

XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia.
Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, 2017.

El mundo antiguo en los caminos de la divulgación.

Risiglione, Héctor Claudio.

Cita:

Risiglione, Héctor Claudio (2017). *El mundo antiguo en los caminos de la divulgación. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/720>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Mesa 129: Pensar las sociedades antiguas en ámbitos educativos universitarios y no universitarios: un problema a afrontar.

Autor: Claudio Risiglione (IFDC El Bolsón)

PARA PUBLICAR EN ACTAS

El mundo Antiguo en los caminos de la divulgación

Los debates historiográficos sobre la Historia Antigua han dado en las últimas décadas un giro importante en relación al modo en que son vistas y valoradas desde el presente las llamadas “sociedades prehistóricas”. A partir de un análisis acerca del discurso de la aparición de la “historia”, de los primeros estados y de la crítica al evolucionismo, ha quedado al desnudo todo un aparato conceptual y teórico implementado en el estudio de las sociedades antiguas ligado a una mirada eurocéntrica y estatal cuyo rol político implicó la legitimación de la expansión de los estados nación frente a miles de grupos sociales en todo el mundo que podían ser vistos como inferiores. La relación entre las formas parentales de organización de Mesopotamia o Egipto previas a la aparición del Estado y la escritura, y las poblaciones de pampa y Patagonia, las islas de melanesia, o los distintos pueblos africanos se hace evidente en un tipo de vínculo plasmado en el lenguaje del parentesco como su especificidad. De allí, la posibilidad de hacer visible en el presente el vínculo establecido por la historia eurocéntrica y problematizar desde el estudio de la historia Antigua la mirada sobre las sociedades sin estado y sus especificidades. Lejos de aparecer como un modo de organización incompleto, o embrionario del ser humano, se presenta como una lógica que ha perdurado y se ha mostrado apropiada para la supervivencia y el desarrollo del hombre en cada uno de sus lugares. Su dinámica muestra una capacidad de resistencia a la aparición

de mecanismos de dominación de un grupo por otro dentro de una misma sociedad y el surgimiento del Estado¹.

El rol de la historia como disciplina y su vínculo con el desarrollo y la consolidación de los Estados Nación durante el siglo XIX deja en claro un papel político jugado en la justificación de los procesos de conquista del territorio, a partir de la expansión del imperialismo y de la integración de los países periféricos en la división internacional del trabajo y el sistema capitalista². Un breve recorrido por la historiografía sobre la historia antigua nos lleva desde la clasificación en salvajismo, barbarie y civilización presente en Adam Smith, su incorporación por el positivismo evolucionista decimonónico y otras corrientes como el marxismo, que a pesar de cuestionar algunas de estas premisas, sostiene la idea de una evolución a través de la dialéctica y el desarrollo de las fuerzas productivas. De esta forma se entiende el paso de las sociedades tribales o de jefatura del neolítico a las primeras sociedades estatales en Mesopotamia o Egipto como parte de ese proceso evolutivo. Esta matriz eurocéntrica sostiene discursivamente la expansión estatal en toda América Latina, y tiene en la figura de Domingo Faustino Sarmiento uno de los primeros ideólogos para nuestro país. La incorporación del territorio y su sostenimiento por medio de la violencia significó la derrota y el sometimiento de miles de familias y grupos organizados por una lógica diferente a la del estado, con características culturales y cosmovisiones diferentes. La instauración de un discurso justificador del genocidio en términos de cruzada civilizadora fue un paso indispensable para la posterior conquista. El poderoso rastro dejado en la población se deja ver actualmente como discurso vigente en la Patagonia y se sostiene en el mismo marco teórico utilizado para explicar el paso de sociedades tribales o parentales a estados como procesos evolutivos.

Muchos de los conflictos sociales generados por la apropiación del territorio de sectores privados con apoyo del estado o por la lucha de las comunidades originarias que defienden el derecho a la tierra, siguen estando atravesados por este discurso que contrapone el atraso de los pueblos originarios frente a la idea de progreso y la necesidad de lograr un avance de la civilización. Es en este marco territorial en el cual se sitúan algunas experiencias

¹ Clastres, P. Investigaciones en Antropología Política, Barcelona, Gedisa, 1981, Cap. 11.

² Wallerstein, I: El eurocentrismo y sus avatares: los dilemas de las ciencias sociales

educativas en relación a la enseñanza de la historia antigua realizadas desde el profesorado de Historia del IFDC EL Bolsón.

El parentesco como lógica social, las sociedades integradas y la sociedad contra el Estado

La deconstrucción del discurso evolucionista para el análisis del surgimiento del estado plantea en primer lugar la necesidad de definir las sociedades tribales o de jefatura por lo que son en lugar de definir las a partir de su contraste, el estado. La articulación de la sociedad a través de lazos de parentesco, su carácter de sociedades integradas y la oralidad como forma de comunicación predominante componen algunos de sus rasgos principales. A esto se debe agregar la ausencia del monopolio de la violencia y de una división de clases sociales³; la no existencia de trabajo alienado, la propiedad colectiva de la tierra y la integración del ser humano como parte del cosmos y no como su centro. Estos aspectos permiten cuestionar la idea preestablecida por la escuela secundaria y el discurso dominante a nivel mediático sobre la historia antigua y reconectar con aspectos sociales naturalizados por el discurso estatal respecto de la propia historia local. La Patagonia vive la particularidad de haberse convertido en un territorio estatal hace unos 130 años y más allá de la implantación del monopolio de la violencia y de los distintos dispositivos construidos a fin de garantizar el control de la población, muchas de las prácticas sociales propias de las comunidades mapuche-tehuelche han pervivido en los márgenes como mecanismos de resistencia. En la actualidad nos hallamos ante un proceso de recuperación de identidad y lucha por el territorio que busca hacer visibles tanto los mecanismos de dominación y sus discursos legitimadores, como el valor de una cosmovisión que se presenta como alternativa frente a la voracidad del capitalismo extractivista y neoliberal.

