

## **Lo reciente/presente en la enseñanza de la historia.**

**Victor Salto, María Esther Muñoz y Fabiana Ertola.**

Con el propósito de afrontar algunos desafíos contemporáneos, el campo historiográfico ha contribuido a configurar un escenario más propicio para historiar lo reciente. La apertura hacia nuevas líneas de indagación y pre-ocupación, desde fines del siglo XX, se expresaron en un escenario de “retornos” que ofrecen renovadas posibilidades para pensar el objeto desde su enseñanza.

En este sentido, nos han permitido identificar –con cierta distancia- lo que consideramos son algunos aspectos claves sobre los cuales debería versar y constituirse lo reciente/presente (RP) como objeto de conocimiento histórico. Y junto a ello, poder pensar orientaciones para su reconstrucción como objeto de conocimiento histórico escolar.

Algunos de esos aspectos claves para avanzar en esta dirección se vinculan entonces a definir sobre su precisiones conceptuales en torno a la misma, a los contornos temporales que involucra, al lugar y el sentido atribuido al pasado en nuestra/s sociedad/es, a hurgar en las tensiones entre memorias e historia, a su abordaje metodológico, y a sus implicancias políticas, filosóficas y éticas. Aspectos sobre los cuales hemos indagado en el marco de tres proyectos de investigación concluidos<sup>1</sup>. Y que consideramos ofrecen orientaciones concretas para la historia que puede ser enseñada y para la construcción de ciudadanías alertas, informadas y con conciencia histórica en los tiempos complejos que nos tocan vivir y donde se inserta nuestra labor pedagógica.

### **Algunas orientaciones claves para la enseñanza de lo reciente/presente**

En los últimos años, la historia/reciente presente ha ganado cierta presencia y notoriedad en las currícula de enseñanza de la historia. Sea en su dimensión prescriptiva o en su dimensión práctica, la enseñanza de la historia centrada en lo reciente/presente ha avanzado –al menos en las aulas de escuelas de nuestra región- en diferentes experiencias tendientes a considerar y abordar dicho objeto. En diferentes escenarios e

---

<sup>1</sup> Estudiantes y enseñanza, el caso de la Historia y la Geografía; Lo reciente/presente en la enseñanza de la historia; y Profesores y enseñanza de la historia reciente/presente. Unco- Directora: Graciela Funes.

iniciativas que alentaron su construcción desde las prácticas de enseñanza en concreto se pueden observar entonces algunos indicadores que hoy nos permiten volver sobre él. Entre otras cuestiones, sobre algunos interrogantes relacionados con ¿en qué pensamos cuando pretendemos enseñar lo reciente/presente desde su enseñanza? Dicha cuestión invita a esbozar consideraciones generales, devenidas del campo historiográfico, del campo de la enseñanza y de la didáctica específica, para pensar sus implicancias dentro de toda práctica de la enseñanza de la historia que considere su abordaje.

En este marco, como ya anticipamos, nos hemos planteado considerar algunos aspectos que son claves y sobre los cuales debería versar y constituirse lo reciente como objeto de conocimiento histórico escolar, para luego proponer posibles orientaciones para su enseñanza.

Un primer aspecto se vincula entonces a su precisión conceptual. No han sido fáciles ni mucho menos resueltos en poco tiempo, los debates en torno a lo que se define, cómo se define y a partir de qué se define lo RP. No solo dentro del campo historiográfico sino también cuando lo pensamos desde la enseñanza. El campo historiográfico, indefectiblemente, ha permitido visibilizar parte de esta problemática vinculada a lo conceptual. Así, diferentes corrientes y líneas historiográficas han dado cuenta de cierta conceptualización que, de manera no exclusiva, nos permitieron comenzar a delinear ciertos contornos conceptuales para su enseñanza.

En este sentido, los debates teóricos, metodológicos y epistemológicos que se abrieron dentro del campo historiográfico en décadas pasadas, pusieron de manifiesto tensiones y desafíos al trabajo del historiador y a su lugar como intelectual. Sobre todo después de que, la crisis del Estado Benefactor, el convulsionado siglo XX con las guerras y los fascismos, la caída del régimen soviético junto al mundo bipolar y la fragmentación del tejido social tras el avance del neoliberalismo en forma global, pusieron en cuestión los principales marcos explicativos que configuraron el siglo XX.

