

Problemas de enseñanza y aprendizaje de historia universal I (sociedades antiguas)

Anastassia Espinel Souares*

RESUMEN

Esta Investigación Acción, busca aproximarse al imaginario de los estudiantes acerca de sus conocimientos sobre la historia, los estereotipos relacionados con sus experiencias anteriores de enseñanza y aprendizaje, su sentir, sus expectativas e interacciones con otras ciencias sociales. El objetivo está encaminado a elaborar una propuesta que haga más significativos la enseñanza y el aprendizaje de la Historia Antigua y parte desde la problemática del aprendizaje y la enseñanza de la Historia Universal I, las vivencias de los estudiantes y el trabajo de aula. Se fundamenta en que, el conocimiento crítico de la historia resulta imprescindible, y como tal, debe ser el propósito de la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina; por lo tanto, debe permitir al estudiante comprender el CÓMO y POR QUÉ de la evolución de diferentes civilizaciones que han llevado al mundo actual a conocer el pasado, relacionarlo con el presente, el futuro, elaborar su propio concepto sobre hechos históricos, sus causas y consecuencias. En el caso de la Historia Universal I (Mundo Antiguo), la tarea del docente resulta difícil pero a la vez interesante. Los resultados muestran desde los estudiantes, avances en su aprendizaje, motivación y actitud positiva; a la vez, apropiación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje utilizadas.

Palabras claves: Investigación acción, estrategias de aprendizaje, práctica pedagógica

SUMMARY

This investigation- action looks for to come near to the imaginary of the students about its knowledge on history, the stereotypes related to its previous experiences of teaching and learning, his feel, its expectations and interactions with other social sciences. The objective is directed to elaborate a proposal that makes teaching and learning more significant of the Old History and leaves from the teaching and learning problematic of Universal History I, the experiences of the students and the work of classroom. It is based on which the critical knowledge of history is essential and, as such, it must be the intention of teaching and learning of this discipline; therefore, it must allow the student to understand HOW and WHY of the evolution of different civilizations that has taken to the present world to the past know, to relate it to the present and future, to elaborate its own concept on historical facts, its causes and consequences. In the case of Universal History I (Old World), the task of the teacher is difficult but simultaneously interesting. The results show from the students, advances in their learning, motivation and positive attitude; simultaneously, appropriation of the teaching and learning strategies.

Keywords: Investigation action, learning strategies, pedagogical practice.

*Ph. D. En Ciencias Históricas. Master en Ciencias Económicas. Especialista en Docencia Universitaria CEDEDUIS. Profesora de Historia, Universidad Industrial de Santander. E-mail: anesps@uis.edu.co

INTRODUCCIÓN

Como Historia Universal se entiende la disciplina que pretende ofrecer una visión integral del discurrir de la especie humana desde la aparición del hombre hasta la época actual, es decir, con todos sus momentos, a ratos trágicos, a ratos maravillosos pero siempre cautivadores como el proceso de creación en el campo de la economía, la política, la cultura, la religión y en general en todos los aspectos con los que diversas civilizaciones del pasado han enriquecido la historia de la humanidad.

Al cruzar el umbral del tercer milenio, nos encontramos sumidos en un proceso complejo y bastante contradictorio llamado globalización que tiende a borrar las fronteras económicas, nacionales, ideológicas y culturales. En la actualidad, ninguna nación puede quedarse aislada y permanecer, aunque quisiera, al margen de este proceso. Si bien, es claro que dicha tendencia a la homogenización no elimina enfrentamientos entre naciones ni ayuda a resolver aquellos numerosos problemas económicos, sociales, ecológicos y culturales que enfrenta actualmente la humanidad, la mayoría de estos problemas globales son fruto, esencialmente, de un desarrollo desigual de distintas civilizaciones que han jalonado la evolución de la especie humana y han dado origen a una inmensa diversidad de formas de organización económica y sociopolítica, conceptos filosóficos, creencias religiosas y creaciones artísticas. Todo esto constituye un patrimonio universal potencialmente enriquecedor y, por lo tanto, exige un estudio detallado y escrupuloso.

El presente estudio se centra en la enseñanza de la Historia Antigua desde la cual se contextualiza la situación problemática.

Aunque el objeto del estudio del historiador es el pasado lejano o reciente, para la humanidad actual sería imposible constituir un futuro común preservando al mismo tiempo la diversidad cultural sin un conocimiento profundo de las épocas anteriores. El conocimiento crítico de la historia resulta imprescindible y tal debe ser el propósito de la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina. El curso debe permitir al estudiante comprender el **COMO y PORQUÉ** de la evolución de diferentes civilizaciones que han confluído al mundo actual, no sólo adelantarse en el conocimiento sobre el pasado sino también saber relacionarlo con el presente y el futuro y elaborar su propio concepto en cuanto a los hechos históricos, sus causas y consecuencias. Sin embargo, en el caso concreto de la Historia Universal I (Mundo Antiguo) la tarea del docente resulta especialmente difícil pero a la vez interesante puesto que la presente investigación busca aproximarse al imaginario de los estudiantes para conocer hasta qué punto la mayoría de ellos poseen cierta aproximación al tema, estereotipos arraigados, positivos o negativos, relacionados con sus experiencias anteriores de aprendizaje, su sentir, expectativas e interacción con otras ciencias sociales.

Por lo tanto, se plantea la siguiente pregunta de la investigación:

¿Cómo hacer más significativos la enseñanza y el aprendizaje de la historia del Mundo Antiguo?

Desde esta perspectiva, el objetivo general está encaminado a elaborar una propuesta que haga más significativos la enseñanza y el aprendizaje de la Historia Universal I. El estudio resulta de gran relevancia no sólo para la asignatura en sí sino para el programa de la Universidad y la educación en general, por cuanto se busca una

aproximación al imaginario del estudiante atendiendo al hacer, sentir y querer ser, con el fin de ir realizando cambios pertinentes atendiendo no sólo a las directrices del docentes y fundamentos teóricos sino, ser parte de las inquietudes de los estudiantes.