En este contexto, son cada vez más los autores que pueden establecer una comparación entre las sociedades sin estado del mundo antiguo y las más cercanas en el tiempo. La

³ Campagno, M.: Hacia un uso no evolucionista del concepto de Sociedades de Jefatura. En: Boletín de Antropología Americana 36, 2000 (2002)

caracterización de las comunidades de pampa y Patagonia como sociedades de jefatura⁴, su dinámica interna y la tensión entre la lógica del parentesco y la lógica estatal como dos formas de organizar el territorio⁵ se vuelve palpable al problematizar los discursos y se convierte en un factor movilizador respecto a la mirada sobre los conflictos sociales locales. La tendencia ha sido no solo ver la llegada del estado casi como una consecuencia inevitable del progreso sino que a su vez muchos de sus dispositivos indispensables están naturalizados, no sólo en los estudiantes de las escuelas secundarias y la población en general sino en los mismos estudiantes del profesorado que en el transcurso de la cursada logran conectar con mucha rapidez dos discursos que hasta ese momento veían como disociados. La conexión entre evolucionismo, estado, conquista del desierto conforma esta discursividad instaurada en toda la escuela media y puede ser desnaturalizada a través del estudio de la historia antigua, aunque allí comienza un trabajo más profundo en el cual se buscan abordar algunos problemas arraigados en la matriz del sistema educativo y el pensamiento occidental como parte del eurocentrismo dominante.

El problema de la escritura y civilización atraviesan de manera central el sistema educativo. La idea presente en la historia antigua de que la civilización llega de la mano de la escritura conecta con el sentido que ha ocupado el proceso de escolarización en la Patagonia. Detrás del discurso civilizador de la escuela se encuentra la principal arma utilizada como mecanismo de dominación tras la imposición de la violencia. Si la “Campana del Desierto” logró la apropiación de la tierra, la policía y la escuela fueron de las primeras armas necesarias para garantizar el control territorial, mediante un mecanismo que permitiera transformar las costumbres culturales de la población y los modos de apropiación y transmisión de conocimientos. En este sentido es que la escolarización implicó un cambio radical para la población originaria. Epistemológicamente, el conocimiento en la sociedad occidental y moderna se caracteriza por una serie de valores, métodos y prácticas que

⁴ Vezub; Valentín Sayhueque y la Gobernación indígena de las Manzanas. Poder y etnicidad en la Patagonia Septentrional (1860-1881), Buenos Aires, Prometeo, 2009, cap. 2

⁵ Campagno, M.: De los modos de organización social en el Antiguo Egipto: lógica de parentesco, lógica de Estado. En: Campagno, M. (ed.), Estudios sobre parentesco y Estado en el Antiguo Egipto, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires /Ediciones del Signo, 2006, pp. 15-50.

chocan de raíz con la cosmovisión de los pueblos originarios. Este aspecto se pone en evidencia al trabajar la noción de Sociedad Integrada planteada por Cervello para el mundo Egipcio⁶. En la misma dirección se encuentran algunas críticas en Wallerstein que se retoman en la materia y son entrecruzadas comparativamente con materiales propios de los pueblos originarios americanos. De esta forma, la educación estatal sanciona el uso de la oralidad y la propia lengua en la escuela e impone la escritura y la lengua estatal. Este esquema es el comienzo, ya que tras esto se construye en la discursividad y ritualidad escolar una apología histórica de la conquista por parte de un pueblo civilizado y civilizador frente a su otro bárbaro y se instaura a través de los distintos dispositivos disciplinarios una nueva moral, un nuevo modo de ver y entender el cuerpo y su relación con la naturaleza, y una noción de verticalidad que resulta en una tendencia a negar públicamente los valores propios de la cultura mapuche o tehuelche, las raíces genealógicas, el lugar de proveniencia de los sujetos, el modo en que se toman las decisiones colectivas, o callar prácticas sociales que se mantienen silenciadas a fin de lograr sobrevivir y poder reproducirse en las nuevas condiciones impuestas.

El ejercicio comparativo surge de analizar los modos de construcción de subjetividad en las sociedades originarias, comparados con los modos de construir conocimientos del estado moderno para dimensionar la radicalidad del cambio en cuanto al modo de concebir el mundo y la educación. Basta comparar la estructura de la escuela secundaria en bloques compartimentados por disciplinas que no logran poder articularse entre sí. Esta fragmentación del conocimiento es opuesta a la idea de sujeto integrado existente en el mundo americano en la medida que éste se produce en un hacer cotidiano en relación a las prácticas de un modo de producción doméstico⁷. Del mismo modo, la comprensión del cosmos no está separada de un sentido estético, diferente de la concepción estética que subyace a la idea del conocimiento escolar. La pretensión de científicidad (objetiva) que busca transmitir el sistema educativo tiene varias construcciones binarias en su interior. La ciencia parte de una división sujeto-objeto que se ha transmitido. Esta división tiene de por

⁶ Cervelló Autuori, J.: Egipto y África. Origen de la civilización y la monarquía faraónicas en su contexto africano, Sabadell, AUSA, 1996, Cap 1

⁷ Sahlins, M.: Economía tribal. En: Godelier, M. (ed.), Antropología y Economía, Barcelona, Anagrama, 1978, pp. 233-259.

