

“Maestro, ¿para qué sirve la historia?” Una reflexión sobre la función práctica de la historia.¹

Matheus Mendanha Cruz²
 Universidade Estadual de Ponta Grossa
 matheusmcruz@live.com
<https://orcid.org/0000-0003-2295-2689>

Recibido: 24/05/2020 - Aceptado: 30/10/2020
 DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i31.9252>

Resumen

El siguiente texto defiende, a través de una reflexión teórica, la relevancia de la ciencia como guía para las acciones en el presente y método para la construcción del conocimiento. ¿Qué puede hacer el historiador para que el pasado pueda ser valorado como orientación para la vida práctica? El artículo parte del supuesto de que la Didáctica de la Historia es un área de la ciencia histórica que propone la organización de esta reflexión. El título del texto es la reproducción de una pregunta experimentada en el aula por casi todos los docentes en esta disciplina.

Palabras clave: Didáctica de la Historia, Historia como ciencia, Historia y vida práctica

“Teacher, what is history for?” A reflection on the practical function of history.

Abstract

The following text defends, through theoretical reflection, the relevance of science as a guide for actions in the present and a method for the construction of knowledge. What can the historian do so that the past can be valued as an orientation for practical life? The article starts from the assumption that the Didactics of History is an area of historical science that proposes the organization of this reflection. The title of the text is the reproduction of a question experienced in the classroom by almost all teachers in this discipline.

Keywords: History Didactics, History as science, History and practical life

Introducción.

El título del presente texto es la reproducción de una pregunta vivida en el aula por casi todos los profesores de Historia. Lo que el lector leerá aquí surgió de la necesidad sentida de reflexionar sobre el papel de la ciencia histórica en nuestra sociedad actual. Esto se debe a algunos posicionamientos del presente que curiosamente/ visiblemente se contraponen a aspectos ya resueltos por la historiografía, por ejemplo, si el régimen instalado en 1964 en Brasil fue dictatorial o no, e incluso negando tópicos considerados consensuados desde el siglo XVIII, como la discusión sobre si la Tierra es plana o circular.

Los puntos principales de este texto son la discusión sobre el papel de la dimensión estética en la Historia como ciencia como punto esencial para la difusión de la investigación historiográfica y el desarrollo del pensamiento racional, además de la relevancia de la ubicación epistémica de la Didáctica de la Historia, área que estudia la producción y circulación del conocimiento histórico. Con este fin, nos introducimos en una visión general del papel de la historia en la sociedad actual.

El objetivo central que perseguimos es que el lector pueda ser minimamente desafiado a reflexionar sobre cuáles son las potencialidades de la Historia en la sociedad actual y qué puede hacer el historiador para que el papel didáctico del pasado pueda ser valorado como orientación para la vida práctica.

1. ¿Qué es la historia?

La primera pregunta que me gustaría destacar es qué es la historia. Comúnmente, este término tiene más de un significado, pudiendo referirse a la ciencia que toma la diacronía de manera elemental o simplemente sobre una narrativa sobre el pasado sin rigor científico, pudiendo tener carácter verídico o ser ficcional.

Mirando estas dos historias logramos trazar algunos puntos de contacto. Primero, me gustaría resaltar que cada historia, científica o no, es una narrativa. La narratividad es inherente a cómo nos relacionamos con el pasado porque nos permite organizar hechos y eventos para dotarlos de sentido.

Es de imaginar que todos hemos tenido la oportunidad de escuchar una narrativa que carece de sentido³. Esto ocurre cuando alguien está contando algo y la historia termina y quedamos con los tres puntos en nuestra cabeza, a veces aún lo expresamos a través de *e...* De esa manera nos damos cuenta que toda historia es narrativa porque cuenta algo y, para que tenga éxito necesita tener argumentos coherentes entre sí.

Aquí entendemos el sentido como el responsable de hacer factible la vida humana, haciendo significativas sus vivencias, permitiendo su relación con el entorno y consigo mismo (Rüsen, 2015, p. 42). Es esta categoría la responsable de organizar la experiencia humana hasta el punto de volverse inteligible y admisible para la mente, de lo contrario sería imposible concebir el pasado dentro de cualquier narrativa.

Otro aspecto que se encuentra en las dos definiciones de historia es la temporalidad. Toda narrativa implica diacronía, siendo el primer tiempo el presente del narrador y el segundo el tiempo del o los hechos o acontecimiento/s narrado/s. Koselleck (2006) propone una semántica de los tiempos históricos. Por tanto, es posible percibir que la narratividad da sentido a los hechos, pero también al propio tiempo.

Ante estos dos factores que acercan la Historia científica a la historia común, es decir, no regulada metodológicamente, queremos destacar algunos puntos que diferencian estas dos modalidades. Como primer punto de diferenciación resaltamos la obligatoriedad en la intención de verdad. Es importante resaltar la palabra obligatoriedad porque si bien las narrativas no científicas, como las que hacen los memorialistas o la transmisión de las generaciones mayores a las más jóvenes, también pueden tener una intención de verdad, pero es en la ciencia donde existe la obligación de hacerlo.

¿Y cómo establece la ciencia de la Historia esta pretensión de verdad? A través del método. Solo con el método una disciplina puede reclamar para sí el título de científica (Rüsen, 2015, p. 64). También es Rüsen (2015, págs. 64-65) quien señala que la Historia⁴ pretende ser verdadera frente a la experiencia, su explicación, en cuanto al significado y también al sentido que da la narración.

Hay narrativas que no objetivan la verdad en las siguientes cuatro formas distintas. Por ejemplo, las fábulas, pueden contar historias que están lejos de ser verdaderas en términos de experiencia y significado, sin embargo, sus explicaciones expresan intención de verdad.

El método es capaz de dar a este soporte la intención de verdad en la Historia porque hace que el saber, a través de la verificabilidad de sus enunciados, pueda ser fundamentado (Rüsen, 2015, p. 61)⁵. Este carácter de verificabilidad de la organización de las frases indica la posibilidad de rehacer el camino del autor original para confirmar o indicar imprecisiones.

