica, con el uso de trabajos cooperativos, talleres y proyectos.

La clase cuenta con 17 alumnos. Todos ellos responden a las características generales del tipo de estudiante que recibe el centro, con un gran número de alumnos inmigrantes, así como alguno con dificultades con el idioma castellano, al no llevar muchos años en nuestro país. Tampoco se cuenta con alumnos de altas capacidades que necesiten adaptaciones particulares, aunque si se deberá realizar adaptaciones para los que no saben castellano.

Se trabajó con ellos durante tres semanas, donde las dos primeras fueron dedicadas a la u.d. de la formación de los reinos cristianos hispánicos, inserta dentro del bloque 3 del currículo “La Edad Media”. Su elección radica en el interés de mostrar al alumno la diversidad cultural que, desde tiempos muy lejanos, habita en nuestro país. En una época

donde la inmigración se encuentra a la orden del día, debe ser un tema trabajado en el aula, de la manera más natural e integradora que se pueda conseguir.

En la u.d. se abordaron temas tan sumamente complejos como la formación de Navarra, Aragón y Castilla, el proceso de Reconquista de los cristianos sobre los reinos musulmanes, y la repoblación de los mismos, así como el sistema económico y social de Castilla y Aragón, con especial hincapié en la crisis del siglo XIV. Como se puede observar, son temas arduos y complejos para chicos y chicas de 2º E.S.O, donde la cantidad de datos que se pueden explicar, de reyes, de revueltas y de batallas es excesiva. La duración de las explicaciones y de las actividades realizadas fue de 6 sesiones, teniendo en cuenta que dos de ellas era realizadas por la tarde, jueves y viernes, unos horarios nada cómodos para los estudiantes. La experiencia de empatía histórica se centró en el estudio de la sociedad y sus características, así como en la cultura y fuerte dependencia de los ideales religiosos de la época.

Durante la realización tanto de la u.d como del caso de empatía histórica, los alumnos responden de forma positiva, mostrándose muy participativos y respetuosos en líneas generales. Bien es cierto que son un grupo sumamente hablador, y que en momentos de las sesiones donde se les instaba a participar y dar su opinión, se generaba un ambiente de debate que algunos aprovechaban para ponerse a hablar y alborotar. Se tenía sobre aviso este hecho y se controló bastante, por lo que se consiguió un ambiente propicio para la realización de las actividades presentadas. Como parte negativa se debe hablar de que, aunque participativos, el grueso de la clase carece del suficiente esfuerzo en la realización del trabajo personal en casa, por lo que lo explicado un día se diluye al siguiente por no hacer deberes con atención, o no repasar lo presentado. El despiste es generalizado y el desinterés por conseguir notas altas también, la mayoría se conforma con ir aprobando. En el momento en el que se les dijo que el libro de texto no iba a ser utilizado durante las explicaciones, lo dejaron apartado, centrándose solamente en los apuntes que se les daba, por lo que podemos decir que es un grupo ya algo acostumbrado a trabajar sin él, habito que seguía en ocasiones la docente titular. La buena relación entre los miembros de la clase propició que la experiencia fuera presentada de manera satisfactoria, despertando gran interés entre los estudiantes, y propiciando que fuera necesaria la explicación de cosas que no entraban en los planes, ante las preguntas que se planteaban. El tiempo utilizado en el trabajo personal que se mandaba para casa era, en

general, muy escaso, observándose que muchas veces se habían olvidado y lo habían hecho rápidamente en el recreo o en la clase anterior.

En referencia al nivel del grupo, se observó que eran bastante bajo, aunque el análisis de los resultados obtenido en esta experiencia muestra que, con la motivación y materiales adecuados, muchos alumnos consiguen elevar sus prestaciones.

El aula en la que se realizó el ejercicio de empatía histórica es en la que dan la mayoría de las clases, y consta de pizarra, mesas que se pueden separar y juntar para trabajos colaborativos, proyector y acceso a internet. Además se utilizaron los portátiles que otorga el centro para la realización de algunas de las actividades, así como textos y fotocopias dados por la docente para la ocasión.

3.2 Descripción de la actividad

Partimos de la explicación que se proporcionó a los alumnos sobre los reinos cristianos hispánicos, por lo que se sabe de antemano en qué punto de conocimiento parten los estudiantes. La experiencia de empatía histórica parte de dicha u.d, centrándose en el aspecto social, más concretamente en el trato recibido por los judíos y las persecuciones que vivieron, así como los elementos culturales más significativos de ambas religiones.

Para ello comenzamos con un caso concreto y paradigmático que provocará que los estudiantes se metan de lleno en el contexto de la época. Se les presenta un video de la serie española *Isabel*, donde se observa de manera bastante detallada el calvario que Yosef Franco, un judío de la localidad toledana de la Guardia, vivió al ser acusado de asesinar a un niño cristiano de manera ritual en favor de su religión. A través de la Inquisición y de sus torturas, acaba confesando su implicación y la de vecinos suyos, siendo todos condenados a muerte por el tribunal de la Inquisición. El tema sobre el que queremos trabajar es la explicación de las razones que llevan a los cristianos a perseguir de manera indiscriminada a la raza judía, siendo este el eje sobre el que gira todo el trabajo realizado, al considerarse un caso esclarecedor sobre el tema a tratar.

La experiencia se crea a través de la explicación de diferentes dimensiones, todas ellas encaminadas a que los estudiantes sean capaces de explicar mediante su propio razonamiento por qué se llegó a estas situaciones. Las dimensiones están programadas para ser trabajadas de forma progresiva, finalizando todas ellas en preguntas dirigidas que

intentar aumentar la capacidad crítica de los estudiantes. Se dan explicaciones que posibilitan que los alumnos sean capaces de relacionar unas dimensiones con otras, para enlazar una respuesta común y reflexiva en la actividad de consolidación programada al final de la experiencia, en forma de pregunta que engloba todo lo trabajado anteriormente: ¿En qué mundo es posible que se persiga a los judíos de una forma tan violenta?

A través del uso de imágenes, explicaciones y preguntas dirigidas se intenta que el alumno sea conocedor del contexto histórico que rodea esta acusación y sea capaz de realizar un ejercicio de comprensión de como este suceso se pudo llevar a cabo, teniendo en cuenta las diferencias sociales y religiosas presentes entre ambas culturas.

Posteriormente después de la visualización del capítulo, se les otorga a los alumnos un texto que muestra las leyendas que rodean al caso del Niño de la Guardia (anexo 1). Será después de la lectura de estos textos cuando se les presente la pregunta clave mencionada anteriormente.

El objetivo es que sean capaces de entender y comprender las 4 dimensiones siguientes, relacionándolas entre sí, para llevar a formular una respuesta coherente en la redacción de la pregunta clave. Se tiene en cuenta la dificultad del ejercicio en alumnos de 2º E.S.O que además no están acostumbrados a trabajar la empatía ni a relacionar hechos, por lo que se esperan unas respuestas muy sencillas y simples, de ahí que se les plantean muchas preguntas, para intentar motivar a la imaginación y comprensión del contexto histórico por parte del alumno y fomentar que, poco a poco, vayan entendiendo y creando mejores respuestas.

Las dimensiones que se van a trabajar son las siguientes:

1. Comprensión y explicación del relato bíblico, donde se justifica el odio a los judíos por parte de los cristianos.
2. Mostrar las causas y consecuencias de la Peste Negra del siglo XIV en la sociedad medieval, relacionándola con la acusación de que su aparición fue producida por los judíos, con el fin de que entiendan la incoherencia de dichas acusaciones y la fuerza de las creencias y tradiciones en la época a través de dicho ejemplo.

3. Conocer la cultura y el modo de vida de la comunidad judía, haciendo especial hincapié en las juderías y en las persecuciones vividas, que tuvieron como consecuencia la conversión masiva y forzosa al cristianismo. Se quiere mostrar los diferentes modo de vida, no solo en relación a la Edad Media con el presente, sino también en el propio pasado, entre judíos y cristianos, para que observen las diferencias que les pudieron llevar a crear y fomentar las persecuciones.
4. Comprender el enorme fervor religioso que rodea la sociedad en la Edad Media y que favorece una conexión entre la vida religiosa y la laica, explicando en gran medida el sentir de la población cristiana. En esta dimensión los alumnos deben observar que la aversión de los cristianos a los judíos cuenta con un gran tinte religioso, y que las clases bajas eran, en esta época, muy influenciadas por la Iglesia católica.

Con todo ello quedaría explicado el contexto histórico que rodea el caso del Niño de la Guardia y sería posible dar una respuesta a nuestra pregunta clave, observando si los alumnos han sido capaces de realizar el trabajo de comprensión e inmersión en el contexto de la sociedad medieval, llevando a ponerse en la piel no solo del grupo judío, sino también de los cristianos.

Para trabajar sobre el relato bíblico que justifica el odio a los judíos se presenta a los estudiantes el relato de Poncio Pilato según San Mateo, donde se acusa a los judíos de ser los responsables de la muerte de Jesucristo. El texto muestra que los judíos prefirieron salvar a Barrábas antes que al hijo de Dios, dado que para ellos Jesús no era el Mesías del que hablaban los cristianos (anexo 2).

Esta dimensión en concreto nos sirve para iniciar en época muy temprana cierta aversión a una clase étnica y cultural diferente, pero que a su vez era tremendamente valiosa en la sociedad del momento. Se componía de grandes banqueros y pensadores, cercanos en muchos casos a la monarquía, donde influían en gran medida. El objetivo es que los alumnos tengan un punto de partida sobre el que sostener la explicación de los cristianos sobre las persecuciones a los judíos.

La siguiente dimensión habla sobre la Peste Negra del siglo XIV y de las razones que otorgan los cristianos para culpar, de nuevo sin pruebas ni motivos, a los judíos de su aparición. Para ello se presenta un texto (anexo 3) donde se describe qué era y por qué aparecía esta nueva enfermedad en lo que hoy llamamos Europa. Lo que en este momento se quiere conseguir es que los estudiantes sean conscientes de la incongruencia de culpar de una enfermedad a un grupo religioso concreto, y se vayan dando cuenta de que debía haber algo más detrás de esta actitud de los cristianos. En definitiva, que vean el gran peso de las tradiciones y de las supersticiones en la época medieval.

La tercera dimensión que se trata en clase tiene que ver con el modo de vida y la cultura propia de los judíos, diferenciada de la de cristianos o musulmanes en la Edad Media. Para ello en primer lugar los estudiantes deben leer un texto donde se describe el interior de una judería y los lugares más distintivos de la misma (anexo 4). Además de presentarles también una imagen sobre donde se encontraría la judería en un mapa real del siglo XIII.



Ilustración 1. Ciudad de Burgos en el siglo XIII.

Con esta explicación el alumno debería observar la marginación del grupo judío dentro de la misma ciudad y su diferente estilo de vida. Se les explicará también que la judería contaba con su propia administración de justicia y era dirigida desde dentro, sin interferir en las organizaciones cristianas. Se trataba pues de una “ciudad dentro de otra ciudad”, y esa es la idea principal que se pretende que los estudiantes logren, que estamos ante un grupo aparte incluso dentro del mismo espacio físico. Lugar que sufrió innumerables ataques a lo largo de la Edad Media por parte de los grupos cristianos.

Muchos judíos no tuvieron más remedio que convertirse al cristianismo ante la amenaza de muerte o el temor de tener que abandonar su casa y pertenencias y ser expulsados de la Península Ibérica. Para ayudarlos se les otorgan los siguientes textos de apoyo (anexo 5 y 6) que son leídos y comentados en clase.

En este punto es necesario también que los estudiantes comprendan las consecuencias de dichas persecuciones, que no son otras que la conversión masiva de un número elevado de judíos, que a su vez provocará un efecto negativo, dado que muchos judíos conversos seguían ejerciendo en secreto su religión, hecho considerado como un gran sacrilegio por parte de los cristianos. Es algo complejo que los estudiantes sean capaces de establecer estas relaciones.

Por último trabajaremos una dimensión clave en el entendimiento del contexto y del problema entre judíos y cristianos: el fervor religioso de la época. Los alumnos deben tener claro que en la Edad Media la vida laica y la religiosa van de la mano y muchos habitantes viven encomendados a la vida de Cristo. La evangelización se produce en todas las realidades: fiestas y funerales, celebraciones gremiales, iniciación de los caballeros, bodas, diezmos, bendiciones e incluso las campanas de las Iglesias que indican las horas del día.

Los católicos cuentan con una serie de deberes que son muy tenidos en cuenta durante el medievo, a riesgo de ser sancionados por la Iglesia sino se cumplen. Es de suma importancia que los alumnos lleguen a empatizar con este sentimiento religioso tan profundo. Esta es, sin duda, la dimensión más importante y compleja de las presentadas a los estudiantes, por ello se ha dejado para el último lugar. Si son capaces de comprenderla, las respuestas a las preguntas que en este momento les son planteadas, deberían mostrar un nivel de conocimientos e interpretación de la realidad alto, siendo estos alumnos los que adquirirán una nota más alta a la hora de la categorización.

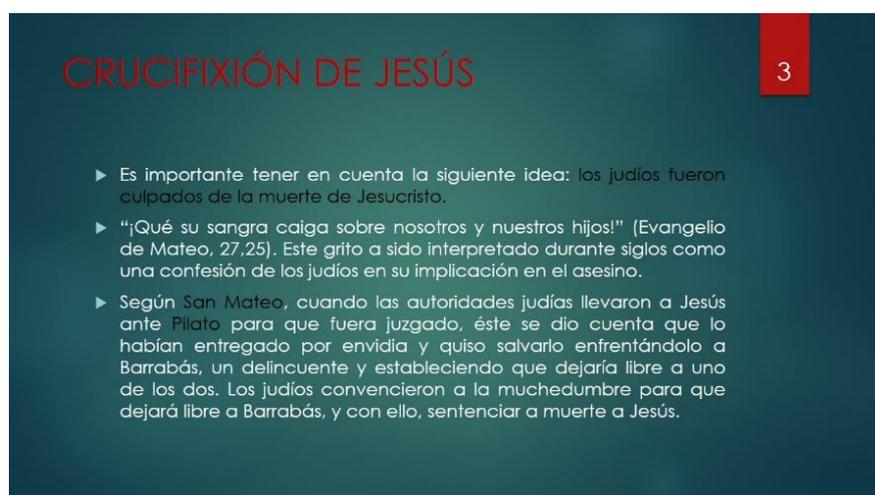
3.3 Puesta en práctica

Para la realización de la experiencia se ha contado con tres sesiones de 50 minutos cada una temporizadas de la siguiente manera:

1ª sesión: 30 de marzo. El ejercicio de empatía histórica comenzó con la presentación de la pregunta clave y central que rodea toda la actividad: ¿En qué mundo es posible que se persiga a los judíos de un modo tan violento? Después de lanzar la

pregunta, y teniendo en cuenta que partimos de la u.d. de los reinos cristianos y de la explicación de la sociedad de las tres culturas (cristiana, musulmana y judía), los alumnos son capaces de hablar de que la diferencia entre religiones fue el punto clave. Se genera un pequeño debate donde los alumnos participan y preguntan.

Posteriormente se explicó de forma oral, apoyado por un *power point* y algunos versículos de la biblia, que se muestran a continuación:



The slide has a dark blue background with a red header bar on the right containing the number '3'. The title 'CRUCIFIXIÓN DE JESÚS' is written in red. Below the title are three bullet points in white text.

- ▶ Es importante tener en cuenta la siguiente idea: los judíos fueron culpados de la muerte de Jesucristo.
- ▶ "¡Qué su sangre caiga sobre nosotros y nuestros hijos!" (Evangelio de Mateo, 27,25). Este grito a sido interpretado durante siglos como una confesión de los judíos en su implicación en el asesino.
- ▶ Según San Mateo, cuando las autoridades judías llevaron a Jesús ante Pilato para que fuera juzgado, éste se dio cuenta que lo habían entregado por envidia y quiso salvarlo enfrentándolo a Barrabás, un delincuente y estableciendo que dejaría libre a uno de los dos. Los judíos convencieron a la muchedumbre para que dejará libre a Barrabás, y con ello, sentenciar a muerte a Jesús.

En este punto es destacable que fueron muchos los estudiantes que preguntaron y añadieron información sobre el hecho histórico en sí. Conocían, de las clases de religión, la figura de Poncio Pilato, aunque desconocían que se hubiera culpado a los judíos de la muerte de Cristo.

El resto de la sesión se dedica a la visualización del capítulo 25 de la serie *Isabel*, que ha sido cortado para mostrar solamente lo referente al caso que nos ocupa: el del niño de la Guardia, su desaparición y la acusación de su secuestro y muerte por parte de un grupo de judíos. Se hacen algunos incisos para enseñar a los alumnos quien es quien en el capítulo, dado que aparece la reina Isabel, el rey Fernando, miembros de la Inquisición y un rabino judío. Es importante que los estudiantes sepan diferenciar entre los personajes para que comprendan bien el caso que nos ocupa.

