
¿Qué significa “enseñar a pensar históricamente”?¹

Elías Palti*

La historia, sabemos, no es una sucesión de eventos inconexos. De allí que la enseñanza de la historia, según suele afirmarse, no puede limitarse a la mera exposición de una serie de datos que deben ser memorizados. Ésta debería intentar hacer comprensibles las conexiones que ligan a los diversos acontecimientos entre sí. En fin, lo que se espera del alumno es no sólo que aprenda a razonar, sino que lo haga, además, de un modo particular, a saber, a razonar “históricamente”. Es esto, en última instancia, lo que justificaría la enseñanza de la historia. El aprendizaje de los hechos del pasado se tornaría así relevante en la medida en que contribuiría no sólo a proveer un bagaje de información sino también, y fundamentalmente, a expandir nuestros horizontes presentes de pensamiento (arrancando, de este modo, a los estudios históricos del reducto en que los recluye la pura voluntad de anticuarios de los meros recolectores de datos). Cabe decir, pues, que así como la enseñanza de la matemáticas, por citar un ejemplo clásico, toma su sentido de una meta que trasciende la simple transmisión de conocimientos particulares (introducir en los estudiantes el hábito del razonamiento lógico), también la enseñanza de la historia encontraría su objeto último en el desarrollo de una competencia específica: el “pensar históricamente”.

Ahora bien, ¿qué quiere decir “enseñar a pensar históricamente”? Según se desprende de los debates actuales al respecto,² aquellos que lo postulan tienden a suponer que el significado de esta expresión resulta autoevidente. Sin embargo, éste no es algo “natural” ni unívoco, sino históricamente construido (y que, por lo tanto, se ha modificado a lo largo del tiempo). En fin, contrariamente a lo que suele asumirse, no existe *un* modo de concebir el pensar históricamente. Desde un punto filosófico, esta comprobación no invalida el postulado de la existencia de sólo *un* modo propiamente histórico de pensamiento. Bien puede sostenerse con Rickert que:

*la filosofía de la historia sólo podrá confiar en la anulación del historicismo si ha logrado comprender la esencia y la significación del pensar histórico.*³

*Universidad Nacional de Quilmes

El punto aquí es que, aun así, este postulado supone ya un determinado concepto histórico.

Como intentaré demostrar en las páginas que siguen, las ideas respecto de qué significa pensar históricamente conllevan siempre una perspectiva dada de la historia – y, por lo tanto, varían conforme éstas se modifican. Siendo esto así, el trazado de los diversos posibles sentidos que puede asumir hoy tal expresión equivaldría a la reconstrucción completa de la historia de cómo se ha modificado a través de los siglos la comprensión histórica. Esto, evidentemente, se encuentra fuera del alcance de este trabajo. Podemos, sin embargo, intentar al menos discernir algunos de los distintos sentidos que suelen recurrir en los presentes debates, y que normalmente no se encuentran suficientemente discriminados.⁴ Esta falta de una adecuada discriminación conceptual no sólo lleva a deshistorizar dicho concepto sino que resulta en ambigüedades e inconsistencias teóricas. De hecho no es infrecuente observar en los escritos sobre pedagogía histórica oscilaciones entre definiciones que resultan, sin embargo, mutuamente contradictorias. En fin, sin un afán de exhaustividad, se intentará aquí al menos dotar de cierta profundidad histórica a los presentes debates sobre la enseñanza histórica con el objeto último de alertar contra el tipo de inconsistencias antes señaladas. Con este objeto habremos de distinguir tres sentidos en que puede interpretarse la idea del “pensar históricamente”, señalando cuál es el sustrato filosófico específico en que cada uno de ellos hunde sus raíces conceptuales y, finalmente, el tipo de objeciones de las que han sido objeto. Para ello, tomaremos como base lo postulado por Reinhart Koselleck en *Pasado futuro*, marcando, al mismo tiempo, algunos de los problemas que las hipótesis de este autor plantean para la interpretación de las filosofías modernas de la historia cuando las abordamos desde el punto de vista específico que aquí nos ocupa.

La historia *magistra vitae*

Hoy uno de los tópicos más recurrentes entre los especialistas en temas relativos a pedagogía histórica es que la historia debería proveer de lecciones para actuar sobre el presente. La “memoria” de los hechos pasados nos ayudaría a no repetir errores ya cometidos y también, eventualmente, a hallar ejemplos históricos a seguir. Este concepto del pensar históricamente retoma, aunque normalmente de un modo inconsciente, el viejo modelo ciceroniano de la *historia magistra vitae*. Como señala Koselleck, subyaciendo a este ideal pedagógico de la historia se encuentra un concepto histórico de orígenes premodernos que imagina a la misma como una suerte de reservorio de experiencias que los lectores pueden aprender y aplicar al presente (*plena exemplorum est*

historia, decía Cicerón).⁵ Este concepto tiene implícito el supuesto no sólo de que la naturaleza humana es uniforme y constante a través del tiempo, sino también de que las circunstancias en que los hombres despliegan su accionar, si bien no son estables históricamente, resultan sí, de algún modo y hasta cierto punto, asimilables.