Indicados estos puntos de acercamiento y remoción de la Historia de otras narrativas, queda la pregunta de ¿cuál es la importancia de la Historia en la sociedad actual? ¿Hay un lugar y un papel a ser desempeñado por esta disciplina científica en la vida cotidiana de las personas?

2. Función de la historia.

Desde la antigüedad, la narrativa⁶ sobre el pasado mantuvo un papel importante en la vida de las personas, el de enseñar a través del ejemplo. Esa fue la *Historia Magistra Vitae*. Es decir, para esta concepción, el pasado, la historia, tuvo un papel didáctico de educación del presente. Koselleck abre el segundo capítulo de su libro *Future Past* con una narración de una historia ocurrida en el siglo XIX que demuestra este fenómeno. Creo que es interesante reproducir este pasaje aquí.

Durante uma reunião, Olsen, chefe de departamento no Ministério das Finanças, defendia vivamente a impressão de grande papel-moeda para pagar dívidas. Uma vez esgotados os argumentos contrários, eu (conhecendo meu homem) disse com demasiada ousadia. "Mas senhor Conselheiro Privado, o senhor certamente se lembra que já Tucídides falava do mal que sucedeu quando, em Atenas, decidiu-se imprimir papel-moeda em grande quantidade". "Essa é uma experiência de grande importância", ele retrucou em tom conciliador, deixando-se assim convencer, para manter a aparência de erudição. (Koselleck, 2006, p. 41)

Con este ejemplo es posible ver la importancia que tuvo la historia para orientar y convencer, no solo con su contenido, sino con su estética y dimensión política. En el transcurso de este mismo capítulo, Koselleck (2006, pp. 41-60) demuestra el movimiento que se produjo para que el pasado dejara de cumplir este papel didáctico y que la Historia quedara presa de la idea de objetividad y método.

Para Koselleck (2006, pp. 42-43) el principal acontecimiento responsable de dar este giro en el papel social de la historia fue el Iluminismo. El siglo XVIII en Europa puso el foco en mirar al futuro y no más al pasado, se empezó a alejar de la Historia porque se creía que ya no se podía aprender del pasado y que lo importante era centrar las energías en pensar y construir un futuro a través de la ciencia y la razón.

Percibimos los efectos de este proceso ya en el siglo XIX con las filosofías de la historia que terminaron utilizando el pasado solo como una explicación teleológica dirigida a futuros utópicos, desde el estado de libertad guiado por el espíritu hegeliano hasta el comunismo marxista.

Este movimiento acabó relegando a la historia a su ausencia en la vida práctica. Saddi (2010, p. 69) afirma que, si en el siglo XVIII ocurrió un proceso de vaciamiento de los antiguos lugares, en el XIX, con la científicización y especialización de la historia, las barreras que separaban la Historia de la vida práctica se consolidaron de una vez por todas. Y con ellos la función social de la Historia: "Quando a História perdeu esta percepção das suas funções na orientação temporal do agir e do sofrer humanos na vida prática, a Didática perdeu o seu posto para a

metodología da pesquisa histórica” (Saddi, 2010, p. 69). Esta transformación fue la responsable de encerrar a los historiadores en sus torres de marfil.

Hartog (2017, p. 25) destaca que “com o fim do século XX, a história parece ter passado de toda poderosa a impotente”, y eso fue por “a grande crença da época Moderna” (Hartog, 2017, p. 28). Para el autor, una nueva forma de concebir el tiempo, mirando más al futuro que al pasado, contribuyó a este posible vaciamiento de la Historia (Hartog, 2017, p. 25).

Acercándonos a los planteos de Hartog (2017), de Koselleck (2006) y de Saddi (2010) es posible comprender que desde el Iluminismo hay un giro científico que acaba por aislar la Historia de la vida cotidiana. En el siglo XIX ya hay un cambio en la percepción de la temporalidad, que juega en mirar al futuro, pero así mismo el pasado ejerce el papel de comprobar la marcha hacia un futuro utópico. A finales del siglo XX con las dos Guerras Mundiales, la Guerra Fría, el Holocausto, entre otros eventos, la fe en el progreso se tambalea y, en consecuencia, la Historia pierde aún más espacio porque ya no interesa pensar en el futuro, ni siquiera tenemos nada que aprender del pasado, ya que nos llevó a tantos desastres y traumas, entonces hay un presentismo⁷.

La dinámica explorada en los párrafos anteriores ocurre principalmente en el centro euro-americano del mundo moderno. En el caso de Brasil, que está en la periferia construida por la Modernidad, estos cambios ocurrieron de manera un poco distinta. Circe Bittencourt (92/93) indica que la historia enseñada en el siglo XVIII en Brasil estuvo estrechamente ligada al catolicismo, centrándose en la hagiografía y en el siglo XIX una historia vinculada a la historiografía francesa, ya bajo la influencia metódica, con el objetivo de construir una identidad para Brasil. y para la élite brasileña.

De todos modos, en Brasil el siglo XX también parece poner el pasado en un segundo plano, sin considerarlo fundamental para la orientación del presente. En particular, el período de la dictadura militar implantada en 1964, que sofocó la producción científica en el área de humanidades e invirtió en propaganda para que Brasil sea un país del futuro, orientó la mirada menos hacia el pasado y más hacia el porvenir.

Aún sobre la Historia en Brasil, me gustaría destacar el aspecto de la cultura política de la cooptación, donde las élites y los líderes hacen acuerdos y esperan que la gente simplemente siga sus elecciones. Esta tendencia se puede ver en varias ocasiones, desde la independencia proclamada por un portugués, pasando por los acuerdos de ascenso y caída del Estado Novo, además de la dictadura cívico-militar implementada en 1964 y que termina culminando en la Ley de Amnistía que en la práctica funcionó (¿o todavía funciona?) como un obstáculo para discutir el pasado.

