

La comprensión del tiempo histórico en diferentes actividades: Experiencias que llevan a pensar más sobre cada época.

Bañiles Sabina Selene.

Cita:

Bañiles Sabina Selene (2013). *La comprensión del tiempo histórico en diferentes actividades: Experiencias que llevan a pensar más sobre cada época. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1168>

XIV Jornadas Interescuelas/ Departamentos de Historia, UnCuyo, Mendoza

MESA N° 133: *La enseñanza de la historia: Propuestas, recursos y estrategias*

Coordinadoras:

FERREYRA, Susana Patricia (UNC) suferreyra@arnet.com.ar

SCALONA, Elvira (UNR) elvirascalona@gmail.com

**LA COMPRESION DEL TIEMPO HISTORICO EN DIFERENTES
ACTIVIDADES: EXPERIENCIAS QUE LLEVAN A PENSAR MAS SOBRE
CADA EPOCA**

Sabina Selene Bañiles
ENAPE- ENES- UNCPBA
sabinaban@yahoo.com.ar

Una problemática común que solemos encontrar los profesores de Historia en los primeros años de la secundaria está relacionada con la comprensión del tiempo histórico. Son los primeros años aquellos en los cuales presentamos la historia de la humanidad como totalidad, la graficamos y luego comenzamos a abordar los procesos. Una cuestión a resolver es ¿Cuáles son las formas de enseñar el Tiempo? ¿De qué manera podemos favorecer la comprensión de temporalidades largas y lejanas?

De todos modos, en esos años contamos con una alumnado que presenta una relación afectiva con los temas a trabajar: la “Prehistoria”, y las Historias Antigua y Medieval. Los contenidos resultan significativos, pero esto también nos presenta como desafío, el abordar problemáticas y no relatos épicos sobre el pasado. Los alumnos imponen nuevos medios de conocer el pasado y es precisamente ese pasado el que les plantea interrogantes que, en mi experiencia, presentan con menor frecuencia en los años siguientes.

Aquí se desprenden dos preocupaciones: la primera es por qué la Historia lejana temporalmente es tan significativa en los alumnos de secundaria (aún la recuerdan con nostalgia en años superiores). Y, lo que me interesa abordar también, es cómo se abordan temporalidades de larga duración, en contextos, que si bien resultan significativos no aguardan similitud con mundos conocidos cercanamente. Es decir,

cómo logro que un alumno comprenda, unos conceptos de tiempo y formas de vida de sociedades lejanas temporalmente pero que a su vez despiertan simpatía.

Lo que planteo son una serie de actividades para resolver las problemáticas abordadas en diferentes clases y, cómo, las mismas, fueron disparadores para tratar de pensar la historia desde preguntas que atañen más a la vida cotidiana de las sociedades: ¿Qué comían? ¿Cómo se dividía lo que era campo de ciudad?, ¿qué había en una casa por dentro?, entre otras.

Expondré una serie de actividades que han tratado de apuntar al concepto tiempo: desde representaciones de la cronología en edades; describir días en la vida de, biografías de anónimos, entre otras. En ellas encontramos que los alumnos plantean cuestiones como historiadores, de acuerdo a las diferentes intervenciones del docente. Es decir, que partiendo de las actividades planteadas el alumno arriba a preguntas e hipótesis que fueron planteadas por los mismos historiadores. Interesa apuntar a pensar históricamente problematizando ese pasado.

Sobre la enseñanza del tiempo histórico

Una de las primeras cuestiones que encontramos en el aula en primero y segundo año es, como mencionara, un interés sobre los temas que se trabajarán. Si bien, cuando el docente realiza la pregunta ¿Qué período de la historia les interesaría conocer? Los alumnos responden “Historia Argentina” y cuando comenzamos a trabajar, manifiestan interés por temáticas como el origen de la humanidad, los egipcios, etc.

Una de las claves que se tienen en cuenta al momento de abordar dichos temas y problemas es qué se espera de la enseñanza de los mismos, inquietud también planteada, generalmente por el alumno al que no le gusta Historia. Y comenzamos con una serie de fundamentos de por qué se enseña Historia, por qué desde los orígenes, etc. Allí es cuando los docentes, currícula mediante, intentamos explicar que nos interesa que los alumnos aprendan a pensar históricamente, atendiendo a las temporalidades, a los cambios, a las diferencias de valores y comprender diferentes formas de vida. Algunos ligan el aprendizaje del pasado para poder proyectar en el futuro, pero esto último lo pierden de vista en primer año cuando abordan las sociedades de la Mesopotamia antigua.