La resistencia, cuestionamiento, aceptación, adherencia e interés reabrieron viejas polémicas en el campo de la historiografía. Nuevas miradas de la historia asociadas a una nueva concepción de temporalidad, a la construcción de nuevos objetos y a la resignificación metodológica aparecen en escena. Tendencia en la que se recupera el

concepto de historia no como ciencia de las sociedades *del* pasado, sino como ciencia de las sociedades *en* el tiempo. Es una opción que tiende a implicarse nuevamente con el presente y también a enriquecerse en diferentes acepciones centradas en la vinculación pasado-presente-futuro de tipo interdependiente, complementaria y dialógica.

Sin detenernos en sus diferentes acepciones, consideramos e identificamos desde aquella apertura del campo historiográfico cierta aproximación a lo que definimos como lo reciente/presente. Concepto que involucra en términos generales cierta recuperación de la contemporaneidad. Así, *Historia del presente, Historia reciente, Historia coetánea, inmediata, actual o próxima, Historia de nuestro tiempo...* denominaciones que si bien poseen en su seno diferencias de posicionamientos epistémicos, implican también matices que no dejan de señalar convergencias puestas en recuperar el pleno sentido de la *contemporaneidad* (Gamboa, 2004) y la posibilidad de otorgar inteligibilidad, comprensión y lucidez al mundo en el que vivimos.

Por lo tanto, cuando pensamos en lo RP desde lo conceptual, hacemos referencia explícita a dicha contemporaneidad y, con ello, a aquella historiografía que tiene por objeto acontecimientos o fenómenos sociales que constituyen recuerdos de al menos una de las tres generaciones que comparten el mismo presente histórico (Mudrovic, 2000) en el marco de esa contemporaneidad.

Esta precisión conceptual, consideramos, contribuyó y nos ofreció insumos potentes para pensar en la enseñanza del objeto. Nos permitió avanzar además en el segundo aspecto que mencionamos como relevante para pensar en su enseñanza. Esto es: ¿cuáles son sus contornos temporales? , es decir, cuáles son los márgenes posibles y definibles cuando nos adentramos en el estudio y la enseñanza de esa contemporaneidad. En este tópico, las respuestas no son únicas y, las búsquedas en torno a sus definiciones, tampoco han sido fáciles.

Si lo R/P se define a partir de su contemporaneidad y de los vínculos de *al menos* tres generaciones dentro de esa contemporaneidad, pudimos considerar , situados en los inicios del siglo XXI y a partir de los problemas que intencionadamente consideramos relevantes para su enseñanza, que la parcela temporal implicada podría partir desde los años '60 atravesando continuidades/rupturas de la historia de nuestro país en el marco

de tres procesos estratificados: el de “revolución y utopías” junto al que se da “entre golpe y golpe” (Bordegaray y otros, 1999) y el de “las democracias recientes” hasta nuestros días.

Estos contornos temporales, claro está, no son estáticos. Son márgenes posibles y flexibles dentro de los cuales podemos pensar lo R/P y un contenido histórico escolar elaborable. Esta cuestión pone de relieve el tercer aspecto a abordar vinculado al sentido atribuido al pasado a partir de la acepción y de la dinámica de los contornos planteados.

Pensar en el sentido atribuido al pasado resulta un aspecto importante en la medida en que nos involucra con las características del objeto, es decir, con las cualidades que nos presenta lo R/P como objeto enseñable para la historia. En esta línea, entendemos que es preciso considerar su carácter de objeto móvil, dinámico y dentro de una serie de “hilvanos” donde pueden identificarse contenidos que son alterables. Un objeto pensado siempre en términos de construcción, abierto a la indagación y en función de las lecturas realizables desde el momento histórico de su elaboración. Será a partir de ese sentido y de las lecturas del presente que se realicen de lo que dependerá fundamentalmente el contenido que le demos para su enseñanza. Coincidimos entonces con Soto Gamboa (2005) que la centralidad puesta en el presente no significa desconocer otras dimensiones del tiempo, sino más bien una interdependencia complementaria y dialógica entre pasado-presente-futuro, pero *desde* el presente.

