

# Escribir un cuento para mi clase de Historia: un lugar para los saberes y la imaginación

*Writing a Story for my History Class:  
A Place for Knowledge and Imagination*

Mariana Acosta\*

## RESUMEN

El artículo analiza la posición docente para enseñar historia a partir de un relato ficcional, de una “historia inventada”. En primera persona, exploro en las capas teóricas y las decisiones personales y me pregunto sobre: ¿Cuáles son las convicciones en juego? ¿Cuáles son los temores? ¿Qué decisiones son relevantes? Y sobre todo, ¿cuál es el lugar de la escritura en todo este camino? ¿Qué importancia revistieron las fuentes? Pensar la clase de Historia es una tarea que parece en solitario, pero que en mi práctica se teje con muchos otros (autores, colegas, alumnos). El artículo analiza el momento de enseñar historia con elementos ficcionales, textos literarios, no historiográficos (además de los historiográficos). La exposición nos acerca a una escritura analítica enmarcada en el narrativismo.

Palabras clave: Relato ficcional; Enseñanza de la historia; Narración.

## ABSTRACT

The article analyzes teaching History with the help of a fictional story created for that purpose, told from the teacher’s point of view. In this first person account I explore the theoretical layers and personal decisions and wonder, what are the convictions at stake? What are the fears? Which decisions are relevant? And above all, what is the place of writing in all this situation? Planning a History class is a seemingly solitary task, but in my practice it is woven with the input from many others: authors, colleagues, students. The exposition zeroes on the moment of teaching and the considerations bringing us closer to the story, in its role as a mediating tool, to teaching History and giving meaning to this analytical writing framed in narrativism.

Keywords: Fictional History; History Teaching; Narration.

\* Administración Nacional de Educación Pública (ANEP-CFE), Montevideo, Uruguay. prof. macosta@gmail.com <<http://orcid.org/0000-0002-5419-3712>>

## UN PUNTO DE ARRANQUE...

Asumir la posición narradora es una tarea inherente al rol docente, algunas veces se hace casi inconciente porque se cuentan experiencias, o qué se va a enseñar y cómo. Puedo dar cuenta que narrar es una actitud y es una práctica muy naturalizada entre nosotros que surge y se despliega con múltiples matices a lo largo de una jornada. Me detengo, entonces, a hacer más conciente los relatos que me habitan; se me hace urgente destinarle tiempos a una escritura que me permita contactar con la experiencia narradora y los sentidos que ella tiene para mí. Este artículo es un ejemplo de ello. Lo destinaré a reflexionar sobre la experiencia de escribir y llevar a mi clase de historia, relatos ficcionales para enseñar algunos temas vinculados a la historia antigua o la prehistoria.

El análisis se desarrolla exponiendo en primer término, los sustentos personales en torno a la experiencia narrativa. Es lo que llamo la posición narradora y contextualiza la situación que expongo en la segunda parte. Estas conceptualizaciones son desplegadas en el presente artículo y reflexiono acerca de lo que creo son los saberes que se movilizan para enseñar historia con relatos ficcionales. Presento una experiencia de producción del relato, analizando los momentos más importantes. También dialogo con los autores que considero de referencia o lectura regular, y comparto la modalidad de trabajo así como las dimensiones en juego a la hora de llevar mi relato escrito a la clase.

A lo largo de mi carrera, fui comprendiendo que entre los avatares del trabajo, la entrega personal o la dedicación a la tarea y la investigación de la historia como campo disciplinar, mediarían mis decisiones de enseñanza, franqueadas por mis saberes y mis deseos (BEILLEROT, 1998). Lecturas en torno a la psicología y la filosofía, han sido decisivas porque me permitieron comprender el lugar principal que admito como enseñante de un saber sabido, elegido y deseado, así como la posibilidad de pensar que algún aspecto de lo fenomenológico se producía en mis clases. No en vano Beillerot (1998, p. 50) afirma que *uno es una relación con el saber privilegiando la dimensión identitaria, particularísima del sujeto que se hace visible.*

Cuando me encontré con la *dimensión del relato* comprendí sus sentidos. Y casi espontáneamente comencé a habitar la idea, a pensarme en el relato como un tiempo y lugar en el que es posible hacer visible la esencia de los suje-

tos de la acción que llevan adelante una práctica; en nuestro caso la práctica – a la vez compleja y hermosa – de enseñar historia. Durante varios años emprendí la experiencia de la relatoría de esa práctica, para hacer inteligible mi hacer profesional y hacer visibles para mí, ciertas transformaciones principales (GIROUX, 1990). En este artículo no analizo directamente esta cuestión, pero soy conciente del peso que tiene en mis decisiones profesionales, incluso para llegar al análisis que expongo a continuación.