La idea de pensar históricamente estará relacionada con los enfoques que llevemos al aula en el para qué. En los diseños curriculares actuales se propende a la formación de

un pensamiento que les permita desenvolverse en sociedades democráticas como ciudadanos críticos. En este sentido, desde los procesos de la Prehistoria a la Edad Media trataremos de contribuir a la formación de un pensamiento que revele conciencia de los cambios temporales, estableciendo relaciones con el presente.

Pensar históricamente requiere, en primer lugar, pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado y presente y se dirija al futuro. Requiere, en segundo término, capacidades para la representación histórica, que se manifiesta principalmente a través de la narración histórica, para contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico. Y, por último, la interpretación de las fuentes históricas y del conocimiento del proceso de construcción de la ciencia histórica. (Santisteban Fernández, 2010: 39)

Esto es lo que proponen los diseños curriculares al aula aunque aquí nos topamos con la cuestión que está directamente relacionada con la didáctica de la historia y surgen problemas estrictamente educativos.

En las cuestiones relativas a la enseñanza de la historia debemos pensar en los conocimientos como otra forma de saber que debe ponerse al alcance de un alumno y debe ser aprendido. Las formas de enseñar también implicaron posicionamientos teóricos de acuerdo, también, a los diversos fines que la enseñanza de la historia tuvo. Si apuntamos a lo prescrito por los diseños curriculares intentaremos superar las formas tradicionales de enseñar las sociedades pasadas de temporalidades lejanas. “La didáctica de la historia está obligada a crear estructuras conceptuales para la enseñanza, a realizar propuestas que no podemos esperar que nos ofrezca la historiografía” (Santisteban Fernández, 2010: 35)

Un punto de partida en el desarrollo de las propuestas sobre temas de primero sobretodo y de segundo año es brindar la posibilidad del pensar el pasado. Lo que solemos hacer es aprovechar la simpatía sobre esas temporalidades lejanas para convertirlas en interrogantes sobre las mismas. Los alumnos tienen representaciones sobre el pasado, que se han ido formando en los diferentes ámbitos de socialización que encuentran hasta los doce o trece años. El universo conocido de la historia se les acerca mediante la televisión y programas documentales (en la infancia con los Dinosaurios y a medida que crecen, sobre egipcios, romanos u hominización), a través de videojuegos o revistas de divulgación.

Esas representaciones nos permiten confrontar los materiales de trabajo del aula y propuestos por el docente con las que traen los alumnos. Ya hay una idea más o menos formada de pasado, aunque el manejo de las temporalidades es aún incipiente o inexistente. Me refiero a que poseen imágenes fragmentadas de eventos del pasado pero no han adquirido la dimensión temporal, de transformaciones que la historia implica.

En el primer año de la secundaria los alumnos se encuentran con períodos y temporalidades que se plantean por primera vez en su vida escolar. La noción de tiempo histórico que traen de la escuela primaria está más centrada en la efeméride que en los procesos. Y de los procesos analizados, los alumnos pasan de abordar historia argentina a la Prehistoria.

De allí se desprende una segunda cuestión que es la de Aprender investigando. Para comprender ideas complejas y formas de investigación los estudiantes deben aprender haciendo y deben cambiar activamente su opinión. “Las nuevas normas curriculares establecidos por educadores en una amplia variedad de temas exigen que el trabajo escolar se centre en el desarrollo conceptual, el pensamiento creativo, la resolución de problemas y la formulación y comunicación de argumentos atractivos” (Stone, 1999: 23) en Santisteban: 2010, 37.

Esta propuesta, considero, me resulta significativa en los dos primeros años de la secundaria y es la que desarrollaré con ejemplos. Esta es una de las claves en la idea de contribuir a crear pensamiento histórico. La enseñanza de la historia debe mostrar como se realiza la historia y los procesos que implica su investigación.

Sobre la experiencia analizada

Las experiencias desarrolladas corresponden a clases de Historia de primer y segundo año de dos escuelas secundarias nacionales dependientes de una universidad. El universo de los alumnos es heterogéneo en su origen social y nivel académico, ya que se accede a la misma a través de sorteo. Lo expuesto es fruto de clases desarrolladas en 4 ciclos lectivos diferentes del primer y segundo año de la misma institución.

