

Enseñar, formarse, teorizar

Magdalena Scotti¹

magdalenascotti@gmail.com

Cuando vivimos en *el acontecimiento*.

El presente no nos impacta, para pensar la clase. (Pablo)

Este año fue para todos una sorpresa y una gran incertidumbre, por repetir el término más usado en los últimos tiempos. Para los profesores un año particular también, un año en el que no sabíamos bien qué es lo que íbamos a hacer, y cuánto tiempo estarían las actividades interrumpidas. Un año en que se instaló prontamente la idea de la catástrofe por reflejo de lo que se veía del otro lado del Atlántico, que es como decir del otro lado del mundo. Un año en que quedamos, por decirlo lo menos, aparentemente en suspenso.

De todas maneras la tecnología permitiría encontrarnos de alguna manera, hablar, ver a nuestros alumnos y entonces veríamos cómo orientar el trabajo de los estudiantes de profesorado, que a su vez tenían un grupo a su cargo, como práctica del último año de su carrera docente. Mal año para la práctica decían los colegas, ¿qué es lo que se podrá hacer en esta situación?

La situación de partida en marzo del 2020 me provocó entonces dos inquietudes iniciales: la primera, compartida con todo el mundo, era cómo sería posible hacer un curso que se llama didáctica teórico-práctica, en una situación que, para muchos colegas, no sería posible práctica alguna. El segundo asunto y en el que me gustaría concentrarme, era la posibilidad extraordinaria de empezar el curso de historia con la conmoción de ser parte de un año que sería recordado por la Historia. La posibilidad de tener la reflexión más impactante, más experiencial sobre nosotros mismos, que estábamos siendo parte de un momento absolutamente particular, mundialmente hablando, en el curso del joven Siglo XXI.

¹Profesora de Didáctica de la Historia. Instituto de Profesores Artigas. Montevideo. R.O.U.

Enseñar, formarse, teorizar

Sin embargo, nada resultó como imaginaba. Parecía que no estábamos viviendo en ningún tiempo especial, que la historia que nos invadía no tenía nada que ver con nosotros. O nosotros no nos sentíamos parte de esta historia, o esto no era la historia, o este presente del que éramos parte, este episodio pandémico, no nos impactaba como para pensarlo como parte de nuestra realidad. Profesores, estudiantes de profesorado de Historia, parecía que no nos pensábamos como sujetos de la historia, como parte de un tiempo histórico que estaba siendo visitado por una novedad. Parecía que aquello de pensar históricamente no era parte de nuestra manera de pensarnos. Parece entonces, que era más fácil enseñar un tiempo lejano, que ser conscientes de nuestra propia realidad.

Me gustaría contarles cómo me afectó personalmente y cómo me permitió repensar la historia que empecé a intuir que debía enseñar.

El año empezó por segunda vez no podría decir bien cuándo. En realidad lo que empezó fue el contacto con los alumnos, yo con los míos con mucha fluidez, porque son adultos y pudieron participar virtualmente en forma temprana. Ellos con la institución en la que trabajaban, tuvieron un tiempo variable a la espera de ver los modos de comunicarse virtualmente con sus alumnos. Pero no es de ese asunto del que voy a hablar. Me interesa plantear cuál era mi preocupación: una vez que contactaran con los alumnos del liceo, mi pregunta era : qué se propondrían enseñar, qué sería posible *practicar*. Porque este era el curso de práctica. En seguida planteé con todo mi optimismo, que si algo podíamos hacer, era pensar un curso con menos clases seguramente, unas clases de alguna forma tecnológica, nueva tal vez, pero que el asunto clave para mí era el contenido: qué es lo que voy a enseñar, qué historia me voy a plantear enseñar en este momento . Lo que podíamos practicar, hacer, era pensar de nuevo el curso. Repasando el concepto de praxis con el que iniciamos el año y que resumo en el enunciado el medio es el fin, la pregunta era ¿ qué es lo mejor que puedo hacer (enseñar) en este momento. Nos íbamos a posicionar en el asunto epistemológico de base: qué es para mí la Historia, y qué es enseñar. Y la respuesta se revelaría en lo que hicieran, de la misma manera que la mía estaba en la propuesta que les estaba haciendo.