Como deberes para casa deberán leer los textos del anexo que se les entrego al inicio de la sesión y traer contestadas las preguntas que nos ayudan a establecer si han comprendido, o no, esta primera dimensión explicada, que cuenta como punto central la

idea de que la acusación fue llevada a cabo sin pruebas y de que los judíos solamente eran chivos expiatorios de la Inquisición. Las preguntas que se les presentan son las siguientes:

1. Sitúa la época histórica en la que ocurre este suceso (reinado, año, siglo...)
2. ¿Quién era Yosef Franco y de qué se le acusa?
3. ¿En qué trabajaba?
4. ¿Qué tipo de religión profesa el acusado?
5. ¿Qué institución lo juzga?
6. ¿Qué pruebas encuentras de su culpabilidad?
7. ¿Se le interroga de forma justa?
8. ¿Por qué confiesa?
9. ¿Crees que la gente de la época creyó en su culpabilidad?
10. El clero y la nobleza, ¿creyeron la historia? ¿o simplemente la aceptaron por qué le caían mal los judíos?
11. ¿Cómo explicarías tú la ausencia del cadáver del niño?
12. ¿Qué milagro piensa la sociedad que se ha producido?
13. ¿Por qué crees que este hecho se convirtió en leyenda?
14. Di tu opinión sobre la culpabilidad o inocencia de Yosef.

Los materiales utilizados para la realización de esta primera sesión de empatía histórica han sido las siguientes:

Dimensión	Materiales utilizados
1. Justificación del odio cristiano a los judíos: relato bíblico	Evangelio de Mateo.
1. Presentación del caso sobre el que se trabaja: Niño de la Guardia.	Video extraído de <i>Youtube</i> , capítulo 25 de la serie <i>Isabel</i> .

2ª sesión: 31 de marzo. Comenzamos esta segunda sesión con la lectura en voz alta del anexo 3, donde se describe la enfermedad de la Peste Negra en el siglo XIV y de sus consecuencias. El fin de la utilización de dicha dimensión es que los alumnos sean capaces de entender que las justificaciones dadas por los cristianos para iniciar la persecución de los judíos carecen de fundamento y de pruebas.

Una vez leído el documento deben contestar a las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál crees que sería el sentir de la población ante la llegada a su ciudad o pueblo de la peste negra?
2. ¿De qué manera se protegían de la enfermedad?
3. ¿Qué conocimientos tenían de la peste negra en la época?
4. ¿Qué pruebas tenían para acusar a los judíos?
5. ¿Por qué razón crees que se les acuso?
6. En una época de crisis, de muerte y de hambruna, ¿qué otros motivos podrían tener los cristianos para culpar a los judíos de la enfermedad?
7. ¿Crees que si la población hubiera tenido mayor conocimiento de la enfermedad hubiera culpado a los judíos?
8. ¿Por qué se culpó a los judíos y no a los cristianos o musulmanes?
9. ¿Cómo piensas que actuarían los cristianos con los judíos una vez superado el episodio de la peste?

Dimensión	Materiales utilizados
2. Culpabilizar a los judíos de la Peste Negra	Texto de Asimov de su libro <i>La formación de Francia</i> .

Durante la segunda parte de la sesión se trata la tercera dimensión, que tiene que ver con el modo de vida de los judíos y su cultura. Para ello se vuelve a utilizar un texto que describe con exactitud cómo era una judería en época medieval (anexo 4). Además se les presentan también imágenes de cómo eran las juderías y su situación dentro de las ciudades hispánicas medievales. Ese punto es el que se quiere que los alumnos tengan claro, que las juderías se regían de forma autónoma y se encontraban aisladas en barrios

separados. Dicho punto se muestra vital para la comprensión de lo marginados que en ocasiones podían estar, pero también del respeto que en un principio se tenía por sus costumbres, permitiéndoles crear pequeñas ciudades dentro de las juderías, y construir sus propios templos religiosos. Las preguntas que deberán contestar serán las siguientes:

1. ¿Qué grupo social solía inspirar las persecuciones contra los judíos?
2. ¿Qué justificación crees que dio la Iglesia ante esta persecución de los judíos?
3. ¿De qué manera se podían haber evitado estas masacres?
4. ¿Qué opciones tuvieron los judíos después de estas persecuciones?
5. ¿Crees que muchos judíos se convirtieron al cristianismo después de las mismas?
6. Los judíos que se convirtieron, ¿seguían siendo un problema para la Iglesia?

Posteriormente han sido leídos en voz alta dos textos más (anexo 5 y 6), que hablan sobre el inicio de las hostilidades y las persecuciones contra los judíos y su consecuencia principal: la conversión masiva al cristianismo. Todo ello conlleva a su vez la formación de falsos cristianos, muy castigados por la Iglesia, siendo esta una nueva forma de justificar los ataques.

Dimensión	Materiales utilizados
3.1 Judería: una comunidad dentro de otra comunidad	Texto de Andrés López, <i>El urbanismo de una judería</i> .
3.2 Conversiones masivas	Carta de una adolescente judío que ha huido de los ataques de Sevilla. Creación propia. Carta de Hasday Crecas a la comunidad judía de Avignon, en la que cuenta los sucesos de 1391

3º sesión: 5 de abril. Esta es la última sesión donde se va a trabajar sobre la experiencia de empatía. En ella se habla sobre la que seguramente sea la más compleja e importante de todas ellas: el fervor religioso de la Edad Media. En ella se busca que los estudiantes sean capaces de comprender que la población estaba supeditada a las ideas religiosas cristianas, y que difícilmente podía huir de ellas. Se muestran, vía *power point*,

los diferentes modos en los que el cristianismo está presente en la vida diaria de sus habitantes, así como de los castigos que supuestamente caían sobre ellos si no realizaban los deberes cristianos debidos. Ese temor era clave en la idea de control de la Iglesia y del poder, por ello se quiere instar a los alumnos a que se inserten de lleno en el contexto que debían vivir los medievales, para que puedan comprender porque se dejaban llevar por las ideas que salían desde la Inquisición y llegaban a participar en las persecuciones de los judíos.

Para observar a qué nivel han llegado en esta dimensión se realizaran las siguientes preguntas:

1. ¿Crees que en la época medieval la sociedad estaba influida por la Iglesia? ¿Por qué?
2. ¿Qué elementos del día a día controlaba la religión?
3. ¿Qué consecuencias tendría no ser buen cristiano?
4. ¿Tendría un medieval miedo de ir al infierno?
5. ¿Podría un hombre en la Edad Media vivir alejado de las doctrinas cristianas? ¿Por qué?
6. ¿Qué papel crees que tiene la religión en la vida durante la Edad Media?
7. ¿Qué grupos de personas vivirían ajenas al cristianismo en la España medieval?

Por último se les dejará responder la pregunta clave y central que ya se les planteo en la primera sesión: ¿En qué mundo es posible que se persiga a los judíos de un modo tan violento? Esta pregunta será una de las que entrará al examen de la u.d que los alumnos realizaran. Están al tanto de que será objeto de examen y se les insta a que la preparen en casa a través de las preguntas dirigidas que han ido realizado en clase, y que les han sido devueltas corregidas.

Las respuestas de los estudiantes en cada una de las dimensiones trabajadas, y en esta última, serán las utilizadas para realizar el trabajo de categorización de las respuestas y el grado de empatía logrado por cada uno de los alumnos.

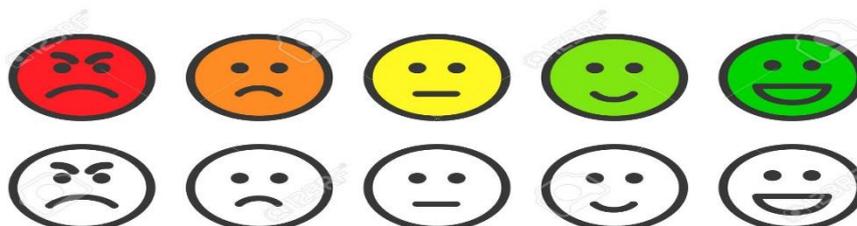
4. Análisis de datos y resultados de la investigación

El caso que ocupa este trabajo ha sido dirigido para que los estudiantes fueran capaces de razonar sobre la situación de los judíos en la Edad Media y produjeran por si mismos una explicación coherente. Los resultados que los estudiantes dieron en forma de respuestas escritas fueron recogidos en las sesiones y analizados individualmente y de forma minuciosa. Cabe destacar que la primera dimensión solamente fue explicada y analizada a través de textos, pero los alumnos no tuvieron que realizar ninguna prueba sobre ella, dado que se considera una introducción al caso del niño de la Guardia. Las respuestas obtenidas después del visionado de la serie *Isabel* tampoco están incluidas en el análisis, dado que su labor era la de observar si han entendido el video. Serán las respuestas sobre la Peste Negra, el modo de vida de los judíos y el fervor religioso las que se plasmen en este análisis. Pronto se puso de manifiesto que se encuentran una serie de ideas generales que se repiten entre los alumnos. Por ello se puede decir que se encontraron unos patrones de respuesta repetidos a la hora de contestar preguntas que tienen como fin último hacer reflexionar al estudiante sobre el contexto histórico del pasado.

4.1 Nivel de implicación y satisfacción de los estudiantes

Antes de empezar a categorizar las respuestas de los estudiantes, se mostraran los datos obtenidos de tres preguntas que se realizaron al final de última sesión y que tienen que ver con la motivación e implicación que tuvieron los estudiantes ante el caso de empatía planteado. Se entiende que la motivación y el gusto ante este tipo de ejercicios se muestran vital para la implicación del alumno y para conseguir con ellos respuestas coherentes y ejercicios de reflexión personal. Por ello se les realizaron las siguientes preguntas:

1. Indica cual ha sido tu grado de satisfacción durante la realización del ejercicio.



Muy mal

Mal

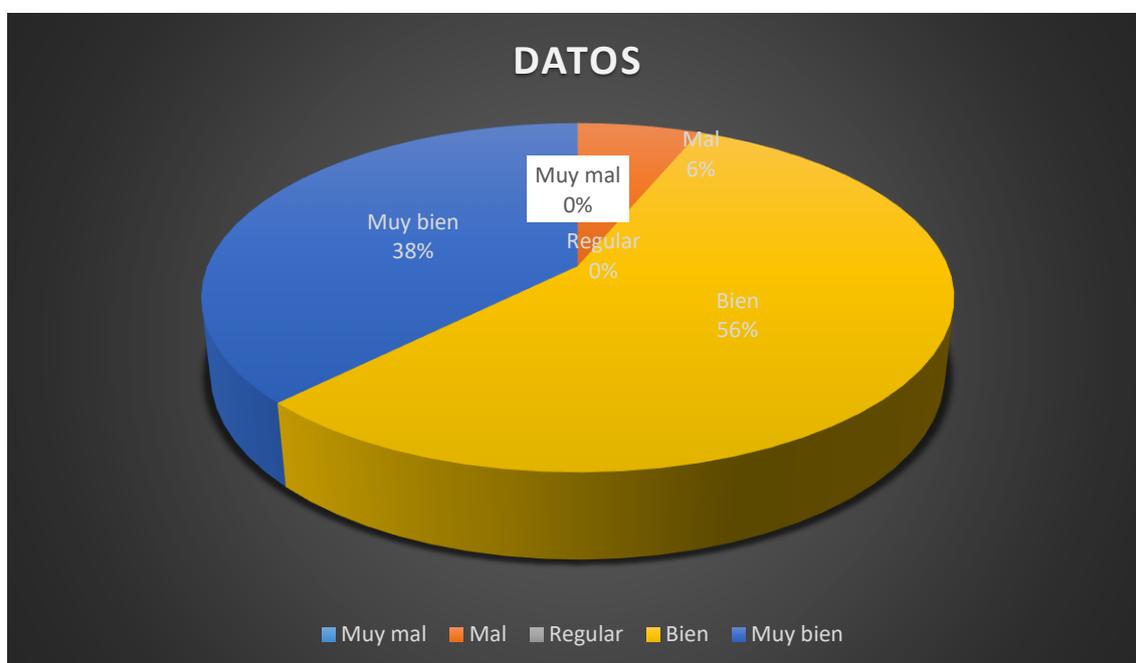
Regular

Bien

Muy bien

Las respuestas de los 17 alumnos a esta pregunta fueron las siguientes: todos los alumnos contestaron a la pregunta, 9 de ellos eligieron la opción bien, y 6 la de muy bien. Solamente uno de los alumnos de origen asiático que tiene problemas con el idioma español contestó que la experiencia le pareció mala. Una de las estudiantes no acudió este día a clase.

Por lo que se puede decir que, más allá de la comprensión del contexto histórico, nos encontramos con una gran implicación de todos los estudiantes, hecho que quedó demostrado con las preguntas que realizaban durante las sesiones. Se ha conseguido dejar a un lado la clase magistral con acierto, aumentando el nivel de atención de la clase.



Posteriormente se les realizó la pregunta de si les gustaría volver a trabajar la empatía histórica en algún otro contexto histórico en lo que quedaba de curso. Las respuestas volvieron a tener la tónica de la anterior, 14 estudiantes respondieron que sí, y tan solo 2 que no, lo que muestra el éxito del cambio de método de aprendizaje, alejándolos del libro y de las clases puramente magistral.

Datos obtenidos	
Sin contestar	0
Si	14
No	2

Por último los alumnos tuvieron que responder si les gustaría saber más acerca del tema de la persecución de los judíos durante la Edad Media, hechos que se dejan claros durante la sesión, pero sobre los que no se ahonda en demasía. 11 alumnos contentaron que sí, y 5 que no. De los que contestaron que no, se repite la idea de que no querían tener más material que estudiar para el examen, mientras que entre los que contestaron que sí, muchos afirman que les pareció interesante y les gustaría ver algún video sobre ello.

Datos obtenidos	
Sin contestar	0
Si	11
No	5

Como conclusión queda claro el alto nivel de implicación y de motivación que tuvieron los alumnos durante las sesiones de empatía histórica, por lo que fue fácil trabajar con ellos, matizando las sesiones con preguntas y aportes personales, lo que siempre resulta interesante y una gran ayuda para el docente.

4.2 Análisis de los niveles de empatía alcanzados por los estudiantes

En este apartado se explicara de manera pormenorizada cada nivel y subnivel de las dimensiones presentadas a los estudiantes, con ejemplos de respuestas reales ante cada una de ellas, con el fin de categorizarlas en el nivel de empatía que se cree que han alcanzado.

Todas las respuestas que los alumnos realizaron fueron analizadas teniendo en cuenta, en primer lugar, el nivel de empatía logrado por cada uno de ellos, y, en segundo lugar, la explicación y razonamiento que el estudiante da en la respuesta.

Dimensión 2

Empezaremos trabajando la dimensión sobre la Peste Negra, cuyo fin último es que el alumno sea capaz de entender la gran superstición que rodea a los habitantes de la época. Como ya hemos mencionado anteriormente, tanto la explicación del relato bíblico, como el caso del Niño de la Guardia, que corresponderían a la dimensión número 1, nos sirven para poner en contexto al estudiante, pero las respuestas no van a ser categorizadas.

Nivel 0

Al nivel 0 corresponden todas aquellas respuestas en blanco o, en su defecto, aquellas respuestas vagas donde no queda claro el grado de adquisición de la empatía histórica.

En este nivel contamos con un alumno asiático que no ha respondido a la mayoría de las preguntas, y las que sí ha respondido ha sido de forma incoherente, dada la barrera que tiene con el idioma. La respuesta que da a la pregunta ¿crees que si la población hubiera tenido más conocimiento de la enfermedad, habría seguido culpando a los judíos? es simplemente sí. Mientras que el resto de las preguntas son también monosílabos o están en blanco. El otro estudiante que figura en este nivel es uno que no acudió a clase ese día, y por lo tanto no realizó la actividad.

Nivel 1

Estamos ante un nivel donde el estudiante se siente superior a los habitantes del pasado, y las razones que da para ello es culpar a la mentalidad de la época, todo lo realizado fue así porque eran “tontos”, “inocentes” o “débiles”.

En este nivel los estudiantes se muestran tremendamente presentistas, dado que utilizan su mentalidad del presente para atacar la forma de pensar del pasado, sin valorar sus creencias y su forma de vida. No muestran interés en entender las razones que llevaron a estas personas a realizar determinadas acciones.