sí varios efectos. El primero es la separación entre ciencia y política, a partir del cual la construcción se pretende neutra, apolítica y universal, como único modo de alcanzar el saber. Otra división es la que separa racionalidad y cuerpo. La construcción de conocimiento se basa en procesos mentales, para lo cual el lugar asignado al cuerpo es sentado en pupitres. Este mismo aspecto conecta con el problema de lo estético. El lugar de quietud y encierro al que se somete al sujeto en el proceso de construcción de conocimiento enlaza con la ausencia de experiencia, de trabajo con la percepción a través de los sentidos y la conexión con las emociones que esto implica. La idea de sociedad integrada, analizada en las distintas sociedades antiguas, permite dejar en evidencia estas operaciones discursivas implementadas como prácticas por los sistemas educativos de los estados modernos en la conformación de sujetos.

Dentro de este recorrido es necesario dar un lugar fundamental a la historia como disciplina inserta en la educación. Si tenemos en cuenta la clasificación que divide entre historia y prehistoria, vemos que para la escuela, los medios de comunicación y el sentido común, las comunidades originarias de pampa y Patagonia no poseen historia pues no han dejado registro escrito. La “historia regional” comienza con la Conquista del Desierto y los primeros fundadores ya que los relatos existentes para la época previa sólo pueden ser recuperados a través de la oralidad, lo que además no es considerado como fiable, en cuanto su carácter de verdad es subjetivo y no tiene la objetividad de lo escrito⁸. Esta clasificación estuvo presente durante décadas en la educación secundaria y en la escuela primaria que reproducen el discurso oficial, no solo en los contenidos áulicos sino en las fiestas, actos, efemérides y en una simbología que refuerza constantemente el discurso oficial del Estado argentino.

A esto se debe agregar el problema de la oposición entre “mitos y logos”, parte de la misma matriz que deja afuera a las comunidades sin estado de la civilización. Si el logos nace con el mundo griego, cuna de la civilización occidental, trae de la mano la fundamentación del pensamiento científico moderno y del método hipotético deductivo. Frente a esto, el mito

⁸ Este aspecto debería complejizarse a partir de la idea del vaciamiento de población que produce La Conquista del territorio por parte del Estado Argentino instaurada desde el discurso de Casamiquela y hegemónica en la historiografía, aún en corrientes críticas del autor mencionado.

aparece como parte de un modo de pensamiento primitivo, el cual no logra pasar de un mundo de representaciones simbólicas animistas, ligado al pensamiento mágico y las supersticiones. Si la lógica en la matriz positivista (luego matizada), es la creencia en la posibilidad de acercarse a la verdad, el mito es simplemente un modo de explicar el cosmos a través de la religión. Vale aclarar que si bien en términos de corrientes historiográficas o epistemológicas, hoy la confianza en el positivismo está rota, no es menos cierto que en cuanto a cuestiones metodológicas la ciencia, sigue apoyada en modos de construcción de valores de verdad sostenidos en base a las premisas del positivismo.

Si a esto se agregan criterios de clasificación étnicos rígidos y esencialistas como los de las arqueologías normativas, utilizados para clasificar a las sociedades del pasado (y el presente) a partir de características culturales ahistóricas⁹, vemos un entramado de prácticas, conceptos teóricos y procedimientos que dan lugar a un dispositivo de intelección del pasado y a la construcción de una subjetividad moderna y capitalista de una eficacia notable sobre los sujetos y el territorio, en el cual la Historia Antigua ha cumplido y cumple un papel importante al reforzarlo cotidianamente desde los usos populares.

Estos modelos que operaron como hegemónicos en la historia antigua, se aplican en la Patagonia como matrices impuestas por el Estado Nación a través del sistema educativo, acompañados por la metodología y el discurso de la historia oficial. Cuando profundizamos aún más el análisis sobre la educación estatal, vemos como la misma concibe al estudiante pasivo, receptor de conocimiento, y con relación a la historia, como un consumidor de relatos provistos por los dispositivos escolares.

Si la historia como ciencia se ha pretendido objetiva, y buscó dejar afuera las marcas del sujeto de enunciación, la escuela impuso un modo de traspasar conocimientos producidos por otros, elaborados a partir de respuestas a preguntas de otros. En esta mezcla impuesta desde arriba de presunta objetividad racional, ajenidad y sujeto pasivo, es donde se produce una operación indispensable en la construcción de relaciones políticas, pues en los modos de validación de saberes no existen lugares para los relatos orales, las representaciones teatrales o artísticas populares, el involucramiento del sujeto en la historia o los valores

⁹ Jonhson, M.: Teoría arqueológica. Una introducción, Barcelona, Ariel, 2000.

conservados por los pueblos originarios en la multiplicidad de mitos que conforman su cosmovisión.

Aquí nos hallamos ante un doble desafío en cuanto a los procesos de enseñanza en la formación docente. Porque si bien, poco a poco y en procesos de constante conflictividad, la historiografía ha ido recuperando valores, miradas y metodologías que desafían el eurocentrismo dominante, mucho más complejo es desafiar los modos de producción y enseñanza de la historia, y las implicancias que en cuanto a metodologías de trabajo nos trae poder romper con la matriz disciplinaria, la pasividad del estudiante y el carácter del sujeto fragmentado en la educación. Porque si el rol político de la escuela y la historia fue construir un discurso legitimador del nuevo sistema capitalista y disciplinar cuerpos para la obediencia, hoy podemos preguntarnos como construir nuevos relatos históricos que puedan recuperar las historias acalladas y trazar puentes entre el saber hacer del historiador y los usos populares del pasado.