El mismo llega, básicamente, hasta la Ilustración. Todas las primeras filosofías modernas de la historia fueron motivadas por un mismo sentido pragmático. Montesquieu, por ejemplo, aseguraba en *El espíritu de las leyes*:

afirmo que el espíritu de moderación deber ser el del legislador, y creo que no he escrito esta obra más que para probarlo (XXIX.1).

Del mismo modo se expresaba Voltaire en su *Historia de Carlos XII*:

*Pero no sólo nos ha determinado a escribir esta historia la pequeña satisfacción de relatar hechos extraordinarios; también hemos pensado que podría ser de utilidad a algunos príncipes, si por azar cayera en sus manos. No hay ciertamente un soberano que, al leer la historia de Carlos XII, no deba curarse de la locura de las conquistas.*⁶

El carácter ejemplar de los acontecimientos señala, en definitiva, el criterio último de su relevancia histórica.

*Estamos persuadidos, concluía Voltaire, de que la historia de un príncipe no es todo lo que ha hecho, sino todo lo que ha hecho que sea digno de transmitirse a la posteridad.*⁷

Historia y pedagogía histórica coinciden así necesariamente. Y esto define, precisamente, el núcleo conceptual de las primeras filosofías modernas de la historia. Cabe entenderlas como una culminación, antes que una ruptura con el viejo concepto ciceroniano de la historia. Sin embargo, llegado a este punto, se produce una inversión sutil, pero de vastas consecuencias: no es ya la historia la que sirve de base para la pedagogía histórica, sino ésta la que permite aquélla; sólo existe verdadera historia desde el momento en que se produce un proceso de aprendizaje que introduce una serie de mediaciones entre nuestras acciones y nuestros impulsos naturales espontáneos. La historia, en definitiva, sólo puede ser historia de la *civilización*. En palabras de Voltaire:

La verdadera historia es reciente (...) las revoluciones del globo, la larga y universal ignorancia del arte

que trasmite los hechos por medio de la escritura son la causa de que esto suceda, y todavía este arte sólo fue conocido por un reducido número de naciones civilizadas.⁸

El “pensar históricamente” aparece aquí como la condición del “actuar históricamente”; y esto nos obliga a revisar parcialmente el argumento original de Koselleck. En efecto, el autor alemán pierde de vista algunas de las complejidades que definen a esta mutación conceptual que se produce en el curso del siglo XVIII, y las relaciones contradictorias que se establecen entre las primeras filosofías modernas de la historia y el antiguo esquema de la *historia magistra vitae*.

Koselleck señala las dos premisas sobre la que este último concepto se fundaba. En primer lugar, la idea de la iterabilidad de la historia, puesto que sólo así podrían inferirse leyes generales aplicables a toda época histórica. Existe allí implícita una perspectiva jurídica de la noción de ley que se corresponde a una noción estable y homogénea de la temporalidad. Según señala el autor alemán:

*Los procesos legales dependen directamente de las deducciones históricas; la relativa eternidad dentro de la cual la ley operaba entonces correspondía a la conciencia histórica de su implicación dentro de una naturaleza inmutable e iterable.*⁹

Pero esto, para él, hacía imposible la concepción de la idea de una historia, en singular; y ésta es la segunda de las premisas en que se funda el concepto de la *historia magistra vitae*. Lo que existirían, en el contexto de esta perspectiva, son historias, en plural; es decir, situaciones, hechos y fenómenos específicos, que son los que eventualmente se repiten en otros tiempos, lugares y circunstancias, pero conservando, en lo esencial, su misma estructura y sentido. De allí que Napoleón pudiese aprender de Alejandro cómo conquistar el Oriente, y los jacobinos comprender la naturaleza de las instituciones republicanas modernas a partir de la lectura de los clásicos de la antigüedad.¹⁰

Para Koselleck, la emergencia de la idea de “progreso” resultó devastadora del concepto de la *historia magistra vitae* puesto que demolía las dos premisas sobre las que el mismo se fundaba. Ella introducía una asimetría radical entre pasado, presente y futuro, con lo que los hechos históricos perdían su carácter ejemplar; es decir, quebraba la idea de iterabilidad de la historia. Los acontecimientos ganaban así en singularidad. Pero, por otro lado, esto mismo le daba unidad al transcurso histórico, esto es, permitía el surgimiento de la idea de la *historia* (en singular)¹¹ como un transcurso unitario y evolutivo.