A su vez se puede subdividir en dos niveles:

1.1. Aquellos alumnos que directamente tildan de tontos a los habitantes de la Edad Media:

“Los cristianos eran tontos y como los judíos se bañaban más que ellos los culpaban”

1.2. Aquellos alumnos que piensas que los cristianos eran demasiado inocentes para poder pensar por sí mismos:

“Los judíos eran más débiles y por eso los culpaban”

“Los culpaban de la peste porque eran tontos y no sabían que más hacer”

Nivel 2

En este nivel los alumnos introducen la variante del odio, aunque no la llegan a relacionar con la diferencia de religión. Para ellos los cristianos culpan a los judíos de la llegada de la peste simplemente porque les caen mal o les tienen manía. No valoran en ningún momento la razón que los lleva a ese odio ni especifican que diferenciaba a los cristianos y a los judíos en este punto:

“La gente en la Edad Media era tonta y los judíos eran los mejores para echarles la culpa”

“Los judíos les caían mal, no sabían si era verdad pero les caían mal y los culpaban”

“Al haber más gente en el mundo, tenían que dividir la comida a más personas, por eso culpaban a los judíos. Como los odiaban a ellos así tenían más comida”

Nivel 3

Llegamos a un punto donde los estudiantes han dado un paso más en su reflexión y han introducido, a parte del odio y el rencor hacía los judíos, la tradición y creencia de que eran capaces de envenenar las aguas para acabar con los cristianos. Por ello, este grupo de alumnos habla de que los cristianos justifican sus actos estableciendo que son los judíos los que, a través del agua, crearon y expandieron la enfermedad de la peste. Por ello se basan en las creencias populares, dejando ya a un lado palabras como “tontos” o “débiles”, simplemente piensas que los cristianos se equivocaron al culparlos del envenenamiento, y fue por ello por lo que los atacaron:

“Los cristianos culpaban a los judíos de la enfermedad porque creían que envenenaban las fuentes”

“Si hubieran sabidos que los judíos no envenenaron las aguas no los habrían perseguido, pero no lo sabían”

Como podeos observar, no otorgan más datos sobre porque los cristianos pensaban eso de los judíos, por lo que la respuesta no está lo suficientemente trabajada, a pesar del paso que han dado en la reflexión en comparación con los compañeros anteriores.

Nivel 4

En este nivel los estudiantes introducen por primera vez la idea de religión en sus respuestas, estableciendo que fue la diferencia de la misma la causante de esta injustificada acusación. Estos alumnos han sido capaces de reflexionar y establecer una correlación entre el relato bíblico que habla de la acusación de la muerte de Jesús a los judíos, y la acusación de que fueron los causantes de la peste.

Bien es cierto que no dan más datos sobre cómo han llegado a esta conclusión o de qué manera la tradición ha llegado del relato bíblico a la peste negra del siglo XIV, pero si empiezan a entender las diferencias entre las dos épocas, el presente y el pasado, basándose en que las personas del pasado tienen sus propias creencias y una religión inherente a ellas. No se muestran claras las explicaciones o estas son escasas:

“Los cristianos piensan que han sido los judíos porque antes ya les habían culpado de la muerte de Jesús. Por eso los odiaban y perseguían sin razón”

“Porque todos pensaban que los judíos eran los culpables de que Jesús muriera”

“Los cristianos decían que los judíos habían traído a las ratas que habían traído la peste negra porque pensaban que a los judíos habían matado a Jesús”

Nivel 5

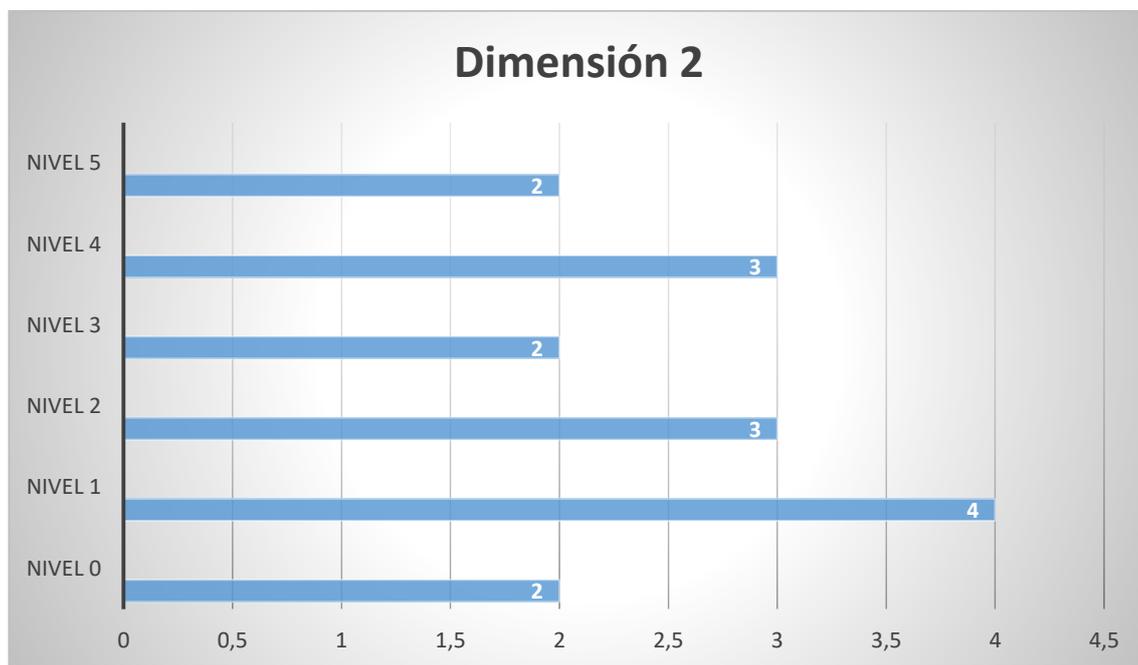
En este nivel la comprensión empática da un paso más allá, dado que dan importancia a la creencia religiosa del pasado, equiparándola a la suya en el presente y dando sentido a la justificación que en su momento realizaron los cristianos. Los alumnos establecen en este apartado la idea que los problemas religiosos entre cristianos y judíos son los culpables de esta falsa acusación y de las persecuciones posteriores.

“Les seguirían culpando durante mucho tiempo por el problema religioso que supuestamente los judíos habían creado. Los cristianos no querían tener cerca a los judíos y les acusaban sin pruebas de todo, no solo de la peste negra. Todo por diferencias religiosas”

“Los cristianos no tenían pruebas, pero utilizaban los motivos religiosos para atacar en todo a los judíos. Por eso les culpaban de la peste negra sin razón”

Los habitantes de la época culpan a los judíos sin pruebas porque están influidos por los ideales de la religión cristiana.

En la siguiente gráfica se muestra el número de alumnos que ha alcanzado cada dimensión:



Como podemos observar en la gráfica, donde más alumnos encontramos primeros niveles, por lo que podemos establecer una clara dificultad en los alumnos en la relación de elementos históricos, además de ser respuestas muy presentistas, con escaso dominio de los conocimientos dados en clase. Todo ello entra dentro de lo esperado, dado que se trata, no solo de la primera vez que realizan un ejercicio de empatía histórica, sino también de la primera dimensión trabajada de esta manera.

Dimensión 3

En esta dimensión vamos a analizar hasta donde han llegado los alumnos en la comprensión de la cultura judía de la época. Se va a dar especial importancia a las juderías, vistas como lugar de residencia apartado del mundo cristiano y autogobernado, o lo que es lo mismo, una comunidad (judía) dentro de otra comunidad (cristiana). De esta diferenciación social surgen las persecuciones a juderías, con una violencia inusitada, que también serán objeto de estudio y de debate dentro de esta tercera dimensión del caso. Relacionado con todo ello, y dando un salto en la asociación de ideas, tendríamos las conversiones masivas que se produjeron en toda la península después de los ataques a juderías. Esta asociación es sumamente complicada y nos daríamos por satisfechos con

que relacionaran las diferencias sociales y culturales como un elemento de separación, que les lleva a ser diferentes y, por ello, ser más fácil justificar los ataques cristianos hacía las juderías.

Nivel 0

Como en la dimensión anterior, en este nivel se insertan los alumnos que no han respondido a las preguntas dejándolas en blanco, o bien sus respuestas son monosilábicas y no sirven para ser categorizadas.

En este nivel contamos con tres alumnos que han respondido de forma vaga a la pregunta: ¿Crees que los judíos formaban una comunidad dentro de otra comunidad en el mundo cristianos de la Edad Media?

“Si porque si”

“No”

“Si”

Como se puede comprobar con estas respuestas no es posible sacar ningún tipo de conclusión, por lo que se insertan dentro de este nivel 0. Son alumnos que, aunque se mantienen callados durante las clases, ni participan en las sesiones, ni hacen mucho esfuerzo en contestar de la mejor manera posible las preguntas.

Nivel 1

En este nivel encontramos a aquellos estudiantes que otorgan al pasado un nivel de inferioridad con respecto al presente, es decir, piensan que en la Edad Media eran menos inteligentes y por ello les ocurrían las cosas que les ocurrían. Estamos ante un nivel muy presentista, además de mostrar una comprensión muy baja:

“Los perseguían porque querían”

“Los perseguían porque les caían mal”

Nivel 2

En este nivel se observa que los alumnos intentan crear una explicación, pero partiendo de ideas demasiado simples y que bien podrían también hacer referencia al presente, es decir, no implica ningún tipo de conocimiento histórico propio. Aquí son capaces de ver que vivían apartados, pero no dan ningún conocimiento que lo apoye:

“Yo creo que si vivían en una comunidad dentro de otra comunidad porque eran unos marginados y tontos que se dejaban”

“Los cristianos perseguían a los judíos porque los judíos eran unos marginados”

Nivel 3

En este nivel todas las respuestas parten de la idea de que si se diferencian los barrios judíos de los cristianos, pero la única razón que dan es que la judería estaba dentro de la ciudad cristiana pero en un lugar diferenciado, no dan más explicación. Bien es cierto que ya introducen un conocimiento histórico claro, que es ser capaces de entender que los judíos tenían una vida apartada de los cristianos, aunque no expliquen la razón.

Aquí es donde encontramos a la mayoría de los estudiantes, dado que han sido capaces de comprender que ambos grupos sociales vivían separados y además han incluido un conocimiento histórico: que los judíos vivían en juderías, en las mismas ciudades que los cristianos, pero de forma autónoma. Por ello se consideran respuestas apropiadas, y que muestran un nivel de comprensión, aunque sea simple, del contexto estudiado:

*“Los judíos estaban dentro de la comunidad cristiana, pero separados.
Entraban a las juderías a perseguirlos”*

“Los judíos estaban dentro de la ciudad cristiana. Se convirtieron por miedo”

“Los judíos eran una comunidad aparte pero estaban dentro de la ciudad cristiana”

“Es verdad que eran una comunidad dentro de otra comunidad. Los cristianos perseguían a los judíos porque les tenían miedo”

“Vivían dentro de una comunidad cristiana. Los judíos se convertían al cristianismo por miedo”

Nivel 4

En este nivel los alumnos dan más razones para la separación entre judíos y cristianos y las posteriores persecuciones. Sin embargo no relacionan unos términos con otros, sino que dan los datos de forma aislada. Al introducir más de un elemento histórico se considera que el alumno ha dado un salto en la comprensión del hecho dado que crean una red de conocimientos mucho más amplia:

“Los judíos vivían en juderías, que eran barrio separados de los cristianos pero dentro de la ciudad. Los cristianos les marginaban con esto. Los perseguían tanto que se tuvieron que convertir para que los dejaran de perseguir”

“Estaban dentro de una comunidad cristiana pero en barrios separados. Allí realizaban cualquier trabajo que quisieran. Era como otra ciudad”

Nivel 5

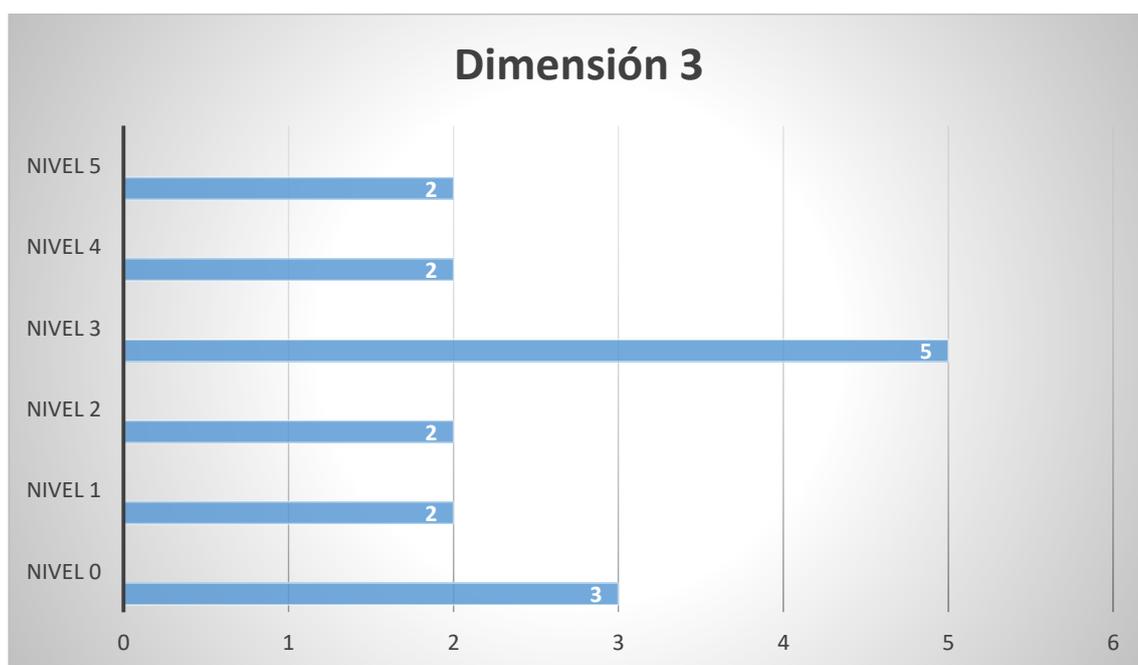
En el nivel 5 se insertan aquellos alumnos que, además de conseguir establecer más razones históricas coherentes para hablar de la violencia que se generó entre cristianos y judíos en esta época, son capaces de relacionar algunas de ellas y conseguir introducir diferentes elementos contextuales, en este caso, sociales y políticos. Estos

estudiantes entienden que el gobierno era diferente y que los judíos tenían independencia política. También comprenden que los judíos fueron forzados a convertirse, aunque en muchas ocasiones esta conversión no fue verdadera:

“Se formaba una comunidad dentro de otra comunidad porque los judíos tenían su propia policía y autogobierno. Por eso no dependían de los cristianos en nada. Se convirtieron falsamente por miedo a que los persiguieran”

“Su organización dentro de la judería era diferente en todo a la de los cristianos, aunque estaban dentro de la misma ciudad. En el gobierno también. Los judíos se convirtieron forzados por los cristianos pero de mentira”

Por ello se considera que este es el nivel más complejo de comprensión al que pueden llegar alumnos de 2º E.S.O en esta dimensión, dado que relacionan varios de los elementos trabajados en clase, así como dos hechos históricos claves, como son las falsas conversiones y las persecuciones.



En esta dimensión encontramos un predominio de alumnos que llegan a introducir un conocimiento histórico simple en las respuestas dadas, aunque son tan solo 4 alumnos los que consiguen relacionar esas ideas para darle una mayor coherencia a su respuesta. Con relación a la dimensión anterior, vemos un pequeño avance, dado que más de la mitad de la clase consigue ya evitar el presentismo y centrarse, aunque de manera muy sutil, en la Edad Media hispánica, su contexto y en hechos históricos concretos.

Dimensión 4

En la dimensión número cuatro trabajaremos un tema mucho más abstracto, que a los alumnos les cuesta más entender. Se ha preparado como última dimensión con el fin de que las anteriores ayuden al alumno a ser capaz de realizar este ejercicio de empatía histórica con mejores resultados. En ella se trata el fervor religioso cristiano de la época, es decir, la influencia que tiene la religión católica en toda la vida social de los habitantes en la Edad Media. No se puede entender un odio, una persecución y una violencia hacia el grupo judío sin comprender esto.

Por todo ello se explica al alumno mediante imágenes el gran control que ejercía la Iglesia en ámbitos tan cotidianos como las fiestas, los funerales, las celebraciones gremiales, los diezmos, las bodas, procesiones e, incluso, la caballería. Junto con ello se habla también de los deberes que la Iglesia daba a los buenos cristianos, y el miedo que ésta infringía en la población de a pie cuando no se cumplían, puesto que se amenazaba con ir al infierno y al purgatorio después de la muerte. Como se puede observar el control era total. En este punto se han observado respuestas más elaboradas y un nivel de comprensión de los alumnos bastante aceptable, como se detalla a continuación.

Nivel 0

Se vuelven a insertar en este nivel a aquellos alumnos que no han contestado a las preguntas o que lo han hecho de forma demasiado simple. En este punto solo contamos con el alumno de origen asiático que solamente contesta con monosílabos a las preguntas planteadas.

Nivel 1

En el nivel 1 insertaríamos a aquellos estudiantes que consideran a los medievales como inferiores, tanto intelectual como culturalmente. En esta dimensión no se han observado respuestas que puedan ser incluidas en este nivel.

Nivel 2

Aquí se encuentran los estudiantes que no son capaces de dar una respuesta con ningún elemento histórico de los trabajados, sino que utilizan elementos del presente para ello:

“La religión tenía un papel muy importante en la Edad Media, influía mucho en los trabajos y en los guerreros”

“La Iglesia influía porque les hacía rezar y podían ir al infierno”

“Tenía un papel muy importante y todo el mundo quería ir al cielo”

“Eran maltratados sino seguían la religión”

Como se puede observar, las respuestas son sencillas, no dan ningún tipo de explicación a por qué era la religión cristiana tan importante en la época y no introducen ningún tipo de elemento histórico en ello, sino solo respuestas que bien podrían servir para hablar del propio tiempo presente.