Me interesa examinar otra dimensión del relato, fundado en el trabajo de más de veinte años de docencia. Se trata de la creación de textos narrativos, o relatos ficcionales escritos por mí para mis clases de Historia. Estos textos me parecen útiles en tanto me permiten “flexibilizar” lo que puedo llamar los textos “duros”, los historiográficos, o sea los producidos por los historiadores para otro tipo de lectores. Ambos textos van juntos en el curso de Historia, sin embargo, crear un relato no historiográfico me habilita un tiempo de dedicación en el cual llevo adelante varias tareas: conocer las investigaciones sobre el tema, delimitar los personajes, el espacio, el tiempo y las acciones primordiales. Mi meta no pierde de vista mis interlocutores (mis alumnos), los tengo en mente cuando escribo. Sin embargo, sabré efectivamente qué provocarán estos textos en ellos, cuando lleguen a la clase y entren “en circulación”. De un relato breve podrán surgir múltiples cosas, algunas más previsibles que otras, como pueden ser las preguntas (las de los alumnos y otras mías), la sistematización de la información en un esquema en el pizarrón, quizás. Otras cosas serán imprevisibles, y ellas me gustan porque creo que son la matriz de la cual aprendo, es lo fascinante de la profesión.

Otro aspecto importante, fue visibilizar el interés de los estudiantes para narrar y/o escribir sus propias historias ficcionales. Esto sucedió un año en el cual, espontáneamente surgió hacer cuentos en la clase, en grupos pequeños y con compañeros de otros grupos de primer año del liceo. Nunca quise saber con exactitud cuál era la motivación para el entusiasmo. Pero ya fuera por la experiencia de llevar al papel la fantasía en un relato imaginario; o por el hecho de hacer algo distinto en clase de Historia (o en toda la mañana del liceo), para mí valía la pena aquel día, si la clase había generado experiencia, emoción o curiosidad.

Estas vivencias surcaron fuertemente mi oficio docente y han suscitado un cambio sustancial en mis decisiones como profesora. Permiten pensarme

en mis acciones e indagar en mí la relación con *el saber narrativo* (si se me permite la expresión) y buscar los anclajes en mi vida personal y profesional. Estimo que la decisión de enseñar con diversas formas narrativas en la clase de historia expresan una forma personal de creer en la narración como saber sustancial para pensar, comprender y expresar los conocimientos históricos y las interpretaciones personales.

Cuando elijo enseñar con narraciones o cuentos breves entiendo que promueven el abordaje de una posición crítica y me alejo de los argumentos de causalidad que vinculan enseñanza y aprendizaje (FENSTERMACHER, 1998 y JACKSON, 2002). De igual forma, cuando pongo en marcha la producción de relatos o cuentos cortos por parte de los alumnos, intento hacer visible una escritura que abre lugar al sujeto, a las personas. Espero que en cada cuento se exprese una posibilidad no abordada por la historiografía y que permita preguntas o cuestionamientos que solo habilita la imaginación o el mundo hipotético (WALD, 2010). Entiendo entonces que la narración en la clase de historia posibilita el lugar de los sujetos y su singularidad.

#### SACAR DE LAS RUINAS EL PASADO

Sacar las ruinas del pasado implica en este artículo, recrear un pasado posible, el de la clase; intentar recrear el pasado lejano que será enseñado; recordar las imágenes forjadas un día; recuperar los saberes de la historia, poner en palabras de mi presente, lo que creo que pasó. En el apartado que sigue contaré una experiencia concreta de trabajo con un relato ficcional creado por mí para enseñar un momento de la historia antigua. Brevemente quisiera establecer un vínculo entre ésta práctica y los anclajes biográficos que sostienen mis decisiones actuales.

Los cuentos, las novelas, los relatos, las historias inventadas tienen historia en mí, acompañaron mi infancia y adolescencia gracias a la tenacidad de mis abuelos y mi madre que además de brindarme la materialidad de los libros, generaban intercambios orales entre bromas, comentarios o discusiones acerca de lo leído; los domingos eran el día especial. Así la literatura se fue impregnando en mi cuerpo; pero cuando empecé quinto año de liceo y tuve que optar qué orientación seguir, historia fue mi preferida. En aquel tiempo leía narrativa literaria para despejar mi mente o recrearme y estudiaba historia para “sa-

ber”. Leer y estudiar, recrearme y saber, hoy en día, sus límites me parecen extremadamente tenues. Todos mis veranos, cuando llegan las vacaciones, me encanta volver a la literatura y visitar las novelas y los relatos de mi infancia.

