

Reflexiones y propuestas didácticas de la Historia del Antiguo Oriente en el Profesorado de Historia

Ana Bella Pérez Campos, María Silvia Álvarez ⁽¹⁾

Recepción 27|04|11 • Aprobación 24|07|11



(1) Ana Bella Pérez Campos. -
anabellaper_3@hotmail.com;,
María Silvia Álvarez. -

mariasilviaalvarez@gmail.com.
Docentes de la cátedra Espacio
y Civilización I, Facultad

de Humanidades, Artes y
Ciencias Sociales. Universidad
Autónoma de Entre Ríos.

Palabras clave:

historia antigua · práctica docente · aprendizaje · reflexiones · propuestas

Resumen. El presente trabajo es una reflexión sobre nuestras prácticas docentes en la cátedra Historia del Antiguo Oriente del Profesorado de Historia. Estas están orientadas a generar propuestas didácticas que permitan la construcción del conocimiento y salvar los obstáculos que presentan a los alumnos las lecturas específicas. Nos preguntamos permanentemente ¿qué podemos hacer para viabilizar la construcción del conocimiento en el alumno? ¿Cómo lograr que el alumno desarrolle sus capacidades al mismo tiempo que sus conocimientos?

Partimos del objetivo de la carrera del Profesorado de Historia y el objetivo de la disciplina que tomamos en particular, y a partir de aquí hacemos nuestra propia propuesta.

Key words:

ancient history · teaching practice · learning · reflections · proposals

Abstract. This work is a reflection on our teaching practices in the department of History of the Ancient East, at the History Teacher Training School. These practices are aimed at generating educational proposals to allow the construction of knowledge and overcoming obstacles that specific readings pose to the students. We continually ask ourselves what we can do to enable the construction of knowledge in the student. How can students develop their skills along with their knowledge?

We start from the goals of the History Teacher Training course and the goal of discipline that we take in particular, and from there we elaborate our own proposal.

Planteos iniciales

Este trabajo nació en nuestras aulas, en nuestra práctica en la cátedra Espacio y Civilización I, en el que nos dedicamos a la enseñanza de la Historia Antigua de Oriente. Iniciar una reflexión acerca de nuestras prácticas de la enseñanza es todo un desafío y una responsabilidad que no sólo depende de las buenas intenciones.

La función docente como toda formación profesional, requiere de conocimientos teóricos, epistemológicos y metodológicos que permitan la comprensión genuina del trabajo y el dominio de situaciones que se presentan en el ejercicio de sus actividades. La tarea docente es compleja porque es esencialmente humana. Tiene que ver con la formación de las personas, y eso implica mucha responsabilidad. Hay un “ser docente” que se va cultivando a lo largo de la vida y se refleja en actitudes que pueden sentirse, percibirse en el diálogo o en el clima que se vive en un aula.

Esta reflexión nos lleva a pretender argumentar que existe una ciencia que permite a los docentes desempeñar su actividad y llevar a cabo una buena enseñanza. Y también existen cualidades especiales en los docentes que se pueden ir cultivando con buenas lecturas, contacto directo con maestros en la enseñanza, la propia práctica y la reflexión permanente sobre la misma. Nos planteamos además algunas propuestas didácticas que enriquecen nuestro trabajo.

La enseñanza

La tarea de enseñanza implica cuestionamientos, reflexión y una conveniente planificación a fin de tener una herramienta anticipatoria y de orden que regule y contemple la trama del proceso educativo.

No hay ninguna definición inequívoca de la enseñanza, válida en todo tiempo y lugar. La visión del proceso que hoy nos parece satisfactoria en nuestra sociedad puede no ser la definición aceptada en otro tiempo o en otra cultura, lo que no significa que debamos considerar equivocados a quienes hayan tenido o tengan hoy un punto de vista diferente. La enseñanza genuina no existe. Solo existe la actividad de enseñar que puede verse desde diferentes perspectivas críticas. Hay interpretaciones de hechos. Hay argumentos que pueden esgrimirse a favor de ésta o aquella práctica de enseñanza. Algunos argumentos y prácticas son mejores que otros. Nuestra responsabilidad profesional nos lleva a conocerlos y ponerlos en práctica.