Nivel 3

En este nivel los alumnos ya introducen elementos históricos propios de la cultura de la época a la hora de establecer las razones de la importancia de la religión católica, aunque estos se caracterizan por ser demasiado simples. Apenas hablan de aquellos aspectos de la vida cotidiana donde la religión católica estaba presente:

“El catolicismo estaba presente en las celebraciones gremiales, las bodas y los funerales... por eso rezaban e iban a misa los domingos”

“La religión eran muy importante porque si no fuiste lo suficientemente bueno para ir al cielo te llevan a un sitio intermedio y tienes que pagar para que luego te dejen ir al cielo otra vez. Además les obligaban a rezar”

Nivel 4

En este nivel los estudiantes muestran diferentes elementos históricos, aunque son incapaces de relacionarlos entre sí. Además de introducir elementos cotidianos donde la Iglesia era capaz de influir, empiezan a introducir el miedo que la Iglesia provoca en los habitantes a través del tema del purgatorio, cielo o infierno:

“La religión tenía un papel muy importante en los funerales, toma de caballeros, bodas, celebraciones, cofradías. Los curas hablaban muy mal sobre el infierno y la gente tenía miedo a ir allí”

“Los elementos del día a día que controlaba la religión eran los eventos, los guerreros porque eran oficios, y todo lo que tenía que ver con rezar. Les hacían caso por no querían ir ni al cielo ni al purgatorio”

“Influía en las personas porque querían ser buenos cristianos y no ir ni al cielo ni al infierno”

“Sí que influía porque las personas tenían miedo de no ir al cielo. Las personas tenían que ir muchas veces para a la Iglesia para todo, como bodas, funerales y celebraciones, porque eran muy religiosos”

“Los gremios, la misa, los funerales y la boda estaban influidos por la religión. El infierno sería una pesadilla para ellos y no querían ir, por eso les hacían caso en todo”

“El pueblo seguía mucho la religión cristiana en todos los elementos principales de la vida. Si no seguías la religión te miraban raro y cuando te morías irías al purgatorio o al infierno”

Esta es la dimensión donde más alumnos se insertan, lo que demuestra que, con el paso de las sesiones, el grado de reflexión crítica y de entendimiento en las preguntas va mejorando, provocando que el alumno mejore notablemente en la comprensión de la dimensión.

Nivel 5

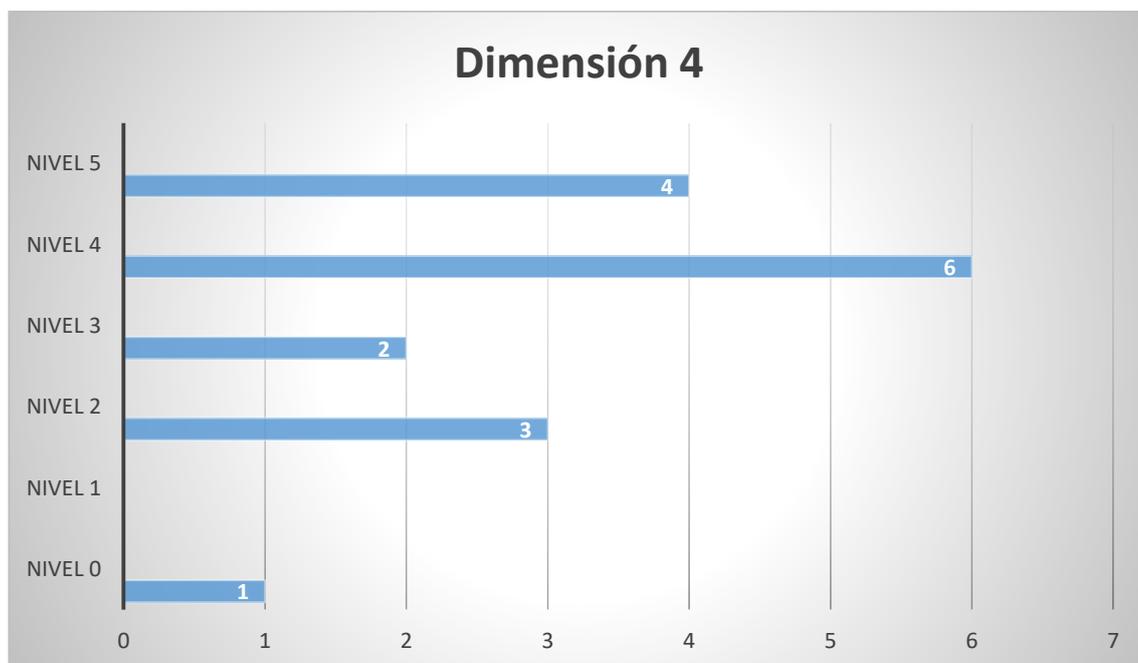
En el nivel 5 los alumnos han llegado a relacionar ciertos elementos históricos para llegar a la conclusión de que la Iglesia ejercía un control férreo en la mentalidad de la gente de la época, pero sin menospreciar su nivel intelectual, sino comprendiendo que ésta controlaba la vida cotidiana de las personas a través de los sermones y misas:

“La sociedad estaba influida por la Iglesia porque todo tenía alguna relación, tanto en la vida cotidiana, trabajo, guerras... si no eras cristiano y les hacías caso te mandaban al infierno supuestamente. Todos los cristianos vivían según la regla cristiana”

“La religión tenía un papel muy importante porque controlaban las vidas de las personas de la época. Les decían que irían al infierno o al purgatorio si no hacían cosas buenas, aunque si ibas al purgatorio alguien de la familia podía pagar para llevarte al cielo. El cura le podía decir cualquier cosa al cristiano y se lo creía”

“La religión lo era todo, porque tenía mucha influencia sobre la sociedad y ocuparía todo el día a día cuando el cura de la Iglesia quería algo lo conseguía tarde o temprano ya que todos seguían fielmente a la Iglesia. Por eso perseguían a los judíos”

“En esa época todo giraba en torno a Dios y a la Iglesia: el cura, la muerte, bodas, celebraciones funerales y bautizos. Tenías que hacer caso para ir al cielo y morir dignamente y tener honor. Como les hacían caso a los curas perseguían a los judíos porque ellos se lo decían”



En esta última dimensión se ve el claro progreso que han vivido los estudiantes a lo largo de las sesiones de empatía histórica. Son un total de 10 alumnos los que dan respuestas fomentadas en conocimientos históricos trabajados en el aula, relacionando algunos hechos con otros y dando un pequeño salto en la introducción de varios contextos diferenciados en una misma respuesta, en este caso fomentado sobre el tema religioso y sus repercusiones sociales.

Pregunta clave

Finalmente se les dio a los alumnos la oportunidad de contestar a la pregunta clave sobre la cual se ha trabajado en las diferentes dimensiones, con la intención de ser contestada de manera coherente y con el uso de la reflexión personal de cada estudiante: ¿En qué mundo es posible que se persiga a los judíos de esa manera tan violenta? Se debe tener en cuenta que el caso sobre el que se basa todo el trabajo de experiencia es el visionado del video del niño de la Guardia, y es a través de él desde donde parte el estudio

de la empatía histórica. Dicha pregunta figura como una más en el examen que se realiza a los alumnos de la u.d de los reinos cristianos.

En este punto es tenida muy en cuenta la capacidad del alumno de relacionar todas las dimensiones tratadas para sacar una explicación coherente y personal que pueda contestar, con el máximo número de detalles posible, la pregunta clave.

Nivel 0

Dos alumnos dejaron la preguntar sin contestar, aunque por diferentes razones. Uno de ellos, el chico de origen asiático, tenía un examen adaptado, donde esta pregunta no figuraba como tal dada la complejidad para su comprensión y redacción. Se le realizaron otras tipo test. Mientras que la estudiante restante, que ha dejado los estudios muy de lado durante el curso, dejó sin rellenar la pregunta, a pesar de que acudió a la totalidad de las sesiones planteadas.

Nivel 1

Aquí se encuentran otros dos alumnos, que han respondido de forma muy superficial a la pregunta, aportando solamente una de las dimensiones mencionadas:

“En un mundo cristiano”

“En un mundo cristiano, porque vimos un video que nos pusiste que desapareció un niño y culparon a un judío por la desaparición de ese niño y no tenían ninguna prueba con él, luego él le dijo que si había sido porque no quería sufrir más. Él dijo un sitio y no había ningún cuerpo y mataron a los judíos sin pruebas. Luego muchos se pasaron al cristianismo para no sufrir más y a eso lo llamaban converso, pero aun así los mataban”

Mientras el primer estudiante no ha sido capaz de contestar, más allá de ámbito religioso, como fue posible esa extrema violencia hacía los judíos, el segundo solamente describe el caso del niño de la Guardia, sin atender al resto de dimensión trabajadas.

Nivel 2

Los cuatro alumnos que se insertan en este nivel responden ya utilizando más de un elemento histórico para explicar la fuerte violencia que sufren los judíos, pero no son capaces de ver la relación entre ellos:

“En el relato bíblico Mateo decía algo de los judíos, entonces se lo tomaron como quisieron. La peste negra dicen que se la echaron los judíos. Era más pobre el modo de vida de los judíos por el fervor cristiano”

“Pensaban que ellos crucificaron a Jesús, que trajeron la peste negra, además no era de su misma religión, no les caían bien los judíos”

“En la biblia dice que Jesús murió por culpa de los judíos. También decían que fueron ellos los que trajeron la peste negra a Europa. Además, como en esa época lavarse está mal visto, y los judíos se duchaban una vez a la semana por su religión”

“A los judíos siempre se les acusaba de todo, por ejemplo, de traer la peste negra. Su cultura y su modo de vida en la época era vivir en una comunidad dentro de otra comunidad. En el relato bíblico se les acusaba de matar a Jesús. Los judíos no creían en Jesús”

Nivel 3

Son cuatro los alumnos que podemos insertar en este nivel, donde se observa mayor relación entre los elementos históricos presentados. Aquí son capaces de relacionar que la acusación de que fueron los judíos los causantes de la muerte de Cristo es el punto de partida de los rencores restantes. Por lo tanto han sido capaces de establecer un nivel más de empatía, comprendiendo la importancia del pensamiento cristiano en este punto:

“Los judíos eran acusados de la muerte de Jesús porque en un relato bíblico Poncio Pilato dice que dejarán libre a Barrabás (un ladrón) o a Jesús y la gente eligió

a Barrabás. También se les acusa de causar la peste negra envenenando las aguas. Los judíos vivían en juderías que eran unos barrios donde solo vivía gente judía. Las juderías se podían considerar como pequeñas ciudades dentro de otra ciudad. Hay que tener en cuenta que en esa época la religión era muy importante, así que un crimen como robar una hostia consagrada, que si pasase ahora no sería importante, pero antes le mataban a la persona judía que creían que era el culpable”

“Los cristianos pensaban que los judíos habían matado a Jesús y fueron a por ellos a buscarles. En la peste negra pensaban los cristianos que fueron ellos los que la habían contagiado esa enfermedad a través de ratas. Todos los judíos que robaban hostias consagradas los mataban porque para los cristianos eso era el cuerpo de Cristo. Las condiciones de vida para los judíos eran malas, porque siempre estaban en guerra, los mataban...”

“Los judíos fueron perseguidos de esa forma tan violenta debido a que los cristianos creían que ellos los judíos habían sido los culpables de la muerte de Jesús. También debido a que los judíos en una época donde la principal causa de muerte era la peste negra, y los mayores transmisores de la enfermedad eran las ratas, los cristianos pensaban que los judíos mataban a los gatos, los animales que exterminaban a la ratas y por eso les cogieron rencor”

“En la antigüedad los judíos elegían a quien matar, a Barrabás o a Jesús y eligieron a Jesús. Acusaron a los judíos de ser los causantes de la peste negra porque pensaban que la habían traído y ellos mataron a Jesús, odiando su cultura por eso. Todo estaba influido por la religión, si robaban una hostia consagrada te ejecutaban o te mandaban a prisión, porque era el cuerpo de Cristo”

Nivel 4

El último y definitivo nivel ha sido alcanzado por 5 alumnos. La diferencia con el anterior radica en que aquí se pueden observar que relacionan, en mayor o menor medida,

el poderío de la religión cristiana como causa principal de estas persecuciones y odio a los judíos. Son alumnos que establecen prácticamente todas las dimensiones trabajadas con anterioridad en su respuesta, las relacionan y llegan a conclusiones propias a través de la reflexión:

“Al ser la gente tan cristiana los odiaban porque: en la biblia los judíos votan por matar a Jesús y salvar a Barrabás, que era un asesino y por el niño desaparecido. En la peste se cree que ellos traen las ratas e infectan fuentes, además la religión era muy importante en esa época y se hacía mucho caso a lo que decía el cura en las misas y el cura estaba contra los judíos”

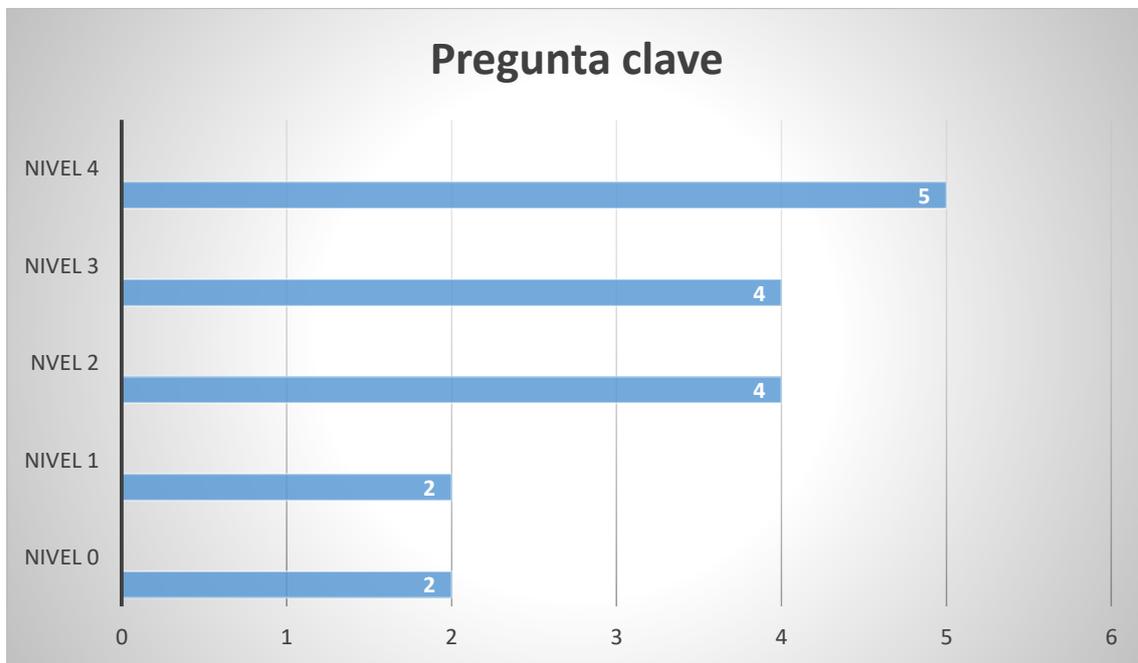
“Era una comunidad de judíos dentro de una comunidad de cristianos, en esa época era tan importante la religión que estaba presente en todos los ámbitos de la vida. Los cristianos acusaban a los judíos de matar a Jesús y también de traer la peste negra”

“En la Edad Media los judíos eran acusados por muchas cosas, aunque no lo hicieran, los cristianos pensaban que ellos han sido culpables. Que ellos han traído la peste negra. Los judíos eran marginados por su modo de vida y su cultura. Algunos pasaban de ser judíos a cristianos pensando que así no habría tanta diferencia. Aun así los judíos eran castigados y torturados por los cristianos. Los cristianos no recibían el mismo castigo que ellos. Si un judío era acusado sin pruebas los cristianos le torturaban hasta que confesaba y decía que había sido él para morir y no seguir sufriendo”

“Como los judíos mataron a Jesús le echaron la culpa de todo. En la peste negra se pensaban que la había causado los judíos envenenando las fuentes. El modo de vida era que si querían vivir con los cristianos tenían que vivir en juderías. Las juderías eran un barrio dentro de la misma ciudad, para que estuvieran los judíos. Si un judío quería salir de la judería tenía que salir con una cruz amarilla. Si los judíos

robaban una hostia consagrada los mataban, porque daban más importancia a las hostias que a los niños”

“En la antigüedad los judíos elegían a quien matar, a Barrabás o a Jesús y eligieron a Jesús. Acusaron a los judíos de ser los causantes de la peste negra porque pensaban que la habían traído y ellos mataron a Jesús, odiando su cultura por eso. Todo estaba influido por la religión, si robaban una hostia consagrada te ejecutaban o te mandaban a prisión, porque era el cuerpo de Cristo”



En esta gráfica se puede observar que han sido 17, y no 16, los alumnos que han participado en la respuesta. Esto es dado que durante el resto de la actividad faltaba una niña de origen asiático, que controlaba bastante mejor el idioma, y que se encontraba en su país natal. Solo pudo participar en esta dimensión, por lo que solamente se le ha incluido aquí.