Esta afirmación de Koselleck oblitera el hecho de que, según vimos, esta mutación conceptual se insertaba dentro de los marcos de la vieja *historia magistra vitae*. Era precisamente la posibilidad de aprender del pasado que permitía el progreso histórico. Éste no era sino el resultado de la acumulación progresiva de experiencias y saberes. En última instancia, el “progreso histórico” no conllevaba necesariamente la idea de una mutación cualitativa; por el contrario, suponía la existencia de una continuidad esencial, una “naturaleza humana” homogénea. La idea de una mutación radical, tanto en las especies animales como en los procesos culturales, resultaba por completo extraña al pensamiento ilustrado.

*La naturaleza, decía Voltaire en el prólogo a su Ensayo sobre las costumbres (1765), es la misma en todas partes; así los hombres han debido adoptar necesariamente las mismas verdades y los mismos errores.*¹²

El hombre-átomo (ese elemento de naturaleza inmutable sin el cual, para Voltaire, el universo sería un caos)¹³ servía, en última instancia, de sustrato unitario y daba un orden lógico a las transformaciones históricas.¹⁴

Esto no significa que el pensamiento ilustrado ignorase la diversidad entre culturas y épocas.

*Las inclinaciones y los caracteres de los hombres, aseguraba Voltaire, son tan diferentes como sus climas y como sus gobiernos.*¹⁵

Y en su artículo “Sobre algunos prejuicios”, Diderot señalaba:

*se dice nada nuevo pasa bajo el sol; esto será cierto para el que se atiene a las apariencias más groseras.*¹⁶

La dos afirmaciones resultan, en un sentido, convergentes; apuntan a la supuesta maleabilidad de la naturaleza humana. Sin embargo, ambas no forman parte de un mismo módulo conceptual. En los marcos del pensamiento ilustrado, *diversidad* (las variaciones culturales desplegadas en el espacio) y *novedad* (las alteraciones producidas en el curso del tiempo) se excluían mutuamente. Llegamos aquí al punto en que la primera y la segunda de las premisas del concepto de *historia magistra vitae* señaladas por Koselleck finalmente convergen de un modo original para dar lugar a la emergencia de las filosofías de la historia de la Ilustración. La diversidad cultural no es verdadera-

mente el resultado de un proceso histórico, sino un hecho natural (como la variedad de climas y temperamentos). Sólo el progreso (resultado de la acumulación de experiencias y saberes) genera una auténtica *novedad* en las formas de sociabilidad humana; al mismo tiempo que unifica progresivamente al género humano, le da unidad a su transcurso histórico. La historia (en singular) aparece aquí, en fin, como la consecuencia y, al mismo tiempo, la condición de posibilidad del pensar históricamente, de la *historia magistra vitae*. La quiebra de este concepto nos conduce, en realidad, más allá del horizonte del pensamiento ilustrado.

La matriz genética del “pensar históricamente”

La segunda de las interpretaciones posibles del enseñar a pensar históricamente escapa ya, en efecto, de los marcos de la historia pedagógica para inscribirse en una matriz genética de pensamiento. De lo que se trata, en este caso, ya no es de buscar lecciones en el pasado, sino de comprender un determinado proceso formativo: cómo hemos llegado a ser lo que somos. Como señalaba Savigny (el fundador de la escuela histórica del derecho):

*la historia no es meramente una colección de ejemplos, sino más bien el único camino al conocimiento verdadero de nuestra condición.*¹⁷

Según este concepto, entre presente y pasado no hay analogías (a partir de situaciones particulares), sino una conexión estructural (atribuible a un todo) que permite pensarnos como formando parte de un proceso evolutivo más general que explica nuestra configuración presente.

La disolución de las perspectivas pragmáticas o pedagógicas tradicionales de la historia se ligan así a la emergencia de un nuevo concepto histórico que podemos definir como de carácter organicista. Esta definición requiere, sin embargo, una aclaración. En realidad, no aclara demasiado, desde el momento en que la idea de organismo tampoco tiene un sentido unívoco; en contra de lo que suele asumirse, su definición no es algo “natural” ni autoevidente. Al igual que las ideas del pensar históricamente, también el concepto de “organismo” se modificó históricamente (por lo que su significado no puede comprenderse sino desde dentro del marco conceptual particular en que se insertaba en cada momento dado). Y las modificaciones producidas en ambos se encontrarían, de hecho, íntimamente relacionadas. El análisis de estas últimas provee así una clave fundamental para aclarar aquéllas.