De esta manera es que se presentan algunas experiencias desde la materia de Historia del Antiguo Oriente en relación a los ejes mencionados. Las actividades se sostienen en una búsqueda por recuperar historias locales que conecten con conceptos de la materia, no sólo como parte de una teoría sino como prácticas experimentables en sí mismas. El posicionamiento pedagógico apunta a acompañar un recorrido que problematiza el discurso sobre las sociedades antiguas con prácticas que permitan experimentar otros modos de producir discursos históricos y discutan con las matrices filosóficas de la sociedad moderna y capitalista. No sólo cuestionar el contenido, crear dispositivos de producción de relatos más democráticos capaces de movilizar, generar acontecimientos que puedan producir una enseñanza colectiva y dejar una marca en quienes participan. En esta búsqueda, todos son a priori protagonistas y posibles productores de conocimiento en la medida que la experiencia a desplegar reconoce el carácter local y situacional de la misma. Perdido el carácter universal del saber a “ser enseñado”, la situación didáctica se propone apelar a aquellos saberes que aparecen deslegitimados o fragmentados desde lo disciplinar. Dicho de otra manera, qué sucede cuando dentro de un aula de terciario o secundario proponemos trabajar con el análisis y la escritura de cuentos, representaciones teatrales, producciones radiales, árboles genealógicos u otras alternativas que permitan involucrar los cuerpos de los

participantes, apunten a trabajar las contradicciones, lo negado o acallado por la historia oficial, la escuela o los medios de comunicación.

Es aquí donde se conectan la discursividad acerca de la historia antigua y el problema de la educación y sus metodologías. Visibilizar y cuestionar los efectos políticos de la construcción de un sujeto racional, occidental y moderno, en contraste con su “otro” opuesto bárbaro o inferior, y superado por las necesarias reglas de la civilización que el estado y la escuela vendrán a organizar, y la historia como disciplina ayudará a legitimar. Analizar su eficacia política, sus efectos y su actualidad en torno a las luchas políticas y territoriales que pueden detectarse en un rápido diagnóstico elaborado desde una educación problematizadora.

Historia y ficción

Partimos de dos experiencias. La primera de ellas hace del modo de evaluación de la materia, una instancia de producción que busca revalorizar la potencialidad de la ficción y la recuperación de la producción literaria como relato histórico anclado en otros parámetros de los del relato o la narrativa histórica científicista. La búsqueda parte de una construcción discursiva que rompa con la pretensión de objetividad de la historia académica caracterizada por un sujeto que habla en tercera persona y analiza un “objeto” de estudio. El propósito es doble pues propone pensar la instancia de aprendizaje como momento de producción que pueda interpelar a un estudiante de secundario o un oyente de una radio por la cercanía, la empatía o la fluidez de un relato lleno de imágenes sensoriales o de vivencias y pueda acercar problemas, conflictos, luchas de los personajes. Al mismo tiempo, permite desarrollar un aspecto expresivo del autor. El “parcial” no es una reproducción de textos o conceptos ajenos sino que comienza a realizar una acción de conexión entre imágenes propias, procesos subjetivos que tienen que ver con el modo en que la reflexión sobre la problemática de la materia afecta al sujeto en otros ámbitos de sus relaciones y tiende un puente con las problemáticas, procesos o conceptos que se trabajan en la materia. Los conceptos se convierten en disparadores, capaces de conformarse como vías de circulación y producción de pensamiento. Analizamos historia, discursos sobre el pasado no sólo en una clave lineal de tiempo secuenciado según causas y efectos, sino que el concepto es un

punto de ida y vuelta del pasado al presente, es el modo y la posibilidad de ir y volver introduciéndose en nudos problemáticos políticos y sociales de la actualidad a través de un distanciamiento temporal, metodológico que nos acerca de manera menos directa pero muchas veces más profunda. La construcción de personajes y situaciones desde la ficción permite expresar aspectos subjetivos o emocionales de los conflictos que las lecturas lineales causa-efecto suelen dejar de lado. La entrada es desde un lugar artístico literario pero la potencialidad no disminuye sino aumenta en cuanto a una búsqueda de problematizar y politizar el presente. Es una posibilidad de involucrar al individuo y su subjetividad en una trama social de la que la historia como disciplina ha pretendido separarlo en su afán de objetividad.

Se comienza con la elección de una problemática a trabajar en el cuento, la selección y organización de los conceptos o procesos que se quieren desarrollar y la construcción de una red conceptual que pueda darle orden al texto. Este paso puede ir elaborándose al mismo tiempo que comienza a desplegarse el cuento en sí. Es importante no dejar atado el proceso de escritura a la estructura conceptual que se busca plasmar porque es en el mismo desarrollo del proceso de escritura donde se genera la parte creativa y original del relato. Lo rico se puede dar en la medida que la conceptualización en el texto habilite los pasajes del pasado al presente como para poder hacer visibles los conceptos como herramientas de pensamiento aplicadas al presente. Es importante también plasmar la idea de que los mismos conceptos son creaciones, abstracciones elaboradas o reutilizadas en el presente para pensar el pasado. La selección, creación o utilización de un concepto ya es en sí una marca subjetiva que se explicita al momento de la creación de un relato. El gran temor de los historiadores a los anacronismos ha impedido la posibilidad de establecer comparaciones, analogías o diferenciaciones indispensables en el proceso de enseñanza de la historia. Ya no como un saber en sí mismo, cuya importancia es *per se*, sino como ejercicio de memoria, vinculación con el pasado, construcción genealógica y forma de reflexión crítica sobre el sujeto individual y social. Es un desafío a aceptar si se quiere dejar de lado la historia como disciplina alejada de los sujetos y abordar desde la formación de los futuros docentes, quién o quiénes son los posibles sujetos a interpelar con el saber histórico.