La pregunta clave cuenta con un gran número de alumnos que han sido capaces de hablar de diferentes contextos y dimensiones en sus respuestas, aunque en la mayoría de los casos no entendían la relación entre una y otra. La multicausalidad es un elemento que, dados los resultados obtenidos, se puede decir que les cuesta sobremanera llegar a

entender y explicar en sus respuestas. Sin embargo, en algunos casos, si se han encontrado algunas respuestas que tratan de explicar el por qué, con una redacción coherente de los acontecimientos dados en clase.

Bien es cierto que no han sabido relacionar el caso del niño de la Guardia en las respuestas, a pesar de ser este el elemento histórico central sobre el que se han trabajado todas las demás.

5. Interpretación de los resultados

Es interesante destacar que, todos los datos que van a ser interpretados a continuación, han sido extraídos de las respuestas dadas por el alumnos en clase.

5.1. Nivel de inmersión en el contexto

Una vez se han analizado las respuestas dadas por los alumnos en cada dimensión, se observan más claramente las dificultades que los alumnos de 2º E.S.O tienen para llegar a niveles de inmersión altos. Les es sumamente complejo introducirse en la perspectiva de la época estudiada. Como en la mayoría de los casos las respuestas obtenidas no pueden ser integradas en ninguno de los modelos de progresión explicados con anterioridad, se ha optado por analizar hasta qué punto los alumnos introducen en sus respuestas los conocimientos trabajados en clase en cada una de las dimensiones. Se trata más bien de una evaluación propia del docente, intentando en la medida de lo posible ser lo más neutro que se pueda a la hora de interpretar las respuestas obtenidas.

Se parte de la idea de que los estudiantes de 2º E.S.O se mueven en un nivel de empatía tópica, o lo que es lo mismo, como los alumnos utilizan el presente y los conocimientos genéricos del mismo para explicar el porqué de las acciones de los protagonistas del pasado. La multicausalidad es un término que se les escapa, les resulta muy difícil ser capaces de establecer que un mismo hecho pudo ser provocado por la sucesión y relación de determinadas acciones. En algunas respuestas se puede observar que llegan a relacionar algunos contextos históricos de la época entre ellos, pero todo de forma muy sencilla, lo que no quita para ser considerado como un avance importante para estudiantes de su edad.

En este punto se va a partir del análisis de la pregunta clave realizada a los alumnos, dado que en ella se engloban, de forma general, todas las dimensiones anteriormente estudiadas. No todos los estudiantes han llegado a los mismos niveles de inversión, como se puede observar en el análisis de las respuestas de las diferentes dimensiones, por ello, para poder diferenciar el grado alcanzado se han distinguido los siguientes parámetros:

1. Número de dimensiones trabajadas que los estudiantes son capaces de introducir en su respuesta. Habrá conseguido una mayor capacidad

empática aquel alumno que introduzco un mayor número de dimensiones, que aquel que solo hable de una.

2. Números de elementos históricos vistos en clase e introducidos en las respuestas. En cada dimensión se han trabajado diferentes conocimientos, pero no todos ellos figuran en las respuestas, por ello, el alumno que además de establecer la clave de cada una de las dimensiones trabajadas, sea también capaz de introducir varios de estos elementos, habrá alcanzado un mayor nivel de inversión en el contexto histórico de la época.
3. Por último, se tendrá en cuenta la relación entre las diferentes dimensiones y conocimientos históricos que aporta el estudiante. Si además de hablar de diferentes dimensiones, aporta la relación entre ellas, estaremos ante un estudiante que muestra un conocimiento de la época mucho mayor que otro que no las relaciona.

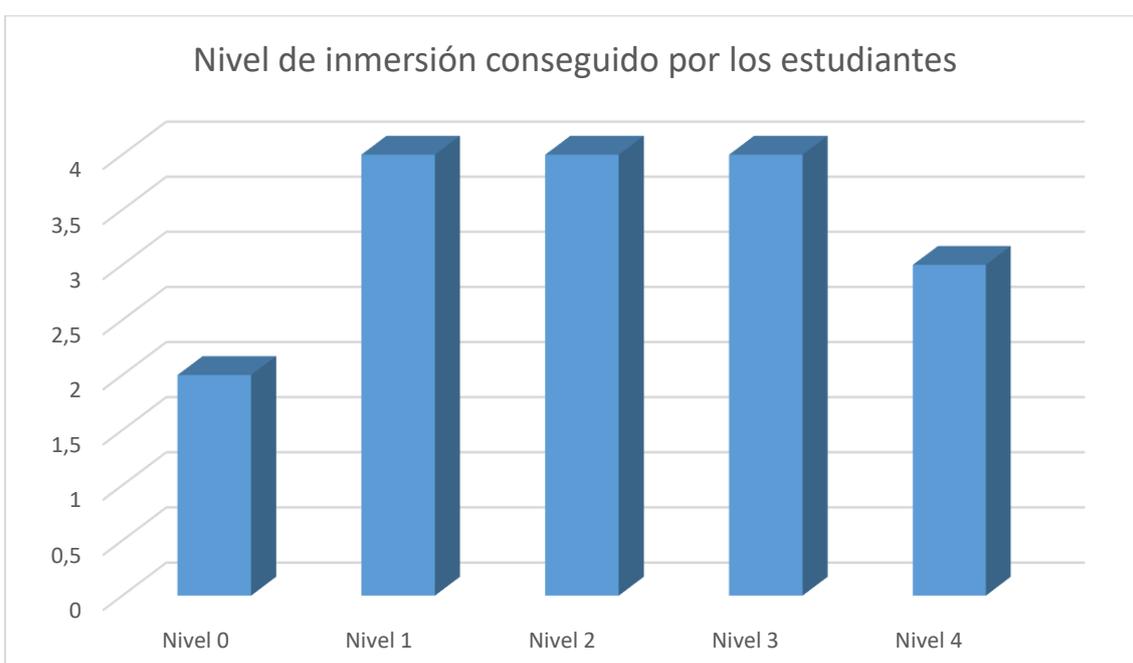
En base a estos datos se ha clasificado a cada uno de los alumnos en uno de los cinco niveles de inmersión que se van a mostrar a continuación, tomando como esencial la pregunta clave, tal y como se ha comentado ya con anterioridad. La respuesta total debería englobar información sobre las creencias de la Edad Media, que tiene su punto álgido con la enorme religiosidad del momento. Ésta provoca en muchos casos que los habitantes creen hechos tales como que los judíos envenenan las aguas, que eran los causantes de la Peste Negra o que estos provocaron la muerte de Jesús al apoyar a Barrabás. Por otro lado se tienen las dimensiones más sociales, como el diferente modo de vida y de cultura de la sociedad cristiana y la judía, y la influencia de la Inquisición, con la condena sin pruebas a un grupo judío en el caso el niño de la Guardia.

De estos dos ámbitos, es mucho más complicado que los estudiantes lleven a comprender de forma clara la importancia máxima de las creencias y tradiciones de la Edad Media, dado que hablan de aspectos mucho más abstractos y lejanos para ellos. Muy alejados de las creencias del presente, por lo que les suele resultar mucho más complejo. Sin embargo, todos los aspectos sociales y materiales, como la diferencia en la cultura, las juderías o las falsas acusaciones, son comprendidos con más facilidad. Que acusen a

los judíos de la Peste Negra lo ven una sinrazón, pero lo que no ven tan claro es que sea el poder de la creencia cristiana lo que provoca que los habitantes de la época se lo crean.

Nivel de inmersión alcanzado	Nº de alumnos que los alcanzan
Para responder debían hacer referencia a 3 dimensiones: poder de la Iglesia católica, diferentes modos de vida y cultura, falsas acusaciones hacia el grupo judío.	

0	No han comprendido ninguna de las dimensiones planteadas.	2 (alumno 11 y 17)
1	Hablan de una sola dimensión y la establecen con elementos del presente.	4 (alumno 1, 6, 8, 15)
2	Hablan de más de una dimensión pero sin relacionarlas entre sí. Siguen introduciendo en sus respuestas elementos presentistas.	4 (Alumno 3, 4, 5, 13)
3	Han sido capaces de lograr comprender varias dimensiones e introduciendo un elementos histórico en cada una de ellas.	4 (Alumno 7, 10, 12, 16)
4	Es capaz de observar varias dimensiones y además relaciona cada una de ellas con varios elementos históricos.	3 (Alumno 2, 9, 14)



Usando estos resultados se observa que tenemos variedad de respuestas y niveles de comprensión, dado que mientras algunos alumnos han sido incapaces de introducir elementos del contexto histórico de los trabajados en clase y relacionarlos con alguna de las dimensiones trabajadas, otros, por el contrario, si han conseguido ver y mostrar en las respuestas de la pregunta clave que han comprendido y relacionado entre sí varias dimensiones. Por ello se nota que ha habido mucha influencia del grupo de trabajo con el que se han relacionado, en algunos casos las respuestas van por el mismo camino que las de sus compañeros de pupitre. Solamente tres alumnos han sido capaces de relacionar dimensiones a la par que han establecido elementos del contexto de los trabajados en clase, y son ellos los catalogados en el nivel de inmersión más alto, el número 4.

5.2 Correlación entre niveles de inmersión

Analizados uno a uno los datos y niveles de inmersión de cada uno de los estudiantes (los resultados pormenorizados se encuentran en los anexos), se han llegado a una serie de conclusiones que cabe mencionar.

Por un lado, no todos los estudiantes que han conseguido buenos resultados en el momento de trabajar las dimensiones de una en una, los han conseguido en la pregunta clave. Ello se debe a las siguientes causas:

- En primer lugar las dimensiones fueron trabajadas en clase, aportando elementos del contexto histórico y formulando las preguntas justo después de su explicación. Por ello tenían más recientes los datos y las aportaciones de los compañeros y el docente en este aspecto. Sin embargo la pregunta clave se hizo durante el examen, una semana después de la conclusión del ejercicio de empatía. Aquellos alumnos que no la prepararon bien en casa, o no la repasaron, se habían olvidado de algunas cosas importantes que sí habían respondido en las preguntas de clase.
- En segundo lugar, aunque las respuestas debían ser entregadas de forma individual, los alumnos se disponían en las mesas por grupos de 4. Eso favorecía que, aquel alumno más vago o que no hubiera comprendido bien la dimensión, pudiera preguntar al compañero de al lado. Este hecho no fue posible durante la realización de la pregunta clave. Bien es cierto que se dejó

claro que ninguna respuesta era incorrecta y que no debían poner todos lo mismo, que toda idea sería bien recibida, pero en algún caso si se encontraron respuestas muy parecidas de compañeros de pupitre.

Estos resultados muestran también que, trabajando de forma aislada cada una de las dimensiones, los alumnos llegan a comprender el mensaje que se les quiere transmitir y realizan en bastantes casos respuestas acertadas e interesantes. Sin embargo, cuando deben relacionar conceptos en una sola respuesta, les resulta muy complejo.

Solamente contamos con 3 estudiantes que han llegado al nivel de inmersión máximo, es decir, han relacionado varias dimensiones entre sí y, además, han presentado datos verídicos para justificar cada una de ellas. El resto de la clase, 14 personas, o bien no han sabido relacionar unas dimensiones con otras y se limitaban a redactar frases sueltas de cada una de ellas, o bien llegaban a conclusiones sencillas de cada una de las dimensiones, pero basadas en conocimientos que ya tenían asentados de la u.d o de temas anteriores y en el presentismo.

Los patrones de respuesta más repetidos de la dimensión sobre la Peste Negra y las creencias y tradiciones de la época son:

- Se muestra un gran complejo de superioridad de nuestra mentalidad con respecto al pasado de un gran número de alumnos. Hasta 6 de ellos introducen en sus respuestas algún elemento de este tipo.

- 5 de los estudiantes introducen, 3 de ellos relacionándolo con el punto anterior, la idea de rencor y de odio hacía la población judía. Por lo tanto estas dos son las ideas más repetidas.

- Tan solo 3 relacionan el conflicto religioso con la falsa acusación de provocar la Peste Negra.

Con respecto a la sociedad y cultura judía, se llega a la conclusión de que es una de las dimensiones que más les ha costado entender. Aunque la idea central, que los judíos y cristianos vivían separados, ha llegado prácticamente a la totalidad de los alumnos de la clase, es muy alto el porcentaje de aquellos que no dan ninguna explicación al respecto (5), a los que tenemos que sumar otros 2 que utilizan el presente para explicar este hecho (“son tontos” o “se dejaban”).

De los que sí han llegado a establecer una teoría, 10 alumnos, destaca:

- 7 son capaces de hablar de la diferenciación cultural y social en la vida de los judíos y de los cristianos, elemento histórico simple pero correcto. Se insertan aquí la mayoría de los estudiantes catalogados que han llegado a comprender la dimensión.

- Tan solo 2 alumnos relacionan este conflicto social con las conversiones de los judíos.

La razón por la que se cree que a los estudiantes les ha costado más entender esta dimensión es porque se han centrado en lo superficial de las preguntas, contestando de forma simple y demasiado sencilla. Han dejado de lado las explicaciones anteriores sobre las creencias y, sobre todo, lo relacionado con la religión y la tradición. Es decir, no han hilado el factor social con el religioso para entender que ambos influyen en las conversiones masivas, en algunos casos casi forzadas, que se vivieron en la época.

Una vez que se insta a los alumnos a utilizar elementos explicados anteriormente, dando ejemplos de ello, se produce a estudiar la siguiente dimensión, que tiene que ver con la importancia de la religión cristiana en la Edad Media.

En este punto se nota una clara mejora con respecto a la anterior dimensión, dado que los alumnos si empiezan a introducir conocimientos de los explicados en clase, tanto de la propia experiencia en empatía, como de la u.d.:

- Son 4 los alumnos que, aunque comprendiendo el rasgo más superficial de la dimensión, siguen basándose en el presente para explicarlo. Comparándolo con lo anterior es una mejora, dado que no contamos con alumnos (salvo 1), que no la hayan comprendido.
- La respuesta más repetida es aquella que explica la dimensión a partir del control de la Iglesia de todas las realidades cotidianas, hasta 12 estudiantes se centran en ello o lo nombran en algún punto de sus respuestas, aunque algunos de forma muy simple o de pasada. Algunos incluso (4) son capaces de relacionar este hecho con el miedo que infringía la Iglesia a los cristianos a través del cielo, infierno y purgatorio.

Se ha podido observar que en esta es la dimensión más trabajada y con mejores resultados, a pesar de ser, en principio, la que más abstracta y compleja. Sin embargo se ha notado el trabajo diario de los alumnos en clase sobre un tema que les ha resultado interesante y en el que han atendido.

En cuanto a la pregunta clave, los resultados positivos bajan en gran medida, dado que era una pregunta que formaba parte del examen y que, a pesar de haber avisado que entraba y que se preguntaría sí o sí, los alumnos han dejado de lado. El poco esfuerzo y capacidad de estudio de este grupo se notó sin duda en este momento, dado que alumnos que habían participado y contestado muy bien, ni siquiera se la prepararon, contestando incoherencias, dejándose dimensiones sin nombrar siquiera y sin guardar ningún tipo de relación una frase con otra.

Las respuestas más repetidas en este punto son:

- Aquellas que nombra solamente una o dos dimensiones de las trabajadas, sin centrarse en ningún elemento histórico concreto o en algunos muy simples, sin relacionar unos hechos con otros (hasta 8 alumnos están en este punto).
- 9 alumnos si obtienen resultados más positivos, pero la diferencia entre ambas respuestas es muy grande. El salto que dan estos alumnos con respecto a los anteriores indica, en primer lugar, que si se han preparado algo más la pregunta, y en segundo, que han adquirido y comprendido mejor lo explicado y trabajado en clase que el resto de sus compañeros. Este grupo de alumnos si han logrado introducir en sus respuestas diferentes dimensiones, relacionar algunas entre sí y explicar ciertos elementos históricos de las mismas.

En la mayoría de los casos los estudiantes que han conseguido niveles más bajos lo han hecho en casi todas las dimensiones, mientras que aquellos que tienen respuestas más positivas, tienden también a tenerlas en todos los niveles planteados. La excepción es la pregunta clave, donde algunos alumnos que habían funcionado bien durante las sesiones en clase, obtuvieron niveles muy pobres, por las causas anteriormente citadas.

5.3 Interpretación de los niveles de empatía histórica logrados por los estudiantes

Después de estudiar las respuestas de los alumnos, observar cuales son los patrones más repetidos en sus reflexiones, y haber catalogado el nivel de empatía histórica alcanzado en cada caso, es hora de explicar los resultados. Se toma como base a los autores mencionados en el marco teórico de estudio de este mismo trabajo, todos ellos consagrados en el estudio de la empatía. Además se tienen en cuenta los apuntes personales tomados sobre los alumnos durante las explicaciones en el aula.