Las filosofías de la historia de la Ilustración no fueron, en realidad, menos organicistas que las románticas. Sólo que la idea de organismo sobre la que las mismas se fundaron era muy distinta de la que se impone luego en el siglo diecinueve. Aquéllas tomaban su modelo de un concepto de matriz preformista de organismo. Según dicha teoría, las formas de los individuos adultos estarían preformadas en el embrión. El proceso formativo se reduciría así a un mero crecimiento de caracteres ya perfectamente establecidos y definidos en su origen (hubo incluso quienes creyeron ver –a través de microscopios que por esos años se perfeccionan– rostros perfectamente definidos en los espermatozoos). Sólo esta hipótesis hacía pensable la idea de un desarrollo inmanente, autogenerado. De lo contrario, si el proceso formativo fuese creativo, si los seres se transformasen en su transcurso, su convergencia hacia formas específicas de vida (que permite la reproducción sistemática de las especies y confiere estabilidad al orden natural) obligaría a reintroducir la hipótesis de una intervención o guía sobrenatural. En fin, sólo la hipótesis de la performación orgánica permitiría concebir a la naturaleza como sistema. Pero ésta excluía toda idea de mutación (puesto que la misma tendería a convertir a la naturaleza entera en un caos de formas, cuyo orden visible, por lo tanto, sólo podría explicarse por la acción continua de alguna suerte de intelecto superior que presidiese su desenvolvimiento). Sobre esta premisa es que se levanta todo el saber de la historia natural de la Ilustración, y también provee su base a las primeras filosofías de la historia. En su ensayo “Filosofía de la historia”, que sirve de prólogo al *Ensayo sobre las costumbres*, Voltaire hacía explícita la conexión entre su concepto histórico y las doctrinas preformistas de pensamiento biológico:

¿No tiene el animal un instinto irresistible al que obedece necesariamente? ¿Qué es ese instinto? La armonización de todos los órganos que va realizando con el tiempo. Este instinto no puede desarrollarse desde el primer momento, porque los órganos no han alcanzado su plenitud. En efecto, ¿no vemos acaso que todos los animales, así como todos los demás seres, ejecutan invariablemente la ley que la naturaleza impone a su especie? El pájaro hace su nido, como los astros siguen su carrera, por un principio que no cambia jamás. ¿Cómo habría podido cambiar únicamente en el hombre [Nota: “Todo crece con el tiempo, madura con la edad / Cada ser tiene un rumbo, y a la hora señalada, / anda y llega a su meta, por el Cielo indicada”, Poema de la Ley Natural, II Parte].¹⁸

El resultado es el concepto de progreso como un proceso lineal y acumulativo. La idea evolucionista surgiría, en cambio, a partir de una nueva idea de la irreversibilidad temporal y con ella, de la singularidad de todo acontecimiento histórico.

En el mundo no hay dos momentos idénticos, diría pronto Herder, ¿acaso el día de hoy puede llegar a ser el de ayer?¹⁹

El surgimiento de una nueva forma de conciencia histórica acompañó, a su vez, a una serie de transformaciones que se dieron a fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX en el campo de la biología, y que resultaron en la redefinición del concepto de organismo. En este sentido, los desarrollos producidos en el ámbito de la embriología fueron cruciales. El símbolo de las transformaciones que entonces se producen en los conceptos relativos a los procesos evolutivos fue el “redescubrimiento” en 1812 por parte de Meckel de la *theoria generationis* (originalmente formulada por Caspar Friedrich Wolff en 1759, y que había permanecido olvidada por más de medio siglo) que postula la generación, en el curso del proceso formativo del embrión, de formas y órganos que no se encontraban presentes originalmente en él.

Como dijimos, este concepto “evolucionista” (ya en el sentido moderno del término)²⁰ era contradictorio con la idea de “preformación”; y, sin embargo, ésta seguía siendo la premisa para todo desarrollo inmanente.²¹ Esta aparente contradicción resultaría finalmente, luego de un largo proceso de elaboración, en la redefinición de la idea de la preformación orgánica.²² Karl von Baer (el “padre fundador” de la embriología moderna) es la figura clave en este proceso de redefinición conceptual. Según la teoría que formula en su *Historia de la evolución de los animales* (1828), lo que se encontraría preformado en el embrión ya no sería ningún conjunto de rasgos visibles, sino el principio de su formación; esto es, un cierto orden lógico de transformaciones coordinadas y orientadas hacia la realización de una finalidad inmanente (algo parecido a lo que nosotros llamamos un “programa genético”). El proceso evolutivo deja así de ser un mero crecimiento de rasgos ya prefigurados embrionalmente para convertirse en un proceso generador de mutaciones cualitativas. Éstas, por lo tanto, no pueden conocerse *a priori* y, sin embargo, obedecen siempre a un determinado *plan de formación* (según la expresión de Geoffroy). Y esto nos devuelve a la interpretación de Koselleck del proceso que conduce a la quiebra del concepto de la *historia magistra vitae*.