De esta forma observamos que el pasado, culturalmente, en Brasil, así como en Europa, comienza a ser relegado como algo que quedó atrás y no se debe tocar. Así, al igual que la importancia atribuida al pasado desde finales del siglo XX, la relevancia otorgada al futuro también sufre las consecuencias de este siglo convulso y violento. Como se mencionó anteriormente, el siglo XXI comienza marcado por el presentismo y un nuevo cambio en la percepción del tiempo.

Este cambio en la percepción del tiempo, como no podría ser diferente, modifica la relación del presente con el pasado. Huyssen (2000, p. 15) destaca que “não há dúvida de que o mundo está sendo musealizado”. Este proceso de musealización se acerca mucho a lo que Nora (1993) denomina la aceleración de la Historia: “uma oscilação cada vez mais rápida de uma passado definitivamente morto, a percepção global de qualquer coisa como desaparecida – uma ruptura de equilíbrio” (Nora, 1993, pág.7).

Con este proceso, hay un crecimiento del presente y, al mismo tiempo, un ansia por no olvidar el pasado. Huyssen (2000, p. 20) llama nuestra atención al afirmar que “quanto mais nos pedem para lembrar, no rastro da explosão da informação e da comercialização da memória, mais forte é a necessidade de esquecer”. En otras palabras, la cantidad de productos e informaciones es tan grande que resulta imposible recordar informaciones cotidianas. Como consecuencia de

este proceso, vivimos buscando acumularlas por miedo que sean necesarias, pero no las usamos.

Esta realidad reserva a la Historia un papel secundario en la vida cotidiana. La dinámica acelerada que se ha impuesto en el día a día no ha dejado mucho espacio para el conocimiento y la reflexión sobre los hechos del pasado. Siempre es necesario aprender nuevos lenguajes, cómo utilizar determinadas aplicaciones y programas informáticos, además de la necesidad que genera estar actualizado sobre los eventos en las redes sociales. Todo esto significa que el pasado debe ser preservado, pero en lugares como museos y hermosas estatuas.

Para sobrevivir al desamparo de esta organización, Freud (1997, p. 22) afirma que los seres humanos utilizan medidas paliativas como intentar extraer puntos positivos de las desgracias; también buscan satisfacciones que puedan sustituir el sentimiento ruin que impone esta dinámica social; además de los estupefacientes como alivio en medio de las dificultades cotidianas.

El pasado se encuadra en las satisfacciones sustitutivas. La historia se preserva no con una función social de orientación, con carácter didáctico, sino principalmente como un medio de obtener pequeños placeres durante las visitas a hermosos museos, ir al cine a ver una película que se desarrolla en algún período de la historia, o incluso posteos junto a pinturas y estatuas de grandes celebridades del pasado. No hay necesariamente compromiso en absorber alguna información, o educar la visión del sujeto sobre aquello que está siendo expuesto⁸.

3. ¿Historia como ciencia, para qué?

Frente a lo expuesto en la sección anterior, nos preguntamos: ¿cuál sería el papel de la Historia en la sociedad actual?, ¿por qué seguir ejerciendo el papel de historiador?, ¿por qué sigue siendo un área que merece inversión pública?

En primer lugar, queremos reafirmar el papel didáctico que el pasado de forma general, y la historia de manera más específica, tiene la posibilidad de ejercer sobre los sujetos de las sociedades del siglo XXI surgidas del avance de la Modernidad. Nuestra defensa aquí no indica el modelo *Magistra Vitae*, sino formas de utilización del conocimiento histórico en la vida práctica. Pensadores como Rösen (2015)⁹ y Koselleck (2006), por ejemplo, apuntan a este camino.

En Koselleck (2006, pp. 305-ss) me gustaría destacar lo que él llama “espacio de experiencia” y “horizonte de expectativas” como los conceptos centrales para comprender el papel que le asigna el autor a la historia en la actualidad. Para él espacio de experiencia se refiere al pasado presente, es el conocimiento del pasado que los sujetos adquirieron por haber vivido o aprendido por otros medios, como los estudios o la oralidad y también monumentos y tradiciones. Horizonte de expectativa se refiere al futuro presente, son las expectativas de futuro que son formadas por el propio sujeto a partir de las condiciones dadas por el presente y posibilitadas por este espacio de experiencia.

De hecho, para Koselleck, el pasado, el presente y el futuro interfieren entre sí. En cuanto al papel didáctico del pasado, queda claro cuando el autor afirma que “quanto menor o conteúdo de experiência, tanto maior a expectativa que se extrai dele” (Koselleck, 2006, p. 326). Es decir, se trata del conocimiento del pasado lo que nos permite generar una menor expectativa y, en consecuencia, más racional y precisa del futuro.

Rösen va en la misma línea y trabaja esta dinámica utilizando uno de los principales conceptos de Sentido y también la relación entre la conciencia histórica como freno y posibilitadora de la utopía¹⁰. Para el autor, es a partir de las carencias de orientación en la vida práctica cotidiana que movilizamos el pasado hasta el punto de permitirle generar perspectivas de futuro. Es la conjugación originada desde y en el presente entre la organización de un sentido del pasado y la proyección de futuro lo que permite a los sujetos tomar decisiones (Rösen, 2014, p. 47). Es importante resaltar que esto ocurre para preguntas más elaboradas, así como para decisiones más sencillas como qué calle tomar de camino a casa.

La Historia permite el desarrollo de un tipo de pensamiento que es llamado Pensamiento Histórico¹¹, y lo entendemos aquí como todo aquel que toma en cuenta el pasado. De esta forma, “ciência é, antes, um modo determinado do pensamento histórico” (Rüsen, 2010, p. 68). Además, es importante destacar que la importancia de la ciencia frente al pensamiento histórico es que ella avala la racionalidad de este pensamiento, según Rüsen (2015, p. 285), justamente por tener métodos y criterios definidos que pueden ser discutidos, reproducidos y redefinidos por cualquier persona que se proponga hacerlo.