Cabe señalar, en primer lugar, que se debe destacar el rango de edad en el que nos estamos moviendo, entre 13 y 14 años, y que nunca antes habían realizado ningún tipo de acercamiento a la empatía histórica, con las dificultades que esto ha conllevado. Aunque participativos y atentos en líneas generales, les ha costado redactar frases medianamente elaboradas, por lo que ha sido necesario realizar una gran cantidad de preguntas cortas. De este modo se ha observado que los estudiantes, aunque en las primeras preguntas sus contestaciones son muy simples, van poco a poco entendiendo mejor y comprendiendo las ideas principales que se les quiere mostrar. Las preguntas (una media de unas 10 por dimensión), van aumentando su complejidad, y las dos últimas son las que indican el grado de comprensión de la dimensión. Teniendo en cuenta a Piaget, los alumnos de 2º E.S.O con los que hemos trabajado no han desarrollado todavía completamente el pensamiento formal, por lo que su capacidad de razonamiento es limitada.

Pero tampoco toda ha sido negativo con respecto a la edad, dado que se han observado algunas respuestas nada carentes de imaginación, además de realizar preguntas muy creativas que, en un primer momento, no se me ocurrió que pudieran formular. Posiblemente con estudiantes en un rango de edad más elevado, este hecho no se hubiera producido, aunque, bien es cierto, que sí habrían relacionado y comprendido las ideas clave con más acierto. En algunos casos, esas respuestas no esperadas, han propiciado que el alumno haya sido capaz de establecer una respuesta históricamente correcta, pero algo alejada de los principios a los que el docente quería llevar al alumno.

Las preguntas e intervenciones orales han sido una constante a lo largo de las 3 sesiones dedicadas a este trabajo de empatía. Hecho que demuestra la motivación e interés que han mostrado en la misma, así como un nivel de atención bastante alto, que sorprendió

hasta a la tutora. La experiencia se puede considerar ya un éxito por ello, dado que conseguir que alumnos poco dados a la historia y bastante distraídos con esta disciplina aprovechen y puedan llegar a disfrutarla.

Que el tema del trabajo fuera religioso y estuviéramos en un colegio concertado pudo ayudar a fomentar este sentimiento, dado que los alumnos conocían ciertos pasajes de la biblia y ciertos relatos de los contados en clase, y se interesaban por saber más de lo explicado. Intervénían mediante preguntas y creaban en algunos puntos diálogos entre ellos para intercambiar opiniones, siempre de forma respetuosa los unos con los otros. Como en todas las clases, se han encontrado estudiantes más apáticos que han participado poco o nada, pero aun así no han interrumpido y se han comportado adecuadamente.

A pesar de ser una clase sumamente habladora, se cree que este hecho ha favorecido en cierta medida la experiencia, porque ha dado juego para pequeños debates y comentarios que animaban y hacían más dinámica la actividad. A veces provocaba algún pequeño despiste, pero que con el control necesario no pasaba a mayores. Las intervenciones eran de gran calidad, buscaban información adicional.

Si se pasa a hablar del grado de empatía histórica que los estudiantes han alcanzado en esta experiencia, se puede concluir que no se han alcanzado niveles demasiado altos, dada la temprana edad de los estudiantes. Lo primero que se observa es la cantidad de contestaciones basadas en el presentismo, con un importante complejo de superioridad de los alumnos, que muestran que en la mayoría de los casos cierta visión de inferioridad intelectual y cultural de los medievales con respecto a nuestros días. En nuestro caso son 8 alumnos, que además se sitúan en los niveles más bajos de la categorización. Las consideraciones sobre la sociedad medievales de este conjunto de estudiantes es muy baja, no llegan a introducirse del todo en el contexto que les es explicado. Este tipo de conclusiones se alejan mucho de lo que queremos conseguir, otorgando a la historia una consideración muy negativa y evitando una línea de continuidad y desarrollo en la misma.

Por otro lado, que los alumnos introduzcan contestaciones tales como “eran tontos”, “eran débiles” o “creían todo lo que les decían”, entra dentro de lo esperado. A pesar de no llegar a comprender bien al otro y a pesar de evitar ponerse en el lugar de los personajes del pasado, es algo común teniendo en cuenta el rango de edad en el que nos estamos moviendo.

Es curioso que algunos alumnos llegan a estar en este nivel presentista por el global de todas las respuestas y dimensiones trabajadas, pero que en muchos casos algunos de estos estudiantes han sido capaces de dar respuestas acertadas en alguna de las dimensiones trabajadas, mientras en otras el resultado no ha sido el esperado.

En el otro extremo contamos con 3 estudiantes que han alcanzado un gran nivel de inmersión, y por ello el nivel número 4 en la escala de clasificación. Son estudiantes que no solo han sabido relacionar dimensiones entre sí para sacar las ideas más importantes de cada una de ellas, sino que también han introducido en las mismas ciertos elementos históricos que justifican sus contestaciones. Ven al otro como un igual, que tenía una religión muy presente en su vida, y cuyo modo de actuar se centrada en ella, hecho que influía en sus decisiones.

Otros 4 alumnos se han situado un poco del debajo de los anteriormente citados, en el nivel 3, dado que no han conectado las respuestas de una forma tan clara, y el número de elementos del contexto histórico utilizados es menor (tan solo introducen uno, o como mucho, dos de ellos en las respuestas).

Estos resultados se pueden interpretar como un gran éxito dentro del trabajo de empatía realizado, lo que lleva a la idea de que el trabajo realizado durante la u.d. y durante las 3 sesiones dedicadas a la realización de la experiencia han sido fructíferos y adecuados a la edad y comprensión de los estudiantes.

Se han obtenido resultados beneficiosos, que llegan a acercarse a los esperados y a los objetivos planteados al inicio del trabajo, que no eran demasiado ambiciosos en este aspecto. Se tenía en cuenta las investigaciones de los autores al respecto y se sabía con antelación de la complejidad de este estudio para el rango de edad en el que nos estamos moviendo.

A pesar de todo, los alumnos que han llegado al nivel más alto de comprensión lo hacen de forma superficial y sin ahondar demasiado en todos los aspectos trabajados en el aula, sin embargo, que lleven a dar el salto del presentismo de sus compañeros, a la comprensión de que cada sociedad y época cuenta con su propia mentalidad y reglas, y que han de ser tenido en cuentas si se quieren comprender el porqué de sus actuaciones, es toda una victoria en el terreno educativo.

Si hablamos de aspectos más concretos de la experiencia, se ve de forma clara que los alumnos tienen algunas ideas muy asentadas, seguramente de explicaciones anteriores con la docente titular, o de las dadas durante las prácticas. Por ejemplo, se observa una diferencia a la hora de hablar de los nobles y del pueblo llano, lo que implica un correcto conocimiento de la sociedad estamental. En respuesta a una de las preguntas sobre si creían que los nobles creían todo lo que la Iglesia o la Inquisición les decía, la totalidad del alumnado contestó que no, que ellos “eran más listos”, “tenían más conocimientos” o “no eran tan débiles”. Mientras en la actualidad el acceso a la educación está a la orden del día en nuestro país, para la Edad Media los alumnos identifican nobles con “inteligentes” y pueblo llano con “analfabetos”. Este método de educación basado en lo puramente memorístico puede traer problemas, debido a que simplifica en gran medida parte de los aspectos estudiados e impide que el alumno reflexione por sí mismo. Otro elemento muy mediatizado es el poder de la Iglesia, que se ve como algo “que es así porque sí”, y les cuesta mucho identificar como nace ese poder y como puede llegar a controlar a gran parte de la población.

Al analizar la pregunta sobre la sociedad judía se observa que, a pesar que en un principio se creía que podía ser una de las mejores comprendidas, no ha sido así. Son capaces de ver de forma bastante clara (salvo en el caso de los alumnos que no han contestado a las preguntas o lo han hecho con monosílabos), que ven el aislamiento de los judíos, viviendo en barrio separados de los cristianos, pero no la autonomía que éstos tienen dentro de dichos barrios, ni la razón que lleva a la formación de las juderías. Comprenden de forma mucho más clara, por ejemplo, que las creencias y tradiciones de la época provocan el odio y el rencor de los cristianos hacia los judíos, y, a su vez, sirve para justificar las acusaciones sobre su figura (todo ello se mostró con el ejemplo de la Peste Negra del siglo XIV). Esto puede ser explicado porque tal vez los materiales usados en esta dimensión fueron más complejos para los alumnos, mientras que los textos y videos de la dimensión de las creencias dejó más clara la idea a la que se quería llegar.

Es destacable también que mientras en la dimensión social las preguntas fueron mucho más concretas, buscando encaminar a los alumnos hacia la reflexión, en la dimensión sobre las creencias se formularon preguntas más abiertas, donde se pidió incluso la opinión del estudiante. Este hecho provoca que el alumno reflexione más y deje libre su imaginación. El lado malo de todo ello es que también ha favorecido el presentismo en algunas de las respuestas, pero por lo menos daban algún tipo de

explicación. El planteamiento de preguntas más concretas trae consigo que el alumno las deje en blanco si no sabe lo que responder, mientras que las abiertas invitan a poner una opinión, aunque no sea del todo acertada.

Algunas de las valoraciones relacionadas con las creencias o las falsas acusaciones hacía los judíos dan la razón a Perikleous (2011), cuando establece la idea de que aquellas acciones que no son entendidas por los alumnos al ser consideradas “raras”, “extrañas” o “fuera de lugar”, sean explicadas indicando una carencia intelectual de los antepasados.

Por último, su visión de la religión, tal vez la más acertada de todas las trabajadas, se aleja más que el resto del presentismo en las respuestas. Los alumnos llegan a entender el poder que la Iglesia católica tenía en la Edad Media, tal vez porque esa idea ha estado presente en todo momento en su vida escolar, donde los valores del cristianismo, tales como la caridad y la oración, han estado en su día a día en el centro escolar. Algunos estudiantes juzgan las prácticas cristianas en términos del presente, donde ni de lejos es tan importante como en la época medieval, pero a pesar de eso consiguen ver que las diferencias entre el culto de los cristianos y judíos es una de las razones de peso que lleva a las persecuciones. Algunos alumnos llegaron a comparar este hecho con los actuales atentados llevados a cabo por los seguidores de la religión islámica, que utilizan su desorbitado fervor religioso para justificar sus actos.

El análisis realizado muestra que la mitad de los alumnos se sitúan en niveles presentistas, y la otra mitad consigue separarse y dar un salto en sus reflexiones para llegar a un nivel de comprensión más alto. Sin embargo, una de las cosas que más ha llamado la atención a la hora de estudiar las respuestas ha sido que algunos estudiantes son capaces de entender la idea central sobre la que se trabaja en las dimensiones, pero son incapaces de establecer elementos del contexto histórico para justificarlas. No cabe duda de que el sistema educativo actual, basado en la mayoría de los casos en la exposición oral del docente sobre los temas y premiando puramente lo memorístico, ha provocado jóvenes incapaces de pensar por sí mismos y de encontrar la multicausalidad de los hechos estudiados. Se limitan simplemente a reproducir, en el mejor de los casos, datos y más datos del libro, de ahí que les sea posible entender lo que se les explica, pero no ver sus porqués y consecuencias.

Por otro lado, aquellos alumnos que son capaces de encontrar justificaciones coherentes en las dimensiones, han conseguido mejores resultados dado que, aunque de

forma simple en algunas cosas, han relacionado unas dimensiones con otras y han introducido elementos históricos que conocían, lo que les ha permitido un mayor entendimiento general de lo explicado y una mayor inmersión en el contexto.

En todo ello influye, como no, los materiales utilizados. Mientras que la dimensión sobre la biblia y la Peste Negra iban acompañadas de textos sencillos, imágenes y videos, en la de la sociedad solamente se introdujo explicación, mapa, textos más densos de leer y preguntas más cerradas, lo que limitó la comprensión de la misma y generó más dudas e incluso menos motivación, lo que explica los resultados más negativos. De nuevo, en la dimensión sobre el fervor religioso, se recupera la idea inicial de explicación mediante imágenes, *power point* y preguntas más abiertas, lo que trajo consigo una vuelta a niveles más estables de entendimiento.

Las limitaciones en cuanto a la comprensión de las ideas más abstractas que muestran los alumnos de 2º E.S.O han sido tenidas en cuenta a la hora de preparar los materiales y las dimensiones. Cuanto más abstracta es una dimensión, más dificultades tienen los estudiantes en comprenderla. Por ello las primeras dimensiones tienen mejores resultados, dado que hacen referencia a aspectos más fácilmente comprensibles. Aquellas situaciones que pueden compararse con el presente les resultan más fáciles de imaginar porque tienen algo con lo que comparar.

El último análisis mostrado deja claro, además, la complejidad que tienen para establecer relaciones entre las dimensiones. Solo los alumnos que han conseguido un nivel de inmersión más alto en el contexto han sabido hilar la consecuencia de una acción con la creación de un hecho nuevo. Por lo general, los estudiantes han contestado como si todo lo trabajado en clase no tuviera nada que ver entre sí. Utilizan una dimensión, o dos como mucho, para cada respuesta. La explicación a este hecho radica en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como en el modo puramente memorístico en el que se trabaja la asignatura.

6. Conclusiones

Una vez analizados y presentados todos los datos, la primera conclusión a la que se llega es que ha resultado ser una actividad sumamente productiva e interesante para el alumnado. La implicación de la mayoría ha sido alta desde un principio, lo que ha proporcionado un clima agradable en clase, con mucha participación de los estudiantes en todo momento. Además, todo ello ha hecho posible que se empezaran a trabajar con los conceptos históricos de segundo grado.

Por otro lado, queda clara la dificultad de los alumnos en relacionar unas dimensiones con otras y en el esfuerzo que les supone trabajar aspectos sociales y culturales en una época que no es la suya. Ponerse en la piel de los habitantes del pasado les resulta complicado, llegando a simplificar sus acciones al máximo, para ser capaces de poder explicarlas, en numerosas ocasiones, de forma equivocada.

Si se tienen en cuenta los estudios del profesor Domínguez en este aspecto, el cual habla de que es preciso que los estudiantes tengan una serie de conocimientos esenciales de partida, para trabajar de forma adecuada la empatía histórica, podemos establecer otra conclusión: en este sentido, aunque los alumnos sí tenían la base de la u.d trabajada con anterioridad, no tenían todos los elementos básicos clave por los que Domínguez aboga. Aun así, los estudiantes han podido trabajar, de forma superficial, la empatía histórica. En este punto será la motivación el verdadero motor del que vida la experiencia, la que impulsará a los estudiantes a adentrarse en el pasado y dar respuestas a las preguntas que se les plantea de forma adecuada.

Analizados también los grados de inmersión que los estudiantes han alcanzado sobre la Edad Media y el trato a los judíos, en líneas generales, se puede hablar de un relativo éxito en la comprensión lograda, sobre todo teniendo en cuenta que se tratan de alumnos de 2º E.S.O que nunca habían trabajado de esta manera con anterioridad. Bien es cierto que, sobre todo en las primeras dimensiones, la mitad de la clase respondió con un alto grado de presentismo a las preguntas realizadas, conforme nos íbamos introduciendo en el contexto de la época, hemos encontrado respuestas capaces de explicar el acontecimiento sin juzgarlo. Como la experiencia fue trabajada en pocos días, la motivación por la misma no se redujo, sino que se mantuvo latente durante todas las sesiones, haciendo posible que las respuestas fueran cada vez más elaboradas y alejadas de la comparación con el presente.

No por ello se debe tomar la decisión de eliminar este planteamiento curricular de las aulas, muy al contrario, a pesar del presentismo y de las dificultades que tienen los alumnos en un principio, resulta muy enriquecedora para ellos. Muy importantes serán los materiales utilizados, dado que son vitales a la hora de que los alumnos comprendan y avancen en su forma de ver la historia, huyendo de los ya obsoletos métodos de memorización de datos y clases presenciales.

Puede llamar la atención los mini debates que se produjeron durante las explicaciones, las preguntas que realizaron durante las mismas, algunas que se sabían del tema trabajado, pero siempre interesantes y adecuadas, tales como: ¿podían entrar los cristianos a las juderías?, ¿tenían los judíos su propia policía?, o temas relacionados con la alimentación *kosher* de los judíos. Tal y como establecen Levstik y Barton (2001) “ser capaz de tomar la perspectiva de las personas en el pasado es un requisito para la comprensión histórica significativa”. Por ello es interesante que los alumnos se encuentren motivados durante la sesión de trabajo, dado que de esta forma serán capaces de ponerse en la piel de sus antepasados y llegar a esta comprensión histórica significativa de la que habla Levstik y Barton.

La motivación se puede observar también en las valoraciones que la docente titular realizó de cada una de las clases, donde llegó a las siguientes conclusiones:

“El video proyectado del caso del niño de la Guardia generó un pequeño debate muy interesante sobre la culpabilidad o no del acusado, hecho que denota curiosidad y atención sobre lo explicado.”

“Los textos presentados que hablan de la Peste Negra han resultado interesantes para los estudiantes. Era un tema que les gustaba con anterioridad y del que han querido saber más mediante preguntas directas”.