En efecto, la perspectiva genética del pensar históricamente nace, ciertamente, de la disolución de la idea de la iterabilidad de la historia. Esto hace, a su vez, imposible la idea pedagógica de la historia en el sentido tradicional de la misma como *magistra vitae*. Koselleck cita aquí al Hegel de las *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*, en donde afirma que si hay algo que la historia enseña es:

*que las naciones y los gobiernos jamás han aprendido nada de la historia ni tomaron en cuenta ninguna de las lecciones que pudieron haber extraído de ella.*²³

Y ello, para Hegel, no se debería simplemente a la supuesta necesidad de los gobernantes, sino que se ligaría a lo que Koselleck llama la idea de la “constructibilidad” de la historia, hija directa de la Revolución. Ésta marcó un acontecimiento sin antecedentes, abriendo así las puertas a un horizonte infinito de posibilidades inéditas. Como decía al abad Sièyès:

*juzgar lo que ocurre según lo que ocurrió significa, para mí, querer juzgar lo que nos es extraño según lo que no es familiar porque, aseguraba, en el estado en que nos encontramos, fundado sobre la victoria, no hay pasado. Es una creación en la cual –como en toda creación en el universo– todo lo presente no es más que materia bruta en las manos del creador que habrá de transformarla y darle vida.*²⁴

Existe aquí un anacronismo obvio en el sistema de las citas de Koselleck (que le permite alinear a Sièyès y a Hegel, obliterando así la brecha fundamental que separa a ambos) que es, en realidad, inherente a su concepto histórico. Su idea de la modernidad lo lleva a agrupar bajo una misma categoría, según un criterio necesariamente arbitrario, la serie completa de ideas y conceptos históricos –en verdad, muy diversos, y aún contradictorios entre sí– que surgieron en el curso de los últimos tres siglos. En todo caso, su perspectiva de la misma como fundada sobre un distanciamiento entre “espacio de experiencia” y “horizonte de expectativa”²⁵ no permite establecer más que distinciones cuantitativas: lo que cambia entre el siglo dieciocho y diecinueve es, según afirma, la superior velocidad relativa con que transcurre el tiempo histórico, y lo mismo ocurre entre el siglo diecinueve y el veinte; en fin, cabe pensar que es también lo que se producirá en el siglo que comienza en relación con el que está terminado.

*El criterio de este cambio, asegura, que se basa en una temporalidad histórica, que genera intervalos siempre más cortos de tiempo.*²⁶

Esto es lo que Henry Adams bautizó como la “ley de aceleración” y que para Koselleck define la “estructura de los movimientos históricos”, la forma vacía del cambio (que es, para él, lo único que la historia nos permite aprender de ella).

Esta visión de la temporalidad histórica supone, sin embargo, una idea de la radical contingencia del devenir histórico que fue, en realidad, por completo extraña al pensa-

miento del siglo XIX. Y esto nos devuelve al plano de las relaciones entre pensamiento histórico y pensamiento biológico. Lo que subyace a la emergencia de las filosofías románticas de la historia de matriz evolucionista-organicista es el proceso antes mencionado de redefinición del concepto de la preformación orgánica que por entonces se produce. La embriología proveería el modelo para pensar la idea de un orden evolutivo aplicable tanto a la naturaleza orgánica como a la historia. Volviendo al planteo de Koselleck, éste olvida que, si bien para Hegel y los románticos cada hecho era absolutamente singular, que la historia nunca se repetía (de allí la imposibilidad de aprender de los acontecimientos del pasado), esto no quería decir que el futuro no estuviera, de algún modo, contenido germinalmente en el presente como un *telos* inmanente. Esto era, para Hegel (quien rechazaba el concepto evolucionista para la naturaleza), lo que distinguía a los procesos históricos de los naturales. En el hombre, ciertamente, el cambio es real, cualitativo, y afecta a su mismo concepto.

Si comparamos las transformaciones del espíritu y de la naturaleza, vemos que en ésta el individuo está sujeto al cambio, pero las especies perseveran (...). Otra cosa sucede, empero, con la forma espiritual. La variación no tiene lugar aquí meramente en la superficie, sino en el concepto. El concepto mismo es el que resulta rectificado. En la naturaleza, la especie no hace ningún progreso; en el espíritu, en cambio, toda transformación es progreso.²⁷

Pero, en sus mismas transformaciones, el espíritu busca siempre realizarse a sí mismo; en definitiva, la historia no es un proceso ciego; existe en ella un cierto *telos* presupuesto.