En esta línea de pensamiento, el pasado deja de ser considerado cerrado, concluido e inerte para ser entendido en términos de permanente reescritura en relación a la densidad de acontecimientos que pueda involucrar y se halla en dialéctica y constante elaboración. En términos de Koselleck (1993), las experiencias involucradas en relación con el horizonte de posibilidades abiertas hacia el futuro. Cualidades que, pensadas desde su enseñanza, son las que generan más de un ruido. Son las que nos enfrentan al dificultoso ejercicio intelectual de auténtica producción que implica evaluar y discriminar hechos, fenómenos y procesos verdaderamente históricos trabajando “*de manera más viva con las líneas de fuerza de una realidad que se despliega ante nuestros ojos y sobre la que podemos intervenir de manera activa y creadora*” (Funes: 2004).

Visto de esta manera, abordar la Historia R/P, supone entonces un profundo reto epistemológico que significaría la superación de la construcción del iluminismo positivista que implicó la separación cronológica y tajante del tiempo entre pasado, presente y futuro. Supondría poder pensarlo desde una nueva arquitectura que recuperando la perspectiva de *continuum temporal* habilite nuevos modos de centración-descentración temporal sobre las realidades sociales actuales en las que vivimos. Como sostiene Josep Fontana: *“Necesitamos repensar la historia para analizar mejor el presente y plantearnos un nuevo futuro, dado que las viejas previsiones en que habíamos depositado nuestras esperanzas se han venido abajo, porque estaban mal fundamentadas”* (Fontana J., 1992, 142). Una verdadera revolución copernicana en nuestras concepciones consistiría *“en invertir la visión tradicional, que considera al pasado como un centro fijo y estable en torno al cual hacemos girar el presente, para situar al presente en el centro de nuestras preocupaciones utilizando al pasado para hacer la rotación dialéctica que inspira una conciencia lúcida. Porque tiene que quedar claro que, incluso para el historiador, la política tiene preeminencia sobre la historia”* (Fontana J., 1992, 143). Indudablemente, estas definiciones, indican un horizonte potente anclado en la idea de pensar en la enseñanza de lo R/P considerando el pasado-presente como una posibilidad de búsqueda abierta a los sentidos del presente.

Sin embargo, lo planteado hasta aquí, no agota los surcos sobre los cuales poder hacer huella en un modo de pensar la enseñanza de la historia R/P. La consideración de los aspectos hasta aquí mencionados nos enfrenta también a desafíos importantes. Éstos forman parte, por un lado, de las tensiones habidas entre memorias e historias involucradas en su abordaje, y por otro, de las tensiones generadas al momento de pensar en su posible abordaje metodológico. Ambos desafíos también han sido pensados por nosotros como un cuarto aspecto relevante de toda enseñanza preocupada por lo reciente/presente; una cuestión que forma parte de decisiones y posicionamientos en relación al objeto y a los alcances que se pueden proponer desde su enseñanza.

Con respecto a las tensiones entre memoria e historia, lo reciente/presente nos desafía en particular en relación a sus implicancias y sus solapamientos: ¿hasta dónde es historia?; ¿hasta dónde es sólo memoria? ; ¿hasta dónde las relaciones y tensiones habidas entre historias y memorias habilitan la enseñanza de lo R/P? Está claro que

esas tensiones formaron parte de una extensa literatura que, en el campo historiográfico, se ha dibujado a modo de precisiones y respuestas sobre el tema. Estas también son potentes para pensarlas desde la enseñanza.