El diferencial de la ciencia es que permite un desarrollo de este pensamiento con el objetivo de percibir con mayor complejidad la dinámica cotidiana. En otras palabras, el pensamiento histórico que toma en cuenta la metodología científica produce lo que genéricamente llamamos pensamiento crítico.

Rüsen explica que el pensamiento histórico está dividido, didácticamente, en cinco factores:

Interesses cognitivos, que se originam das necessidades de orientação da práxis vital humana em vista da experiência de mudanças temporais; aspectos de interpretação em vista de experiência de mudanças temporais no passado [...]; regras, segundo as quais a experiência do passado é processada na perspectiva que lhe confere significado; formas de representação, pelas quais é exposta de maneira viva a experiência do passado processada na perspectiva que lhe confere significado; funções de orientação cultural em forma de direcionamento temporal da práxis vital humana e da autorrelação humana (Rüsen, 2014, p. 170).

Esta dinámica del pensamiento histórico nos hace darnos cuenta de que siempre parte de una pregunta en el presente, una necesidad de orientación y, luego de pasar esas etapas, se vuelve a la pregunta inicial con la intención de dar una respuesta, orientando así la acción del sujeto en cuestión.

El proceso de desarrollo del pensamiento histórico es llamado de formación histórica. Rüsen (2014, p. 78) define este último concepto como “a capacidade de responder racionalmente às perguntas espirituais por orientação que se colocam no contexto das situações atuais da vida”. Es decir, ella tiene como protagonista a la racionalidad, siendo esta inherente a la ciencia.

La formación histórica es importante porque permite que el sujeto tenga criticidad al organizar la narrativa histórica. Esta criticidad conduce a una mayor participación personal¹². Es decir, sin ella, es posible apenas reproducir organizaciones narrativas formuladas por otras personas, pero al cuestionar los hechos y las fuentes es posible llegar a una narrativa “repleta de sentido e de significado” (Rüsen, 2014, p. 69).

Brasil se enfrenta actualmente a una situación en la que hay una superficialización de la discusión política, en la que todo se vuelve controvertido y en disputa, al mismo tiempo que hay una despolitización, ya que hay una desconfianza en los políticos y las instituciones. El resultado de este proceso es que es más importante emitir opiniones, furias e indignaciones que discutir ideas y buscar consensos para avanzar (Nogueira, 2014, p. 460).

Ante tal panorama, la Historia puede ser un factor importante para el desarrollo del diálogo y el respeto. Hartog (2017) plantea la pregunta en el título de uno de sus textos: “¿Seguimos creyendo en la Historia?” Aquí me gustaría responder reafirmando la creencia en la posibilidad de que este conocimiento ayude a humanizar al ser humano¹³.

Mirar los hechos y acontecimientos del presente y observarlos en una trama histórica, criticando las fuentes de donde se extrae la información e interpretando las dinámicas involucradas posibilita el fortalecimiento de posicionamientos más abiertos a lo contradictorio y mejor fundamentados, saliendo del nivel superficial de las llamadas *Fake News* y *achismos*¹⁴. No ignoramos los límites que tiene la Historia, entendemos que la cultura histórica¹⁵ también genera sentido y que, muchas veces, tiene atractivos más fuertes y convincentes que la ciencia. También admitimos la construcción social que tenemos en Brasil, que difiere mucho de la de Europa, principalmente porque no tenemos una tradición académica y lectora tan fuerte, apuntamos a la Historia como un importante medio de transformación social. La formación de una sociedad con una lectura del mundo más amplia, que sea capaz de analizar con criticidad

los hechos presentes y pasados, propicia un panorama de mejoras culturales en el comportamiento y discusiones sobre cuestiones cotidianas, desde los más complejas a las más simples.

Sin embargo, es necesario que haya una autocrítica de la Historia frente a los caminos que vienen siendo tomados. Destacamos en primer plano el carácter didáctico que hay en la Historia, pero ¿cómo ella puede enseñar algo a alguien? El problema que asumimos en la siguiente sección es el de esta pregunta.

4. ¿Historia, cómo?

La Historia está envuelta en la cultura histórica. Como ya se mencionó, el pensamiento histórico se desencadena por cuestiones del presente, de la vida práctica, y con la ciencia no es diferente. Por tanto, al hablar de la Historia y cómo dar funcionalidad a este conocimiento en la vida cotidiana, utilizaremos las señales de reflexión acerca de la cultura histórica.

Existen puntos que son tan obvios que a veces es necesario resaltarlos para que no se olviden. Rösen (2015, p. 276) afirma que [...]

[...] textos históricos fazem sentido quando podem ser entendidos [...]; os textos possuem sentido não só quando entendidos, mas também ao contribuírem, com sua compreensibilidade, para a orientação daqueles que os entendem [...]; o sentido amplo da significância prática cabe aos textos especificamente histórico na medida em que esclarecem os contextos temporais que situam o sentido atual na relação com o passado e com o futuro.

Estos tres aspectos son, en cierta medida, sencillos de entender y llevan en sí algo de obvio. Sin embargo, lo que percibimos a diario es la poca importancia que se les da en el proceso de operación historiográfica. Esto se debe, como vimos antes, a la distancia de la Historia de la vida práctica.

El primer punto de la cita anterior, al que nos ceñiremos más, es que un texto histórico debe entenderse. Vivimos en un país donde el nivel de analfabetismo es alto, donde la gente no tiene el hábito de leer, donde la brecha en la enseñanza es notable y, aun así, se insiste en la escritura como principal vía de difusión de las investigaciones¹⁶ y pensamientos de los historiadores¹⁷. Este fenómeno está relacionado con la cultura letrada europea de la que heredamos la estructura académica, que en consecuencia nos obliga a publicar textos científicos en revistas con buena valoración por pares, pero que no llega a la población en general. Es decir, antes incluso de mirar la inteligibilidad de los textos históricos, es necesario hacerlos llegar de manera didactizada a las personas¹⁸.