El concepto del espíritu es la vuelta sobre sí mismo, el hacer de sí el objeto; luego, el progreso no es un progreso indefinido en lo infinito, sino que existe un fin a saber, la vuelta sobre sí mismo. Existe, pues, también un cierto ciclo. El espíritu se busca a sí mismo.²⁸

Así como el presente resulta del pasado, el futuro resulta de éste por necesidad lógica. Esto impone, en fin, estrictos límites a la “constructibilidad” de la historia. Las filosofías de la historia del siglo diecinueve se fundan, precisamente, en el supuesto de que si bien el hombre puede, con su acción, orientar y hasta cierto punto alterar las tendencias evolutivas espontáneas de una sociedad determinada, ningún cambio puede introducirse en ella si éste no representa al menos una de sus alternativas potenciales de desarrollo. Este concepto evolutivo hace al conocimiento de la historia *necesario* (puesto que sólo ella contiene las claves que explican nuestro estado presente y permiten vislum-

brar nuestro porvenir) y al mismo tiempo *imposible* (su sentido último nunca nos es dado, en la medida en que éste sólo se nos revela *a posteriori*, es decir, no puede nunca inferirse *a priori* a partir de lo existente). De allí que los gobernantes nunca hayan extraído ninguna lección de la historia; no porque ésta no las contenga, sino porque, por definición, no nos es accesible (de lo contrario, el cambio no sería cierto, real, sino tan sólo aparente). En este contexto, como señala Koselleck, la idea del pensar históricamente debería replegarse al nivel abstracto de las formas vacías de la evolución; las puras estructuras de la temporalidad. Pero esto no impediría aun extraer conclusiones valorativas y orientaciones normativas substantivas que, aunque siempre provisionales y parciales, resulten adecuadas a nuestro estado presente. En todo caso, no es la quiebra del ideal pragmático de la historia lo que distingue al nuevo concepto genético de la vieja escuela de la *historia magistra vitae*, sino la combinación de la singularización de su concepto (la idea de Historia) producida por el Iluminismo con la disolución de la correspondencia entre pedagogía e historia, que había resultado en la idea de *progreso*.

En efecto, la idea de evolución remite ahora a un mecanismo objetivo, que opera a espaldas de los sujetos. Ella es un proceso inmanente y trascendental. Y esto se liga al último y más fundamental fenómeno de singularización conceptual que se produce sólo con el romanticismo, y que Koselleck, sugestivamente, obvia en su análisis: el paso de los sujetos al Sujeto. Con el romanticismo, el hombre se convierte, como los gérmenes de von Baer, en un trascendental objetivo, nada dado de una vez y para siempre, sino el principio de sus propias transformaciones, el movimiento de ponerse fuera de sí manteniéndose, al mismo tiempo, él mismo. En fin, un Sujeto que no es ya una substancia anterior e independiente a sus atributos, sino uno y el mismo con sus propios predicados. La temporalidad aparece así como un proceso inmanente, no en el sentido (señalado por Koselleck) de que es el resultado de una acción humana creativa, sino en que se convierte en una dimensión inherente al sujeto: para los románticos no hay ya devenir independientemente de algo que devenga.²⁹ En fin, la definición de la idea de “constructibilidad” de la historia sufre entonces una inflexión fundamental. En ella, azar y necesidad, cambio y permanencia se condensan y combinan de un modo particular. La idea de Koselleck del pensar histórico como refiriendo a una estructura vacía de la temporalidad (y que él atribuye a la modernidad en su conjunto) sólo surge, en realidad, a partir la quiebra del concepto evolucionista de la historia que se produce a fines del siglo XIX, cuando el concepto de organismo pierde sus anteriores connotaciones teleológicas. Emerge, entonces sí, la idea de la radical contingencia de los procesos históricos. Y esto nos conduce a nuestro tercer modo posible de entender el “enseñar a pensar históricamente”.

La pedagogía de la contingencia

Existe aún, como dijimos, una tercera posible interpretación del “enseñar a pensar históricamente”. La misma surge, ahora sí, de la quiebra de todo concepto pedagógico de la historia. La radicalización de la conciencia de la temporalidad producida a fines del siglo diecinueve haría, finalmente, imposible todo aprendizaje, entendido en términos substantivos, de las supuestas lecciones del pasado. Los acontecimientos, siempre singulares y contingentes, pierden entonces no sólo su carácter ejemplar, sino que también se desprenden de todo marco genético. La idea de una discontinuidad entre presente, pasado y futuro impide concebir un desenvolvimiento histórico como siguiendo un curso evolutivo orgánico. Se abre así la fisura fundamental entre lo que Koselleck llama el “espacio de experiencia” y el “horizonte de expectativas”. La acción humana, carente de toda prescripción normativa que le venga del pasado y que pueda servirle de guía, se ve confrontada ahora a su misma contingencia.