Construcción de cronología por Edades: la división convencional del tiempo

Esta es una actividad que, si bien la realizamos los profesores de Historia en diferentes enfoques de temas de Historia, es crucial para introducir en formas de medir el tiempo.

A la “línea” convencional dividida en edades se le suelen realizar aclaraciones y modificaciones que fueron surgiendo con la historiografía: por ejemplo las consideraciones entre Prehistoria e Historia, la invención de la escritura pero el surgimiento de los Estados; la Edad Media asociada al origen del Feudalismo, entre otras.

Esta actividad es acompañada con preguntas iniciales que mediante un diálogo y anotaciones en el pizarrón, guían la introducción a la Historia como disciplina. Recordemos que los alumnos ingresan a la secundaria con una historia abordada desde la Escuela Primaria, dentro del área de Ciencias Sociales, y que profundiza en los procesos argentinos. Entonces, llegan al secundario y se encuentran con un período lejano y en un espacio poco conocido.

De todos modos, como ya mencionáramos, existe una significación de los procesos a trabajar, producto de la cercanía de los mismos debido a diversos factores: documentales, historias de aventuras, juegos y características de la edad en la que los orígenes plantean desafíos a sus conocimientos, sobretodo los referidos al origen del mundo, de las sociedades humanas, contrariando sus creencias religiosas.

Una pregunta inicial es ¿Cuándo comienza la Historia?

Ante este interrogante los alumnos suelen enunciar varias respuestas. La modalidad de la clase apunta a un diálogo donde cada uno aporta su respuesta, pueda justificarla y se anota en el pizarrón. Algunas de las más comunes sostienen que:

La historia empieza:

“Con el primer presidente”; “Cuando se formaron los primeros pueblos/las primeras sociedades humanas”, “cuando empezaron a ocurrir hechos importantes”, “en el año 0”, “Con el descubrimiento de América”, “Con la creación del hombre”, “Con el origen del mundo, con el Big Bang”, “desde que se empezó a saber lo que pasaba”, “cuando la gente empezó a pensar que necesitaba un líder”. Estas son sólo algunas de las respuestas registradas en 2012. Podemos sumar algunas de años anteriores que no están entre ellas: “La historia empezó con los dinosaurios”. “Cuando Dios creo al mundo”. “El hombre fue creado por Dios: él creo a Adán y Eva”. “El hombre surge del mono”. “Dios crea los hombres pero la Biblia toma a dos como ejemplo (esta es una respuesta a un compañero que plantea que si Dios creo a Adán y Eva luego serían todos hermanos y eso estaría mal)”. “Dios creo al Big Bang y luego

fue un proceso de Evolución (alumna agrega que sería la mejor opción porque quedaría bien con Dios y con la Ciencia)”. “Los hombres evolucionaron pero la Biblia explica de manera más fácil cómo habría pasado este proceso”

Desde la “línea de tiempo” surgen las primeras cuestiones: ¿Por qué contamos los años hacia atrás? ¿Dónde está Dios en la línea? ¿Qué quiere decir antes de Cristo? ¿Cómo puede ser que había Historia antes de Cristo si Cristo es Dios?, ¿Por qué no empieza con los Dinosaurios¹

¿Qué había antes de...? Este puede ser, los primeros hombres, y ¿Cómo se formaron estos? Y ¿Cómo se formaron los mamíferos? , ¿Qué había entre los hombres y los Dinosaurios? ¿Qué había antes de los Dinosaurios? ¿Cómo surge la vida?

Estas preguntas apuntan a tratar de graficar el tiempo, en realidad, dar una forma de representación a la totalidad de la historia y tratar de ir pensando qué dimensiones le damos a cada período en que lo vamos a dividir. Generalmente también comentamos sobre formas de medir el tiempo: con la luz del sol, los días; con la luna, las semanas; con las estaciones del año, el paso del mismo. También mencionamos las convencionales que aprendieron en la escuela primaria: la hora, los días, meses, años, décadas, siglos, milenios.