Esta cultura letrada tiene un cierto tipo de seducción. En un curso al que asistí, el responsable confesó que le gustaban los intelectuales por usar palabras difíciles para explicar el mundo. Desafortunadamente, no hacerse entender, de alguna manera, hace que las personas inflen su ego, pensando que son mejores, más inteligentes y evolucionadas que los demás. Por otro lado, el sujeto que no entiende asiste a las palabras del sabio estupefacto y a veces hasta comenta: “¡eres tan listo!”, “¡hablaste tan hermoso!”, etcétera.

Señalamos como una de las principales raíces de este fenómeno nuestra formación colonial¹⁹. Un país que se construye sin universidades, ni siquiera industrias, donde el trabajo manual en la agricultura era el destino de la gran mayoría de sus habitantes explica la ausencia de una cultura escrita más extendida entre la población. Además, los letrados, hijos de los grandes terratenientes, se formaron en la metrópoli y regresaron a Brasil con sus diplomas y prestigio, al mando de la política nacional y local. Estos factores contribuyeron a la construcción de una idea de que la población más humilde debería contentarse, como máximo, con leer y escribir, mientras que las decisiones importantes deberían dejarse a los letrados, de la élite intelectual, que por eso eran admirados²⁰.

Incluso para el público lector, la historiografía ha escrito poco, una vez que el texto en los periódicos, por ejemplo, tiene poco valor en la universidad. Esto se debe a la necesidad de publicaciones en revistas académicas de circulación restringida, aunque de libre acceso. Incluso

los libros de historia tienen menos atractivo que los escritos por otros sujetos, periodistas, por ejemplo. Es posible que esto ocurra por la configuración de escritura truncada y con muchas referencias a las que estamos acostumbrados en los artículos académicos.

Los académicos que han logrado un espacio mayor en el mercado editorial y en las redes sociales son justamente los que temen abandonar la tradición de escribir en los modelos de la universidad²¹. Es importante destacar que cambiar la forma de presentación de la investigación o incluso la revisión bibliográfica no significa, necesariamente, que el trabajo haya perdido su carácter científico y/o que haya una metodología para su realización.

En vista del panorama presentado en los párrafos anteriores, queremos destacar como central la dimensión estética de la cultura histórica. Esto se debe a que entendemos la escritura científica como una herencia del modelo iluminista europeo del siglo XVIII. Así, no la consideramos como la única, ni siquiera la mejor forma de comunicación del conocimiento histórico y mucho menos su tendencia académica²².

La escritura académica, dentro de sus normas y patrones, puede servir a la jerarquización y dinámica en que está organizado el mundo²³. Sin embargo, si existe un interés en una ciencia que haga la diferencia en la vida diaria de las personas y vaya más allá de simplemente completar el *currículo Lattes*²⁴, es preciso que haya autocrítica.

Certeau (2000, p. 105), por ejemplo, se opone a la concepción de la Historia que valora solo el contenido y no la forma en que se presenta. Esta es la discusión que se hace al reflexionar sobre la estética²⁵ del discurso historiográfico. Freud (1997, p. 45) indica, en su crítica a la sociedad contemporánea, que lo que esperamos ver valorado es la belleza, por lo que es necesario que la belleza se tenga en cuenta en el proceso de operación historiográfica.

La lucha ideológica que atraviesa Brasil, pero que no se limita a este país, ha vuelto a poner el pasado en evidencia. Ha habido *bloggers*, canales de *YouTube*, posteos en *Facebook*, libros como *Guias Politicamente Incorretos*, etc., afirmando contar la historia oculta, la historia que los historiadores “adoctrinadores” y “comunistas” han ocultado y/o tergiversado.

Lo que hemos percibido hoy en el mundo, y más específicamente en Brasil, es la negación de la Historia, así como de lo “políticamente correcto”. Hay un ascenso de los discursos contra los derechos humanos y la democracia misma, la oposición a la ciencia de la historia y la intelectualidad. Dentro de las acusaciones de que la universidad está demasiado alejada de la realidad de las personas, se señala que el mundo académico solo crea ideas locas y un habla difícil, desconociendo lo cotidiano de los sujetos “comunes”.

En estas tensiones es posible observar la dimensión política, a través de la lucha ideológica; la dimensión moral, en la división entre el bien y el mal, bandidos y héroes; la dimensión cognitiva, porque todos los discursos defienden su punto de vista como la verdad; la religiosa, porque la defensa de contar una historia nunca antes contada tiene un sentido salvacionista, sin contar con los varios mesías que han surgido considerándose a sí mismos como la verdad y la justicia; finalmente, la dimensión estética hace consumibles todas las demás. Es esta opción estética despojada de palabras sencillas, a veces incluso con malas palabras, la que atrae y seduce, hasta el punto de convencer de las otras dimensiones.

En otras palabras, una Historia significativa para el siglo XXI debe, urgentemente, reinventarse. Los historiadores debemos volver a aprender a pensar la historia y, sobre todo, a difundirla. Si bien el atractivo estético no es el único factor, en una sociedad de lecturas pequeñas y muchas frases de efecto, la fuerza de este atractivo ha ido ganando terreno. Debe haber un apego al método, pero no puede suprimir la siguiente reflexión sobre cómo didactizar, hacer público a la mayoría de la gente, el conocimiento producido por medios científicos.

El segundo punto de la cita que destacamos es que la Historia, además de ser comprensible para quienes tienen acceso a ella, también debe poder orientar el presente de esos sujetos. Si, por un lado, se necesita una reflexión estética para que las personas puedan comprender y que las obras lleguen a un público más amplio, es necesario repensar las bases políticas del

conocimiento para que las investigaciones realizadas sean relevantes y respondan a las necesidades de orientación de la sociedad.

El tercer punto de la cita indica que la producción historiográfica debe estar relacionada con la ubicación temporal del sujeto. Esta es una de las tareas primordiales de la Historia, ya que es la que permite la percepción de diacronías, continuidades y rupturas, y es reconocer estos procesos que permiten una maduración de la lectura del mundo y la construcción de opiniones menos superficiales.