En este contexto, la idea del pensar históricamente se va a replegar sobre sí misma. Lo que la historia viene a enseñarnos ya no es ningún conjunto de valores o lecciones prácticas. Ésta sólo podría identificarse con el desarrollo de una aptitud: precisamente, la de pensar históricamente. Como decía Theodor Mommsen, la historia no es más la maestra del arte de hacer prescripciones políticas, sino que es “instructiva solamente en el sentido de que inspira y promueve el juicio independiente creativo”.³⁰

Tras la idea de la enseñanza de la historia como remitiendo a la transmisión de una competencia particular subyace, pues, una determinada concepción de la historia. La misma nace de la disolución del sentido pedagógico de la historia. Aun así, esto no necesariamente excluye toda consideración normativa-substantiva. A partir de la hermenéutica gadameriana, la propia idea de la radical contingencia histórica, de la imposibilidad de extraer orientaciones morales substantivas del pasado, se convirtió, ella misma, en una fuente de prescripciones normativas. En este caso, la confrontación con aquellas culturas y tradiciones que hoy nos resultan extrañas serviría, no para aprender ninguna lección de ellas que resulte válida para nosotros, pero sí para relativizar nuestros valores presentes, revelando el fondo de contingencia tras aquello que, en el marco de nuestra cultura, se nos aparece como natural. El intento de comprender a aquéllas nos obligaría a poner entre paréntesis supuestos que hoy asumimos acríticamente como válidos, traerlos a la conciencia, y así tornarlos en objetos pasibles de escrutinio crítico. En palabras de Gadamer:

no es posible hacernos conscientes de un prejuicio mientras éste opera de un modo desapercibido, sino sólo cuando éste es, por decirlo de algún modo, provocado.³¹

Sólo lo que desafía nuestras capacidades cognitivas puede operar esta provocación.

*En definitiva, dice Gadamer, el auténtico pensamiento histórico debe tomar en cuenta su propia historicidad.*³²

Y esto nos conduce a lo que constituye el objeto último de este trabajo. Lo expuesto hasta aquí, al mostrar las distintas acepciones posibles (y, en un sentido, mutuamente contradictorias) que la expresión “enseñar a pensar históricamente” puede asumir, intenta, básicamente, hacer manifiestos algunos de los equívocos que su uso indiscriminado genera. El revelar su polisemia inherente, historizando los modos contingentes de su definición, nos permite no sólo discernir sus distintos sentidos sino también, y fundamentalmente, revelar la serie de supuestos histórico-filosóficos que subyace a cada uno, traer a la conciencia aquello que simplemente se presupone como válido en los marcos de los distintos módulos discursivos en que la expresión “enseñar a pensar históricamente” viene eventualmente a inscribirse. Para parafrasear a Gadamer, el “enseñar a pensar históricamente” debería comenzar por enseñar a pensar su propia historicidad. De lo que se trata, en definitiva, es de enseñar a pensar históricamente qué quiere decir enseñar a pensar históricamente, aun cuando esto lleva implícito, muy evidentemente, el riesgo de una puesta en abismo (o bien la generación un círculo vicioso, o bien el producir un regreso al infinito), volviendo autocontradictorio todo proyecto pedagógico para la enseñanza histórica. En fin, lo que se pone allí en cuestión es la legitimidad de la empresa pragmática adherida a la historia desde sus orígenes como disciplina. Quizá la comprensión de “la esencia y la significación del pensar histórico” que pedía Rickert (*vid supra*) como el único medio para la “anulación del historicismo” termine, paradójicamente, por revelar que su esencia y significación son, precisamente, no tener esencia, esto es, que no existe *una* forma “auténtica” de “pensar históricamente”. En todo caso, el resolver esto escapa a los alcances del historiador, es una cuestión que cabe al filósofo de la historia.

Notas

¹ Este trabajo surge a partir de la polémica que se suscitó en el marco del foro *Historia a Debate* organizado por CESGA, en la sección “¿Qué historia vamos a enseñar en el nuevo siglo?”, enero de 2000.

² Me refiero aquí específicamente a aquella que dio origen a este trabajo (véase nota 1). Al respecto, véase las ponencias de Ramón López Facal del 3, 12 y 25 de enero de 2000 y mis respuestas del 7 y 18 del mismo mes.

³ Rickert, H.: *Introducción a los problemas de la filosofía de la historia*, Buenos Aires, Nova, 1961, pág.26.

⁴ Véase en particular mi intervención del 18 de enero de 2000, antes mencionada, publicada en el foro *Historia a Debate*.

⁵ “La historia está llena de ejemplos”, Cicerón: *De divinatione* I⁵⁰.J

⁶ Voltaire: “Historia de Carlos XII, Rey de Suecia” (1739), en Voltaire y Diderot: *Obras selectas*, Buenos Aires, Jackson, 1956, pág.113.

⁷ Voltaire: “Historia de Carlos XII”, págs.113-4.

⁸ Voltaire: “Diccionario filosófico” (1746), en *Obras selectas*, El Ateneo, Buenos Aires, 1965, pág.336.

⁹ Koselleck, R.: *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, Paidós, Barcelona, 1993, 47, trad. de Norberto Smilg. Nota: las referencias corresponden siempre a esta edición, pero las citas fueron frecuentemente corregidas tomando como base el original en alemán. *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten* (Francfort y Main: Suhrkamp Verlag, 1979, y su versión en inglés *Futures Past*. Cambridge, Mass The MIT Press, 1985, trad. de Keith Tribe).