Los alumnos, como profesores de sus cursos debían re-pensar un programa de forma bastante exigente, porque había que seleccionar qué era lo más importante, lo que no se podía sacrificar para sentir que estaban enseñando algo de eso que sólo se aprende en una clase de historia. Los que tenían cursos de primer año se propusieron empezar

Enseñar, formarse, teorizar

con la introducción típica: Qué es la historia, o en todo caso el origen del hombre o las ciencias auxiliares de la historia, cómo se conoce la historia o saltarse estas cuestiones metodológicas y entrar en la Prehistoria. Los alumnos que tenían segundo año empezaban planteándose la modernidad: qué era la época moderna, si habían dado Edad Media, cómo entender la modernidad y empezaron a pensar un curso desde ahí. Incluso algunos repensando un enfoque desde los estudios poscoloniales. Los alumnos que tenían tercer año deberían empezar en el siglo XIX, y se planteaban la posibilidad de ver la Revolución Industrial desde Inglaterra y cómo trasladarla inmediatamente al proceso de modernización en nuestro país para centrar el programa en la historia nacional que no querían dejar de lado.

Más allá de cuál era el punto de partida, lo que me llamó la atención es que todos estaban pensando cómo hacer una selección de contenidos desde el programa, pero nadie se cuestionaba el sentido de la historia que había que enseñar. O faltaba aún una pregunta anterior, una pregunta sobre el tiempo que estábamos viviendo, y que no se veía como un tiempo distinto y que valía la pena tematizar como parte del tiempo histórico. De mi parte intuía que había que hacer cosas distintas que además, eran mucho más importantes que la herramienta tecnológica con la que se encararía (eso era sin duda alguna toda una novedad en este año²), y que era, riesgosamente, lo que se transformaba en la preocupación fundamental. Así que el cómo, el medio digitalizado, no era mi punto de preocupación ya que estábamos todos los docentes bastante alineados en las búsquedas para resolver ese aspecto. El asunto era otro: este tiempo ¿requería enseñar una historia singular? ¿sería posible tematizar el tiempo histórico que estábamos viviendo? ¿qué sentido tenía enseñar historia en este momento?

Parecía que nada había cambiado del año pasado a éste, nada que nos afectara como sujetos sobre esta tierra y en este tiempo. En definitiva, nada novedoso sobre la historia que estábamos viviendo. Esto me parecía que se contradecía con la idea de cómo enseñar historia que tenemos muchos profesores en este momento. En nuestro instituto, existe la preocupación de enseñar una historia que se parezca lo más posible a la historia que se investiga, que sea coherente epistemológicamente con el trabajo del historiador. El

²De eso y de cómo hacer el acercamiento a los alumnos por otros medios se habló bastante Y desde mi propio curso participamos en muchas charlas con especialistas que hicieron pensar de manera muy interesante este tiempo y la importancia de mantener el vínculo con los alumnos la misma postura tuvieron las autoridades de la enseñanza en el país. Participamos en conferencias bien interesantes al respecto, como las de Inés Dussel y Rebeca Anijovich.

Enseñar, formarse, teorizar

asunto que buscábamos era la cercanía entre la historia enseñada y la historia investigada (la historiografía).

Ahora veía que perdíamos de vista el presente vivido, experimentado, que no podía ser objeto de análisis, no podían ser un otro y un lugar. No podíamos verlos en una forma y apariencia no habitual, y se nos hacían irreconocibles. Pensé que la mayoría de las veces, los historiadores nos hablan de acontecimientos y de personas que son (además de estar) muertos³ o leemos textos (que hablan generalmente de los muertos) y que les damos el lugar de lo otro; y agreguemos más, las cosas ocurren también en otro lugar, lejano en el tiempo y muchas veces en el espacio. Parece que lo que hacemos en la clase de historia, no nos ayuda a tener el tiempo presente como parte de la historia, a nosotros mismos por lo tanto como sujetos de esta historia. Tenía que revisar qué estábamos haciendo en mi clase, mis alumnos y yo.

Hace tiempo que venimos incorporando en los cursos de didáctica en la formación del profesorado, la idea de conocer la epistemología de la disciplina, como la base para hacer una enseñanza, y una reflexión sobre la misma (o sea una didáctica) que tenga que ver con lo que es estructurante de la asignatura. En términos modernos, esto debería llevarnos a una *puesta en valor* de lo que se escoge como contenido de una clase, a una mejor enseñanza, porque nos lleva a distinguir lo que se puede aprender en las clases de historia, y prácticamente solamente en ellas en la vida escolar de nuestros alumnos. Conceptos estructurantes de la propia asignatura como tiempo y espacio, acontecimiento, causalidad, fuentes, narración explicativa - interpretativa. Y otros conceptos que separados del acontecimiento singular al que refieren según el curso que demos, creemos que sirven para entender el mundo en que vivimos, como economía, sociedad, ideología, revolución, civilización, política. Junto a la epistemología de la disciplina, hablamos de una epistemología de la propia práctica de enseñar. Cuál es el código lingüístico que encontramos más apropiado para definir las actividades que hacemos, nuestras prácticas, y qué discurso nos permite no sólo nombrar, sino explicar y dar inteligibilidad a lo que practicamos.