Para cerrar este apartado destacaremos el concepto de reflexión didáctica. Este concepto engloba los tres puntos discutidos anteriormente y es, o debería ser, inherente al trabajo del historiador y su ubicación en su presente.

La reflexión didáctica es un concepto que llega a Brasil a través del texto de Bergmann (1989/1990) y se refiere al acto de reflexionar sobre cómo se ha enseñado la Historia y cuáles son sus posibilidades. El concepto es ampliado por Cerri (2013) cuando afirma que toda operación historiográfica hace esta reflexión, no solo se limita al ámbito de la enseñanza de la Historia.

El historiador Cerri (2013, p. 46) afirma que es a partir de esta reflexión que el historiador “olha o presente ao seu redor para definir as demandas e decidir por como respondê-las, tendo em vista as expectativas de futuro de seu ofício e sua produção na sociedade em que se insere”. En otras palabras, es la práctica de la reflexión didáctica la que permite la sensibilización del investigador en la Historia, tanto de las preguntas a responder, como de la forma de presentar sus conclusiones e investigaciones.

Apuntamos a la práctica de la reflexión didáctica como medio de que la Historia sea producida buscando responder a problemas que realmente existen en la sociedad, ayudando a las personas a ubicarse temporalmente y a tener una lectura más amplia de los procesos para que puedan hacerlo de forma consciente. Por ello, lo consideramos esencial en los planos del desarrollo social, mereciendo espacio e inversión pública.

5. ¿Historia, una mirada al presente?

El concepto de reflexión didáctica se generó dentro de un área de la Historia denominada Didáctica de la Historia²⁶. La matriz de esta tendencia que ganó más espacio en Brasil es la alemana, principalmente a través de las obras de Jörn Rüsen. Veremos su importancia para el presente y el futuro de la disciplina Historia en nuestra sociedad.

Didáctica de la Historia es el área que se encarga de investigar y reflexionar sobre la construcción y circulación del conocimiento sobre el pasado en la sociedad, sea científico o no. Rüsen (2015, p. 34) define este campo como el que “se ocupa da cultura histórica, como contexto, e da consciência histórica, como meio do ensino e da aprendizagem histórica”.

Se discute cuál sería el lugar epistémico de la Didáctica de la Historia, si debería alojarse en el campo de la Educación, ya sea en la Historia o incluso si se trata de una región fronteriza entre estas dos grandes áreas²⁷. Coincidiendo con Saddi (2010) defendemos que la Didáctica de la Historia es una subdisciplina de la ciencia de la historia, ubicándose más específicamente dentro de la teoría de la Historia, pero también, como indica Cerri (2014), una apertura más amplia a otras áreas.

Cerrar este texto con una breve reflexión sobre el campo de la Didáctica de la Historia es fundamental para comprender los caminos que ha recorrido la ciencia a la que nos dedicamos hoy. Es este campo el que hace posible, y valora, el enfoque de la academia de la vida cotidiana. El área de la Historia encargada de investigar y reflexionar sobre sus usos y caminos en la sociedad es la teoría. Rüsen (2015, p. 31) indica que la Teoría de la Historia es la “reflexão – ou seja, ‘retroflexão’ do pensamento história sobre si mesmo [...] (sendo que) este pensamento se move para além do pensamento científico especializado, a fim de enunciar proposições sobre esse pensamento”.

La Didáctica de la Historia se encuadra como teoría de la Historia precisamente porque tiene como objeto principal la reflexión sobre cómo afrontar el pasado, científicamente o no, proporcionando así las bases para que la ciencia se sensibilice con la vida práctica que la rodea y, así, diseñar caminos que sean útiles si responden a las necesidades de orientación que las personas necesitan en su día a día.

Saddi (2010, p. 66) destaca que la ausencia de una definición clara del campo de la Didáctica de la Historia “impede-nos de establecermos com êxito a relação que o trabalho didático estabelece com as diferentes disciplinas e, ao mesmo tempo, causa prejuízo para toda a área de investigação, inclusive para o próprio ensino de História”.

La Didáctica de la Historia es importante para la Historia porque permite la aproximación a la vida práctica, y para la enseñanza de la Historia es esencial porque permite al docente comprender la dinámica de la cultura histórica en la que él y el joven / niño están insertos, haciendo que sus clases están más cerca de carencias de orientación de sus estudiantes.

Lo que ocurre es que los investigadores del campo se encuentran desplazados, sin espacio para la producción de conocimiento ni en medio de la educación, ni en la enseñanza de la Historia, ni siquiera dentro de la teoría de la Historia. La delimitación del campo es un posicionamiento que lleva en su núcleo dos características centrales: la política y la epistemología.

En la vida cotidiana es imposible separar estos dos aspectos. En el caso de la Didáctica de la Historia es importante destacar que hay intereses en mantener ciertas disciplinas y divisiones dentro de la ciencia porque hay personas que ya ocupan estos espacios. Es un corporativismo que atraviesa la cuestión práctica de ocupar un determinado espacio o incluso un trabajo, ya que las universidades contratan por áreas.

El aspecto epistemológico atraviesa a todo aquel que no esté de acuerdo con que la Didáctica de la Historia sea un área de la Historia, ya que no toma en consideración la diacronía²⁸. Como se puede percibir en los párrafos anteriores, no es sostenible y parece estar vinculado a la tradición académica brasileña muy vinculada a los franceses, que a su vez tiene una fuerte relación con la metodología²⁹.

La Didáctica de la Historia es el campo que permite una mirada a la Historia para el hoy, es la base política que fundamenta el valor de la ciencia histórica, es el sustrato teórico para las acciones de los historiadores en el presente, es el espacio de reflexión sobre las responsabilidades y posibilidades de la Historia en el presente. Por estas razones, sí, la Historia mira al presente.

Consideraciones finales.