Cuando leí el hermoso relato biográfico, *En camping car* de Ivan Jablonka<sup>1</sup> (2019) sentí una profunda empatía. Narra las vacaciones de su infancia, en los años ochenta con su familia, por varios países mediterráneos. Son hermosas las vivencias que expresa respecto de “vivir al aire libre” recorriendo lugares en contacto con la naturaleza, su alegría de contactar con las experiencias del agua, el viento, la carretera y el mar. Es conmovedora su mirada retrospectiva a aquella infancia que le permite hacer una relación entre generaciones, significarse en la trama narrativa de su familia y connotar la mirada histórica sobre Francia y Europa. Es magnífico cómo logra contarnos los significados de la historia y la impronta que aquellos viajes por Grecia por ejemplo, dejaron en su memoria. En el presente de la escritura de ese libro Iván recordó sus diez años por el Egeo; imaginó el pasado, le dio vida y resucitó las ruinas. Solo desde el presente es posible decir el pasado; aquel niño y este Iván adulto (historiador y escritor) a su manera, hizo del pasado una cuestión del presente y significó la experiencia en la escritura literaria que nos llega.

Me resulta especialmente conmovedor un párrafo que lo sitúa en la frontera entre el escritor y el historiador cuando narra desde su presente adulto, aquel viaje del niño de diez años pisando las “ruinas” de una civilización que cobra vida con sus ojos, su olfato, todo su cuerpo, la imaginación. Dice que “el pasado no es ya el pasado, sino el presente, del cual yo no soy más que uno de los futuros improbables...” Y agrega “nuestro viaje de 1984 atrapa a un muchacho del futuro lo catapulta a una sociedad viva y estridente”. Se imagina entonces a los “sacerdotes que realizan los sacrificios del santuario de Zeus, los soldados que montan guardia detrás de la murallas, las vendedoras que ofrecen en sus puestos aceitunas y pepinos, semejantes a aquellos que yo consumiré milenios más tarde”. El historiador, el adulto, el escritor se entrelazan en un relato del presente.

Las expresiones temporales hacen de ese párrafo una inspiración y una metáfora ya que se parecen en algún aspecto, a mi deseo de hacer un cuento para la clase de Historia. Porque ¿cómo llegar hasta la Acrópolis de Atenas, y darle “vida” si no es de la mano de una experiencia atrapante y cautivadora? ¿Es posible hacer de la clase de Historia, mediante las explicaciones, los rela-

tos (orales y escritos) y los gestos generar vivencias del porte de las que nos expresa Jablonka?

En mi adolescencia también deseaba conocer Europa y América. Quería poder “ver” con todos mis sentidos, aquel pasado narrado o leído; eso lo proyecté siendo muy jovencita, hasta que ya como adulta comencé a concretar aquellos deseos. Comprendí entonces, en las palabras de Jablonka, una emoción sin igual; porque es como si “estar ahí” significara volver a pasar por la imagen pensada o vivida muchos años antes, en otro contexto, en un relato de otro (padres, amigos) o en una a clase quizás (con los profesores o los compañeros). Por otra parte, pienso en mis alumnos de hoy, sobre cuáles son sus quimeras o utopías. ¿Cuánto tendremos en común, mi adolescente de antaño con mis alumnos de hoy? Me ilusiona pensar que en un momento de mis clases, los alumnos puedan contactar con algún aspecto de la alegría que me convoca la historia antigua, al escuchar o leer mis relatos y explicaciones de las clases de Historia que pacientemente preparo cada semana.

“Estar ahí”. ¿Cómo estar, si ese ahí es el pasado? Jablonka lo hace desde un presente historiador, portando lecturas, cursos, profesores, una multiplicidad de relatos que le contaron el pasado y el relato autobiográfico. Su relato actual, que narra al niño de diez años contemplando el Ática, puede ser vista también como una ficción que porta investigación historiográfica. Me animo entonces a deducir que tanto en mis relatos ficcionales, como en el relato de este autor, las fuentes historiográficas son una referencia para pensar el pasado que narramos.

Por mi parte recorro a los historiadores pero me quedo con los que me explican mejor, estudio y descarto dentro de una gama de obligatorios, las investigaciones recientes o las que discuten tradiciones, por ejemplo. La particular construcción que procuro con los historiadores es la de la posibilidad de representación del pasado que éstos me habilitan. ¿Qué archivos? ¿Qué fuentes? ¿Cómo leerlas? ¿Cómo deconstruir las fuentes y como crear en la escritura la posibilidad de un texto que articule la fuente con el relato ficcional final? Porque un cuento para enseñar historia no surge de la nada, emerge de un conjunto de saberes que se tejen con los dilemas como los que menciono y que van adquiriendo forma a medida que llevo adelante la enseñanza.