“En definitiva ha sido una dinámica de trabajo que les ha motivado y gustado en líneas generales”.

Observando estos resultados es evidente que la asignatura de Ciencias Sociales debe empezar a ser trabajada de otra manera en las aulas, con el fin de que resulte interesante y de utilidad para los alumnos. Esta experiencia se presenta como una alternativa al método tradicional que puede ser muy gratificante. Sería interesante que se presentaran alternativas que invitaran al alumno a pensar y reflexionar por él mismo, a

partir de los materiales proporcionados por el docente. No se muestra un camino fácil, pero sí un camino necesario para la educación.

Nos encontramos ante una actividad que bien puede ser repetida en otros temarios y con otros protagonistas. Nuestra asignatura se brinda mucho a este tipo de enseñanza, dado que crea unos estudiantes capaces de pensar, reflexionar y desarrollar una serie de valores cívicos, culturales y sociales propios de las Ciencias Sociales. Esto a su vez crea ciudadanos críticos, capaces de comprender el mundo que les rodea. Por ello se cree buena idea la realización de este tipo de recursos educativos, que además suelen ir acompañados de recursos informáticos, visuales, textos y materiales que se alejan del libro convencional, por lo que dan motivación extra al estudiante durante su realización. Si la empatía histórica fuera trabajada de forma progresiva en todos los cursos de secundaria, el nivel de pensamiento crítico del alumno aumentaría, fomentando un clima nuevo en relación a Historia.

7. Bibliografía

Ashby, R. & Lee, P. (1987). Children's Concepts of Empathy and Understanding in History. In Portal, Ch. (Ed.), *The History Curriculum for Teachers* (pp. 62-68). London: Falme.

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

Chapman, A. (2009). Taking The Perspective of The Other Seriously? The Importance of Historical Argument. *Euroclío Bulletin*, 28, pp. 13-18.

Cunningham, D. L. (2009). An empirical framework for understanding how teachers conceptualise and cultivate historical empathy in students. *Journal of Curriculum Studies*, 41 (5).

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

Davidson, M. (2012). Teaching historical empathy and the 1915 Gallipoli campaign. En M. Harcourt y M. Sheehan (Eds.), *History matters: teaching and learning history in New Zealand secondary schools in the 21st century* (pp. 11-31). Wellington, New Zealand: NZCER Press.

Dickinson, A., & Lee, P. J. (1994). Investigating Progression in Children's Ideas about History: The CHATA Project. In P. John & P. Lucas (Eds.), *Partnership and Progress: New Developments in History Education and History Teaching*, (pp. 78-101). Sheffield: Standing Conference of History Teaching Educators in association with the Division of Education, University of Sheffield.

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

Eklund, J. (2013). The Nature of Empathy. *Philosophy in the Contemporary World*, 20 (1).

Foster, S. J. y Yeager, E. A. (2001). The role of empathy in the development of historical understanding. En O. L. Davis, E. A. Yeager & S. J. Foster (Eds.), *Historical Empathy and Perspective Taking in the Social Studies*. Maryland: Rowman & Little Publishers Inc., pp. 13-20.

Kohlmeier, J. (2006). "Couldn't she just leave?": The Relationship Between Consistently Using Class Discussions and the Development of Historical Empathy in a 9th Grade World History Course. *Theory & Research in Social Education*, 34 (1), pp. 34-57.

Lazarakou, E. D. (2008). *Empathy as a Tool for Historical Understanding: An Evaluative Approach of the Ancient Greek Primary History Curriculum*. *International Journal of Social Education*, 23 (1), pp. 27-50.

Lee, P. & Ashby, R. (2001). Empathy, Perspective Taking, and Rational Understanding. In Davis, O.L., Yaeger, E.A. & Foster, S. (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (pp. 21-48). Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Levesque, S. (2008). *Thinking historically: educating students for the twenty-first century*. Toronto: University of Toronto Press Incorporated, pp. 142-156.

Perikleous, L. (2011). Why Did They Treat Their Children Like This?: A Case Study of 9-12 year-old Greek Cypriot Students' Ideas of Historical Empathy. In L. Perikleous & D. Shemilt (Eds.), *The Future of the Past: Why History Education Matters*. Nicosia, Cyprus: The Association for Historical Dialogue and Research (AHDR).

Seixas, P. y Morton, T. (2013). *The Big Six: historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.

Materiales empleados para las actividades

Asimov, I. (1982) *La formación de Francia*, Madrid, Alianza Editorial, pp 163-166.

Ben Verga, S. (1927) *La vara de Judá*, Granada, pp 274-276.

Boletín de la Real Academia de la Historia, tomo 11, (1887), *La verdad sobre el martirio del niño santo de la Guardia, ó sea, el proceso y quema (16 de noviembre de 1491) del judío Yuce Franco en Ávila*. Material adaptado del informe del proceso de Yuce Franco, recuperado del Cervantes virtual.

Carta que un adolescente judío de Sevilla envía a su hermano después de la matanza del 6 de junio de 1391. Creación propia.

López, A. (2013), *El urbanismo de una judería*. Recuperado el 05 del 06 del 2017 en <http://www.tarbutsefarad.com/arquitectura/5786-el-urbanismo-de-una-juderia.html>.

8. Anexos

Sobre materiales utilizados en clase

Anexo 1

Boletín de la Real Academia de la Historia, tomo 11, (1887), *La verdad sobre el martirio del niño santo de la Guardia, ó sea, el proceso y quema (16 de noviembre de 1491) del judío Yuce Franco en Ávila*. Material adaptado del informe del proceso de Yuce Franco, recuperado del Cervantes virtual.

“Tras el secuestro del niño en la puerta de la catedral, Juan y sus compinches lo llevan a un lugar alejado y lo someten al mismo tormento que sufriera Jesucristo. Azotado, coronado de espinas, obligado a cargar una cruz cristiana y, finalmente, crucificado. Los asesinos le arrancan el corazón para utilizarlo en sus rituales de hechicería.”

“Arrestado Juan y llegado a tal dolor y locura por la tortura, casi al borde la muerte, es atendido por un médico. Con el fin de confesarse y aliviar su dolor y su pena, Juan pide la visita de un rabino. Sin embargo el tribunal manda un su lugar a un cristiano disfrazado que, haciéndose pasar por rabino, consigue su confesión”.

“La verdad es que nadie denunció nunca la desaparición de un niño y nunca se encontró el cadáver, a pesar de que Juan llegó a dar a sus acusadores un lugar exacto de enterramiento. Cuanta la leyenda que, cuando se excavo como buscar los restos, allí no encuentran nada. Nace de esta manera el culto al Niño Santo de la Guardia, que sigue vigente en la actualidad.”

Anexo 2

- ▶ Es importante tener en cuenta la siguiente idea: los judíos fueron culpados de la muerte de Jesucristo.
- ▶ “¡Qué su sangra caiga sobre nosotros y nuestros hijos!” (Evangelio de Mateo, 27,25). Este grito a sido interpretado durante siglos como una confesión de los judíos en su implicación en el asesino.
- ▶ Según San Mateo, cuando las autoridades judías llevaron a Jesús ante Pilato para que fuera juzgado, éste se dio cuenta que lo habían entregado por envidia y quiso salvarlo enfrentándolo a Barrabás, un delincuente y estableciendo que dejaría libre

a uno de los dos. Los judíos convencieron a la muchedumbre para que dejará libre a Barrabás, y con ello, sentenciar a muerte a Jesús.

Anexo 3

ASIMOV, I, (1982) *La formación de Francia*, Madrid, Alianza Editorial, pp 163-166.

“La peste es esencialmente una enfermedad de roedores y se difunde de un roedor a otro por medio de las pulgas. Pero de tanto en tanto, cuando las pulgas difunden la enfermedad a roedores tales como las ratas domésticas, que viven muy cerca de los seres humanos, la enfermedad también se propaga entre los hombres. A veces afecta a los nódulos linfáticos, particularmente de la ingle y las axilas, hinchándolas hasta convertirlos en dolorosos «bubones», de donde el nombre de «peste bubónica». A veces son atacados los pulmones («peste neumónica») y esto es aún peor, pues entonces el contagio se produce de una persona a otra por el aire, sin la necesidad de la intervención de ratas ni pulgas”.

“A veces se cogía una forma suave de la enfermedad, pero muy a menudo atacaba virulentamente. En ese último caso el enfermo casi siempre moría de una a tres días después de aparecer los primeros síntomas. Como las fases extremas de la enfermedad se caracterizaban por manchas hemorrágicas que se volvían oscuras, la enfermedad fue llamada la peste negra”.

“Alrededor de una tercio de la población de Europa murió”.

“Sus efectos a corto plazo se señalaron por el terror que inspiró al populacho. Parecía que el mundo llegaba a su fin, y todos estaban sobrecogidos de terror”.

“Ciudades enteras quedaron despobladas; los primeros en morir quedaron insepultos, mientras los sobrevivientes iniciales huían, difundiendo la enfermedad allí adonde llegaban. Las granjas quedaron sin atender; los animales domésticos (que también murieron por millones) deambularon sin nadie que cuidase de ellos”.

“El populacho aterrorizado tenía que entrar en acción. No sabiendo nada de la teoría de los gérmenes ni del peligro de las pulgas, incapaz de mantenerse limpio en una cultura más bien recelosa de la limpieza por considerarla mundana, no podía hacer nada útil. Pero podía hallar un chivo expiatorio, y para eso siempre estaban disponibles los judíos”.

“Surgió la teoría de que los judíos habían envenenado deliberadamente las fuentes para destruir a los cristianos. El hecho de que los judíos muriesen de la peste al igual que los cristianos no fue tenido en cuenta para nada, y se hizo con ellos una implacable matanza”.

Anexo 4

López, Andrés (2013), *El urbanismo de una judería*. Recuperado el 5 del 6 del 2017 en <http://www.tarbutsefarad.com/arquitectura/5786-el-urbanismo-de-una-juderia.html>.

Se conoce como judería al lugar físico que ocupaban los judíos en las ciudades y pueblos de la España medieval.

Al principio, estos núcleos de población judía no tienen una delimitación geográfica definida, aunque vivir en un barrio agrupadamente había sido decisión propia en muchas ciudades medievales por conveniencia, es decir por el hecho de mantener unas costumbres, además de ser co-religionarios y la seguridad que eso conllevaba, pero a partir del s. XIII con una fuerte legislación influenciada por una Iglesia Católica restrictiva, convierte el acto de vivir separados en un movimiento de segregación anti judío como se demuestra con el Concilio de Letrán que determinaba que “...los judíos llevasen “vestidos”, peinados diferentes, una cruz amarilla como distintivo y que viviesen en barrios separados...”.

Fue a partir de éstas legislaciones restrictivas cuando las aljamas judías fueron ganando fama como lugares misteriosos y peligrosos, por lo que algunas aljamas fueron amuralladas, en algunas ocasiones con muros expresamente levantados para tal ocasión y otras, sin embargo, siendo los mismos muros de las viviendas que habitaban los límites de dichas juderías.

Las juderías constituían un micro sistema de autogobierno bajo las ciudades de dominio cristiano. Así pues, dentro del recinto los judíos disponían de sus propias pescaderías, carnicerías, hornos de pan, etc., donde disponían los alimentos kosher, para su comercialización y distribución a la comunidad judía de la ciudad.

Los sefarditas tenían encargado de mensajeros, de la administración de impuestos, como también matadero y policía interior en la judería. Prestaban juramento a cumplir fidelidad en sus cargos delante de la representación del rey en la localidad.

Existían varias sinagogas dentro de la estructura de una aljama, algunas de uso privado fruto de los habitantes más ricos de la judería y otras para el uso de toda la comunidad.

La sinagoga era lugar de encuentro para los sefarditas: desde ser lugar de oración y culto, a escuela para los niños de la comunidad, siendo incluso lugar donde se resolvían juicios y pleitos entre judíos; en definitiva, era un centro para satisfacer todas las necesidades de la comunidad judía. El edificio ha de cumplir algunas características específicas: ha de estar orientado al Este (hacia Jerusalén); ha de disponer una zona de separación para las mujeres, azara; un baño frío o Miqwé, también orientado al Este en el interior de la sinagoga, aunque algunas veces lo encontramos en sus proximidades.

Anexo 5

Carta que un adolescente judío de Sevilla envía a su hermano después de la matanza del 6 de junio de 1391. Creación propia.

Hola Siman, soy Asher, te escribo desde una pequeña cueva a las afueras de Sevilla, no me atrevo a volver a la ciudad, pero espero poder hacerte llegar la carta de algún modo. El cura del que te hable, Ferrant Martínez, ha conseguido que nos masacren a todos. Ha convencido a los sevillanos de que somos los culpables de todo mal, que realizamos rituales en contra del cristianismo con el fin de que alguna rara enfermedad acabe con todo ellos. Nos atacaron muchos, miembros de la Iglesia, gente de a pie, hasta Benito, el panadero que nos regalaba las sobras alguna vez de pequeños, estaba entre ellos. Entraron en la judería con antorchas para quemarlo todo, iban con cuchillos e incluso los vi en la sinagoga, donde algunos de nuestros vecinos se escondieron. He conseguido sobrevivir porque me metí en una caja y me cubrí con harapos, cuando pasaron de largo en dirección a la sinagoga corrí y no me detuve durante horas. He dejado todo atrás, la casa donde nacimos, mis pertenencias, nuestros amigos y familiares, solo me quedas tú. Espero encontrarte y que podamos estar juntos.

Anexo 6

Carta de Hasday Crecas a la comunidad judía de Avignon, en la que cuenta los sucesos de 1391. Traducida por Fernando Cantera Burgos, cómo apéndice de su edición española de Chébet Jehuda (La Vara de Judá) de Salomón Ben Verga, Granada, 1927, págs. 274-276.

“... tendió el Señor los Arcos del enemigo contra la Comunidad de Sevilla, numerosa de gente, pues había en ella seis o siete mil padres de familia; destruyeron con fuego las puertas de la ciudad y mataron en ella gran número de gente. Sin embargo, gran parte del pueblo cambió de religión. Muchos de ellos se vendieron a los musulmanes, no sólo de los niños sino también de las mujeres, y estaban solitarias en las calles que los judíos habitaban. Muchos murieron por la Santidad de Dios y otros muchos violaron la santa alianza...”

Sobre los datos obtenidos en la pregunta clave

Datos obtenidos durante el ejercicio de empatía histórica:

01	<p>Dimensión 2: cree que los cristianos culpaban a los judíos porque eran “tontos” y de menos capacidad intelectual que en nuestros días.</p> <p>Dimensión 3: no es capaz de comprender esta dimensión social, deja las preguntas en blanco.</p> <p>Dimensión 4: ha sido capaz de ver el miedo como elemento de control de la Iglesia hacia los habitantes de las clases sociales más bajas. No relaciona este miedo con las persecuciones hacía las judíos.</p> <p>Pregunta clave: habla del caso del niño de la Guardia y de un mundo muy cristianizado, pero no con el resto de las dimensiones. Tampoco relaciona éstas dos entre sí.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Alumna muy dispersa en clase y con bastante falta de interés. Vive de hacer los ejercicios con su compañera de pupitre, cuando las he separado sus respuestas han sido monosilábicas o sin sentido.- No participa en clase y la falta de interés ha provocado estos nulos resultados.- Su mejor respuesta es la final, donde por lo menos habla de dos dimensiones y hechos vistos en clase, el resto no las logra ver ni comprender.
----	---	---

02	<p>Dimensión 2: es capaz de relacionar la acusación que sufrieron los judíos con la muerte de Jesús, y la sufrida en el siglo XIV con la peste negra. Introduce el elemento histórico de las persecuciones a los judíos por odio.</p> <p>Dimensión 3: establece la autonomía de los judíos dentro de las juderías y habla de las falsas conversiones al cristianismo.</p> <p>Dimensión 4: habla de la importancia de la religión cristiana en la sociedad de la época, y como ésta infringía miedo y controlaba a la población, aunque no explica como todo ello influye en la comunidad judía.</p> <p>Pregunta clave: introduce numerosos elementos históricos trabajados en clase, habla del relato bíblico, de la peste negra, de la sociedad judía y del importante papel de la religión cristiana para ejercer presión entre los ciudadanos, aunque no comenta nada sobre el caso del niño de la Guardia y sus consecuencias. Relaciona unas dimensiones con otras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno atento, implicado y de los que mejores resultados tiene de la clase. - De los que mejor ha entendido y relacionado las dimensiones. - Se esperaba más en la dimensión 4, donde solamente ve la autonomía de las juderías frente al control cristiano, pero no dice nada de las persecuciones ni lo relaciona correctamente con las falsas conversiones. - Introduce todas las dimensiones en la pregunta clave, a excepción del caso presentado del niño de la Guardia.
03	<p>Dimensión 2: muestra un complejo de superioridad de nuestra sociedad frente a la medieval, al establecer que sus habitantes eran más débiles, y por ello creían sin pruebas la culpabilidad de los judíos. No relaciona este hecho con la acusación de que los judíos eran los causantes de la muerte de Jesucristo.</p> <p>Dimensión 3: diferencia la comunidad judía de la cristiana, pero no relaciona su diferente forma de vida y cultura con los ataques posteriores a las juderías.</p> <p>Dimensión 4: es capaz de entender que el catolicismo estaba presente en la vida cotidiana de los medievales y de que éstos eran controlados a través de la Iglesia. No habla de las conversiones ni del miedo que todo ello inspiraba.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno que tiene diagnosticado TDAH a un nivel bajo, pero que él utiliza en numerosas ocasiones como excusa para no atender o hablar. - Sus respuestas se encuentran en un nivel medio de comprensión del contexto estudiado. - Le cuesta relacionar unas dimensiones con otras, aunque ve todas con claridad.