Teniendo como base las vivencias de los estudiantes, resulta evidente que existe una estrecha relación entre la Historia Universal y otras disciplinas sociales y, además, que el conocimiento histórico posee un gran valor práctico. Como resultado, el papel de la historia en la sociedad es sumamente importante, hecho que exige un compromiso mayor ya que las estrategias de enseñanza y aprendizaje aplicadas en el aula deben inculcar al alumno una nueva visión del pasado y, por lo tanto, estar libres de aquel academicismo frío que pretende imponer a los estudiantes una visión del pasado como algo lejano y completamente ajeno a su propio entorno social. En sus expectativas, los estudiantes desean penetrar hasta el fondo del significado de los acontecimientos del pasado en vez de memorizarlo para enterrarlo luego, en algún rincón más arcano de su mente. Esto es lo que impulsa al docente a crear un compromiso que no sólo permita satisfacer las expectativas de los alumnos sino también crear una nueva perspectiva de la misión del historiador y justificar su importancia, particularmente, desde la acción docente.

En términos generales, la misión del historiador puede ser formulada de la siguiente forma: procesar la información sobre el pasado, sistematizar los datos, reflexionar sobre lo ocurrido y luego, relatarlo de una manera comprensible a sus contemporáneos. Tratando ser objetivo e imparcial, un historiador debe saber crear un discurso o una narración sin prejuicios, independientemente de sus emociones o de

su posición personal; tarea que en algunas ocasiones resulta prácticamente imposible puesto que cualquier texto histórico es, por naturaleza, una interpretación de los acontecimientos enfocada desde el punto de vista de un autor determinado.

El historiador va desarrollando su habilidad a través de los siglos pero nunca ha podido contestar a las siguientes preguntas. ¿Consiste su misión únicamente en conservar el pasado o también en interpretarlo desde su posición personal? De la misma forma, surgen otros interrogantes relacionados con el caso más concreto de la labor docente. ¿Quién es el profesor de historia? ¿Cómo orienta esta disciplina? ¿Qué sabe de la misma? ¿Qué papel otorga al estudiante? ¿Quién es un verdadero historiador: un simple guardián, testigo y observador pasivo o un juez e incluso acusador?

En realidad, en la Historia como en cualquier otra ciencia social, no existe ninguna “verdad absoluta”; no la posee ni el marxismo con su partidismo exagerado, ni el objetivismo que pretende colocar al historiador al margen del espacio, del tiempo y de todas las batallas ideológicas y sociales de su época. Ningún historiador puede existir fuera de su entorno social, en una especie del “vacío ideológico”; como cualquier otra persona, ocupa una posición definida dentro de la sociedad, posee sus propios valores e intereses y, por lo tanto, elige su objeto de investigación particular, selecciona a sus fuentes y también los hechos relevantes del proceso estudiado, cuyas relaciones determina y explica. En este caso, sería muy ilustrativo citar un fragmento del libro *Introducción a la Historia* de M. Bloch: “*Existen dos maneras distintas de ser imparcial: la del sabio y la del juez. Tienen una raíz común, que es la honrada sumisión a la verdad. El sabio registra o, aún mejor, provoca la experiencia que tal vez arruine*

sus más caras teorías. Sea cual sea el secreto anhelo de su corazón, el buen juez interroga a los testigos sin otra preocupación que la del conocer los hechos tal como fueron. Esto es, de ambos lados, una obligación de conciencia que no se discute”.¹

Es aquí precisamente donde cobra una gran importancia la versión individual que propone cada uno de los estudiantes sobre tal o cual acontecimiento del pasado y, a la vez, donde se conjuga una reflexión que nos lleva a pensar sobre la gran responsabilidad que tenemos en nuestras manos como docentes de historia.

PROCESO METODOLÓGICO

El estudio se realizó mediante la Investigación Acción desde el trabajo de aula, la cual tiene como fundamento reflexionar sobre la práctica pedagógica, con el fin de hacer más significativo su proceso de enseñanza y aprendizaje. La profesora trabajó con dos grupos de estudiantes que asistían a la asignatura Historia Universal I, de una universidad pública; un grupo lo conformaban 32 estudiantes de la carrera específicamente de historia, todos del primer nivel académico; el otro, un curso de contexto conformado por 21 estudiantes de carreras técnicas y humanísticas (incluidos estudiantes de historia), de distintos niveles académicos.

El proceso de investigación se realizó en dos fases: en la primera se contextualizó la problemática; la información se recogió mediante cuestionarios, que daban cuenta del imaginario de los estudiantes con respecto a sus experiencias en educación básica y en la universidad ante la asignatura de historia: contemplaba el ser el sentir y el querer ser.

En la segunda fase simultáneamente se iba elaborando la propuesta y poniendo en práctica de acuerdo a los temas trabajados; estaba encaminada a replantear el programa de la asignatura, atendiendo a las inquietudes de los estudiantes, de la docente, al igual que a los fundamentos; se incorporaron estrategias de enseñanza y aprendizaje relacionadas con el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en el error, estrategia organizativa y talleres de competencias comunicativas. Finalmente se les aplicó un cuestionario a los estudiantes con el fin de conocer sus inquietudes, avances, vacíos y sugerencias con respecto a la experiencia. La información se ponderó durante el proceso con el fin de ir buscando su validez interna.

RESULTADOS

Aproximación al imaginario de los estudiantes.

La primera fase de la experiencia estaba orientada a contextualizar la problemática desde la perspectiva de los estudiantes. Con el fin de obtener una idea más clara sobre sus vivencias y expectativas la docente realizó un breve cuestionario con los dos grupos de participantes. A continuación, aparecen algunos de los testimonios de los estudiantes sobre sus experiencias en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la Historia Antigua en su formación básica:

“Se tomaba un texto guía, tema por tema, se hacía la lectura y se trataba de memorizar algunas fechas más importantes. Algo un poco más didáctico era la labor de hacer unos mapas y ubicar sobre ellos los principales centros arqueológicos y culturales. El profesor se encargaba por completo de hacer la presentación de los temas a la clase; tan sólo en raras ocasiones existía la posibilidad de escoger un tema

¹ BLOCH, Marc. Introducción a la Historia. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1990, p. 108-109.

específico y hacer una profundización por cuenta del estudiante.

Era de mucha lectura pero los libros recomendados por el profesor no aportaban mucha información y, además, su lenguaje nos parecía demasiado difícil de entender; los profesores sólo se limitaban a hablar ellos, sin tener en cuenta la opinión de los estudiantes.