## LA HORA DE LA CLASE

Hace un par de años arriesgué la escritura de una breve historia que entendí “ficcional”.<sup>2</sup> La dirigí a mis estudiantes de primer año, la leeríamos en voz alta en la clase y a partir de ella analizaríamos un período de la historia antigua (Atenas, siglo V antes de Cristo). Aquella historia, aquel texto, es uno más de una serie que fui pensando y escribiendo a lo largo del curso.<sup>3</sup> Uno refería a la vida en la prehistoria, otro a la vida en Tebas, con inspiración en la novela *Sinhue el Egipcio*. Mi preocupación principal era no cometer errores conceptuales o históricos, para lo cual dediqué tiempos de búsqueda bibliográfica y fuentes que me orienten a pensar la organización de los contenidos del texto. Determinar las fuentes fue como mirar con lupa un trabajo exclusivamente mío, ningún estudiante requirió esa información para empaparse del texto. Abordo este punto porque la preparación de lo que se escribe –como en la cocina quizás– implica tiempos, dedicación, búsqueda de los ingredientes justos, para que “el producto” pueda saborearse primero y digerirse después. El tránsito de los estudiantes por el texto fue más relajado que el mío, asumo que lo aceptaron y lo tomaron como uno más de los que usábamos en clase de historia.

Para mis relatos ficcionales procuro tomar ciertos aportes de la Historia Cultural, o de la Microhistoria, pero en el proceso de trabajo fui aprendiendo la gran dificultad que reviste connotar de microhistoria a un relato que pretende ser minucioso, “fiel a las investigaciones” y a la vez “ficcional”. Soy consciente de que no es posible un único punto de vista respecto del pasado y de que “la verdad” no es sustentable en el terreno del saber histórico. Es más, los temas del programa oficial remiten a un enfoque eurocéntrico que me permito discutir como profesora de Historia, pero debo admitir la complejidad y dificultad que reviste este aspecto y que dejo para otra escritura. Es entonces pertinente reflexionar acerca de cuánto de mis elecciones relativas a la enseñanza de la Historia, están influidas por las experiencias de lectura historiográficas, así como de las surgidas de los aprendizajes de mi vida escolar y/o liceal. En este punto, la relectura del enfoque hermenéutico de Paul Ricoeur me resulta ineludible para comprender el proceso.

Mi relato es una ficción que pretendió un grado de credibilidad en la partida de Atenas de un escultor al que llamé Policleteo. Esa “fiabilidad” que procuré establecer tenía la intención de provocar reflexiones o pensamientos re-

lativos al tema. Lo escribí para abordar un saber histórico que pueda insertarse en el marco de “otro texto”: el texto discursivo del aula. En este sentido, el relato escrito y leído en clase, así como la producción discursiva que fue fluyendo entre mis estudiantes y yo, conforman algo así como una “serie de capas” para la comprensión del tema histórico.

Las fuentes que tomé fueron inspiradoras en la organización de mi relato ficcional, por un lado me permitieron delimitar al personaje principal, su rol, su posición social y por otro me posibilitaron contextualizar, o sea, presentar al personaje en su cultura. Procuré que las voces de las fuentes se visibilizaran en los contenidos, pero a través de mi voz contando la historia. Por ejemplo al exponer los motivos de un rico artesano (escultor que vivió en Atenas durante diez años) para emigrar de la poderosa Atenas. Un motivo político: la guerra del Peloponeso, y un motivo sanitario: la fiebre tifoidea que asoló a Atenas por aquellos años. El relato ficcional no problematiza explícitamente sobre Guerra del Peloponeso, ni la temporalidad historiográfica (430 AC), esbozo estos datos en el relato porque son parámetros generales que serán abordados en la clase al ser leído y porque procuro con ellos, establecer un link con citas historiográficas que podrán ser analizadas en otras clases.

Esta organización del uso de las fuentes a la que refiero (para delimitar el personaje<sup>4</sup>, para delimitar el contexto<sup>5</sup> y para esbozar las nociones) es una decisión que fui consolidando a medida que iba escribiendo y leyendo. Mis borradores me permitieron sistematizar el trabajo y tener siempre a mano los autores y una simple clasificación de fuentes entre primarias e historiográficas. Me entusiasma pensar que los alumnos podrán clasificar las fuentes al ser usadas en clase, analizarlas, preguntarles y escribir a partir de ellas.