Se me presentó entonces, stricto sensu, un problema práctico, que requería una búsqueda y revisión de conceptualizaciones que me pudiesen ayudar a entender: me parecía que en esta situación, nuestra asignatura en realidad no nos ayudaba a mirar el pre-

³ de Certeau (1999), trabaja todas estas conceptualizaciones que nos permiten pensar en lo que hace la historia.

Enseñar, formarse, teorizar

sente. y tenía la convicción de que debía ser lo contrario. Creía que había algo desde el sentido común, que nos hace suponer que el historiador, o el que estudia esta disciplina, tiene algo que lo hace sensible a la historicidad del presente.

Comencé una búsqueda de lecturas, tratando de ver conceptualizaciones que podrían ser herramientas de análisis para tratar de comprender qué es lo que nos pasaba, a mis alumnos y a mí. Me preguntaba si no hacía un juego forzado, tratando de ponernos a nosotros con exigencias pensadas para los historiadores. Pero valía la pena intentarlo, me obligaba a pensar el problema.

Encuentro entonces tres conceptualizaciones, bien comprometidas con la historia: la idea de la existencia de una **conciencia histórica**, la de considerarnos **sujetos históricos**, y la de tener **conciencia del tiempo presente**. Estas ideas me permitirían analizar este preconceito que se tambaleaba, y se transformaba en un problema, la incapacidad para vernos en un presente histórico.

La conciencia histórica, la tomé en principio como la **historicidad del presente**⁴, es decir, tener la concepción de estar viviendoun tiempo histórico particular, el presente, pero que viene de un pasado. Si se está en el presente de modo consciente, podría ser configurado como una experiencia, es decir, significado y recordado. Se agrega además que, tener esa experiencia, que ya ahondaremos más, implicaría por sí mismo, que el sujeto, es decir cada uno de nosotros, nos sintiéramos **sujetos de la historia** porque necesariamente uno estaría concibiéndose en una situación, lo que quiere decir, en **un lugar y un tiempo preciso**. En otras palabras, siendo parte de una historia singular.

Tenía que discriminar si en lo que enseñaba concretamente, había algo que ayudase a pensar el tiempo presente, o cómo vivimos el tiempo presente, empecé a pensar en aquellos conceptos que manejamos desde nuestras clases para explicar y entender el pasado, y ver cómo operan, si es que lo hacen, con el tiempo presente. El concepto de **experiencia** me permitía dilucidar lo vivido porque permite pensar de qué está hecho el tiempo vivido. Después de todo, una de las fórmulas más eficientes para poder entender la

⁴ Palti (2000) desarrolla en este artículo las distintas concepciones sobre lo que pudiera entenderse por pensar históricamente, y cómo, este problema de la filosofía de la historia, en definitiva, depende de la concepción de la historia que se tenga, y que en general, llevan a definiciones contradictorias entre sí. Tal vez la más provocativa es la que rompe la idea de experiencia y expectativa de Kosellek, y deja a la acción humana sin guías que le vengan del pasado y por lo tanto de cara a su propia contingencia. Pero la Historia dice, si no enseña, *inspira y promueve un juicio creativo*, al estilo de lo que pensara Mommsen. Termina con una larga alusión a Gadamer, y su concepción: *el enseñar a pensar históricamente debería comenzar por enseñar a pensar su propia historicidad*.

Enseñar, formarse, teorizar

forma de vida de los otros, la trama de las *historia posibles*⁵, era este concepto que Koseleck nos había enseñado de una forma, para nosotros tan operativa, al formalizarlo en el par *espacio de experiencia - horizonte de expectativa*. Esto sí lo trabajamos.

Sin embargo, una cosa es la vida de los otros y otra la propia. Para entender qué podían considerar como experiencia los alumnos, debía tratar de ver cómo concebían el presente, y cómo lo significaban. En tanto estudiantes de historia, cómo veían en las clases que preparaban ese espacio de experiencia del pasado pero también el de ellos mismos en el hoy. Nuestros alumnos más jóvenes, ni qué decir los adolescentes, es muy difícil que tengan experiencias, vivencias del tiempo pasado y de su entorno, a las que pueden recurrir. Entonces esta posibilidad se debilitaba.