La verdad, en el colegio la Historia Antigua no era de mis materias favoritas ya que las clases no eran dinámicas ni interesantes. La metodología se basaba en unos pocos textos básicos y en pura memorización; considero que no era la forma más oportuna para aprender la historia.

Teníamos demasiada presión y los docentes casi no nos dejaban hablar; en resumir la clase era muy aburrida.

En mi caso particular, la historia se exponía de manera demasiado simple, sin mucha profundidad. Aunque se consideraba una materia muy importante, no se disponía del tiempo necesario para una asignatura que requiera tanta dedicación. Como resultado, el estudiante no formaba parte activa en la investigación, debates o exposiciones porque el profesor se apoderaba de toda la iniciativa, razón por la cual mi paso por el Mundo Antiguo era muy fugaz”.²

Aquí se plantea una reflexión sobre si estas experiencias de los estudiantes muestran que los docentes consideramos como objetivo principal dar a conocer a sus alumnos **QUÉ** sucedió y **CUÁNDO** sucedió en vez de **CÓMO** sucedió y **PORQUÉ** sucedió. Sin duda alguna, las conferencias magistrales, la lectura de unos textos escritos con un lenguaje demasiado especializado para un principiante en el tema y la memorización

de nombres y fechas muy difícilmente despertarán en el estudiante el interés hacia el pasado. Además, resulta evidente que la posición del docente que pretende apoderarse de toda la iniciativa y desplazar al estudiante de la participación activa en el proceso de aprendizaje, se encuentra en plena contradicción con el Artículo 1o de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI que dice lo siguiente:

“Las responsabilidades de la adopción de las decisiones en los planos nacional e institucional deberían situar a los estudiantes y sus necesidades en el centro de sus preocupaciones y considerarlos participantes esenciales y protagonistas responsables del proceso de renovación de la enseñanza superior. Estos principios deberían abarcar la participación de los estudiantes en las cuestiones relativas a esta enseñanza en la evaluación, en la renovación de los métodos pedagógicos y de los programas y, en el marco institucional vigente, en la elaboración de políticas y en la gestión de los establecimientos. En la medida en que los estudiantes tienen derecho a organizarse y tener representantes, se debería garantizar su participación en estas cuestiones”.³

En cuanto a sus expectativas para el futuro, la mayoría de los estudiantes esperan cambiar su propia visión que han tenido hasta el momento sobre la Historia Antigua mirándola ahora desde una nueva posición más madura y humana, tratando de “remontarse al pasado” o “vivirlo de alguna manera”. Tratando de reinterpretar su sentir, ahora pretenden

reafirmar o refutar sus conceptos sobre el pasado, sobre todo en el aspecto social de diferentes culturas y civilizaciones; quitarse

² Fragmentos del cuestionario realizado entre los estudiantes de la carrera de historia y del contexto de la Universidad Industrial de Santander.

³Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior el día 9 de Octubre de 1998. Artículo 10 “El personal y los estudiantes, principales protagonistas de la educación superior”.

aquellas lagunas que han quedado en su mente desde la enseñanza secundaria; adquirir un poco más de cultura general para una mejor organización de temas e ideas generales, restando importancia a las fechas, nombres y lugares específicos que eran la prioridad en el bachillerato o aprender lo suficiente para poder valerse en los debates en cuanto a la interpretación de uno que otro acontecimiento del pasado.⁴

A pesar de la gran variedad de expectativas, es evidente que casi todos los estudiantes coinciden en su deseo de conocer sus orígenes; aprender datos importantes para su desarrollo profesional, social y cultural; cerciorarse de que sí ha existido toda una evolución del pensamiento humano; desarrollar un amplio vínculo entre el mundo antiguo y la época actual y familiarizarse con diversas culturas del mundo y entender sus comportamientos. Otro punto de coincidencia es aquella importancia que se otorga al papel del alumno, señalando que sin su interacción y sin un diálogo constructivo entre los docentes y los estudiantes no es posible elaborar una visión crítica y objetiva del pasado.

Otro problema importante, comentado con los estudiantes, abarcado por el cuestionario, es el de la interacción de la historia con otras ciencias sociales pues la visión simplificada del proceso del aprendizaje suele separar las disciplinas una de la otra y, por lo tanto, presta un mínimo interés hacia las expectativas y motivaciones del alumno al respecto. Mientras tanto, la práctica docente ha evidenciado que el rendimiento académico resulta ser mejor siempre y cuando se logra una interacción entre dos o más disciplinas tradicionalmente separadas, tal como lo señala F. Braudel:

“Es en realidad la impotencia de nuestro propio espíritu y no las dificultades del mismo objeto de estudio (...) lo que nos obliga a fragmentar la realidad. A cada ciencia social le pertenece un pequeño fragmento de un espejo que pareciera haberse partido en pedazos, pero existe, sin embargo, más allá de nuestras limitadas posibilidades, ese espejo intacto en el que la sociedad es capaz de reflejar su imagen total y en completo movimiento. A esta sociedad que es el objeto de nuestras investigaciones la economía política la estudia en lo que corresponde a sus condiciones de vida material; la estadística, bajo el signo de número; la geografía, en lo que se refiere al ambiente y espacio; el derecho bajo el prisma de obligaciones contractuales; la sociología, en su mecanismo; la etnografía y la tecnología, en sus formas todavía balbuceantes; la historia, en su realidad de ayer.”⁵

Por lo tanto, los futuros historiadores e inquietos estudiosos de la historia no deben limitar el campo de su investigación ni romper el vínculo con otras disciplinas. La aproximación realizada a este tema a partir del cuestionario realizado entre los estudiantes ha confirmado que la mayoría de ellos otorgan una gran importancia a aquella interacción interdisciplinaria:

“La Historia Universal I está estrechamente relacionada con la geografía ya que el clima, el relieve y la ubicación geográfica de cada civilización concreta influyen directamente en su desarrollo político, económico y social.

Desde mi punto de vista personal, cualquier hecho histórico debe ser estudiado a través del prisma de la psicología porque los factores culturales, éticos y religiosos así como las características grupales e individuales

⁴Interpretado desde los fragmentos del cuestionario realizado entre los estudiantes de la carrera de historia y del contexto de la Universidad Industrial de Santander.