El relato plantea una posible vida de Policleto en Atenas, como en un verdadero claroscuro de diez años sosteniendo la situación bastante común de forjar riquezas con las demandas de los aristócratas y comerciantes ricos, a la vez que fue excluido de la ciudadanía constituyéndose en su condición de meteco o extranjero. El deseo final de Policleto, expresado a su amigo Mnensicles de conocer la acrópolis y los hermosos propileos da cuenta de este punto. El texto tuvo la pretensión de proyectarse en el aula con mis preguntas acerca de la importancia de la escultura y la arquitectura para los atenienses de aquella época; de los espacios en la acrópolis, de la importancia de la ciudadanía etc. Creo que esta “función” del relato, la de descripción o presentación de una si-

tuación posible, fue cumplida bastante en consistencia a como lo había planeado, por un lado como “repaso” o “evocación” de cierta información ya trabajada, y como presentación de nueva información.

Por supuesto que en la clase fue importante para mí, referir al valor de la ciudadanía y de hacer uso de la palabra “ciudadano”, de poder tomar decisiones no solo como individuo, sino también formando parte de cierto “colectivo”. Quería que este tema dialogara con las posibilidades de una democracia hoy, así como de la participación ciudadana. Por supuesto que las distancias son enormes, nuevamente la dimensión “tiempo” vuelve a mí, y la urgencia de contextualizar las palabras a la época y la cultura. Este aspecto es fundamental cuando enseño la cultura helena, porque puedo problematizar sobre lo que “es”, y lo que “no es” la vida en “democracia” para los atenienses. “Problematizar” en la clase de historia parece prioritario, siempre.

Habitualmente pienso, que estas rutinas de “enseñanza” se resquebrajan o “fracturan” por intersecciones que son las menos pensadas para quienes enseñamos. Este texto que fue leído con mucha emoción, lentamente, apaciblemente, delicadamente podría decir, generó “poca cosa”. Iba sintiendo que el “texto subyacente” a este, en definitiva era más pesado, más sentido por mí, que por sus destinatarios.

Sin embargo Airina, dio el vuelco al “clima de clase” al expresar súbitamente su recuerdo de las “sacudidas” en barco por el océano Atlántico en uno de sus paseos por Florianópolis cuando era pequeña. Sin que yo pudiera anticiparlo, el relato trajo para ella, los recuerdos de aquella experiencia. Su evocación me sugería los sentidos puestos en la escena: el olor del mar, el viento en el rostro, el agua salpicándolo todo, el estridente ruido de las olas en la embarcación que viaja raudamente. Su mirada me hizo pensar que recordaba, que “volvía a pasar” por aquella experiencia, en la clase, unos años después. Por un momento, el Mar Egeo, muerto y enterrado de la antigüedad (así como las ruinas de Jablonka) parecía tener un punto de contacto con el Atlántico de Airina, casi podía cobrar vida en sus palabras o tener un presente posible. ¿Cuáles fueron las fuentes de inspiración para Airina?

Así, casi sin advertirlo, me encontré dialogando con mi alumna sobre sus palabras y mis magras experiencias en el mar. Charlamos sobre ese barco “pirata” que va de playa en playa en Florianópolis; otros estudiantes que lo conocían, también dieron sus opiniones ... otros escuchaban atentos, otros perma-

necieron pensativos... (imagino que pretendían comprender de que se trataba toda aquella conversación). La clase por un instante se invadió de un diálogo que “se fue” del tema, ¿o que quizás realmente entró en él?. Creo que al tocar la subjetividad de los participantes algunos se atrevieron a compartir sus emociones. Me pregunto recurrentemente, cuanto de lo que trabajamos en clase de Historia, pone sobre la mesa dimensiones relevantes para les estudiantes, temas que surgen sin que lo hayamos previsto, situaciones vívidas, imaginadas, deseadas que rondan en nosotros y se cuentan a otros en una experiencia de minutos, pero que tomó y colmó a los sujetos en un tiempo estirado que provocó ese “flotar” de la imaginación. Mi preocupación porque los estudiantes comprendan que el texto que les ofrecí esa clase era creado por mí, pero con referentes historiadores, y que podía ser muy interesante trabajar sobre las fuentes utilizadas, se diluía por completo.

Airina puso emociones, sentires, aromas, tacto. Por un lado me gratifica hacer foco en estas vivencias, debo decir que en mis primeros años docentes, quizás le hubiera llamado la atención por su participación “sin permiso” y seguramente hubiera desatendido sus impresiones. Actualmente me interesan mucho estos comentarios y les doy lugar siempre que “acontecen”, para que tengan existencia como expresiones sobre las cuales seguir pensando juntos. Por otra parte, podría agregar que “me ocupa” pensar que la gran mayoría de los estudiantes no diera lugar a este tipo de representaciones o imágenes de forma explícita frente a la posibilidad de leer en la clase de Historia. Me pregunto si es solamente una cuestión de “no conectar” con lo que el relato quiere poner en la clase: motivación, emoción, empatía. Y me obliga a releer el texto en clave “cinematográfica” o literaria y “agregarle eso” que falta para emocionar. ¿Quizás porque las representaciones que quisiera que surjan en mis estudiantes necesitan emociones dichas, olores explícitos, sentimientos concretamente dibujados? ¿Cuál es el lugar de la metáfora literaria entonces, en nuestras escrituras o en nuestras clases?