Una vez discutidas las hipótesis comenzamos a indagar en si la historia es una ciencia social qué debería tener en cuenta para marcar su comienzo y cuan lejano es éste. Tratamos de poner puntos de partida, pero al no encontrarlos marcamos el nacimiento de Cristo. Acá un primer problema: qué relación guarda la historia que se enseña en la escuela con la que aprendieron en la Iglesia (teniendo en cuenta que la mayoría son cristianos). ¿Por qué la Historia no comienza con Cristo? ¿Qué había antes de...? Trabajamos la idea de proceso en el momento en que no podemos encontrar una fecha para ir al comienzo de la historia específicamente. Por lo tanto nuestra cronología indica a modo de flecha que el tiempo continúa hacia el pasado.

Algunas confusiones llevan a plantear si Cristo es lo mismo que Dios. Si había mundo antes de Cristo. Por qué los años antes de Cristo se cuentan “para atrás”. Aquí hay dos cosas: la primera, el cruce de las historias religiosas con la historia propiamente dicha. Esto plantea el problema el comprender la existencia de un mundo anterior al que dice la Biblia, y muchos alumnos comienzan a confrontar sus creencias con lo que se les está proponiendo en la escuela. La segunda deriva de una dificultad de manejar números

¹ Las temáticas relacionadas con Dinosaurios se encuentran muy arraigadas, sobre todo en las edades que alcanzan a los 12 años, luego estas pierden atractivo y el vínculo se dirige hacia otras temáticas.

enteros, que aún no trabajaron en Matemática. Esto es una dificultad conceptual para la que se proponen actividades: por ejemplo, realizar una cronología y dividir el tiempo como si el nacimiento de ellos fuese tan importante como el de Cristo. De esa manera, colocar los nacimientos de abuelos, padres y hermanos y pensar cuántos años antes de ocurrieron esos nacimientos, o después de. Esto en principio es resistido pero contribuye a pensar en el antes y después no de forma mecánica sino con un razonamiento. Lo mismo proponemos para el uso de otros calendarios.

También se plantea en la cronología, la comprensión del calendario antes y después de Cristo. Generalmente cuando hay que ordenar fechas de mayor antigüedad a las modernas, se plantea que ubicar los números menores al comienzo de la cronología y de allí de menor a mayor. Al no trabajar en matemática números enteros, resulta complejo comprender el funcionamiento de dicha cronología.

De allí comenzamos a marcar en edades, sin problema alguno, salvo la cuestión de Cristo. Un aporte que le hacemos a la cronología son imágenes para ilustrar los procesos, de allí comienza una búsqueda hacia donde meter las figuras que ellos conocen y quieren ubicar en edades. Esta cronología se utiliza durante todo el año y queda en el aula para visualizarla permanentemente.

El proceso de Hominización

También se plantea otra cuestión cuando tratamos de ubicar en ella el proceso de Hominización. La idea de tiempo lineal y de la evolución como una sucesión de una hacia otra presenta cuestiones a trabajar. Las cuestiones de simultaneidad las intentamos trabajar, pero no resultan fáciles de aprender. Mientras existían “estos” también vivían “estos otros” se trata de plantear, intentando superar una visión lineal que de uno se pasa a otro. Y aquí otra dificultad es comprender que son procesos que llevan miles de años de duración. Una alumna una vez preguntó si “a medida que iban naciendo los hijos de una mujer ya iban naciendo uno más evolucionado que el otro”.

En una oportunidad un alumno plantea: ¿No se cansaban de caminar mil años? Esta pregunta me abrió hacia esa inquietud, cuál era la dimensión de duración de las generaciones que tenían los alumnos. Si bien estaban leyendo que la esperanza de vida era corta, por otro lado imaginaban que el mismo grupo humano había vivido hasta su extinción. Eso lleva a preguntarnos sobre qué es la larga duración en nuestros alumnos, cuántas cosas pueden pasar, por qué la vida era tan lenta.

Como segundo tema se trabaja con el proceso de Hominización y la vida de los cazadores-recolectores del Paleolítico. La modalidad propuesta es la de lectura, generalmente en voz alta, diálogo, y toma de notas de las transformaciones de las diferentes fases en el proceso. También se suelen emplear documentales sobre el tema.