⁵BRAUDEL, Fernand. Enseñanza de la historia antigua, sus directrices. En: Revista La Tarea, N 5, Madrid, 2007, p. 5

de cada pueblo, nación o grupo étnico influyen mucho en su historia.

A mí me parece muy importante el enlace con la economía política y otras ciencias económicas ya que muchos cataclismos históricos fueron causados por una distribución injusta de bienes materiales y la concentración de la mayor parte de la riqueza nacional en manos de unos pocos individuos o grupos sociales.

Creo que el factor demográfico resulta muy importante porque muchas guerras, tanto antiguas como recientes, estallaron a causa del exceso de población y falta de recursos.

A mí siempre me ha atraído el estudio de idiomas, tanto vivos como ya desaparecidos; ahora veo que la Historia Antigua y la filología son ciencias metodológicamente muy emparentadas (...) Por ejemplo, es fácil de comprender que la historia del Mundo Clásico pierde todo su sentido para un historiador que no es capaz de definir las declinaciones del griego y del latín.

Me inscribí en el curso de la Historia Universal I después de haber comenzado mis estudios de filosofía ya que, tras haber aprendido lo básico acerca de las ideas de la filosofía clásica y de algunos pensadores orientales (...) quise aprender también sobre el ambiente y las condiciones concretas que habían originado todas estas doctrinas y, si es posible, descubrir la causa que determina las diferencias entre el pensamiento filosófico occidental y oriental.”⁶

Al revisar estos testimonios resulta evidente que ninguno de los estudiantes que

participaron en el estudio, consideran que la Historia Antigua sea una disciplina aislada del resto de las ciencias sociales. Todas las ciencias sociales forman en realidad un conjunto, una especie de integración y, como consecuencia, para un docente de historia resulta indispensable el dominio de conocimientos básicos de la etnografía, de la sociología, de la geografía, de la economía política, de la filosofía y de otras humanidades para poder contestar adecuadamente a todas las preguntas e inquietudes de sus alumnos que puedan surgir durante el proceso del aprendizaje.

En cuanto a si los conocimientos obtenidos en las clases de la Historia Universal I les servirían en el futuro, se observan dos tendencias totalmente opuestas. Algunos de los participantes se niegan a reconocer cualquier valor práctico de la Historia Antigua y consideran que su conocimiento es necesario únicamente para obtener un poco más de la cultura general. Es cierto que a muchos de los estudiantes del primer semestre les falta la cultura general, es decir, aquella base sin la cual no se puede seguir avanzando en el aprendizaje no sólo de la Historia Universal sino también de otras materias de la carrera. Para tratar de no salir del tema y no extenderse demasiado en cuanto a lo insoluble o difícil del problema de la cultura general, señalemos solamente que, para un futuro historiador es importante proseguir más allá del aprendizaje de las simples nociones históricas, teniendo en cuenta que si bien el conocimiento de la cultura general es importante, de todos modos, debe ser considerado más bien como un medio y no como un objetivo final.

Otro grupo de estudiantes, por el contrario, otorgan a la Historia Antigua un enfoque práctico sumamente importante para su futuro, apoyando su punto de vista con

⁶Fragmentos del cuestionario realizado entre los estudiantes de la carrera de historia y del contexto de la Universidad Industrial de Santander.

unos argumentos bastante interesantes:

“Las clases sobre el Mundo Antiguo me permitieron observar la realidad desde una nueva perspectiva y reflexionar sobre los errores del pasado para no volver a repetirlos ya que los hombres y los pueblos que olvidan su historia están condenados a repetirla.

Los paralelos que se puede trazar entre algunos hechos de un pasado lejano con los de la historia moderna y contemporánea (...) resultan realmente asombrosos.”⁷

La mayoría de los estudiantes afirman que la Historia Antigua es una ciencia que siempre los ha atraído y, por tal razón, procuran entregarse a su estudio con sumo entusiasmo. Por tanto, consideran que el docente de la materia debe ser no sólo un especialista con alto nivel de preparación académica sino también un entusiasta, una persona realmente apasionada por la historia y capaz de transmitir aquella pasión a sus alumnos.

De acuerdo con los resultados de este primer proceso, se retoma la inquietud sobre la pregunta de la investigación planteada al respecto sobre cuáles pueden ser los medios concretos para hacer más significativos la enseñanza y el aprendizaje de la Historia Universal I.

CAMINO A LA BÚSQUEDA DE ESTRATEGIAS APROPIADAS

La segunda fase o etapa de la presente investigación se centró en la búsqueda de estrategias adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje, en la cual se tubo en cuenta algunas inquietudes de los estudiantes y cada tema concreto del curso Historia Universal I y, su aplicación en práctica con el fin de

favorecer la comprensión y el aprendizaje significativo de los sucesos históricos. La intención de la presente propuesta es evitar que la Historia Antigua se convierta en una materia repetitiva, memorística y carente de sentido y relevancia por lo que se considera imprescindible tener en cuenta que la elección de cualquier estrategia de enseñanza y aprendizaje, es un proceso de toma de decisiones por medio del cual tanto el docente como los alumnos deben ser capaces de determinar de manera conciente aquellos conocimientos necesarios para poder reconstruir el pasado como un cuadro íntegro y completo.

En el primer tema del curso, la Prehistoria, se aplicó la estrategia del aprendizaje basado en problemas, teniendo en cuenta que la situación en el aula puede ser considerada como problemática siempre y cuando, según J. García, ésta última *“no es familiar para el alumno y presenta la novedad como la característica fundamental”*⁸ o, en otras palabras, cuando se trata de una situación abierta que le permite al estudiante utilizar su estructura conceptual con el fin de hallar una posible solución mediante el descubrimiento de relaciones entre las variables y los factores involucrados. Esto es la solución del problema le debe posibilitar al alumno la reestructuración conceptual, la formulación de su propia hipótesis y el desarrollo de sus habilidades cognitivas, metacognitivas y creativas, tarea que exige un gran esfuerzo y responsabilidad tanto de los estudiantes como del docente.