En el transcurso de la clase que analizo, encontré problematizaciones y preguntas, reflexiones y comentarios sobre otros temas aprendidos en el curso, pero pocas emociones, no percibí que mis alumnos se inquietaran con Policeto o su familia, parecía naturalizada la decisión del escultor. La movilidad demográfica en la antigüedad fue algo que enfatiqué muchísimo en todo el curso, me basta recordar mis relatos sobre “los pueblos del mar”, ¿como no pen-

sar que para Policleto sería fácil irse y venir? ¿Cómo era “antes”, como es “ahora”? Tampoco se plantearon similitudes respecto de aquella peste con la que nos ha tocado vivir en 2020-2021 en nuestros países; también me pareció naturalizada la idea de emigrar frente a la posibilidad del “contagio”.

En el ir y venir del texto en la clase de historia, ningún alumno requirió mis fuentes, quiero decir, nadie me preguntó si esta historia “fue verdad”, o de donde “surgieron” todos los datos que se exponen y que fueron puestos por mí, consolidando un rompecabezas en un texto único y dedicado a ellos. Nadie puso en tela de juico el texto impreso. Yo tenía reservado para los estudiantes mi relato sobre como fue mi proceso de escritura, pero al fin y al cabo nadie preguntó, entonces, yo me decidí a contarlo. A veces los profesores nos entusiasmamos pensando que los alumnos pueden tener curiosidad sobre dimensiones que solo a nosotros nos interesan. Sin dudarlo “repasamos” sobre el trabajo del historiador, qué es la historia y qué es la historiografía (temas del comienzo del curso) y aclaré que yo no soy historiadora pero que para enseñarles este tema hice una “operación” muy similar a la de ellos al consultar muchas fuentes para producir un relato nuevo. La diferencia en mi caso, determiné, es que mi escritura está pensada para enseñar, habilita la ficción y evoca algunos aspectos poco comprobables. Hubiera sido muy buena incitativa hacer algún ejercicio de “comprobación de fuentes” para que sean más visibles las fibras historiográficas que constituyen ese texto, son trazos que tomo prestado de los historiadores y yo los transcribo de forma casi textual.

## PINCELADAS TEÓRICAS EN TORNO LOS SENTIDOS DE NARRAR

En esta sección me detendré en esbozar algunas pinceladas teóricas que sostienen las decisiones puestas en juego en este artículo. Mi interés es abordar algunas referencias teóricas que me permiten un análisis entrelazado. Por un lado para dimensionar la narración de la experiencia de esta escritura, por otro el análisis de la producción de un relato de ficción con conexiones historiográficas para enseñar historia. Para una exposición mas clara, decido enfatizar algunos puntos teóricos fundamentales y argumentar en qué sentido me resultan relevantes para pensar mi práctica y la presente escritura.

La pregunta principal que me formulo cuando comienzo a pensar en en-

señar con relatos ficciones es si es posible pensar las narrativas como espacios de producción, de comprensión, de expresión además de ser instancias de imaginación o creatividad. Similar a lo que para mí, es crearlos, espero que “pase” en los estudiantes. Ricoeur (1999, 2004) y De Certeau (2007) han ahondado la problemática relativa a la relación entre la historia, el tiempo y el relato. Los tomo como referentes para pensar estas dimensiones macro que se ponen en juego en la trama que elijo para contar la historia de Policleto en Atenas y su partida. Los relatos serían una “matriz” en la cual configuramos la experiencia cotidiana como entramado que posee significado y dirección. Surgen en un intento de ordenar lo impredecible, los sorpresivo y lo caótico. De alguna manera el relato nos ayuda a tomar posición, un lugar, una forma de resolver lo que sucede, lo “desorganizado”, el relato lo ordena, le da un sentido a la experiencia. Bruner (1991) y Ricoeur (2004, 2008, 2013) me orientan a considerar la dimensión de la organización de la experiencia en el relato también, a lo largo del análisis que propone este texto y de las distintas instancias escriturales que llevemos adelante para concretar un “producto final”.