El diálogo se va planteando a medida que transcurre la lectura, interrumpida por preguntas de los alumnos, las más frecuentes respecto al proceso de Hominización:

Por ejemplo:

“¿Los “monos” se daban cuenta cuando se estaban convirtiendo en hombres?”. “Si los monos evolucionaron ¿Pueden los chimpancés actuales volverse hombres en un futuro?” Esta es la cuestión que se repite año a año. “¿Cómo eran las mujeres antes de ser mujeres-hombre?”. “¿Cuándo comienzan a enamorarse como hombres?”. “¿Se comunicaban como monos o como hombres? ¿Había idioma?”. “Nosotros ¿En qué nos vamos a convertir luego de ser hombres?” (Esto luego de conversar sobre la larga duración del proceso de Evolución). “Cada generación que nacía, ya nacía evolucionada, es decir, la madre iba teniendo sus hijos y cada uno nacía más evolucionado que el otro”. “¿Ellos sabían que unos eran Homo Erectus y otros eran Habilis?”

Estas preguntas también las llevan a seres de la vida cotidiana, por ejemplo sus mascotas: el perro o gato de cada uno.

- Sobre la vida de los cazadores recolectores:

“¿Cómo hacían para conseguir siempre alimento y no morir de hambre?”. “¿Cómo hacían las mujeres embarazadas para recolectar?” Este tema generó curiosidad “¿Cómo hacían las mujeres para no estar siempre embarazadas?”. “¿Qué hacían con los muertos?”

Preguntas frecuentes, hipótesis

Estas, revelan dificultades que mencionábamos anteriormente, especialmente las de larga duración. Aunque también aparecen preguntas que atañen a la vida de esas primeras sociedades y que se plantean los historiadores y arqueólogos.

Lo que se intenta en estos temas es trabajar mediante la modalidad de investigación: se da lectura, los alumnos instintivamente plantean preguntas, formulan hipótesis, se repregunta intentando ver de qué manera podrían argumentar las hipótesis. Se trabaja también con soportes audiovisuales, documentales y una visita a la carrera de Arqueología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNCPBA.

De este recorrido surge que los alumnos aprendieron a preguntarse y a tratar de armar explicaciones teniendo en cuenta que hay evidencias, que hay teorías, cómo se reconstruye el pasado, qué preguntas se hacen acerca de objetos hallados y cómo arribar a una hipótesis. Esta es una forma de trabajar con un método que enseñe a trabajar como lo hacen los historiadores. No sólo desde la fuente, sino mediante la formulación de problemas, la búsqueda de hipótesis y el simulacro de investigación arqueológica.

Hipótesis sobre el origen de la agricultura

Una vez trabajados los procesos correspondientes a la vida de los cazadores recolectores se plantea ¿Por qué las sociedades se pusieron a cultivar? Los alumnos siguieron con la dificultad de imaginar procesos de larga duración y que fueron varias las generaciones que protagonizaron dichos cambios.

Se proponen una serie de actividades para trabajar el origen del Neolítico, entre ellas expondremos dos que llevan a interrogantes a los alumnos y a la formulación de hipótesis:

La primera es plantear hipótesis a la pregunta formulada por el docente.

La segunda es realizar una historieta donde se grafique el proceso tomando como referencia una de las hipótesis planteada.

Con la primera actividad, se trabaja mediante el diálogo y la toma de notas en el pizarrón, similar a lo realizado con la pregunta sobre el origen de la Historia. Algunas de las hipótesis planteadas son:

-Los hombres inventaron la agricultura para asegurarse el alimento, la forma de vida de cazador recolector era inestable entonces se pusieron a cultivar para que el alimento “no escape”.

-La inventaron para tener una vida más tranquila y sin riesgos frente al peligro que representaban los animales grandes y los ataques que podían darle a los hombres.

-Porque con la agricultura se hacía más fácil obtener el alimento, no había que salir a buscarlo.

-Porque observaron la naturaleza y se dieron cuenta que donde ellos acababan los alimentos al año siguiente volvían a nacer las plantas.

-Porque se fueron comiendo los recursos y estos se agotaron, entonces tuvieron que producirlos.

-Porque con la agricultura se dan cuenta que pueden aumentar la cantidad de alimentos².

-Porque creció la población y había que conseguir más alimento.

-Porque cambió el clima y se agotaron los alimentos.