Desde esta perspectiva a medida que el curso iba avanzando resultaba evidente que al estudiante le parecía mucho más difícil “entrar en la Prehistoria” e identificarse con ella que con cualquier otro tema de la Historia

⁸GARCÍA García, José Joaquín. Didáctica de las ciencias. Resolución de problemas y desarrollo de la creatividad. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003, p. 44.

⁷ Ibid.

Universal I, hecho que iba creando en el aula una situación problemática con todas sus características. Esto nos llevó a entender que en las clases de historia, siempre que tratemos de recrear una determinada época en toda su plenitud, no debemos perder de vista el factor espiritual, es decir, el mundo interno del hombre, una tarea sumamente difícil en caso de la Prehistoria pues, a pesar de que los recientes descubrimientos nos permiten tener ideas bastante claras sobre la apariencia física, el hábitat y la cultura material de nuestros primeros ancestros, su vida espiritual sigue siendo todo un enigma. Todo esto hace ver la Prehistoria como un simple depósito de restos fósiles y, por supuesto, desmotivante para el alumno. En más de una ocasión, los alumnos ni siquiera trataban de disimular su falta de interés por la Prehistoria y su deseo de dejarla atrás lo antes posible para sumergirse en el maravilloso mundo de las primeras civilizaciones cuando la vida, según el comentario de uno de ellos, *“se hizo mucho más interesante y placentera que la lúgubre existencia de los pobres cavernícolas que ni siquiera sabían disfrutar de la vida sino simplemente luchaban por sobrevivir”*.⁹

En este caso, la tarea del profesor consistió en convencer a los alumnos de que el “pobre cavernícola” no era un ser tan tosco y bruto como lo pintan algunas tiras cómicas y demostrarles que la Prehistoria oculta numerosos misterios realmente fascinantes que el estudiante ignora y, por lo tanto, debe descubrir. Por desgracia, no existen muchos textos especializados y, al mismo tiempo, comprensibles para los estudiantes del primer semestre sobre la espiritualidad del hombre prehistórico. Por lo tanto, en mis clases he decidido ofrecer a los alumnos la lectura de la introducción del libro *El Hombre de*

*las Flores*¹⁰, una novela corta de mi propia autoría, un texto de carácter expositivo sobre el hallazgo en la caverna de Shanidar de una sepultura neandertalense acompañada de flores silvestres. Finalizada la lectura, a los estudiantes se les propone formar grupos para llevar a cabo una discusión sobre un posible significado de flores en los ritos funerarios del hombre prehistórico y luego, componer y presentar un texto argumentado basado en el estudio del caso para ofrecer su propia hipótesis en cuanto al enigma del “hombre de las flores”.

La mayoría de los estudiantes cumplieron muy bien con la presente tarea ya que casi todos los textos presentan una argumentación discursiva justificando una determinada opción propia de los razonamientos dialécticos y apoyándose en una estructura racional en forma de tesis sustentadas con argumentos o razonamientos de diversa índole tales como hechos, casos ilustrativos, ejemplos particulares, evidencias, o testimonios de los expertos. En el proceso de la composición de textos, cada grupo tomaba en cuenta los hechos como la ubicación de la caverna de Shanidar, la época del año en que debió ocurrir la muerte del “hombre de las flores”, las propiedades medicinales de las plantas halladas en la tumba, entre otros aspectos, con el fin de elaborar su propia hipótesis y argumentarla debidamente.

Para mí ha sido un auténtico placer leer los escritos compuestos por cada grupo puesto que resultaba evidente que por medio de la lectura, la escritura y el estudio de este caso concreto los alumnos mostrarían una gran creatividad ofreciendo unas hipótesis bastante originales y bien argumentadas: como la cueva “está situada en la zona sísmica activa”, el “hombre de las flores”

⁹ Comentario en el aula.

¹⁰ESPINEL Soares, Anastassia. *El Hombre de las Flores*. Bogotá: Panamericana, 2005, p. 11-15.

pudo haber muerto víctima de un terremoto”; como todas “las especies de plantas halladas en la sepultura florecen a comienzos de primavera”, el personaje “pudo haber fallecido a causa de la inanición ya que el invierno era la época de muchas privaciones para el hombre prehistórico”; “la mayoría de las plantas halladas en la tumba poseen dones medicinales”, el “hombre de las flores” pudo haber sido una especie de chamán o curandero de su clan”, etc. A pesar de esta diversidad de hipótesis, todas las opiniones coincidían en que el hombre prehistórico, lejos de ser un simple bruto gruñidor, fue un ser complejo y sensible, capaz de llorar la pérdida de un ser querido, apreciar la belleza de flores e incluso creer en la inmortalidad del alma y la existencia de la vida después de la muerte.

Es curioso que después de leer este breve texto, muchos estudiantes realizaron la lectura del libro completo para conocer mi propia versión de la historia, además, buscaron otros textos relacionados con el tema, por ejemplo, el libro de *El Hombre de Neandertal* de G. Constable¹¹, el artículo *Los Neandertales* de R. Gore¹² y comenzaron a mostrar un verdadero interés y pasión por la Prehistoria con la intención de averiguar algo más sobre la vida de nuestros primeros ancestros. Realmente, es un resultado bastante positivo de la práctica docente, desde la cual se utilizó varias estrategias de aprendizaje colaborativo (la resolución de problemas, la lectura y la escritura y el estudio de caso) en el transcurso de una sola clase.