En cuanto a la producción literaria, lo que se busca no es la aparición de los conceptos de manera explícita sino su aplicación, su puesta en funcionamiento como herramientas dinámicas y vívidas que se articulan en la narración.

El resultado de la elaboración del texto, la producción final, expresa una hipótesis, una idea elaborada acerca del tema, la sociedad, o el (los) momento(s) histórico(s) de los que se está hablando. Cualquier cuento o relato lleva en sí una hipótesis, un intento de explicación sobre un proceso o acontecimiento que es posible deconstruir o al menos analizar desde los valores o conflictos sociales que expresa. Digamos que permite realizar un análisis al mismo tiempo desde su dimensión ética o desde el modo en que ésta afecta al lector. Este abordaje implica una ruptura con la idea de verdad que plantea el discurso histórico científico y abre mecanismos para poder desarrollar modos de escritura que amplíen la capacidad de interpelar a otros. De esta forma, revalorizar la narración literaria o la “ficción” conecta con la revalorización del discurso del mito de un lugar diferente. Ya no implica diferenciar a partir de criterios de verdad el valor de un texto sino poder poner en cuestionamiento qué es lo que se expresa a través de la narración, tanto del mito como de la literatura o la ficción. Si podemos cuestionar el método de la historia científica y sus modos de escritura nacidos con el positivismo como criterios de verdad podemos decir hoy, sin entrar en una lectura neoliberal posmoderna, que existe valor de verdad tanto en el discurso del mito como el de la ficción, y que aprender a analizar, detectar hipótesis y valores subyacentes en ellos, o simplemente qué efectos producen los mismos a nivel social, es de gran importancia educativa en la actualidad. Mito y literatura comparten una potencialidad estética, cargada de una fuerza conceptual no explícita y por ello aún más profunda en la constitución del ser social. Poder pensar en la dimensión artística del relato histórico, conecta con los modos de expresión subjetivos desde los distintos tipos de imágenes presentes en el pasado y en el presente. Incluso es posible buscar allí qué es lo que hoy los grandes medios de comunicación, los cuentos clásicos y sus recreaciones, la industria cinematográfica o la producción cultural que inunda las redes, pretenden recuperar en la historia antigua.

Basta con entrar a un aula de secundario y observar cuáles son las películas, series, cuentos, novelas o video juegos elegidos por los estudiantes para ver el alto grado de consumo de

información sobre historia antigua existente y los valores culturales expresados en ellos. Poner en juego esto y observar cómo se manifiestan esos valores en la subjetividad es un ejercicio muy interesante, en la medida que los estudiantes manifiestan interés por esta temática (sobre todo en los primeros años de un secundario). Es interesante además comparar con las resistencias al trabajo escolar tradicional o con el interés que despiertan algunos de estos temas cuando se los cruza con los saberes previos producidos a partir de estos consumos, lo que podría abrir un nuevo debate sobre el modo en que discuten en la actualidad el lenguaje o las prácticas escolares frente al consumo mediático o de las redes sociales en la construcción de valores culturales.

Poder visualizar esto, desnaturalizarlo, supone lograr volver visible el lugar que dichos discursos ocupan en nuestra subjetividad. La operación cognitiva actúa sobre el estudiante de terciario y futuro docente como sobre el estudiante de secundario, ya que son aspectos completamente naturalizados. Supone cuestionar el análisis de los mitos en términos de mentira-verdad, y de la literatura como ficción (no verdad), desandar el presupuesto de la historia objetiva, del hecho y la idea como entidades separadas, y recuperar la noción de que discurso y lenguaje aparecen cristalizados en prácticas que conforman nuestros cuerpos y marcan nuestras subjetividades.

Si el discurso del estado se presentó a sí mismo entonces como verdad científica, y dejó a las cosmovisiones y relatos de los pueblo originarias como mito u oralidad sin sustento histórico, la escritura de cuentos aparece como una posible forma de recuperación de historias no dichas, de relatos no expresados, ilegítimos o no considerados como “decibles” en el campo de “la historia”. El trabajo aquí es lograr conectar conceptos, procesos y acontecimientos con la multiplicidad de discursos que nacen de las experiencias de los sujetos, producir y no consumir, crear para poder volver a reflexionar, con el mismo estudiante como protagonista

Del cuento a la oralidad, del profesorado a la radio: algunas ideas sobre las experiencias educativas.

Las experiencias de los primeros relatos elaborados en el profesorado dan cuenta de la recuperación de otros lugares de identidad en los cuales no aparece la identidad estatal. Podemos recuperar el valor contra-hegemónico de los mismos justamente a partir del esfuerzo realizado por la discursividad estatal en negarlos. Es aquel espacio de identidad no permitido, silenciado durante años por el sistema educativo, de formas tan violentas como los castigos corporales para el que hablara mapudzungun, o aquel que reivindicara prácticas culturales mapuches. Ni hablar de la discriminación que ello implica. Estas historias permitieron expresar conflictos grupales internos, divisiones locales que se hacen visibles y que en otro contexto pueden ser sancionadas, o que explicitan diferenciaciones y violencia simbólica. La cuestión de género y las luchas de mujeres frente a la opresión familiar o social también se hace presente en los relatos y los cuentos.