Me centro en el concepto de **conciencia histórica**, para ver si efectivamente podíamos pensar que existe algo así en nosotros, y acudí a la definición clásica de Gadamer, que la plantea como *el privilegio del hombre moderno de tener plenamente conciencia de la historicidad de todo presente y la relatividad de todas las opiniones*⁶. O sea, esa conciencia tiene dos apoyos: por un lado está anclada en la presencia de **uno mismo en el tiempo presente**, pero de nuevo, exige historicidad, es decir la **presencia del pasado**. Para poder pensarla tenía que imaginar cómo desarmarla, ver de qué está hecha esa conciencia, para poder entender cómo funciona, o al menos, cuáles serían los indicadores de su existencia. Y el lugar que tiene la experiencia en la misma.

La posibilidad de su existencia, me llevaba a mirar cómo se vive el presente, y a considerar lo vivido, en tanto aprendido y recordado, pero en relación, o subsumido bajo el concepto de **experiencia**. No había posibilidad de escapar a esta conceptualización. Pensaba entonces la experiencia como la **manifestación del pasado** o la **huella** del mismo. Además de ser recordada, debía ser narrada, lo que implicaría alguna forma de interpretación; esto es la actitud hermenéutica de los historiadores, y la estaríamos llevando a cualquiera de nosotros, profesores, alumnos, ciudadanos al fin. En principio me pareció un exceso. Porque en los adolescentes, de nuevo, ¿qué es lo que sería narrado? Sería algo así como preguntarnos qué historia están viviendo, cómo contarán este mo-

⁵Ese juego que Ricoeur (2000) plantea tan bien entre ficción e historia, y que se resume tan claramente entre otras expresiones en el concepto de *relación autorreferencial* (137). Todo es posible relacionarlo con lo vivido o conocido.

⁶Gadamer, H G., en Toro Blanco, 2008

Enseñar, formarse, teorizar

mento. ¿De qué pasado (tradicción, sentido común en el sentido de Gadamer), estaría alimentada esa narración?

La idea de una situación recordada y devenida en experiencia debía tener además o como otra posibilidad, el estatus de acontecimiento, asunto que debíamos rescatar de la vida corriente, para vincularla a este presente que se tornaba extraordinario. En el entendido que nuestra vida, como nuestra disciplina, está hecha de acontecimientos, tiempo y espacio, veo que para concebir esta conciencia histórica, está en juego un entramado de conceptos que la puede sostener: **acontecimientos, sujetos (de experiencia) y tiempo (histórico).**

Entremos en la clase y les comparto este diálogo para ver cómo funcionaron estos conceptos

¿Qué acontecimientos elegiste para trabajar en estas primeras clases? (yo)
¿Acontecimientos? ... si trabajo los acontecimientos no puedo trabajar las cosas importantes (Pablo)

- *Creo que el Renacimiento es uno de los primeros. Bueno, en realidad es un movimiento.*

- *¿Cuáles fueron los acontecimientos en sí que tomaste en tu curso?*

- *Fue la transición a la modernidad, el feudalismo, como sistema de producción y de gobierno, para después analizar los cambios económicos y políticos que llevan el absolutismo y el mercantilismo*

También los cambios culturales e ideológicos como el Renacimiento.

- *¿Quiénes eran los sujetos a los que te referías cuando pensabas en estos temas?*

- *La monarquía, la burguesía y hay una clase, cuando comparo la posición de Perry Anderson y de Mousnier, aparece el campesinado también, ya que se estaba saliendo como forma jurídica de la servidumbre. Era un cambio en la forma de explotación del trabajo que vendría con el absolutismo.*

Acontecimientos en sí creo que no pude trabajar mucho. Tenía que sintetizar una unidad en unas pocas horas Entonces no podía trabajar acontecimientos. En tan poco tiempo si me metía a trabajar con acontecimientos no me iba a dar, no me iba a dar para poder trabajar las cosas importantes en la economía, en la forma de vivir.

- *Lo histórico no es parte de nuestras vidas, eso es el periodismo, lo del momento, la historia necesita la lejanía, para poder verlo. El positivismo trabajaba el acontecimiento*

- *¿Sería posible ver en este momento un acontecimiento histórico?*

- *Es difícil, primero porque esto está en curso, no sabemos qué va a traer, qué cambios va a traer este acontecimiento concreto.*

- *¿No hay una vuelta al acontecimiento?*

- *Tal vez la micro historia. Pero no estamos muy formados para trabajar desde ahí.*

Enseñar, formarse, teorizar

Esta conversación dejó sobre la mesa, para mí con una claridad meridiana, algo que estaba tan naturalizado en las clases, que ya no era un elemento a analizar, una cuestión a atender. ¡Habíamos perdido los acontecimientos! El acontecimiento no es algo presente y sin embargo es condición necesaria, aunque no suficiente para hacer experiencia. Pero cuando pienso qué tengo que ver yo misma en mis clases con este asunto, veo que jamás hablo de acontecimientos. Hablo de hechos.