En esta línea, y desde nuestra lectura, lo R/P no se reduce a historiar el pasado de determinadas experiencias históricas. Así como tampoco es posible detenerse simplemente en el solapamiento de experiencias del pasado reciente que habiliten sólo a un trabajo con las memorias. De los debates entre historia y memoria, en el que ha incurrido cierta literatura específica, podemos pensar desde su enseñanza, que historiar la memoria para historiar lo reciente es posible así como historiar lo reciente a partir de una historia que la incluya pero la exceda, la analice y la explique críticamente, también lo es. Ambas posibilidades deben y pueden pensarse como alternativas y modos de ingreso para configurar enseñanzas de lo reciente/presente. Asimismo y conceptualmente, una consideración más quisiéramos agregar. Al entender que la historia R/P ancla en el espacio y en la historización de experiencias de lo coetáneo (Cuesta, 2007) el concepto de generación –que recuperamos de la misma definición de inicio- cobra una relevancia especial y nos resulta muy operativa para enseñar y explicar el devenir de las vivencias y las memorias en sus encuentros y desencuentros.

Así, el vínculo memoria e historia nos plantea cierta conflictividad que debe ser considerada en su enseñanza, ya que, es conocido que la memoria social es siempre plural, controversial y polifónica y que la historia desarrolla distintas interpretaciones y explicaciones. Esta comprensión significa que no son pocas las dificultades que siempre encontraremos al intentar identificar aquellas zonas diferenciadas en el magma de significaciones que se tejen en la sociedad (Castoriadis, 1997). Sin embargo, el deber de memoria, la construcción de una memoria ejemplar con carácter de *lección* del pasado -en términos de Todorov- y la transmisión del Nunca Más nos indican una posibilidad necesaria (Jelín, 2002), un piso común innegociable e irrenunciable aunque no suficiente, en la tarea de construir sociedades democráticas. Aspecto clave sobre todo y cuando en los escenarios educativos se hacen más tangibles las maneras en que la historia y la memoria se entremezclan -más allá de las necesarias distinciones analíticas en términos de categorías y características-. Y donde su ligazón se hace más evidente en la transmisión y reconstrucción de un cuerpo cultural complejo.

Con respecto al quinto aspecto que nos propusimos analizar, esto es su abordaje metodológico, lo reciente/presente también nos ha desafiado en torno a la cuestión de cómo hacer tangible su enseñanza. La cuestión metodológica desde el punto de vista didáctico entendida por nosotros desde la perspectiva de Gloria Edelstein (1996) es clave para pensar en sus posibilidades en relación a las epistemologías entrecruzadas y en juego.

En los últimos años diferentes producciones que queremos distinguir y entretrejer han promovido viabilidades. En el caso de Argentina, nos referimos a libros, a artículos en revistas especializadas (Reseñas de enseñanza de la historia y Clío & asociados, entre otras) y a mesas en Congresos y encuentros, con publicaciones específicas sobre el tema, que dan cuenta de un interesante proceso de expansión.

En ese sentido queremos señalar algunas obras que –tan sólo a modo de ejemplo- nos resultan claves. En el campo académico de las Ciencias Sociales las obras de Hugo Vezetti, *“Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina”*, las de Pilar Calveiro *“Política y Violencia. Una aproximación a la guerrilla de los '70”* del 2005 y *“Poder y Desaparición. Los campos de concentración en Argentina”*, del 2006 así como *“Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción”* de Marina Franco y Florencia Levín en el 2007, despliegan aportes altamente significativos. También lo es la colección de Elizabeth Jelín publicada en 2004, *“Memorias de la represión”* dentro de la cual se halla *“Educación y memoria. La escuela elabora el pasado”*, escrito con la colaboración de Federico Lorenz.

A esa producción debemos sumar el trabajo de los equipos de investigación en Didáctica de la Historia de distintas Universidades del país que han emprendido múltiples investigaciones en relación a la enseñanza de lo reciente/presente exponiendo resultados en diferentes formatos y publicaciones. Las líneas que se trabajan poseen diversidad y permiten observar posicionamientos disímiles en torno a algunos problemas claves que se derivan del trabajo con esta parcela. Estos tienen que ver, a grandes rasgos, con: su relación con el campo de referencia historiográfico, con el conjunto de las Ciencias Sociales, con la concepción de temporalidad y con los nuevos contextos globales.