El primer año en que se realiza la experiencia uno de los estudiantes, Marcos, propone el armado de su evaluación como guión radial. El resultado fue más bien una monografía articulada a partir de canciones populares, con un fuerte eje en la identidad barrial. La canción “Vamos las Bandas” de Patricio Rey y sus Redonditos de Ricota conectaba con el tema de las tribus urbanas y las bandas callejeras como lugares de resistencia, y otras canciones con el trabajo y la explotación. Permitió conectar un saber hacer radio con una producción académica. Este disparador motivó dos nuevas experiencias posteriores. Primero se propuso grabar y editar esa producción para convertirla en micro radial. De allí comienza a cobrar cada vez más forma la posibilidad de realizar un programa de radio de la carrera, pero ya volveremos con esto más adelante.

La segunda fue su utilización al año siguiente como texto para la clase de primer año sumado a la bibliografía. Los textos de Clastres, Sahlins y Campagno que correspondían para esta unidad se abordaron a través de esta producción radial, aunque esta vez con algunas modificaciones. La versión de Marcos duraba alrededor de 23 minutos y la evaluación hecha el marco de esta clase era que para un programa radial podía ser demasiado larga y muy cargado de citas y nombres de autores, más propia de un parcial que del lenguaje radiofónico. Por ello la consigna se apuntó esta vez a producir un texto más corto con carácter de ficción en el que pudieran observarse los conceptos en movimiento, con una situación conflictiva que sirviera como nudo dramático. El trabajo se realizó por

grupos y varias de ellas concluyeron luego también audios. Esta vez apuntaron a mostrar más las diferencias entre sociedades estatales y no estatales, jugando con el humor y la ironía. Las alusiones al mundo rural circundante en la comarca y la producción familiar para el autoabastecimiento fue una de las más recurrente ya que en muchos casos los estudiantes podían reconocer algún familiar o conocido que en tiempos no tan lejanos viviera de los productos de su chacra con un nivel de intercambio mínimo y muchas veces realizado a través del trueque.

Otras producciones que podríamos mencionar son otros cuentos muy diversos, ricos en imágenes sensoriales y en el desarrollo de conflictos sociales propios de la comarca, entrevistas a distintos miembros de la comunidad local sobre los modos de intercambio rurales previos al desarrollo del mercado, ya sea en el mundo previa a la conquista militar de la Patagonia, de etapas no muy lejanas donde las chacras de la zona podían producir para el autoabastecimiento o de unos años atrás nomás, con la implementación de otros modos de intercambio para afrontar la crisis del 2001 en la región. Un tema que se ha disparado habitualmente en estos años es el de los intentos de loteos inmobiliarios que buscan su legitimidad como superadores del atraso rural desde el discurso del progreso frente a la oposición de gran parte de la población que se opone a ello en defensa del modelo de pequeños productores agrícolas que aun hoy predomina en varios lugares de la región, en particular en la zona de Mallín Ahogado.

En el 2012 fue realizada por una estudiante una producción en forma de juego de mesa, que consistía en un laberinto por el que a través de preguntas y respuestas se podía conducir hasta el mundo egipcio o mexica. El recorrido del juego implicaba una lógica de historia comparada que permitía tomar los puntos en común para distintas sociedades estatales de américa y el mundo del antiguo oriente siguiendo sus similitudes y diferencias aunque no pertenecieran al mismo contexto histórico. El siguiente paso fue la transformación de esta idea inicial a un cuento que recuperaba la situación del laberinto de una manera vívida y en la cual el protagonista, un habitante de una comunidad parental del desierto egipcio, se sumerge desde una sociedad sin estado hasta llegar a encontrarse con distintos habitantes de un templo en plena época imperial. La música, los efectos y las imágenes sensoriales que se

describen a lo largo del texto aportan para ir entrando en el clima de búsqueda y reflexión sobre el que va girando el protagonista.

La presencia de algunas estudiantes en proceso de reivindicación de su identidad mapuche le dio una fuerza mayor a estas actividades porque al mismo tiempo reforzaba su propio proceso y alimentaba los debates en el aula enriquecidos por las vivencias de las compañeras. Para este momento, ya habíamos comenzado a desarrollar un taller de comunicación popular y un programa de radio que se nutría de las producciones de la materia. Historia del Antiguo Oriente aportó en esta primera etapa la mayor cantidad de producciones junto con Filosofía, el espacio curricular de la otra docente a cargo del taller. Una de las estudiantes se acercó al taller de radio con un texto para grabar sobre la mujer mapuche, la menstruación y su relación con la cosmovisión, y los efectos producidos por la conquista del territorio, tanto del lado chileno como argentino. Esta producción fue una de las más ricas realizadas en estos años. El texto era una publicación académica realizada por una investigadora mapuche y el proceso implicó su transformación para divulgación. Se le cambiaron varios giros del lenguaje para llevarlo a un lenguaje coloquial, se teatralizaron varias situaciones, se le agregaron efectos especiales y música en la edición.

Varios de estos audios han sido presentados en al menos tres radios de la comarca, fueron utilizados en eventos institucionales y en clases de secundario y terciario. El devenir de esas experiencias incluyó el armado del mencionado taller de radio y el programa radial de la carrera que comenzó siendo preparado y realizado por docentes y más tarde se reorientó a temáticas elegidas y producidas por estudiantes, a partir de las actividades áulicas. El vínculo se propuso con FM Alas, radio comunitaria que abrió sus puertas al taller y el programa, y colaboró en la capacitación de los estudiantes y docentes en edición, producción y operación de radio. Luego se sumó Radio La Negra a la transmisión del programa y colaboró en la capacitación, producción y edición en varias ocasiones.