¹⁰ Agustín Thierry luego señalaría el anacronismo implícito en esta relación. “Se fue a buscar en las repúblicas antiguas un ideal de sociedad, de institución y de virtud social conforme a lo que la razón y el entusiasmo podían concebir de mejor, de más sencillo y de más elevado (...) La idea de pueblo, en el sentido político de esta palabra, la idea de la unión nacional, de una sociedad libre y homogénea, no podía ser claramente concebida sino por una similitud más o menos forzada entre las condiciones del estado de sociedad moderno y el principio de los estados libres de la antigüedad” Thierry, A.: *Consideraciones sobre la historia de Francia* (1840), Buenos Aires, Nova, 1945, pág. 80. Trad. de Nélica Orfila.

¹¹ Según afirma Koselleck, la singularización del concepto de Historia resultaría paralela a la ocurrida con otros términos. Por esos mismos años la idea de Revolución reemplaza a la de revoluciones, la de Libertad, a la de libertades, etc.

¹² Voltaire: *Filosofía de la historia* (1765), Madrid, Tecnos, 1990, pág. 26.

¹³ Voltaire: *Diccionario filosófico*, pág. 138.

¹⁴ “Del presente nace el porvenir, los acontecimientos se encadenan con invencible fatalidad”, “el mundo se rige por leyes inmutables”, aseguraba Voltaire (*Diccionario filosófico*, págs. 191 y 293).

¹⁵ Voltaire, *Diccionario filosófico*, pág. 348.

¹⁶ Diderot, “Interpretación de la naturaleza” (c. 1754), en *Obras filosóficas completas*. Buenos Aires, Cía. Argentina de Editores, 1962, pág. 104.

¹⁷ Savigny, *Zeitschrift für geschichtliche Wissenschaft* (1815), I: 4; citado por Koselleck, *Pasado futuro*, pág. 38.

¹⁸ Voltaire, *Filosofía de la Historia*, pág. 34.

¹⁹ Herder, *Ideas para una filosofía de la historia de la humanidad* (1784), Buenos Aires, Losada, 1959, págs. 53 y 121.

²⁰ Hasta entonces el término “evolución” se reservaba a la formación embrional y tenía un sentido opuesto al actual, es decir, excluía toda idea transformista.

²¹ En “Filosofía romántica y ciencias naturales: límites difusos y problemas terminológicos. A propósito de *Self-Generation. Biology, Philosophy, and Literature Around 1800*, de Helmut Müller-Sievers”, *Prismas* 4 (2000: en prensa) desarrollo más extensamente este punto.

²² Véase Palti, E. “The Metaphor of Life. Herder’s Philosophy of History and Uneven Developments in Late-Enlightenment Natural Sciences”, *History and Theory* XXXVIII.3, 1999, págs. 322-347.

²³ En Koselleck, R. *Pasado futuro*, pág. 60.

²⁴ Sieyès, “Histoire”, *Nouveau dictionnaire historique* (1791); citado por Koselleck, pág. 38.

²⁵ Véase Koselleck, R. “‘Espacio de experiencia’ y ‘horizonte de expectativa’, dos categorías históricas”, *Pasado futuro*, págs. 333-358.

²⁶ Koselleck, R. *Pasado futuro*, págs. 314.

²⁷ Hegel, *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal* (1830), Madrid, Alianza, 1986, pág. 130.

²⁸ Hegel, *Lecciones sobre la filosofía de la historia universal*, pág. 148.

²⁹ Esto explica, en definitiva, la coexistencia de pluralidad de temporalidades, lo que Koselleck llama la “nocontemporaneidad de lo simultáneo”. La afirmación de Herder en su *Metakritik* de Kant (que Koselleck cita repetidamente como la mejor síntesis de la idea “moderna” de la temporalidad histórica) es ilustrativa al respecto: “En verdad, toda cosa que cambia tiene la medida de su tiempo dentro de sí”, decía; de allí que “no hay en el mundo dos cosas que tengan la misma medida temporal. Por lo tanto, se puede decir que, en un mismo momento, hay en el universo innumerables

temporalidades⁹. Herder, J. G. *Metakritik zur Kritik der reinen Vernunft*. Berlín, 1955, pág. 68; citado por Koselleck, *Futuro pasado*, pág. 309.

³⁰ Mommsen, T.: *Römische Geschichte*. Berlín, 1882; citado por Koselleck, *Pasado futuro*, pág. 66.

³¹ Gadamer: *Truth and Method*, Nueva York, Crossroad, 1992, pág. 299 [hay traducción al español]. Originalmente publicado como *Wahrheit und Methode*. Tübingen, 1960.

³² Gadamer: *Truth and Method*, pág. 299.