El francés con el término *événementielle*, de *événement* (evento)⁷ y que ciertamente usamos bastante en el análisis porque seguimos una bibliografía básicamente francesa, es mucho más pertinente que la palabra *hecho*. Trae consigo la idea de un desenlace imprevisto de lo que sucede, lo que es propio de la singularidad de los mismos, pero también trae un relato del personaje en una intriga (asunto que largamente analiza Ricoeur).

El acontecimiento sin duda es una palabra más comprometida con la historia misma, que se refiere a las acciones del hombre, a lo que hacemos, a las actividades, a lo actuado, pero requiere el acompañamiento del discurso, que lo ponga en palabras. Sin el relato no hay acontecimiento, ya que el mismo es producto del relato. Este aspecto tan básico para acercarnos a los acontecimientos, y a los mismos transformados en la historia que leemos, y enseñamos, creo que no han estado presentes como asuntos a elaborar. Y el acontecimiento no existe si no lo contamos como tal. Requiere esos componentes básicos de la narración. Contar una pequeña historia, un acontecimiento, no forma parte de las habilidades que nos proponemos enseñar (se me desliza un plural tal vez para no quedar demasiado expuesta y en soledad en mi falta).

Es uno de esos asuntos de la asignatura que tal vez haga la diferencia entre la seducción de los historiadores cuando dan clase, y además son naturalmente buenos narradores, y los otros profesores de historia (que a veces tampoco somos buenos narradores). Claro que no alcanzaría con ser un buen narrador, y la historia no es solo narración. Creo que menos para ser enseñada en Enseñanza Media. Están las estructuras y los conceptos que deben ser explicados, representados, interpretados desde distintas perspectivas. Las causalidades posibles, las relaciones lógicas que permiten mostrar también el trabajo del

⁷ Dosse (2012), 231 y Burke (1996) como tantos otros historiadores franceses en diálogo con la escuela de los Annales vuelven a este asunto.

Enseñar, formarse, teorizar

historiador. O presentar los andamiajes necesarios para entender el relato histórico. Pero es bueno saber qué tenemos y qué nos falta.

El acontecimiento es lo que él llega a ser

M. de Certeau

Si para tener conciencia histórica hay que tener experiencia, para hacer experiencia de algo hay que anclarla en un acontecimiento. ¿Por qué nos es difícil transformar esta situación de pandemia en un acontecimiento? El acontecimiento estuvo en el primer paso de la narración historia, pero generalmente asociado a lo excepcional⁸, se habla siempre a partir de algo que se recorta entre todo lo que ofrece un momento determinado, algo que tiene un interés particular por su singularidad, su excepcionalidad política o militar. De lo contrario hablamos de estructuras, o colectivos.

Tal vez por lo anterior, el acontecimiento histórico es para nosotros siempre lejano, algo que no vivimos, sino que conocemos en *la trama de un relato*, como bien lo define Ricoeur⁹. Es ese *otro* que procuramos entender desde nuestro *lugar*. Del acontecimiento hablamos en la clase, como mis alumnos estaban hablando del Neolítico, el renacimiento, o el liberalismo; un discurso presente, que refería a algo ocurrido hace mucho tiempo. Esa lejanía en el tiempo, ese conocimiento acerca de un referido, al que se alude como un algo posible entre otras historias posibles. Pero generalmente sin una trama experiencial, sino como una explicación estructural. Permanentemente hay un esfuerzo de elaborar una narración con sentido de la historia que se cuenta, del acontecimiento que se elige, y que es la materia de nuestra clase; ella ha exigido antes otorgar un sentido a lo que se ha leído para comprender el tema (en el juego de mimesis del que nos habla Ricoeur). El acontecimiento estuvo en el primer paso de la narración histórica, pero el producto de la *operación historiográfica* se lo termina devorando. Como se dice en el psicoanálisis, entonces lo Real es lo imposible.