Un educador debe acercar conceptos complejos a sus alumnos; ser capaz de pensar metacognitivamente; tener en cuenta los objetivos de aprendizaje de sus alumnos, a quienes no plantea objetivos arbitrarios, sino que favorece actividades que impulsen su desarrollo crítico; y crear en el aula condiciones para el aprendizaje crítico, entorno en el que todos se enfrentarán a desafíos y nuevas ideas, podrán rever sus supuestos y revisar sus modelos mentales. (Bain, 2005: 26-29)

Es importante tener presente el objetivo de la carrera y el objetivo de la disciplina dentro de la carrera para comprender cual es la misión del docente respecto de esa disciplina. El objetivo de la carrera Profesorado de Historia es la

formación docente, tendiente a hacer del profesor un promotor de transformación social a través del estudio y la construcción de la ciencia. El carácter de profesionalidad de la actividad docente radica en la integración de investigación, construcción y comunicación, como aspectos inseparables de la responsabilidad social que es la educación. Todo educador debe ser un investigador que, junto a los alumnos, vaya buscando una verdad creada continuamente en común, mediante el ejercicio sostenido de la reflexión que posibilite reajustes permanentes y creatividad constante en los aspectos científicos y metodológicos. Por lo tanto la misión del docente junto a sus alumnos, en la disciplina, es enseñar la ciencia, enseñar a investigarla y enseñar a enseñarla. Esta misión nos va a guiar en las estrategias didácticas que usamos en las clases. (Galetti y Pérez Campos, 1986: 185-208)

Historia antigua de Oriente, desafíos y propuestas

Nuestra cátedra es del primer año del Profesorado y Licenciatura en Historia y se ocupa del estudio de los inicios de la civilización, la formación de los primeros estados y las formaciones estatales más antiguas, en el marco temporal que se comprende entre el IV y el I milenio a. de C.

Los núcleos temáticos fundamentales son: el abordaje de las problemáticas teóricas que se suscitan al tratar el surgimiento de las civilizaciones o estados prístinos; la investigación historiográfica acerca de las sociedades en los ríos Éufrates y Tigris y el Río Nilo, como así también otras civilizaciones que se presentan en el Próximo Oriente Asiático y la emergencia de las formaciones imperiales más antiguas. Incluimos una introducción al estudio del Extremo Oriente Antiguo.

Desde este lugar queremos buscar explicaciones estimables acerca de por qué en tiempos tan remotos los hombres crearon representaciones mentales en las que buscaban encontrar respuestas a los problemas de su existencia, crearon símbolos identitarios, sintieron la necesidad de legitimar las instituciones. Todo esto queremos hacerlo desde nuestro lugar como docentes e investigadores de historia que intentamos hacer historia social, recuperando la historia de

los hombres en sociedad, de los hombres y mujeres anónimos y de aquellos que tuvieron una destacada actuación.

Estos conocimientos resultan complejos a nuestros alumnos que son ingresantes a la carrera universitaria, por el uso de conceptos que les resultan desconocidos, por el primer sondeo que realizan a fuentes antiguas y su interpretación, y la particularidad de que el conocimiento de la antigüedad requiere del aporte de otras disciplinas sociales y se ve sometido a múltiples lecturas. También porque significa acercarse a una otredad que lo obliga a poner en marcha un proceso de descentración necesario para comprender tiempos y espacios muy lejanos. En algunos casos también les resultará dificultoso por ciertas deficiencias en su formación previa. Una cuestión problemática que no podemos dejar de mencionar es la que tiene que ver con la aparición de contradicciones entre ciertos preconceptos que traen los alumnos y la confrontación con la bibliografía de la cátedra que permite la revisión de perspectivas de análisis pero en algunos casos pudimos verificar un apego obstinado a estos conocimientos que ya han sido revisados y reformulados.

El docente debe considerar las concepciones previas que los alumnos han elaborado desde su propio contexto socio-cultural para poder señalar errores, desestimar conceptos que aparecen en textos antiguos o en revistas que circulan fuera del ámbito académico. Reconocemos que los contenidos curriculares seleccionados y organizados suelen encontrar resistencia en el alumnado.

La tarea docente entonces será presentar propuestas didácticas que permitan la apropiación por parte de los alumnos del conocimiento requerido en la cátedra. Recordemos que nuestra enseñanza está centrada a la vez en el alumno y en el conocimiento. Se centra en el alumno en tanto se aplican conocimientos procedentes de la investigación sobre la cognición y el desarrollo al diseño del currículo, a la práctica docente y a la evaluación. Se centra en el conocimiento por considerarse que el profesor de historia requiere de una sólida formación en la disciplina.