El segundo tema del curso, las civilizaciones del Antiguo Oriente, a diferencia del anterior, suele despertar en los estudiantes un gran interés desde el comienzo y, además, está

dotado de una vasta documentación histórica y fuentes originales. Sin embargo, tal como señala F.J. Presedo Vela,

“la actual historia del Antiguo Oriente es el producto de la ciencia europea del siglo XIX, la única que se elevó el nivel de los conocimientos modernos de un modo irreversible. El naufragio de las culturas propiamente orientales a manos de los griegos, los romanos y más tarde de los árabes, creó un abismo en el entendimiento de las mismas para la erudición occidental”.¹³

Con base en mis observaciones como docente, puedo señalar que la visión previa de la mayoría de los estudiantes respecto a Egipto, Mesopotamia y otras civilizaciones orientales suele resultar bastante errónea, razón por la cual opté por una estrategia cognitiva basada en la detección, identificación y rectificación de errores. En relación con el error como principio del aprendizaje se señala: *“docentes y estudiantes aprenden de sus errores, siempre y cuando se hacen concientes de estos, reflexionen sobre sus causas, detecten dónde está la falla y construyan un mejor proceso a partir de este conocimiento”*.¹⁴

Al decidirme por el uso del error como estrategia de enseñanza del segundo tema, en la primera clase sobre el Antiguo Oriente les solicité a los estudiantes contestar la siguiente pregunta: ¿Cuál es su idea previa sobre Egipto, Babilonia y otras civilizaciones orientales? He aquí algunas de las respuestas:

“Lo primero que me imagino son unos reyes poderosos y despiadados que se creen unos auténticos dioses y mandan

¹¹CONSTABLE, George. *El Hombre de Neandertal*. Orígenes del Hombre. México: Ediciones Culturales Internacionales, 1989

¹²GORE, Rick. *Los Neandertales*. En: *Revista National Geographic*, t. 189, N 1, Enero de 1996.

¹³PRESEDO Vela, Francisco José. *Principales etapas en el conocimiento del Antiguo Oriente*. En: *Gran Historia Universal*. Volumen II. *Antiguos Imperios Orientales*. Madrid: Najera, 1987, p. 11-24

¹⁴CORREDOR Montagut, Martha Vitalia; PÉREZ Angulo, Martha Ilse y ARBELÁEZ López, Ruby. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander, 2002, p. 119.

los inmensos ejércitos de guerreros feroces a borrar de la faz de la tierra ciudades e imperios enteros.

Las civilizaciones orientales se asocian para mí con un gobierno estrictamente centralizado y muy despótico, cuando un solo hombre tiene derecho a decidir todo por todos mientras el resto de la población se comporta como un rebaño obediente y mudo.

Todo para el rey, nada para los súbditos; esta, al parecer, era el lema de todas las sociedades orientales.

Entre todas las civilizaciones orientales, la egipcia es la que me parece la más fascinante pero lo único que recuerdo de ella es lo que cuenta la Biblia sobre los faraones malvados que explotan sin piedad a los pobres israelitas y mandan a asesinar a todos los niños judíos. Por otro lado, no puedo no admirar el genio creador de aquella cultura.

Lo único que sé de Egipto, son sus faraones crueles, los sacerdotes de cabeza rapada, las tumbas y las escalofriantes historias de la maldición de Tutankhamón y de los muertos vivientes al estilo de La Momia o El Rey Escorpión, en cuanto a las otras civilizaciones orientales, francamente no tengo ni idea.

Por nada me gustaría ser esclavo en Egipto o en ninguna otra civilización del Antiguo Oriente, uno de aquellos desdichados que trabajaban de la noche a la mañana construyendo pirámides y otros monumentos destinados a glorificar a sus reyes sin recibir nada a cambio, sin siquiera ser considerados seres humanos.

El Antiguo Oriente para mí es el sinónimo del despotismo, la esclavitud

y la crueldad extrema."¹⁵

Basándome en lo anteriormente expuesto, he llegado a la conclusión de que la mayoría de los estudiantes identifican el Antiguo Oriente como un verdadero imperio del despotismo, la opresión y la crueldad extrema. Con eso, se puede afirmar que el error principal ha sido detectado y el siguiente paso debe ser la descripción del error y la precisión de sus causas principales; procedimientos que resultan importantes en la definición de acciones que permitan superar el problema y continuar el proceso del aprendizaje y la enseñanza. En nuestro caso concreto, lo primero que se hizo fue preguntar a los estudiantes de dónde habían sacado esta imagen del Antiguo Oriente.

La mayoría de los alumnos señalaron como fuente principal el Antiguo Testamento que, sin lugar a dudas, es una obra muy valiosa desde el punto de vista literario pero su valor histórico es más bien discutible ya que no existe ningún testimonio fiable ni pruebas contundentes ni siquiera de la presencia de los hebreos en Egipto ni, mucho menos, de aquel trato inhumano que tenían que soportar allí. La otra pregunta formulada por el docente estaba orientada a discutir, si las antiguas civilizaciones orientales fueron realmente tan despóticas e inhumanas, ¿por qué resultaron tan estables y longevas? realmente, mientras las civilizaciones egipcia y china persistieron, sin cambios importantes, durante más de tres mil años, el Imperio Romano, el más duradero entre todos los imperios occidentales, no había logrado sobrevivir ni siquiera mil años. Semejante planteamiento del problema siembra en la mente del estudiante las primeras semillas de duda en cuanto a su posición inicial y, por lo tanto, ya se siente preparada para

¹⁵ Fragmentos del cuestionario realizado entre los estudiantes de la Universidad Industrial de Santander.

recibir y asumir nuevas ideas.

Con el fin de avanzar en el proceso, el siguiente procedimiento comprende la corrección y la respectiva eliminación de errores, lo cual resulta decisivo para la estrategia que estamos desarrollando al exigir al docente un conocimiento detallado del contenido y de las competencias que se están trabajando para que, finalizada la clase, el estudiante tome conciencia de su error, identifique lo que lo ha originado y actúe en consecuencia tanto para el presente como para el futuro. En mi caso, construí mi segunda clase presentando a los estudiantes una conferencia magistral, documentada con los últimos descubrimientos de la egiptología y otras ramas de ciencia histórica dedicadas al estudio del Antiguo Oriente, sobre la estructura económica y socio-política de las civilizaciones orientales en general, centrando la atención del alumno no en los rasgos específicos de cada cultura concreta sino en las generalidades.

Explicando el tema, hice énfasis en los rasgos básicos de todas las civilizaciones orientales tales como su ubicación geográfica en los valles de los grandes ríos, el carácter fluvial de su economía que exigía *“para el mejor aprovechamiento de los recursos hidráulicos una temprana aparición de formas políticas superiores de Estados centralizados capaces de controlar grandes extensiones de terreno con su consiguiente potencial humano”*¹⁶; la ausencia de la propiedad privada sobre la tierra, la presencia de la numerosa y relativamente próspera clase media conformada por los escribas y funcionarios menores, la función del ejército mucho menos relevante de lo que sería lógico pensar, el carácter patriarcal y relativamente suave de la esclavitud y,

sobre todo, el hecho de aclarar que la clase más numerosa, en contra de lo que se suele pensar habitualmente, no eran los esclavos sino los campesinos y artesanos libres. En la próxima clase se realizó un breve *cuis* que puso en evidencia que la mayoría de los estudiantes habían logrado aclarar sus errores y formarse una nueva imagen, mucho más humana y realista, de las civilizaciones orientales.