La historia de mi personaje principal (Policleto) comienza explicando quién es (como se llama y a qué se dedica). Las referencias temporales van trazando la secuencia narrativa por ejemplo cuando señalo “hoy después de diez años vuelvo a la ciudad donde nací”; pero delimito el presente entre la profesión y la pasión del escultor, sus obras y los materiales con los que trabaja. Luego el relato va al pasado del personaje y expone los motivos para vivir en Atenas y la presencia de Fidias. Finalmente queda entrelazado el presente con el futuro del personaje que proyecta irse del Ática. Los momentos en los que la narrativa “se detiene” es en las descripciones, como por ejemplo en la presentación del Doríforo o la situación de Atenas ante la presencia de la peste. Este relato debía facilitar la lectura y la comprensión de las ideas centrales, por eso me esforcé en que la secuencia sea un facilitador a la hora de leer en clase y analizar los contenidos históricos sobre los que pretendo problematizar.

En el sentido de Bruner y Ricoeur, la escritura de este artículo permite la comprensión de una práctica de enseñanza, que además fue articulando diversos relatos otros. Son mis borradores de clase (las bitácoras) u otras reflexiones, son las narrativas literarias, los textos historiográficos, algunas fuentes primarias, y recuerdos o vivencias hechos experiencia (LARROSA, 2003). La

trama narrativa de este artículo se constituye de múltiples relatos que giran, se articulan y configuran.

Pero la escritura cuenta el sentido de escribir historias ficcionales y entonces vale la pena el recorrido por la obra de De Certeau, quien indica que "...la literatura es el discurso teórico de los procesos históricos. Ella crea el no-lugar en donde las operaciones reales de una sociedad acceden a una formalización". Y agrega que "...la operación historiográfica consiste en proveer de referencialidad al discurso, en hacerlo funcionar como "expresivo", en autorizarlo por algo de "real", finalmente en instituirlo como "supuesto saber". Afirma que su ley es ocultar la nada, llenar vacíos (DE CERTEAU, 2007, p. 59). Nos confronta con la idea de un relato historiográfico apelando al "llenar vacíos". De Certeau (2007) toma de Barthes la idea de "efecto de lo real" al artificio del discurso historiográfico, que consiste en ocultar bajo la ficción de un "realismo", una manera, necesariamente interna del lenguaje, de plantear un discurso. "El discurso histórico no sigue a lo real, únicamente lo significa al no dejar de repetir "así pasó" (DE CERTEAU, 2007, p. 59) Es posible, entonces, que los estudiantes asumieran como "la verdad" mi texto escrito para enseñar, explicado en la clase con "la ceremonia" de la rutina del trabajo y del análisis de los textos. Desentrañar esta situación implicaría develar el proceso de mi trabajo o el recorrido por las fuentes principales.

El lugar del historiador y su narrativa, articula su presente con el pasado muerto. Asumo entonces que los cuentos creados por mí para enseñar Historia, se topan con las narrativas historiográficas, con una serie entretejida de interpretaciones y relatos, accesibles finalmente y materializadas para mí, en tanto son mi propio relato, una mirada situada en un contexto histórico-biográfico. Y a la vez, para contar la experiencia, necesito uno o varios relatos más que me permitan dar sentido a lo que pienso y vivo cuando "armo" un relato para mis alumnos.

Tanto para White como para Ricoeur, es importante la noción de *trama* y la imaginación como sustancia en su construcción y en la reconfiguración de lo que pasó (las acciones pasadas por ejemplo). La trama que pretendo tejer parte de mis lecturas, desde ellas voy construyendo al personaje (Policleto) y el tiempo-lugar en el que vivió, es una ficción que al quedar impresa se fusiona en el papel y se hace legible. La trama continúa en la clase donde es leído y la interpretación de los estudiantes se pone en juego, es inteligible lo que

cuenta la historia ficcional y es también analizada con la guía de la profesora (autora del texto escrito). Pero la trama sigue su curso con las preguntas, y es interceptada, resquebrajada diría, por las palabras de Airina que interrumpe “mi lógica”. La trama adquiere “una vuelta más” en este análisis, cuando después de unos años vuelvo a pasar por la experiencia y reconstruir los sucesos en mi mente.

Toda la cadena que hace a la trama comenzó en las palabras de White, en tanto señalan a la escritura de la historia como una forma más de representar el mundo (el arte también lo es), y la teoría literaria es la disciplina capaz de especificar los recursos lingüísticos del relato histórico (WHITE, 1992). En este sentido, las expresiones de los historiadores, o historiadores del Arte me permiten comprender el lugar que adquiere su trama, lo que me permite a su vez, comprender el sentido de los personajes y la construcción vivida por los sujetos en el pasado. Desde ese enfoque comienzo a trazar “mi” representación del pasado en un texto ficcional que se nutre también de la literatura.