Tomar la Didáctica de la Historia como parte de la propia Historia hace que la ciencia en cuestión abandone su pedestal aislacionista y se acerque, una vez más, a la vida cotidiana de las personas comunes. Se debe valorar el carácter didáctico del pasado, reflexionar sobre ello abre un espacio para la reelaboración de la estética de presentación de las investigaciones académicas, así como la percepción de las necesidades de orientación que tienen las personas. La Historia necesita de la Didáctica de la Historia para que pueda recuperar su papel didáctico en la vida cotidiana de las personas en general. Es por eso que la Didáctica de la Historia va más allá de lo que es simplemente la metodología de la enseñanza escolar o incluso de un área de la Educación que trae aspectos de la teoría de la Historia para resolver cuestiones de educación histórica.

Nuestra expectativa es que la ciencia salga de su torre de marfil académica y se aproxime a la vida diaria de la gente común. De lo contrario, terminará como *El alienista* de Machado que acusaba a todos de locura, enloqueciendo él mismo por el exceso de racionalismo y la ausencia de vida.

Para responder a la pregunta del título, señalamos que la Historia sirve como orientadora de las acciones en el presente y para fundamentar las expectativas de futuro. Es una de las encargadas de generar criticidad y autonomía ante las vivencias cotidianas. La Historia nos

ayuda a lidiar con el pasado de forma racional, administrando procesos dolorosos como el duelo y el trauma.

Bibliografía.

- Bergmann, K. (1989/1990). A História na Reflexão Didática. *Revista Brasileira de História*, 9(19), 29-42.
- Bittencourt, C. (set./ago. de 92/93). Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. *Revista Brasileira de História*, 13(25/26), 193-221.
- Borries, B. V. (abr./jun. de 2016). Competência do pensamento histórico, domínio de um panorama histórico ou conhecimento do cânone histórico. *Educar em Revista*, 60, 171-196.
- Cerri, L. F. (jan./jun. de 2013). O Historiador na Reflexão Didática. *História & Ensino*, 19(1), 27-47.
- Cerri, L. F. (dez. 2014). Entrevista com o Prof. Dr. Luis Fernando Cerri. *Revista Teoria da História*, Goiás, vol. 6, n. 12. p. 369-391. Entrevista concedida a Rafael Saddi.
- Certeau, M. d. (2000). Operação Historiográfica. Em _____, *A Escrita da História* (M. d. Menezes, Trad., 2ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária.
- Dussel, E. (jul./set. de 1993). Europa, modernidad y eurocentrismo. *Revista de Cultura Teológica*, 4, 69-81.
- FOUCAULT, M. (1996). *A Ordem do Discurso* (2ª ed. ed.). São Paulo: Edições Loyola.
- FREIRE, P. (1989). *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados : Cortez (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 4).
- Freud, S. (1997). *O Mal-Estar na Civilização*. (J. O. Abreu, Trad.) Rio de Janeiro: Imago Ed.
- Hartog, F. (2017). Introdução. Em _____, *Crer em História* (pp. 9-30). Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- HARTOG, François. Regime de Historicidade [Time, History and the writing of History - KVHAA Konferenser 37: 95-113 Stockholm 1996]. Disponível em: encurtador.com.br/hwU34
- Huyssen, A. (2000). *Seduzidos pela Memória: arquitetura, monumentos, mídia*. Rio de Janeiro: Aeroplano.
- Koselleck, R. (2006). *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- Mota, S. (2002). Museu de tudo (e depois?). *Revista Brasileira de Literatura Comparada*, 6, 203-213.
- Nogueira, M. A. (2014). Democracia, ativismo e modernidade radicalizada na América Latina. *Polis- revista latinoamericana*, 13(37), 457-472.
- Nora, P. (1993). Entre Memória e História: A problemática dos lugares. *Proj. História*, 10, 7-28.
- Pécaut, D. (1990). *Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a nação*. São Paulo: Ática.
- Ramos, M. E. (2018). Considerações sobre a construção da história escrita, ensinada e divulgada através da matriz disciplinar de Jörn Rüsen. *Diálogos*, 22(3), 32-54.
- Rüsen, J. (2001). *Razão Histórica: Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora UnB.
- Rüsen, J. (2010). *História Viva: teoria da História: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- Rüsen, J. (2014). *Cultura faz sentido: orientações entre o ontem e o amanhã*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Rüsen, J. (2015). *Teoria da História: Uma teoria da história como ciência*. (E. C. Martins, Trad.) Curitiba: Editora UFPR.

- Saddi, R. (2010). Didática da História como sub-disciplina da Ciência Histórica. *História & Ensino*, 16(1), 61-80.
- Saddi, R. (Julho-Dezembro de 2012). O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada. *Acta Scientiarum*, 34(2), 211-220.
- Saddi, R. (jul./dez. de 2014). Didática da História na Alemanha e no Brasil: Considerações sobre o ambiente de surgimento da Neu Geschichtsdidaktik na Alemanha e os desafios da Nova Didática da História no Brasil. *Opsis*, 14(2), 133-147.
- Salles, R. (2013). *Nostalgia Imperial: Escravidão e Formação da identidade nacional no Brasil do Segundo Reinado* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Ponteio.
- Stones, L. (1991). O ressurgimento da narrativa: reflexões sobre uma nova velha história. *Revista de História*, 2/3, 13-37.

Notas.