El tercer y último tema del curso, la Antigüedad Clásica o el Mundo Grecorromano, es sumamente importante no sólo porque marca el inicio de nuestra propia cultura occidental sino también sirve de enlace que une el presente curso con el siguiente, Historia Universal II (el Medioevo). Por lo general, los estudiantes atraídos tanto por la magnitud y belleza del Grecia y Roma como por su sorprendente parecido de algunos de sus valores, principios y problemas con los de nuestra sociedad actual, muestran por este último tema un interés mucho mayor que por los dos anteriores pero, de todos modos, su aprendizaje y enseñanza tampoco están completamente exentos de ciertos problemas cuya solución exige al docente más creatividad e ingenio que en cualquier otro tema.

Por ejemplo, el aprendizaje significativo de la civilización griega no es posible sin el conocimiento básico de su mitología ya que *“el mito hace la presentación de muchos aspectos importantes de cada civilización y, sobre todo, de sus orígenes y conformación definitiva como pueblos, cuyas culturas son el sincretismo de las costumbres, creencias mítico-religiosas, expresiones artísticas, etc., de culturas antiguas”*.¹⁷ Realmente,

¹⁶PARDO Parcerisa, Joseph. Los orígenes de la civilización mesopotámica. Madrid: Najera, 1987, p. 58.

¹⁷ MORALES Guerrero, Enrique Rafael. Estudio preliminar sobre mitología clásica. Bogotá: Fondo Nacional Universitario, 1997, p. 13.

en los mismos albores del Mundo Clásico, las maravillosas historias sobre los dioses olímpicos sorprendían la mente humana con su belleza y expresividad pero luego, a través de los largos siglos del oscurantismo y la escolástica medieval y la pulcra rigidez del Renacimiento y la Ilustración, el impresionante colorido de la mitología griega ha palidecido paulatinamente. Como consecuencia, los estudiantes no muestran mucho entusiasmo ante la perspectiva de sumergirse en el mundo de los dioses y héroes griegos y consideran el tema de la mitología como algo infinitamente lejano de la realidad y, por lo general, bastante aburrido. Por lo tanto, la tarea principal del profesor en este caso consiste en tratar de rescatar la herencia espiritual de la Antigua Grecia en toda su plenitud, devolverle su brillo y colorido inicial y convencer a los alumnos de que el conocimiento básico acerca de sus dioses y héroes es parte indispensable del bagaje cultural no sólo del futuro historiador sino de cualquier profesional y persona culta.

En vez de seguir el esquema tradicional que suele limitarse con una conferencia magistral sobre los orígenes de los dioses o, a veces, con una simple presentación del árbol genealógico de los olímpicos y sus descendientes mortales por parte del profesor y la memorización de sus nombres por parte de los estudiantes, he decidido aplicar la estrategia organizativa en forma de una actuación teatral sobre la vida y las aventuras de un determinado dios olímpico que pretende crear en el aula un ambiente menos tenso y más adecuado para la apropiación del tema. Además, implica un amplio grado de participación por parte de los estudiantes que les permite desarrollar sus competencias cognitivas (saber, sistematizar, analizar y reflexionar), actitudinales (respetar, aceptar y colaborar)

y axiológicas (utilizar y capacitar).

La estrategia escogida incluye un alto grado de responsabilidad por parte de estudiantes ya que la mayor parte de trabajo no transcurre en el salón de clases sino extra aula. Una vez conformados los grupos, los estudiantes tenían que distribuir los roles (el protagonista, papeles secundarios, encargados del maquillaje, vestuario y escenografía) y comenzar a ensayar. Sin embargo, un grado tan alto de autonomía y responsabilidad del alumno no excluye al profesor quien debe asignar previamente el espacio y el tiempo determinado para consulta de los estudiantes en cuanto a la bibliografía, las páginas de Internet, las películas y otros recursos que pueden ser empleados en el proceso de preparación.

Transcurrida la semana de ensayo, se llevó a cabo la presentación. En su mayoría, los estudiantes actuaron con mucho entusiasmo y creatividad dado que el mismo ambiente en el salón recordaba más bien un escenario teatral que la simple aula de clases, mostrando un alto grado de comprensión del tema. Posteriormente, he empleado esta misma estrategia para el aprendizaje del tema del Imperio Romano, aquí los estudiantes presentaron los papeles de algunos emperadores romanos, utilizando como texto guía la obra de Suetonio *Vida de los Doce Césares*¹⁸ complementada por otras fuentes literarias que, en este caso, son muy abundantes y, por lo general, accesibles a los estudiantes.

Otra dificultad que ha surgido durante el proceso de la enseñanza y el aprendizaje del último tema del curso ha sido su carácter mucho más “personalizado” y exacto que los temas anteriores que, exige al estudiante recordar un número mayor de fechas y

¹⁸SUETONIO Tranquilo, Cayo. *Vida de los Doce Césares*. Madrid: Plaza, 2003.

nombres propios, sobre todo, a la hora de la evaluación. En tal situación, he optado por las pruebas escritas no sólo porque un examen escrito le permite al estudiante plasmar fundamentos más sólidos que el oral y porque según los estudiantes les crea en el aula un ambiente mucho menos estresante, contribuye a una mejor concentración del alumno y le torga a la evaluación un carácter menos personalizado y más objetivo, pero ante todo permite ver su avance.

Una de las formas más sencillas y eficientes para realizar una prueba escrita es la pregunta abierta que suele ser utilizada para presentar definiciones de conceptos y dar explicaciones utilizando argumentos teóricos y personales. Los cuestionarios de este tipo pueden tener distintos formatos pero, en el caso concreto del Mundo Grecorromano, la forma más eficiente de evaluar el grado de la comprensión del tema por el alumno resultó ser la siguiente: las preguntas del carácter general que permitan al estudiante desarrollar su propio concepto sobre un determinado acontecimiento o personaje, por ejemplo: ¿Qué aconsejaría Ud. A Aníbal para no terminar derrotado por los romanos en la Segunda Guerra Púnica?, ¿Está Ud. de acuerdo con las medidas tomadas por Tiberio y Cayo Graco para llevar a cabo su proyecto de reforma agraria o no? o ¿Estaría Ud. de lado de Mario o Sila durante la guerra civil?