Aquí se plantean hipótesis que los mismos historiadores se plantearon. La preocupación por conseguir el alimento es algo que los alumnos manifestaban cuando trabajábamos con la vida en el Paleolítico: ¿No se morían de hambre? ¿Cómo hacían para tener siempre comida? Por lo tanto cuando se plantea que hay un cambio en el modo de vida, lo primero que surge es el agotamiento de recursos: había que evitar que los recursos “escaparan”.

Este planteo de problema los incentivó a buscar razones por las cuales en una sociedad se pueden producir cambios en el modo de vida. En esta clase lo que media es un diálogo, con preguntas que tratan de apuntar a que respondan el planteo inicial: por qué se podrían haber agotado los recursos, por qué podría crecer la población, entre otras.

Las preguntas y las hipótesis constituyen la forma de introducir a la temática, luego se abordaría de manera descriptiva y comparativa. La noción de cambio y permanencia resulta la mayor dificultad en este proceso. También la noción de simultaneidad en el surgimiento de la agricultura: en Asia, América, Lejano Oriente y África. No obstante, el atractivo fue tratar de descubrir cómo se originó esta nueva forma de vida, que perduró en el tiempo y que provocó transformaciones radicales en las formas de vida de estas sociedades.

Imaginar un día en la vida de.... La Edad Media y el Feudalismo

Cuando abordamos el mundo en la Edad Media suelen surgir una serie de imágenes que los alumnos se han apropiado de los marcos de referencia históricos que poseen de ambientes extra escolares: generalmente películas, cuentos, juegos. Una consigna frecuente les plantea escribir palabras que ellos asocien con Edad Media, por ejemplo Castillos. A partir de la misma confeccionan una lista de palabras que remiten a imágenes del mundo medieval, previo a ser abordado en clase: las mismas van desde caballeros, catapultas, Iglesias, pasando por doncellas, príncipes, justas de combate, bufones, hasta algunas como dragones, cocodrilos y duendes.

² Todas estas hipótesis se recogieron por cada grupo. Los alumnos plantearon una serie de hipótesis, al menos 3, y las fueron leyendo. Se anotaron en el pizarrón las que no se repetían, una por grupo.

El mundo que evidencian es el de una época rica en imágenes, vida en castillos muy activa; épocas de guerras o batallas donde los caballeros tenían protagonismo, así como una vida rural que giraba en torno a los castillos. Las mismas son imágenes que surgen en gran parte de ese mundo que se construye desde la fantasía de cuentos clásicos (de doncellas, con castillos y dragones), películas de caballeros y castillos.

Luego de esa aproximación se intenta arribar a la formación del mundo medieval y a la formación del Feudalismo. Un desafío acá es tratar de enseñar formas de vida de un mundo no capitalista, lo que motiva cuestionamientos sobre cómo era vivir en ese mundo al margen del consumo y el dinero; con relaciones sociales diversas y en un mundo casi exclusivamente rural. Las actividades que se plantean para tratar de llegar a imaginar el mundo medieval tomando distancia de esa primera aproximación son dos: una consiste en imaginar cómo sería una ceremonia de vasallaje mediante la actuación; acá implica plantear cómo serían las relaciones entre las personas, quiénes estarían presentes, qué se dirían, qué intercambiarían, cuál sería el lugar físico y qué grado de importancia revestía el vasallaje. La segunda actividad, plantea la redacción de una narración que cuente cómo sería un día en la vida de un campesino o un señor.

En esta se ponen en juego, la ubicación del personaje, la composición de su hogar, familia, las actividades diarias de esa persona hasta lo que comía. Los alumnos suelen preguntarse en este tipo de actividades: cómo eran las relaciones entre personas; se cruzaban con el señor feudal en los campos; cómo era la vivienda y quiénes vivían; qué tamaño tenían los campos; hasta llegan a plantearse cómo sería el amor en esos tiempos, si se casaban con quienes querían, etc.

En términos de imaginar o construir una noción de tiempo, estas actividades contribuyen a pensar el cómo era vivir en una época diferente. Una ventaja con la que contamos es la simpatía con los temas: la Edad Media es un tema que despierta interés y fantasía en los alumnos. La cuestión es superar ese marco de fantasía y construir conceptos históricos, es decir, superar el cuento y elaborar un pensamiento histórico. Consideramos que dichas actividades, sumadas a otras más clásicas de definir, tomar nota, resumir, etc. cierran una idea de proceso de otro tiempo. Aún sigue siendo difícil el comprender otras formas de vida, es algo que en los años superiores se puede llegar a rastrear, es decir, cuánto quedó de esa construcción de tiempo histórico de larga duración. Muchas veces los alumnos no perciben la continuidad de formas feudales de producción entrando en el período posterior (la Edad Moderna), y cuándo se

trabaja con Revolución Industrial se evidencian dichos problemas: cómo, no terminó el Feudalismo en el siglo XIV, es una pregunta frecuente.