Todos mis alumnos, tienen presente el trabajo del historiador, tienen una gran preocupación por mostrar las fuentes de los acontecimientos que eligen, y en las que se apo-

⁸ Trebitsch, M. citado en Toro Blanco, Pablo (2008), nos dice: *El acontecimiento ha sido la base de la historia, entendido como manifestación de la singularidad, o sea, como el tradicional dato histórico, asociado a lo notable y excepcional, esto es, a lo político y al individuo destacado.*

⁹ Ricoeur, P: 1986. (pag. 164) El acontecimiento histórico es el “otro” del discurso, pero es precisamente en una estructura de discurso donde esta alteridad puede ser reconocida.

Enseñar, formarse, teorizar

yan para decir lo que dicen. Todos saben que la legitimidad del discurso la da *el historiador* que ha sabido hacer ese recorte de la realidad que ha transformado en *documento*. *El historiador construye el documento, que remite a la huella que remite al acontecimiento*.¹⁰ Todos han sido muy cuidadosos de invitar a sus clases a los protagonistas, los discursos de los protagonistas o a los historiadores, sus relatos, sus interpretaciones. Todos parecen tener claro que el acontecimiento requiere la narración, y que la memoria del mismo sólo existe si se ha podido constituir antes en archivo y relato. Ricoeur (1986) pag 165.

Hasta acá entonces, estamos en el acontecimiento histórico, cuya existencia la sostiene el relato, de algo pasado, lejano, y conocido y enseñado a través de otro relato. Este segundo relato de la clase, toma sentido porque es capaz de¹¹ unir el horizonte del texto, con la experiencia presente del lector. Los acontecimientos los conocemos así; a través del relato del historiador. Pero muchas veces nos quedamos con explicar la economía, cómo funcionaba, o la sociedad, cómo está jerarquizada y nos olvidamos de decir qué plantaban, qué comían, por qué podían tener un horno de cerámica y cómo era una casa popular en Roma, es decir qué era lo que se experimentaba.

Hoy sabemos que la propia historiografía actual ha hecho una vuelta al acontecimiento distinta a la primera versión de los Annales, y desde dentro mismo de la historiografía francesa¹², que asume la permanente presencia del presente del propio historiador en las posibilidades de hacer su trabajo historiográfico, de ver al otro en su singularidad y por lo tanto como algo distinto que desafía a ser conocido.¹³ Sin embargo, en las clases aún no cuesta pensar en acontecimientos como asuntos centrales. Como dijo Pablo: *no estamos preparados para trabajar así*.

¿Y esto que vivimos...es un acontecimiento?

Si admitimos que el acontecimiento requiere del relato, en esta situación que vivimos hay algunas consideraciones que creo importante destacar porque hacen a su singularidad: es un *evento natural*, en el sentido de que es un fenómeno que altera el funcio-

¹⁰ Arlette Farge, en Ricoeur (1989) Historia, Memoria y Olvido, pag. 236

¹¹ Este concepto lo desarrolla Gadamer, pero excede el propósito de este trabajo. Como también sería pertinente analizar el concepto de *mimesis* de Ricoeur.

¹² Dosse, Francois, 2012, es una estupenda síntesis sobre el asunto.

¹³ Creo que es una expresión de de Certeau, y no la quiero robar.

Enseñar, formarse, teorizar

namiento de la naturaleza del hombre (un virus para el que no tenemos defensa), es mundial, *global*, y el discurso sobre el mismo lo ha acaparado la ciencia en principio.

Cuenta Dosse, que Nora, estudiando el mayo del 68 y viendo los acontecimientos desde su ventana, nos cuenta cómo es imposible separar el acontecimiento de sus soportes de producción y de difusión. Si en el 68 la prensa era importante, hoy sin duda lo es mucho más. Este hecho fue transformado en un asunto sanitario, y todos sabemos del virus, de su funcionamiento y del trabajo de los científicos, mucho más que antes de marzo de este año. La preocupación fue frenar el contagio, conocer la trazabilidad de los portadores, y estar preparados para afrontar la existencia de casos graves.

El hecho, *llega a ser*, también en la concepción de Derrida¹⁴: cuando pasa de *la descripción a la narración y de ahí a la normalización*. Se nos va imponiendo en nuestra vida, por los medios, por el intercambio con los otros, una manera de ver las cosas, de nombrarlas. Y **no tenemos experiencia** previa que nos informe, que nos pueda influir de alguna manera para dialogar con la situación, para confrontar interpretaciones. La posibilidad de pensar en lo que nos pasa, en lo que está pasando, no es fácil. Hay como una saturación de un mismo relato, cuyos posibles desenlaces quedan más cerca del fatalismo que de la posibilidad de pensar en varios posibles, según los antecedentes y las posibilidades sanitarias del país.