Debemos ocuparnos de equipar al alumno con el instrumental de autoaprendizaje, juntos aprender a razonar y a criticar los argumentos de otros. Es necesario que conozca los materiales que son afines a la enseñanza de la ciencia histórica: documentos, libros, films, textos de otras ciencias como literatura, antropología, sociología, psicología, economía y otras ciencias afines a la historia.

En el momento de la enseñanza en el aula se remarcan los núcleos en un tema, se seleccionan contenidos, se ordenan y jerarquizan los mismos. Hay otros momentos de verdadero diálogo con el alumno, donde no existe una emisión autoritaria del conocimiento. El profesor puede provocar el diálogo y enmarcarlo en la clase para que el mismo sea significativo para todos.

El docente presentará a los alumnos materiales diversos para la enseñanza de los temas claves, estos materiales incluyen lecturas, fuentes iconográficas, arquitectónicas, elementos materiales y simbólicos, etc.

¿Qué hacen los alumnos con estos materiales? El docente incluirá actividades que permitan un óptimo procesamiento didáctico. La selección de los materiales y las actividades propuestas deben tender a enriquecer la comprensión de los contenidos y ser ricos en derivaciones.

En primera instancia presentamos a los autores y proponemos actividades que contribuyan a la comprensión de los textos, con guías de lectura elaboradas en función de la bibliografía. La intención es que los alumnos puedan distinguir las cuestiones claves, relacionar conceptos e ideas y comprender los argumentos de uno y otro autor. En una segunda instancia los trabajos prácticos contienen actividades que permitan la reflexión y una elaboración personal. Las actividades propuestas al alumno tienen la finalidad de potenciar el contenido del material que usamos. Deben ser una convocatoria que desencadene un proceso analítico y reflexivo. Para eso buscamos cuestiones provocativas, controversiales e interesantes.

Es objetivo de la cátedra que el alumno se aproxime al análisis de fuentes provenientes de las civilizaciones antiguas. Para realizar estas lecturas se hace imprescindible conocer los cambios que se han producido en la interpretación de fuentes. Estas se tratan de expresiones ideológicas y no de narraciones que relatan hechos tal cual ocurrieron. Las fuentes primarias le permiten al historiador sobre todo acceder al mundo simbólico que regía en estas sociedades. Por lo que las actividades propuestas con fuentes antiguas las centramos en la redacción de informes donde se vea la lectura bibliográfica y la interpretación de las fuentes seleccionadas acerca de cuestiones como pueden ser: la naturaleza del poder real en Egipto, las formas de legitimar el poder en las ciudades sumerias, el sentido de la iconografía de los palacios asirios, etc.

Aprender a aprender significa también que el docente debe ocuparse de predisponer a una persona a usar la razón, a despertarle la curiosidad intelectual, la confianza en la propia capacidad de adquisición de conocimientos, la duda ante los argumentos esgrimidos por otros. Esto es un trabajo para lo cual el docente debe prepararse. Si bien hay algo de intuitivo y genuino que un docente puede traer, como su entusiasmo y demás virtudes personales, ciertas estrategias didácticas vienen en ayuda del docente cuando quiere incentivar en sus alumnos alguna capacidad en particular. Estamos pensando en modelos didácticos como el debate en mesa redonda, donde los grupos de alumnos pueden tomar distintas posiciones de acuerdo con las interpretaciones de diferentes historiadores y escuelas historiográficas sobre una problemática histórica que sea significativa para la disciplina. Por ejemplo podemos debatir sobre los fundamentos que dan los distintos autores acerca de las explicaciones sobre la emergencia del estado.

O también el llamado diálogo educativo de tipo socrático, muy útil a nuestro entender en momentos propicios para realizar coloquios individuales con cada alumno sobre temas acerca de los que el alumno dispone de conocimientos esenciales. En estos diálogos se aprende tanto de las expresiones y manifestaciones habladas de los interlocutores como a través del pensamiento y el continuo desarrollo de las ideas, comentarios y valoraciones surgidas en el intercambio.

Como decíamos anteriormente, uno de los fines de toda disciplina de una carrera docente es enseñar a investigarla y justamente el primer paso para la investigación es la realización de buenas lecturas analíticas.

Se tenderá a fomentar la práctica de actividades formativas de futuros investigadores, cómo búsqueda de material bibliográfico, tratamiento de los textos, ejercicios de resúmenes analíticos y de análisis crítico.

Una estrategia interesante es el simulacro de reunión académica (jornada o congreso), donde cada alumno expondrá como si fuera ponente de un trabajo supuestamente suyo haciendo un análisis del mismo. Tras lo cual se realizará un debate con la participación del resto de los estudiantes. El docente hará el cierre y comentarios que crea pertinentes.