De todos modos, esta consigna se propone para trabajar la sociedad feudal. Es una consigna final de una serie de clases en las cuales se trabajan los conceptos Feudalismo, Vasallaje, Sociedad Feudal, relaciones sociales feudales, Señorío, Feudo, entre otros.

Conclusión

Lo que se ha expuesto aquí se planteaba acerca de las posibilidades y dificultades de abordaje del tiempo histórico de larga duración en cursos, años, donde los temas resultan significativos, los alumnos tienen cierto grado de cercanía con temáticas históricas temporalmente lejanas, las más lejanas. La forma de enseñar supone un desafío: el de superar el relato épico y abordar nociones de proceso.

Con diferentes actividades hemos visto, en cuatro años, que los alumnos poseen interrogantes sobre ese pasado. Las mismas van desde toma de notas de divisiones convencionales del tiempo hasta juegos de roles, relatos de ficción, etc. Cuando se plantean surgen preguntas que los mismos historiadores se han formulado.

Considero que esa significancia de los temas está relacionada con los marcos de referencia que los alumnos de los primeros años del secundario poseen respecto a la historia. Aún en años superiores añoran dichos procesos. Algunas explicaciones podrían ser:

En primer lugar, por la edad de los alumnos y por la reciente formación religiosa, muchos manifiestan un notable interés por conocer mundos que no estaban registrados en la Biblia: ¿Cómo, no había mamuts en el Arca de Noé? Entonces se observa cierta curiosidad desde el descubrimiento de un conocimiento nuevo. A esto se suman las voces de los que ven en esta oportunidad el momento de poner en tela de juicio ciertas creencias en las que fueron formados, existe un comportamiento de pensamiento rebelde del alumno que se refleja en “descubrir” que en realidad Dios no creo el mundo tal cual “nos dijeron en la Iglesia”. Por otro lado están aquellos que no ponen en duda sus creencias pero manifiestan interés por debatir las ideas que sostienen y que, según ellos, Historia viene a cuestionar.

Por otro lado, desde la escuela primaria los niños tienen contacto con mundos muy diferentes a los de su entorno y son atractivos en su lejanía: se me ocurre pensar en la inquietud que en un alumno en edad de primaria despiertan los Planetas, las sociedades

originarias, Colón o el hombre de las cavernas. Estas inquietudes se prolongan en los primeros años de la secundaria con las temáticas a abordar en Historia. Tenemos programas que trabajan la Historia “desde el principio” y desde esta, trasladan preocupaciones que ya tenían en primaria.

Dicha curiosidad se ve reforzada, en algunos casos, con la presencia de alumnos que tienen interés o en sus hogares por mirar en televisión programas documentales sobre estas temáticas. Es decir, el ámbito de referencia social de alumno no se limita a la escuela, el barrio o la familia, sino que la TV ingresa en su vida cotidiana otras preocupaciones. Las mismas derivan de su marco de referencia televisivo, alguna charla familiar o algún interés despertado por un miembro de la familia. Ese ámbito también está presente en juegos como el “Eye of Empire” que los coloca como protagonistas de una historia de tiempos remotos en la cual ellos hacen la historia.

Por último, existen preconcepciones acerca de que el hombre descendió del mono a lo que se suma la relación que surge del interés de los niños por animales extintos. La no existencia y la imposibilidad de alcanzar un conocimiento sobre algo casi misterioso despierta aún más interés en los años más chicos.

No obstante estas experiencias basadas en el interés de los alumnos con procesos lejanos, no refleja aún un manejo de temporalidades de larga duración: lapsos de millones de años con procesos de evolución lenta (se contraponen a su ritmo de la vida cotidiana con transformaciones veloces en lapsos cada vez más cortos). Si podemos afirmar que el atractivo pasa por la distancia en esos períodos de la vida escolar.

Referencias bibliográficas

Santisteban Fernández, A.: *Clio & Asociados*, N° 14, 2010: 39