Por otro lado, hay otro elemento que hace a la particularidad de la situación: es un virus, que provoca una enfermedad, tan extendido en el mundo que resulta amenazante, casi como una catástrofe natural. No tenemos tradición en nuestra historia, (excepto en historias especializadas, como la de la medicina) de considerar este tipo de fenómenos como variables fundamentales, como el punto de referencia para explicar un momento histórico, un elemento que explique el desenlace de una situación.¹⁵

¿Cómo entender entonces este tiempo presente que nos tocó? Atentan dos cosas, no tenemos *experiencia*, *tradición*, para leerlo como un acontecimiento y viene con un relato acabado y que normaliza la vida que nos rodea. Todo parece real y verdadero.

¹⁴ Dosse (2012) pag 251

¹⁵ En este sentido me pareció muy interesante la hipótesis de Pablo Brugnoli sobre quiénes se adueñan del discurso, estudiando la epidemia de fiebre amarilla en 1857, y la aparición de los que él llama *empresarios alternativos*, ocupando el lugar de los existentes empresarios normativos. En su caso de estudio, el concepto del que se apropiaban era el de la solidaridad, y el colectivo que se la atribuía como propia, desplazaba la anterior normalización. Ahora estamos ante una nueva normalización, se ha instalado lo de la “nueva normalidad”, por ejemplo. (APHU: Encuentro Historia del arte, setiembre 2020).

Enseñar, formarse, teorizar

El paso a pensar históricamente: entre lo real y lo verdadero...de los acontecimientos

Y tengo, por sobre todas las cosas, el alma de los hechos.

[] Lo que no se dijo porque solo el tiempo y el rigor permiten ver el panorama completo, sin interferencias ni elaboraciones torcidas. El alma de los hechos es aquí recipiente desbordado que muestra motivos, el rencor, los sueños y odios de quienes se enfrentaron aquella tarde en Shangrilá.

Fernando Butazzoni "Los que nunca olvidarán", pag. 345

No hay duda de que lo que estamos viviendo, la epidemia de Covid 19 es algo real. Digamos sin muchas pretensiones que es la realidad en la que estamos inmersos. Como decimos comúnmente, lo que nos tocó. Algo que ha sucedido, más allá de nuestra voluntad, y en principio de la acción de los hombres. Un evento de la naturaleza (dicho con reparos¹⁶). Y sin embargo no podemos mirarlo como un acontecimiento que impacta nuestro presente, a pesar de que nos dio vuelta la vida.

Nuestros programas de historia tienden a ver en la enseñanza de nuestra asignatura una potencialidad que va más allá de la comprensión de la misma, como por ejemplo formar ciudadanos con habilidades para leer las noticias, ser críticos, con capacidad de análisis, y parecería sin embargo, que a la hora de enfrentar una realidad que nos pone a prueba, se nos hace evidente la incompetencia para hacer algo de eso.

Comparto entonces lo que he pensado sobre la historia que muchos enseñamos, que a pesar de intentar ser muy parecida a la historia que se investiga, con todas las dificultades que ello encierra, sin embargo tiene limitaciones sobre las que creo tengo o tal vez tenemos, que trabajar, porque creo que son las que pueden estar incidiendo en esta imposibilidad de tener el sentido histórico (posible) de lo que pasa.

La historia es una narración, una escritura. Para nosotros es un libro, un manual, el relato completo, más o menos completo, de una época o una situación. Quiere decir que tenemos ya una trama armada, con protagonistas, valoraciones y hasta explicaciones que determinan sus posibles causas y consecuencias, en ese juego de conexión de

¹⁶En sentido estricto, sería difícil discriminar hasta donde no hay una alteración del funcionamiento del sistema natural, por aspectos culturales, por ejemplo en el origen del pasaje de este virus de una especie animal al hombre.

Enseñar, formarse, teorizar

hechos en el tiempo y esa imputabilidad causal tan propia de esta disciplina. Es difícil, aunque hay casos interesantes y paradigmáticos de cómo trabajar las huellas en el presente de un acontecimiento más o menos cercano, y que lleva a los alumnos a la búsqueda de información, a plantearse preguntas desde su presente. Pero convengamos que no es lo común.

El relato que llega a nosotros es entonces de por sí verdadero, porque viene significado como un relato histórico, y la operación escriturística¹⁷, ha sido legitimada por la comunidad académica a la que pertenece antes de transformarse en material édito. Lo aceptamos porque es verosímil, tanto como lo puede ser un relato de ficción. Pero creemos que fue verdadero, porque viene significado como tal. Nosotros no vemos la gestación del mismo.