Este análisis pormenorizado de un texto, artículo o fragmento de un libro implica llegar al soporte teórico, las argumentaciones y la interpretación del autor

para lo cual deben realizarse otras lecturas y consultas. Es lo que nosotros llamamos recensión bibliográfica.

Con éstas actividades pretendemos alejarnos del modelo de enseñanza donde el alumno es receptor pasivo, acrítico, repetidor de conocimientos ya elaborados, que acaba con toda creatividad, iniciativa y no enseña a pensar.

Este tipo de trabajo conduce a desentrañar cómo realiza un investigador su obra que es un primer paso para hacer las propias investigaciones. Ayuda a comprender cómo se construye el conocimiento histórico. Partimos de considerar que la historia es una interpelación al pasado que los historiadores la realizan partiendo de sus preocupaciones presentes. Los alumnos por lo general llegan con ideas previas acerca de que la comprensión del pasado se puede alcanzar a través del conocimiento de los testimonios que el hombre fue dejando, es decir los documentos y el material arqueológico, suelen no considerar el papel de las prácticas de representación de los historiadores, su concepción del mundo y de la sociedad, sus hipótesis de trabajo, el marco teórico desde donde parte, su bagaje cultural, la línea historiográfica a la que adhieren.

Este tipo de actividades contribuye a una formación profesional que no disocie sino al contrario, que una la actividad de investigación y la de docencia. Los estudiantes investigarán primero y enseñarán luego los resultados de sus trabajos.

El uso de los modelos y generalizaciones en la historia es un tema sumamente importante que nos remite al aporte que otras ciencias hacen a la historia. En historia se usan modelos, pero una buena enseñanza implica saber usarlos en el momento adecuado y también saber construirlos, lo cual incluye el uso de modelos propuestos por buenos historiadores. En nuestra cátedra vemos por ejemplo la construcción de tipologías de imperios o de mitos, entre otras.

El docente es un promotor de la transformación social a través del estudio y la construcción de la ciencia. Estas modificaciones comprenden los rasgos de carácter más valorados por la sociedad, aparte de los referidos a los conocimientos. La enseñanza transformadora tiene un cometido moral. Los docentes procuran producir cambios en los alumnos y también en ellos mismos. Cambios que los conviertan en mejores personas, más virtuosas, cultas y capacitadas, con una actitud de humildad, sabedora de los límites de su propio conocimiento.

La enseñanza es una empresa filosófica porque usa medios filosóficos, como la discusión, la demostración, la argumentación, para lograr los cambios. Armado con las herramientas de la razón, el docente debe lograr lo que no puede conseguir de otro modo.

A modo de conclusión

Nos habíamos propuesto reflexionar acerca de nuestras propias prácticas de la enseñanza.

Logramos identificar tareas y conocimientos que son específicos y necesarios para quienes pretendemos enseñar. Nos planteamos muchos interrogantes que no logramos responder en su totalidad, pero seguramente seguiremos pensando acerca de ellos.

Identificamos estrategias didácticas, conociendo sus fundamentos y el momento que sería pertinente usarlas. Estas son acordes a los fines de la carrera del profesorado de historia y a la disciplina El Oriente Antigo que en nuestra carrera se denomina Espacio y Civilización I.

También hicimos referencia al papel transformador de la educación y a la importancia de darle un lugar en nuestras prácticas.

Creemos que este espacio donde hicimos un alto y miramos nuestra profesión es muy valioso porque nos ayuda a conocer nuestra identidad profesional, lo que nos es propio, los caminos que se pueden seguir, lo que hay que evitar y lo que sería lo mejor.

Referencias bibliográficas.

Bain, K. (2005) *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia, Universitat de València.

Burbules, N. (1999) *El diálogo en la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu.

Galetti, A. y Pérez Campos N. (1986) Presupuestos teóricos y metodología para la Enseñanza de la Historia.”, en *Metodología Educativa, Jornadas Iberoamericanas sobre Metodología Educativa y Científica*, Mendoza, Facultad de Filosofía y Letras, Univ. Nac. De Cuyo.

Jackson, P. (1999) *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires, Amorrortu.

Jackson, P. (2002) *Prácticas de la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu.

Litwin, E. (1997) *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires, Paidós.

Perckins, D. (1995) *La escuela inteligente*. Barcelona, Gedisa.