En este escenario, podemos precisar que las tensiones generadas al momento de pensar en la construcción metodológica de la práctica de la enseñanza de la historia R/P se centran, por un lado, en los recursos didácticos existentes específicos y, por el otro, en las posibilidades de creación vinculadas a estrategias y a métodos que se convierten en ejercicios y aproximaciones para enseñar a historiar. En relación a los primeros, la disponibilidad masiva de fuentes en el marco de producciones y programas digitales de público conocimiento y difusión, sobre todo de carácter oral y testimonial, sin excluir las escritas en distintos formatos y modalidades (periodísticas, de divulgación, noveladas, etc.). En relación a las segundas, la incorporación de líneas de trabajo vinculadas a la historia oral tomando como centro el trabajo con el testimonio, su documentación y la generación de archivos escolares que permiten cruzar la relación con la proximidad espacial e introducir también lo local.

En ambos aspectos, la construcción metodológica de enseñanza de H/P se encuentra presente, mediante la utilización crítica de lo disponible y a través de la producción novedosa de nuevas fuentes en vinculación a los intereses y motivaciones de los estudiantes. Posibilidades todas que encuentra el profesorado entre las tensiones, límites y posibilidades a cerca de cómo hacer posible su enseñanza.

### **Pensar en las implicancias de la enseñanza de lo reciente/presente a modo de posibles búsquedas**

Quiénes enseñamos historia tenemos la alternativa de bucear en las significaciones de los procesos históricos recientes, que como todos los transcurso se entraman en campos de fuerza de diferentes impulsos que operan en la cambiante intersección de discursos a menudo en conflicto. Exponer junto a las jóvenes generaciones la necesidad de un examen amplio y desprejuiciado de la historia R/P posibilita la comprensión de las sociedades como producto del desarrollo y de las luchas históricas. Como señalamos párrafos arriba, es claro que la enseñanza de lo R/P requiere, como cualquier otro período histórico, de la historia profesional con toda la espesura teórica y las herramientas del oficio para establecer verdades controversiales, provisorias e históricamente condicionadas. Pero también, y fundamentalmente, requiere de aquellas decisiones autónomas y vinculadas a lo axiológico presentes en cada educador, en las



que, sobre diferentes aspectos en más de un caso versa y se constituye lo R/P como posibilidad.

En este sentido, es que creemos se halla la última consideración que anticipamos en la presentación de este escrito. Nos referimos, en particular, a las implicancias presentes en todo intento de pensar lo R/P desde su enseñanza. Cuestiones que se vinculan a posicionamientos políticos, ideológicos, filosóficos y éticos; aquellas que forman parte de toda iniciativa y experiencia de enseñanza. ¿Qué se pone en juego? Sin dejar de considerar diversidad en las respuestas entendemos que éstas poseen elementos comunes. Para cerrar este escrito, avanzaremos en algunas de ellas.

En primer lugar, destacar que el pasado R/P, ha exigido explicaciones demandadas por la sociedad –en particular por el empuje y acción de los organismos de DDHH- , elaboradas por del campo de las ciencias sociales, llevadas adelante por la política y vinculadas por los caminos de intersección y también de conflictos entre los tres. Significarlo y convertirlo en objeto de enseñanza da cuenta de que el problema excede a la simple reconstrucción histórica de lo acontecido, y que se trata además tanto de un problema *público como de un problema político, filosófico y ético.*

Según lo desarrollado hasta aquí, los aspectos considerados habilitan posibles búsquedas para ofrecer respuestas a dicho problema. Si buceamos en vivencias y experiencias de nuestro país, al equipo de investigación del que formamos parte le interesó construir explicaciones para las historias *recientes/presentes* de la Argentina que -incluyendo la transmisión de la memoria dolorosa y la enseñanza de una historia de la Dictadura cívico-militar- no se desconectara ni de su etapa anterior, ni la de su posterior, *y no se redujera además a sus temas-problemas fundantes.* Más bien, hablamos de la enseñanza de un presente abierto con densidad temporal íntimamente vinculado al pasado y al futuro. Por eso pensamos, en segundo lugar, *en finalidades formativas de construcción de conciencia histórica, de ciudadanías críticas y democráticas, de identidades múltiples y de educación política.* Y que, en ese horizonte, los temas-problemas que incluyamos impliquen posicionamientos vinculados a la búsqueda de una formación ciudadana para el bienestar común y para la lucha permanente e inacabada de la mayor igualdad y libertad posibles en un marco de justicia social y de justicia curricular escolar.