Semejantes preguntas les ayudaron a los estudiantes no sólo mostrar lo mejor posible su conocimiento del tema sino también investigar, opinar y argumentar, desarrollando aquellas competencias indispensables para el futuro historiador. Sin embargo, incluso en caso de la pregunta y respuesta abierta, no todos los estudiantes lograron perder el habitual temor ante la posibilidad de olvidar algún nombre o fecha importante. Para evitar aquel problema, he elaborado una especie de

“guías memorísticas” que contienen datos claves sobre la vida y obra de los personajes más importantes de la Historia Antigua y, permitía a los alumnos utilizarlas durante la prueba para que no se distrajeran del tema tratando de recordar desesperadamente uno que otro dato, en vez de concentrarse en el desarrollo de una respuesta más completa e integral.

Tomando en cuenta que el objetivo principal de la carrera de historia es formar especialistas para la enseñanza de dicha disciplina y para la investigación historia, resulta indispensable reconocer que la verdadera cultura histórica no se adquiere únicamente a través de la lectura de los manuales ni la memorización de los datos sino a través de las obras prácticas. Tratar de encaminar a los estudiantes a este campo de investigación avanzada resulta ser una tarea muy atractiva que a veces se convierte en una verdadera tentación para el docente pero, por otro lado, una tarea sumamente complicada que exige al profesor dominar numerosas disciplinas auxiliares (la arqueología, la paleontología, la etnografía, la filosofía, etc.) y saber hallar un enfoque práctico para cualquier problema histórico; si bien parece una tarea muy difícil también resulta ser una forma (entre otras) más eficiente de despertar el espíritu investigador en los estudiantes y descubrir ante ellos nuevos horizontes de conocimiento.

CONCLUSIONES

Finalizada la investigación, se puede concluir que el propio planteamiento de los problemas de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia Antigua evidencia que el pasado sigue interesando a las generaciones presentes porque aún guarda un profundo significado para la época actual; ésta es la

idea principal del presente trabajo que, más que dar respuesta a estos problemas, pretende convertirse en una especie de obra de iniciación para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia Antigua, ofreciendo a todos los interesados en el tema algunos puntos claves para las profundizaciones posteriores.

Con base de un breve cuestionario, realizado al final del semestre entre los estudiantes de la carrera de historia y de contexto, se pueden plantear las siguientes conclusiones:

- La metodología del curso, aplicada durante el semestre, les pareció satisfactoria a la mayoría de los alumnos, debido a su carácter dinámico, un alto nivel de participación de los estudiantes y gran variedad de estrategias de enseñanza y aprendizaje pero; sin embargo, según comentan algunos estudiantes, puede ser mejorada por medio de una mayor responsabilidad por parte de los alumnos y una mayor exigencia por parte de la docente.

- Las conferencias magistrales dictadas por la

docente al iniciar cada nuevo tema han sido amenas, completas y detalladas ayudando a los estudiantes a tener una nueva visión del Mundo Antiguo y aclarando sus dudas al respecto.

- En cuanto a la participación de los estudiantes en el desarrollo de la clase, resultó ser el aspecto más discutido de todos: las exposiciones tienen la ventaja de motivar su interés por los temas y les ayudan a aprender a trabajar en grupo pero, exigen una mayor responsabilidad y preparación por parte de los expositores.

- El sistema de evaluación les pareció a la mayoría de los estudiantes algo complejo pero por lo general justo y acorde al manejo de los temas.

- En cuanto a la metodología, la mayoría de los estudiantes señalan que no necesita cambios ni transformaciones radicales, salvo ampliar un poco más la participación del alumno y usar más material gráfico para las exposiciones.

BIBLIOGRAFÍA

BLOCH, Marc. Introducción a la Historia. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1990. 456 p.

BRAUDEL, Fernand. Enseñanza de la historia antigua, sus directrices. En: Revista La Tarea, N 5, Madrid, (2007). p. 18-24

CONSTABLE, George. El Hombre de Neandertal. Orígenes del Hombre. México: Ediciones Culturales Internacionales, 1989. 160 p.

CORREDOR MONTAGUT, Martha Vitalia; PÉREZ Angulo, Martha Ilse y ARBELÁEZ López, Ruby. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Bucaramanga: UIS, 2002. 135 p.

Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior, aprobada por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior el día 9 de Octubre de 1998. Artículo 10 “El personal y los estudiantes, principales protagonistas de la educación superior.

ESPINEL SOUARES, Anastassia. Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia universal I sociedades antiguas. Monografía. Especialización en Docencia Universitaria: Centro para el Desarrollo de la Docencia Universitaria (CEDEDUIS) Universidad Industrial de Santander, 2008. 118 p.

ESPINEL SOUARES, Anastassia. El Hombre de las Flores. Bogotá: Panamericana, 2005. 115 p.

GARCÍA GARCÍA, José Joaquín. Didáctica de las ciencias. Resolución de problemas y desarrollo de la creatividad. Bogotá: Magisterio, 2003. 367 p.

GORE, Rick. Los Neandertales. En: Revista National Geographic, t. 189, N 1, Enero de 1996. . p. 31-56

MORALES GUERRERO, Enrique Rafael. Estudio preliminar sobre mitología clásica. Bogotá: Fondo Nacional Universitario, 1997. 156 p.

PARDO PARCERISA, Joseph. Los orígenes de la civilización mesopotámica. Madrid: Najera, 1987. 505 p.

PRESEDIO VELO, Francisco José. Principales etapas en el conocimiento del Antiguo Oriente. En: Gran Historia Universal. Volumen II. Antiguos Imperios Orientales. Madrid: Najera, 1987. 507 p.

SUETONIO TRANQUILO, Cayo. Vida de los Doce Césares. Madrid: Plaza, 2003. 354 p.