- ¹ Traducción: Mariela Coudannes Aguirre (Universidad Nacional del Litoral).
- ² Magister en Historia por la Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG; membro del *Grupo de estudos em Didática da História* – GEDHI.
- ³ Rüsen (2015, p. 50) aponta que “narrar é uma atividade genérica e fundamental do espírito humano com a qual este confere sentido a eventos”.
- ⁴ Utilizaremos la letra mayúscula cuando hagamos referencia a la ciencia.
- ⁵ Aun perteneciendo a tendencias diferentes, Certeau (2000, p. 100) acuerda com esta definición de Rüsen: “o discurso histórico, pretende dar um conteúdo verdadeiro (que vem da verificabilidade) mas sob a forma de uma narração”.
- ⁶ Stones (1991, pp. 15-17) afirma que la narrativa siempre ha sido una característica de la Historia, incluso antes de que se convirtiera en ciencia en el siglo XIX. Sin embargo, hubo un alejamiento de esta particularidad en el período de posguerra, donde la aproximación de las ciencias sociales permitió a los historiadores preocuparse por una Historia más analítica y menos narrativa. Las corrientes de esta tendencia son: marxismo, *Annales* y cliometristas.
- ⁷ Hartog (1996) explora el concepto de presentismo en otros momentos también.
- ⁸ El texto de Sergio Mota (2002) trata un poco sobre ese fenómeno más cercano a los museos.
- ⁹ Rüsen es oriundo de la Didáctica de la Historia alemana. Este grupo se formó para discutir centralmente cómo lidiar con el pasado reciente de Alemania, qué fue la Segunda Guerra Mundial y, principalmente, el Holocausto. Es en este contexto que surgen las reflexiones de este pensador, para dar una respuesta sobre cómo lidiar con el pasado. Ver Saddi, *Didática da História na Alemanha e no Brasil: Considerações sobre o ambiente de surgimento da Neu Geschichtsdidaktik na Alemanha e os desafios da Nova Didática da História no Brasil*, 2014.
- ¹⁰ Nos ceñiremos aquí más a la discusión sobre el Sentido, concepto ya definido anteriormente.
- ¹¹ Es importante resaltar que para Rüsen (2001, p. 97) existen dos modos de pensamiento histórico, el científico y el común. La diferencia entre los dos es que el primero es una regulación metódica del pasado.
- ¹² Borries (2016) destaca que la formación histórica es diferente de simplemente saber una serie de datos y hechos, es desenvolver una organización narrativa más compleja.
- ¹³ En esto acordamos con Rüsen (2015, p. 287). Mientras tanto entendemos que existen otros medios para alcanzar el objetivo, siendo el principal de ellos la comprensión del diálogo y el respeto a la alteridad.
- ¹⁴ Podríamos colocar aquí Sentido Común. Entendemos que las *Fake News* están más allá porque no tienen ningún compromiso con la verdad.
- ¹⁵ Siguiendo a Rüsen (2015, p. 217), la conceptualizamos como las prácticas culturales que permiten experimentar el mundo y orientar la acción humana en la cotidianidad.
- ¹⁶ Hay esfuerzos para romper con esa lógica, por ejemplo, con canales en *YouTube*. Destaco aquí a la ciudad de Ponta Grossa, donde hay un canal de YouTube y una página de Facebook de historiadores que buscan hacer una historia en un lenguaje menos académico y más accesible para un público más amplio: *História Recente* Disponible en: <https://www.youtube.com/historiarecente> Acceso: 30/05/2019; *Historiô* Disponible en: <https://www.facebook.com/CanalHistorio/> Acceso: 30/05/2019.
- ¹⁷ No nos sentimos cómodos con esta situación. Es preciso invertir en la alfabetización, así como lo propone Freire (1989), y en la formación histórica de las personas.
- ¹⁸ Utilizamos Rüsen y él no se preocupa por la cuestión del acceso de la población a los textos. Es porque está escribiendo en y para Alemania, donde la cultura literaria es diferente a la de Brasil.
- ¹⁹ Para profundizar en las cuestiones referentes a la dinámica colonial leer Dussel (1993).
- ²⁰ El texto de Pécaut (1990) demuestra cómo esa dinámica de intelectuales que permanecen en una posición destacada en la sociedad gracias a su capital cultural también lo hacen en el siglo XX, y el texto de Ricardo Salles (2013, pp. 85-87) demuestra como esa tradición se mantuvo durante el período imperial.

²¹ Es posible citar a Mary Del Priore; Lilia Schwarcz; Mário Sérgio Cortella; Leandro Karnal; entre otros.

²² La discusión sobre la estética científica ya ha sido realizada. Ver la tesis presentada sobre el formato de HQs. Disponible en: <https://www.b9.com.br/59094/educador-apresentou-sua-tese-de-doutorado-em-forma-de-historia-em-quadrinhos/> Acceso: 15/01/2019.

²³ El texto de Foucault (1996) es bastante útil para comprender esa dinámica de organización basada en la jerarquización y la exclusión, pues el lenguaje es uno de los mecanismos de funcionamiento y alimentación de ese modelo académico.

²⁴ Currículo Lattes es un currículo académico disponible en la Plataforma Lattes, gestionada por el CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). Essa é a ferramenta para pontuação em concursos públicos acadêmicos, para o avanço na carreira dos profissionais e para pontuação de programas de pós-graduação e cursos de graduação. Esta es la herramienta de puntuación en concursos públicos académicos, para avanzar en la carrera de los profesionales y para evaluar programas de grado y posgrado.

²⁵ Rüsen (2015, pp. 231-236) propone cinco dimensiones de la Cultura Histórica: cognitiva, que se refiere a la intención de verdad; estética, que se relaciona con la forma de presentar un discurso dado; la política, que se encarga de legitimar una determinada posición; moral, que diferencia el bien del mal; y religiosa, que es la creencia en la salvación de la humanidad. Estas cinco dimensiones están relacionadas con el discurso historiográfico. Es importante destacar que no son compartimentos estancos en la vida práctica, por el contrario, se complementan y se contraponen en todo momento.

²⁶ Sobre la discusión acerca de lo que es y no es la Didáctica de la Historia ver el siguiente video con cuatro historiadores: *O que é Didática da História?* Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=h9tMPXWUr9s> Acceso: 30/05/2019.

²⁷ Para una noción más amplia de las diferentes interpretaciones acerca del campo en cuestión leer Saddi, 2012.

²⁸ Aprecié esta postura en una clase de Metodología de la Historia en que el profesor defendió investigaciones de esta área que encajarían mejor en Educación o incluso en Filosofía.

²⁹ Apuntamos esto teniendo en cuenta la Escuela Metódica, asimismo *Annales*, que hacen un cambio centrado en la metodología, con nuevas fuentes que terminan posibilitando nuevos objetos.