En efecto, hay un trabajo de razonamiento y una demostración¹⁸ realizada sobre el mundo de lo real. Los hechos han sido analizados y puestos en acción, de manera tal que sirven a lo que se puede entender como una posible verdad. Esta puesta en relación es lo que transforma a los datos en hechos reales. El historiador ya sabe lo que va a pasar cuando escribe, por lo cual significa con la inclusión de las consecuencias. La realidad, cruda, escenificada y corporizada, no forma parte de este relato de lo verdadero, porque ese hecho pasado, ha llegado a nosotros ya elaborado como relato, ya es un producto del historiador y no hemos visto y no hemos tenido que desentrañar la operación historiográfica de la que es resultado. El historiador sí tuvo que mirar la realidad, comprenderla, recrearla, pero ese trabajo tampoco es visible a simple vista para nosotros.

El historiador más que de lo que sucedió habla de lo que los hombres hacen y trata de ver en ello las causas, los motivos, las intenciones, las circunstancias. Este hecho Covi 19, en cambio, tiene causas difíciles de identificar desde el punto de vista humano y social y tampoco las consecuencias son aún visibles, ni explicadas, comprendidas, o analizadas. Abordado como un fenómeno biológico, del ámbito de lo natural, un virus, que parece ser muy eficiente, en su forma de reproducirse en la comunidad, es perfectamente manejable. El virus se puede analizar, siguiendo el método cientí-

¹⁷ de Certeau, M (1999).

¹⁸ Jablonka (2016) En el capítulo las operaciones de veridicción, hace una síntesis de los trabajos del historiador en búsqueda de lo verdadero y me sirven de base para pensar qué cosas de esas trabajamos en clase, como para entender el trabajo que hay detrás del relato que seguimos. Ese trabajo que podemos llamar de varias maneras, pero que es el que garantiza que estamos ante la historia.

Enseñar, formarse, teorizar

fico, de formulación de hipótesis, experimentación, y comprobación de las mismas. La narración entonces, es acaparada por la ciencia, que tiene los medios para explicar este fenómeno, que pone en peligro la vida misma, y además pone en juego los recursos de la comunidad. Entonces la ciencia ha logrado un discurso sobre el asunto y ha creado una realidad: estamos frente a un problema sanitario,

Se ha descubierto qué tipo de virus es, cómo se comporta, a quién afecta, en qué condiciones se reproduce, y en cuáles otras podemos impedir o bajar las posibilidades de su supervivencia. Y recuerdo de nuevo a Derrida, cuando dice que para que el hecho sea significado como acontecimiento, *debe ser descrito, narrado y finalmente normalizado*. Y así después de este recorrido veo con cierta evidencia, que para nosotros, a diferencia de lo que dice Jablonka, la historia es más un objeto que un método¹⁹. Ese discurso acabado, esa escritura explicativa, ha terminado solapando el trabajo de las ciencias sociales, y también el del historiador, el acontecimiento, las preguntas, los argumentos que sustentan el razonamiento original de una nueva interpretación. Pero además, pensado analíticamente desde la enseñanza, también para nosotros los profesores, parece que los acontecimientos, quedan solapados, tal vez por que detenernos en ellos, *no nos permitirían enseñar lo importante*. Este ha sido un aprendizaje que me dejó esta pandemia, algo que tengo que revisar, sobre lo que es estructurante, soporte realmente para que haya una clase de historia.

14

Bibliografía citada

Burke, P. 1996 *Formas de hacer Historia* Alianza Editorial.

De Certeau, M. 1999 *La escritura de la Historia, Mexico*

Dosse, F. 2012 *El giro reflexivo de la Historia. Recorridos epistemológicos y la atención a las singularidades*. Universidad FinisTerra. Chile

Jablonka, Ivan 2016 *La historia es una literatura contemporánea. Manifiesto por las ciencias sociales*. Fondo de Cultura económica, Bs As

Palti, Elías 2000 *Qué significa enseñar a pensar históricamente* Clío & Asociados. La Historia Enseñada / número 5.

¹⁹Jablonka (2016) 180.

Enseñar, formarse, teorizar

Ricoeur, Paul 1986 *Política, Sociedad e Historicidad*. Editorial Docencia Bs As

Ricoeur, Paul 2000 *La Memoria, la Historia, el Olvido*. Fondo de Cultura Económico, Bs As

Toro Blanco, Pablo 2008 *Historia del Tiempo Presente y necesidad de distancia en el tiempo: notas exploratorias para un entrelazamiento posible*. Vol 17-18 Revista de Humanidades. Universidad Alberto Hurtado. Chile