La lista podría seguir, con cuentos sobre conflictos barriales y bandas callejeras en refuerzo de su identidad, o historias con dioses que ponen en lucha valores que entran en contradicciones. La radio abrió de allí en más nuevas experiencias y recorridos. Poco a poco este trayecto iniciado con la historia del Antiguo Oriente comenzó a andar por lugares propios que iban tocando tangencialmente los ejes que lo habían disparado en su origen.

Incluso desde mi lugar de coordinador, los desafíos y puertas que se iban abriendo desde el espacio radial, el contacto con escuelas y otros espacios institucionales fue dejando de lado la transformación de estos trabajos áulicos y encaminándose hacia diversos temas y entrevistas que los integrantes del taller de radio le iban dando. El contacto con la problemática mapuche continuó (y continúa hasta el día de hoy) en la medida en que se renueva casi a diario con los conflictos sociales y vuelve a activar discusiones en relación a los temas de la materia.

Derivas a modo de conclusión

Si las producciones en el aula dispararon el programa radial, estas experiencias motorizaron otras que tomaban elementos que se habían puesto en juego para otros trabajos en la escuela media. En ellas se pierde la conexión directa con la historia antigua pero recupera ejes temáticos que las discusiones y reflexiones sobre la misma fueron nutriendo.

La radio es una conexión poderosa con la oralidad y su uso en una comunidad escolar comienza a recuperar historias acalladas, no autorizadas o visibles como relevantes dentro de ese espacio. La reflexión sobre el comienzo de la historia y la oralidad como discurso propio del mundo tribal o del modo de producción doméstico disparó una búsqueda por recuperar en escuelas esos relatos. Al mismo tiempo nuevos temas de investigación se iban abriendo al territorio local y las comunidades mapuche de la región. Entre otros, el problema del reconocimiento de la identidad, las genealogías, el del progresivo lugar ocupado por el estado argentino en la regulación de la vida de las personas, y el de la propiedad de la tierra y las migraciones a la ciudad, eran elementos que podían ser observados en lo cotidiano, en particular en escuelas con población de los barrios periféricos, repletas de estudiantes con ascendencia mapuche y familias vinculadas a la ruralidad.

El uso de la ficción queda otra vez en el centro. A través de consignas realizadas en la escuela nocturna de El Bolsón en que puedan verse reflejados los problemas ligados a la expulsión del campesinado durante la transición al capitalismo en Inglaterra y la revolución industrial, aparecieron muchas de las historias familiares de los propios estudiantes. Casi

todas las producciones de “ficción” de ese momento fueron elaboradas en base a situaciones vividas por los estudiantes o por sus familias en relación a la pérdida de tierras, de trabajo por la sustitución de mano de obra por maquinaria o el cambio de la vida rural autosuficiente al trabajo asalariado. Esto permitió revalorizar experiencias de vida de los estudiantes como parte de la historia, poner en evidencia procesos de apropiación de la tierra por parte de distintos sectores de poder y la relación de esto con la problemática mapuche. En distintas versiones, la dinámica fue disparando temas o secuencias didácticas posteriores vinculadas con la Conquista del Desierto, y derivó en entrevistas grabadas a referentes de comunidades mapuche locales o, más adelante, programas radiales en vivo con invitados en el piso de la radio.

La última experiencia a mencionar, es un trabajo en relación a los árboles genealógicos en los cuáles los estudiantes de otra escuela debían realizar una entrevista a algún miembro de su familia, conectar la información obtenida con algún momento de la historia argentina y elaborar a partir de esto un relato ficcionado. Esta dinámica resultó muy rica en cuanto a la diversidad de historias, la forma en que se conectaron los distintos problemas y el involucramiento de muchas de las estudiantes. Este proyecto concluyó con las grabación y edición de los relatos, finalmente transmitidos también por la radio del IFDC

Para el final quedan varias observaciones sobre las dificultades generadas en la aplicación de estas dinámicas. Se debe mencionar la diferencia en cuanto al tiempo de trabajo que implica el acompañamiento docente en las producciones. La escritura de cuentos suele aparecer como una dinámica de mayor simplicidad que un parcial presencial escrito o una monografía. Sin embargo son muchas las complicaciones que implica la aplicación de conceptos o la puesta en funcionamiento de situaciones con una cierta coherencia interna cuando se busca reproducir una situación en un pasado tan lejano como el del mundo del antiguo oriente o los choques entre conceptos cuando estos entran en dialogo entre sí en una ficción. Esto lleva a procesos de reescritura que se pueden prolongar hasta entrar en empantanamientos. Cuando a esto se agregan los ritmos de una cursada de terciario, nos encontramos con que los estudiantes buscan resolver la aprobación de una materia entre tantas a sabiendas de la pérdida de calidad de su trabajo (algo común en el mundo de la formación terciaria o universitaria).

Un problema del docente es que con el paso de los años, frente al número de estudiantes de un primer año del profesorado, la repetición de temas se vuelve tediosa. Tampoco es algo ajeno a cualquier ámbito docente pero a la hora de transformarlas en producciones radiales o cuentos a ser publicados produce una repetición que choca con el medio y obliga a buscar variantes.