Así, podría pensarse en historias de lo R/P que se orienten, siguiendo a G. Funes (2008), por la enseñanza de su devenir, entendiendo que algunos acontecimientos de ese presente se constituyen en citas inevitables –aunque no exclusivas- para abordar *la experiencia como un campo político: contestatario* en el caso de la vasta movilización política y social de las décadas del ‘60 y ‘70; *traumático* en la nefasta dictadura de 1976; de *erosión social* en la hiperinflación de 1989; de *profunda exclusión* en la crisis del 2001 y que, en la primera década del 2000, nos enfrentó con el fondo de la crisis cuestionándolo todo desde una *demanda de inclusión sustantiva y real*, aún inacabada.

Asimismo, exponer junto a las jóvenes generaciones la necesidad de un examen amplio y desprejuiciado de la historia reciente posibilita la comprensión de las sociedades como producto del desarrollo y de las luchas históricas. Significarlo y convertirlo en objetos de enseñanza es otro ejercicio que da cuenta que el problema excede a la simple reconstrucción histórica y lo constituye un compromiso y un desafío para historiadores y para profesores (Funes, 2010) en los términos que venimos planteando. Ubicar este desafío nos indica entonces que enseñar lo R/P no es una mera cuestión taxonómica o cronológica y significa redefiniciones teórico- metodológicas, delimitación de temas y cuestiones a considerar especialmente en relación a los sujetos y sus experiencias, a los vínculos con la identidad y la alteridad y al *compromiso* con la dimensión de lo científico, lo político y lo moral (Wallerstein, 2004).

Desafíos que dan cuenta de lo que se pone a rodar cuando referenciamos la enseñanza de la historia R/P y que encuentra en la intencionalidad docente y en la conciencia de los aspectos políticos, ideológicos, filosóficos y éticos en juego, un ingrediente clave para asumir gran parte de tales desafíos. Enseñanzas que producirán efectos y formarán ciudadanos y ciudadanas con capacidad de analizar caminos para enfrentar los dilemas y los problemas de los presentes por-venir en mejores condiciones de continuar aportando sin renunciar a la construcción de mejores mundos, en esta reflexión, *desde* las clases de historia.

## **Bibliografía**

- BORDEGARAY** y Otros (1999) “ El siglo de la gente. Sus voces recobradas” en Voces Recobradas. Año 3 N° 6
- BUSTILLO, J.** (1998) Memoria e Historia. Madrid, Ed. Marcial Pons.
- CASTORIADIS, C.** (1997).El avance de la insignificancia. Argentina: Eudeba
- EDELSTEIN, G.** (1996) “ Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo” en AAVV Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires. Paidós.
- FONTANA, J.** (2003). “Qué historia enseñar” en Clío y asociados. Univ. Nacional del Litoral.
- FONTANA, J.** (1992) La Historia después del fin de la Historia, ed. Crítica Barcelona
- FUNES, A. G.** (Comp.) (2004). La historia dice presente en el aula. Educo Universidad Nacional del Comahue. Neuquén
- FUNES, G.** (2008) La historia reciente y la enseñanza. En. Jara, M. A. (Comp.) *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas*. Neuquén: Educo.
- GAMBOA, Ángel Soto Gamboa** (2004) “Historia del Presente: Estado de la cuestión y conceptualización”, en e-1@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos, Vol. 2, n° 8, Buenos Aires, julio-setiembre
- JELÍN, Elizabeth** (2002) Los trabajos de la memoria Bs. As Siglo XXI
- KOSELLECK, R.** (1993) Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos. Barcelona. Ediciones Paidós.
- MUDROVIC, M.** (2000) “ Algunas consideraciones epistemológicas para una historia del presente” en Hispania Nova Revista de Historia Contemporánea. Editores J Aróstegui y A Martínez de Velasco.
- TODOROV, T.** (2000) Mémoire du Mal, Tentation du Bien. Enquête sur le Siécle.
- WALLERSTEIN, I.** (2004) Las incertidumbres del saber. Gedisa. Barcelona.