	<p>Pregunta clave: empatiza con el problema judío utilizando la pena, y estableciendo que eran perseguidos injustamente, aunque no habla claramente de las razones que llevan a ello. No nombra el fervor religioso, algo vital si se quiere dar una respuesta coherente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Introduce escasos elementos históricos, pero los que establece son correctos.
04	<p>Dimensión 2: habla de la idea de marginados y tontos para explicar las falsas acusaciones hacía los judíos. No ha entendido la dimensión.</p> <p>Dimensión 3: no ha respondido con coherencia a ninguna de las preguntas planteadas.</p> <p>Dimensión 4: solamente habla de la importancia de la religión cristiana en época medieval, pero no da elementos históricos que respalden este hecho.</p> <p>Pregunta clave: habla de tres ideas básicas, pero sin relacionarlas: acusación de la muerte de Jesús a los judíos, fuerte influencia en la época de la religión cristiana y acusación de ser los causantes de la peste negra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno del que se esperaba más, atento y participativo en clase, pero sumamente vago a la hora de contestar y pensar las respuestas. - Cuando hablas con él se observa que sabe mucho más de lo que luego escribe. - Se olvida de las claves sociales y culturales en las respuestas. - No relaciona acontecimientos entre sí.
05	<p>Dimensión 2: da un motivo extraño del que no se ha hablado en clase: “se acusa a los judíos para poder perseguirlos y así dividir la comida entre menos personas”. Introduce el rencor y el odio por la muerte de Jesús en sus respuestas.</p> <p>Dimensión 3: observa que judíos y cristianos viven en lugares separados y conecta las persecuciones con las posteriores falsas conversiones de los judíos. Ha conseguido entender la dimensión.</p> <p>Dimensión 4: relaciona la influencia de la religión con el control de la sociedad por miedo a ésta (purgatorio por ejemplo). Establece la idea de que la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno que sorprende por lo bueno de su redacción. - Empieza mal en la primera dimensión pero va mejorando de manera notable en el resto. - La pregunta 4 es de las mejores de la clase, relacionando dimensiones y con muchos elementos históricos de los estudiados. - La pregunta clave queda un poco escasa, le faltan de introducir datos que si ha dado a lo largo de las demás dimensiones.

	<p>sociedad cristiana iba a creer siempre lo que decía la Iglesia.</p> <p>Pregunta clave: introduce la muerte de Jesús como elemento inicial del odio cristiano a los judíos, y la relaciona con las acusaciones sobre ser los causantes de la peste negra. Sin embargo no habla del resto de dimensiones, ni establece más conocimientos históricos sobre el tema. La pregunta se queda a medias, aunque lo contestado está muy bien.</p>	
06	<p>Dimensión 2: habla de la idea de rencor hacía los judíos por parte de los cristianos para justificar los ataques. Le falta entender el desencadenante para ello: la muerte de Jesús.</p> <p>Dimensión 3: solo dice que los cristianos perseguían a los judíos porque “les caían mal”, no habla de la diferencia social y cultural que había entre ellos, ni de las conversiones falsas. Aunque entiende que vivían separados.</p> <p>Dimensión 4: solo llega a entender el miedo que tendrían los cristianos a los judíos, pero no la influencia de la Iglesia en las persecuciones. No comprende nada de esta dimensión.</p> <p>Pregunta clave: su respuesta se basa en dos dimensiones de las anteriormente trabajadas, pero no introduce ningún elemento histórico que las respalde.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno sumamente despistado, resultados pobres y esperados. - Demasiada simpleza en la redacción. - No es capaz de relacionar las dimensiones con los elementos históricos que las explican, solo ve lo más tangible y superficial.
07	<p>Dimensión 2: llega a la conclusión de que son los motivos religiosos los que llevan a la sociedad cristiana a culpar a los judíos de la peste negra, relacionándolo con la idea de odio naciente del relato bíblico.</p> <p>Dimensión 3: habla de que los judíos vivían separados por los cristianos, pero no relaciona con ningún elemento histórico de los estudiados. Establece</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Llega a conclusiones muy buenas, aunque de forma sencilla, sin ahondar demasiado en los temas y con pocas explicaciones. - Hubiera podido adornar mejor las respuestas introduciendo algún elemento del contexto estudiado en clase.

	<p>también que son perseguidos, sin dar razón para ello.</p> <p>Dimensión 4: dice que “todos los elementos principales” de la sociedad cristiana son controlados por la Iglesia, y que tiene un papel muy importante en la sociedad. Se echa en falta algún conocimiento extra que respalde estas cuestiones.</p> <p>Pregunta clave: solamente habla de las acusaciones sobre el relato bíblico y la Peste Negra, dejando de lado el resto. No ha sabido relacionar hechos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Después de unas dimensiones bien trabajadas, se echa en falta una buena redacción y relación de hechos en la pregunta clave.
08	<p>Dimensión 2: comprende que fue el factor religioso el que propicio el odio de los cristianos hacía los judíos. En esta dimensión parece escapar del presentismo.</p> <p>Dimensión 3: Llega a establecer la idea de que los judíos vivían dentro de la comunidad cristiana, pero no da ninguna explicación de por qué dicha separación.</p> <p>Dimensión 4: vuelve a dejar claro que es la religión el foco de conflicto principal entre judíos y cristianos, y que estos últimos se mueven por miedo a la Iglesia y “a no ir al cielo”.</p> <p>Pregunta clave: su contestación es demasiado simplista “en un mundo cristiano”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Muy bien trabajadas las 3 dimensiones vistas en clase. - Alumnos participativo y que preguntaba y se interesaba. - Después de realizar con bastante acierto y coherencia las dimensiones trabajadas, choca su contestación en la pregunta clave. Echa por tierra mucho de lo trabajado anteriormente al no haber sabido relacionar unas dimensiones con otras.
09	<p>Dimensión 2: las razones que establece no responden a ningún tipo de conocimiento histórico de los trabajados en clase: “por qué eran tontos”, “los culpaban de todo siempre”. Responde a una idea de complejo de superioridad de nuestro tiempo con respecto a la Edad Media.</p> <p>Dimensión 3: la única idea que se deja ver de forma clara es que entiende la diferencia religiosa entre judíos y cristianos y de ahí relaciona que los</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno que va de menos a más durante las dimensiones. Se ve la mejora, sobre todo en la última pregunta, bastante bien contestada y redactada. - A pesar de ser muy hablador, responde en los ejercicios y demuestra interés.

	<p>judíos vivan “en una comunidad dentro de otra comunidad”. Sin embargo no habla de las persecuciones posteriores ni nombra para nada a la Iglesia como motivador de todo ello.</p> <p>Dimensión 4: en este punto si ve la relación Iglesia- persecución, y que estamos ante un mundo muy controlado por el cristianismo. Habla de “falta de dignidad” si no vas al cielo, por lo que incluye una idea nueva, que relaciona con el miedo de los cristianos.</p> <p>Pregunta clave: relaciona todas las dimensiones entre ellas, excepto el faltan de diferenciación social. Uno de los pocos que consigue llegar a este punto de comprensión e inversión del contexto histórico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Uno de los que mejores resultados ha obtenido.
10	<p>Dimensión 2: “Les echaban la culpa de todo porque no eran de su mismo religión”, por lo que llega a relacionar el odio hacia los judíos con el terreno religioso, aunque no nombra nada del relato bíblico ni da más explicaciones al respecto.</p> <p>Dimensión 3: sus respuestas monosilábicas impiden sacar ningún tipo de conclusión al respecto. No ha entendido la dimensión trabajada.</p> <p>Dimensión 4: reconoce que la religión tiene un papel muy importante en la sociedad pero no sabe diferenciar por qué.</p> <p>Pregunta clave: solo habla de la dimensión social y la diferenciación que está presente en “todos los ámbitos de la vida”. Luego, sin relacionarlo, pasa a hablar de Barrabás y el relato bíblico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - No responde con demasiada exactitud a ninguna dimensión. - Se nota que sabe un poco de todo, pero no termina de comprender correctamente nada. - Le cuesta establecer elementos históricos en sus respuestas, se queda en lo superficial que se observa a simple vista. - La pregunta clave está mal presentada, con frases que no tienen ningún tipo de relación entre sí y donde solo habla de dos dimensiones.
11	<p>Dimensión 2: basa su respuesta en las creencias que sabe que se tenían en la época, habla de que los judíos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumna muy dispersa, pero que, aunque de forma sencilla, ha

	<p>“envenenaban las aguas”, “mataron a Jesús o eso se pensaba” y eran “inocentes y débiles” con respecto a los cristianos.</p> <p>Dimensión 3: respuestas demasiado simplistas, pero que sirven para identificar que entiende que los judíos se convertían por miedo a los cristianos. No llega a comprender que tiene que ver en todo las diferencias sociales entre las dos culturas.</p> <p>Dimensión 4: resalta la idea de “ser buenos cristianos”, algo que muy pocos alumnos han hecho. Sin embargo le cuesta dar más razones que justifiquen esta afirmación.</p> <p>Pregunta clave: esta pregunta no ha sido contestada por la alumna.</p>	<p>sabido hablar de todas las dimensiones trabajadas en clase.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Otorga algún elemento del contexto histórico en sus explicaciones. - No ha contestado a la pregunta clave, una pena dado que el resto había sacado conclusiones simples pero claras. - Da la impresión que se podía haber esforzado más, a pesar de que la tutora se sorprendió porque no suele participar en clase ni hacer los ejercicios.
12	<p>Dimensión 2 y dimensión 3: la alumna no acude al colegio estos días y no responde a las preguntas.</p> <p>Dimensión 4: a pesar de no haber trabajado las dimensiones anteriores, llega a buenas conclusiones aquí, hablando de que el cura tiene mucha influencia en sus sermones, que impone miedo en la población y que es este miedo el que provoca la persecución a los judíos.</p> <p>Pregunta clave: habla de todas las dimensiones, aunque no relaciona las primeras, solo las nombra, seguramente por no haber acudido a clase. En la dimensión de la religión incluye elementos históricos en su respuesta, y también es capaz de introducir algún ejemplo del caso del niño de la Guardia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Una alumna muy atenta, a pesar de que no participa apenas en clase. Una pena que no viniera a clase en las primeras sesiones, porque sus resultados seguramente serían mejores. - Introduce con mucho acierto el caso del niño de la Guardia dentro de la respuesta final.
13	<p>Dimensión 2: basa sus respuestas en la superstición y en las creencias, como que los judíos envenenaban las aguas. También mantiene un cierto complejo de superioridad, dado que algunas de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno que ha respondido bien a algunas dimensiones, mientras que en otras se ha quedado en lo más superficial. Extraña que se

	<p>sus respuestas tildan de “tontos” a los cristianos por creer ciertas cosas.</p> <p>Dimensión 3: en la dimensión social distingue la separación de los barrios judíos y habla de la autonomía de éstos. Lo relaciona también con las conversiones falsas.</p> <p>Dimensión 4: habla del control “total” de la religión en la vida cotidiana de la población, sin embargo no introduce elementos históricos que lo respalden. Por lo tanto la comprensión de esta dimensión se queda un poco en el aire.</p> <p>Pregunta clave: es capaz de mencionar todas y cada una de las dimensiones que se han trabajado, pero le falta coherencia a la hora de relacionarlas.</p>	<p>haya producido esto, o bien ha sido vago y no ha querido esforzarse en algunos momentos, o tal vez se ha copiado de su compañero de mesa, que si ha completado con un gran grado de inversión en el contexto las preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ha sido uno de los que más ha sorprendido, aunque atento, no parecía que iba a tener tan buenos resultados.
14	<p>Dimensión 2: en esta dimensión el alumno muestra la idea de rencor por varias razones: una, la supuesta culpabilidad de la muerte de Jesús de los judíos y otra los graves conflictos religiosos entre unos y otros.</p> <p>Dimensión 3: la dimensión peor trabajada por el alumno, pero aun así es capaz de hablar de la idea de separación social y cultural entre ambos grupos.</p> <p>Dimensión 4: establece que los cristianos, “supuestamente”, tenían miedo de los judíos. La razón que da para ello es la influencia religiosa de la época. Habla además de los ateos, cosa que no se ha comentado en clase ni han mencionado sus compañeros. Dice que siempre habrá gente atea que no crea lo que la Iglesia diga.</p> <p>Pregunta clave: muestra la idea que era la diferencia religiosa la que provocaba que los cristianos persiguieran a los judíos (aunque no nombra el detonante, el relato bíblico de Jesús y Barrabás). Las dimensiones que tratan sobre creencias infundadas, como el caso del</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En la primera dimensión el alumno habla de “graves conflictos religiosos” entre judíos y cristianos, a pesar de que, a parte del relato bíblico, en clase no se había explicado nada más. El estudiante sabía más cosas del tema que el resto de sus compañeros, hecho que se demostró durante las clases. - El “supuestamente” de la dimensión número 5 nos lleva a la idea de que estamos ante un estudiante que ha dado un salto más en cuanto a comprensión que algunos de sus compañeros, dado que llega a la conclusión de que algunos querían creer a la religión porque era lo más fácil y sencillo, estableciendo

	<p>niño de la Guardia y la Peste Negra, también se pueden observar en la respuesta. Faltaría dejar una visión más clara de las diferencias sociales y culturales.</p>	<p>diferencias entre la gente de a pie y la nobleza.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estudiante del que se esperan los resultados obtenidos, siempre atento, pregunta cosas interesantes y se preocupa de realizar los ejercicios escribiendo más texto que el de sus compañeros.
15	<p>Dimensión 2: a pesar de que en algunas respuestas se muestra cierto complejo de superioridad, la dimensión está bastante bien trabajada, con la idea central de que la religión es la causante de los problemas entre judíos y cristianos, además de nombrar el rencor que estos últimos sienten hacia los judíos por su supuesta implicación en la muerte de Jesús.</p> <p>Dimensión 3: las respuestas son monosilábicas y no se puede sacar ningún tipo de conclusión. No ha comprendido la dimensión.</p> <p>Dimensión 4: habla de que la religión “tiene un papel muy importante” en la vida cotidiana de los habitantes de la época, pero no da ningún tipo de razón para ello. Si habla del miedo que tendrían los cristianos de “ser maltratados” si no hacen caso a lo que les dicen desde la Iglesia.</p> <p>Pregunta clave: a pesar de entender que el problema religioso fue clave en las persecuciones, no relaciona todo esto con las diferencias sociales y culturales, las cuales nombra de pasada y sin venir a cuento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La tercera dimensión está muy bien trabajada, es uno de los que mejor redacta y relaciona las ideas en este caso. - Sin embargo en el resto de las respuestas no consigue ver nada claro, la dimensión 4 muestra falta de atención y de preocupación, mientras que en el 5, aunque se ha quedado con alguna idea clave, no es capaz de dar el salto que se espera de mejora progresiva. - La pregunta final está bastante mal redactada, con frases sueltas sin sentido, más allá de que comprende que la influencia de la religión cristiana es muy importante en todo este conflicto.
16	<p>Dimensión 2: otro alumno que se posiciona en un complejo de superioridad de nuestra sociedad con respecto a la del pasado. Añade la idea</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno con muy buena cabeza para los estudios, pero bastante vago.

	<p>de odio, pero no llega a entender la dimensión.</p> <p>Dimensión 3: comprende las diferencias sociales y culturales y las relaciona con las persecuciones, pero no añade nada de las falsas conversiones ni establece ningún elemento histórico que respalde sus conclusiones.</p> <p>Dimensión 4: ve con facilidad la clave de la dimensión (que la religión influida en la vida cotidiana de la gente y provoca ese odio hacia el resto de religiones). Le falta incluir la idea del miedo en los cristianos a salirse de la norma establecida.</p> <p>Pregunta clave: habla de todas las dimensiones trabajadas y las relaciona correctamente, estableciendo elementos de odio y rencor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Podía haber tenido mejores resultados si se hubiera esforzado más, pero aun así me encuentro contenta con los resultados obtenidos. - Va de menos a más en las conclusiones y explicaciones que da a lo largo del ejercicio. - Termina con una respuesta buena y bien redactada en la pregunta clave.
17	<p>Dimensión 2: respuestas monosilábicas.</p> <p>Dimensión 3: respuestas monosilábicas.</p> <p>Dimensión 4: respuestas monosilábicas.</p> <p>Pregunta clave: no trabajada al tener un examen adaptado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Alumno de origen asiático que no comprende el idioma y del que poco se puede sacar en claro.