En cuanto a su peso en la formación de futuros docentes, es interesante señalar algunos aspectos. Si bien la dinámica es muy bien recibida y valorada durante la formación, los egresados que han transitado esta experiencia en su formación se apropian mayormente de los nudos problemáticos abordados en la materia aunque poco incursionan en experiencias que involucren la ficción en el aula. Se ven algunos ejercicios de ficcionalización de situaciones pero aún no hay registro de producciones más sistemáticas en el nivel medio. Otra cuestión tiene que ver con la disponibilidad de materiales en las escuelas y la reproducción de las líneas temáticas de los manuales escolares por simple practicidad o tal vez por inseguridad frente al manejo de conceptos o problemas que impliquen poner en juego elaboraciones conceptuales propias. También es cierto que el diseño curricular de Rio Negro hasta el 2016 no abordaba la historia antigua desde el mundo de Egipto y Mesopotamia pero si los de Chubut. Respecto de la disponibilidad de materiales, falta una recopilación de las producciones escritas, ya que solo se recopilaron los materiales en audio que están a disposición en la radio del IFDC. Estos son temas a profundizar en un próximo trabajo a través de entrevistas a los estudiantes egresados del profesorado de Historia.

El presente trabajo es un recorrido a través de algunas líneas de acción que parten desde la historia antigua. Mucho queda afuera en cuanto a su evaluación. Si la propuesta buscó poder conectar una temática histórica en sí con una problemática local no sólo desde los contenidos, sino desde la propia metodología, las contradicciones que van apareciendo en el camino nutren las búsquedas y alimentan esa tarea. Es un buen momento de sistematizar algunos de sus logros en la formación docente, su aporte a las discusiones sobre la relación entre la historia antigua y la política local y sus límites y contradicciones en la implementación. Ese trabajo hemos comenzado y seguirá en próximas publicaciones.

Bibliografía:

- Algava, Mariano: Jugar y jugarse, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asociación Madres de Plaza de mayo; Rosario: Ediciones América libre, 2006, Cap.1
- Balandier, G: “El mito proclama el orden primordial”, *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales. Elogio de la fecundidad del movimiento*, Barcelona, Gedisa, 1993, 17-37.
- Barela, L. Miguez, M. y García Conde, L: Algunos Aportes sobre Historia Oral y como abordarla, Dir. General Patrimonio e Instituto Histórico- GCABA, CABA, 2009

- Campagno, M.: De los modos de organización social en el Antiguo Egipto: lógica de parentesco, lógica de Estado. En: Campagno, M. (ed.), Estudios sobre parentesco y Estado en el Antiguo Egipto, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires /Ediciones del Signo, 2006
- .
- Campagno, M.: Hacia un uso no evolucionista del concepto de Sociedades de Jefatura. En: Boletín de Antropología Americana 36, 2000, pp. 137-147.

- Cervelló Autuori, J.: Egipto y África. Origen de la civilización y la monarquía faraónicas en su contexto africano, Sabadell, AUSA, 1996.

- Clastres, P.: “Arqueología de la violencia: la guerra en la sociedad primitiva”. En: Clastres, P: Investigaciones en Antropología Política, Barcelona, 1981.

- Foucault, Michel: Vigilar y Castigar, Los cuerpos dóciles, Siglo XXI. Buenos Aires, 2003.
- Freire, Paulo: Pedagogía del oprimido, Siglo XXI editores, Buenos Aires, 2008,
- Gayubas, A: Guerra, parentesco y cambio social en las sociedades sin Estado del valle del Nilo prehistórico. En: Campagno, M. (ed.), Estudios sobre parentesco y Estado en el Antiguo Egipto, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires /Ediciones del Signo, 2006.
- Jonhson, M.: Teoría arqueológica. Una introducción Barcelona, Ariel, 2000.

- Lewkowicz, Ignacio: Escuela y ciudadanía, en: Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio; Pedagogía del Aburrido, Paidós Educado.
- Liverani, M.: El antiguo Oriente, Barcelona, Crítica, 1995, Introducción.
- Liverani, M.: Uruk, la primera ciudad. Barcelona, Bellaterra, 2006, Cap. 2 y 3.
- LLanquino Trabol, H: Valores de la educación tradicional mapuche. Posibles contribuciones al sistema educativo chileno, Universidad de Barcelona, Barcelona, 2009.
- Cordero Sandoval, M: Pachakuti Educativo, Encuentro Regional del Collasuyu-Qollaraymi, Jujuy, 2009.
- Pfo, Emanuel : “De Tribus, Estados y Relaciones de Patronazgo” En: Campagno, M. (ed.), Parentesco, Patronazgo y Estado en las sociedades antiguas, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2009, pp.123-146.
- Melich, Joan-Carles: “La Imposible sutura (Ideas Para una Pedagogía Literaria)” En: Skliar, C y Larrosa, J (Coords): Entre Pedagogía y literatura. Pág. 221- 239
- Pineau, P: ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela dijo: “Yo me ocupo”, En: Pineau, P. y Dussel, I. y Caruso, M: “La escuela como máquina de educar”; Paidós, Bs. As, 1998.
- Producción Colectiva: En Boca de Todos. Apuntes para divulgar Historia., Editado por Nosotros Mismos, Chacarita, 2009.
- Sahlins, M.: Economía tribal. En: Godelier, M. (ed.), Antropología y Economía, Barcelona, Anagrama, 1978, pp. 233-259.
- Said, E.: Orientalismo, Madrid, Prodhufi, 1990
- Vezub; Valentín Sayhueque y la Gobernación indígena de las Manzanas. Poder y etnicidad en la Patagonia Septentrional (1860-1881), Buenos Aires, Prometeo, 2009.
- Wallerstein, I: El eurocentrismo y sus avatares: los dilemas de las ciencias sociales
- Wengrow, D. La economía y la sociedad neolítica. En: La arqueología del Egipto Arcaico; Barcelona, Bellaterra, 2007, Cap. 2 y 4