Miguel Angel Elvira Barba<sup>6</sup> acerca relatos y exposiciones que posicionan, por ejemplo, a los escultores en su tiempo, en su ciudad, en su cultura. Me interesan sus descripciones minuciosas, el uso de las imágenes para hacerlo y la integración de toda la información específica con los macro análisis estructurales. He tomado alguna de sus ideas para delimitar las características del arte (y de la escultura en particular en Atenas en el siglo VaC) con toda intención de tejer una trama entre sus palabras y la de otros historiadores contemporáneos.

Ricoeur parte de la idea de que los seres humanos estamos inmersos en un mundo, ya estructurado a nuestra llegada, perfilado en su situación histórica, cultural, lingüística que abre, al mismo tiempo, una serie diversa de posibilidades de transformación. Es entonces el tiempo una dimensión vital de la existencia humana ya que toma todas sus experiencias, preocupaciones o proyecciones. En mi relato ficcional, el tiempo tiene la expresión en años (la edad de Policleteo, y los años que vivió en Atenas por ejemplo), narra en un presente que transcurre “lento” con referencias al pasado, tanto del personaje central como de la ciudad Atenas y la vida de los ciudadanos. El tiempo contemplativo de la estatua de Atenea y el tiempo de las horas de viaje en barco para llegar a Argos desde Atenas, son expresiones que dan cuenta de la dimensión temporal en la historia; explícitamente no dice que refiere a una si-

tuación de vida que pudo ser posible en el siglo V ac, sin embargo, cualquier lector podría determinarlo.

Así, lo narrado busca referir a una temporalidad individual, biográfica, y otra social, comunitaria; ambas complementarias, es esperable que una hable de la otra en sintonía. En la historia de Policleto en Atenas, el tiempo está expresado desde mi presente, hacia un pasado posible; y a su vez trata del presente del personaje. El tiempo es expresado en una trama narrativa centrada especialmente en el personaje, o sea, comprender en términos generales al escultor, su momento vital, sus decisiones de partida por ejemplo, y la “realidad de Atenas”, es posible en los términos narrativos que adquiere el tiempo biográfico.

Ricoeur dice que “el tiempo humano se constituye de la intersección del tiempo histórico, sometido a las exigencias cosmológicas del calendario, y del tiempo de la ficción (epopeya, drama, novela etc.), abierto a variaciones imaginativas ilimitadas” (2008, p. 341). El sentido del tiempo y la intencionalidad de las acciones tendrían un enlace o una relación muy estrecha en el relato, ya que sería el modo de estructurar narrativamente las experiencias que determinarían la vivencia de historicidad. “¿Qué sucede entonces con el nexo entre enunciación y enunciado? ¿No tiene ningún carácter temporal? El fenómeno fundamental, cuyo estatuto textual puede preservarse, es quí el de la voz”. (RICOEUR 2008 p. 509). El autor señala que la arquitectura fundamental es la frase narrativa mínima y se constituye con la introducción, un nudo en donde se nos enuncia una acción y un desenlace, efecto o consecuencia, ya sea explícito o implícito, real o virtual, efectivo o posible.

Me interesa destacar el lugar de la voz narrativa y el destinatario, en este caso mis estudiantes. La expresión temporal en el relato y la dimensión de la “voz” incluye mi idea de la percepción que los estudiantes tendrán (o podrán tener) del personaje y la sucesión de experiencias por las que transite. El sentido que plantea el autor en *Tiempo y narración*, es la trama narrativa que hace comprensible al sujeto, que hace inteligible el tiempo total, la totalidad.

Ricoeur enlaza el tiempo con la narración al tomar el concepto aristotélico de mimesis. La mimesis I refiere al “tiempo prefigurado”, la mimesis II a la composición del relato o tiempo configurado, la mimesis III refiere a la apropiación de la trama, es la intersección entre el mundo del texto y el mundo del lector. El hecho de pensar un relato o historia para enseñar en mis clases de historia implica esos movimientos miméticos en un entrelazamiento que me

involucra subjetivamente. En un primer momento asumo la prefiguración del texto a partir de una multiplicidad de lecturas (mimesis III), luego o en paralelo la escritura de un texto que incluye la representación del lector (estudiante, adolescente de primer año de liceo) y finalmente una vuelta a la mimesis III con la lectura y la escritura en clase de Historia. No pretendo forzar la interpretación en una cadena lineal de mimesis, simplemente me interesa exponer la sintonía que siento con los aportes de Ricoeur al respecto de la trama tiempo y narración en la narrativa, en tanto pienso que es a partir de esta configuración, que es posible la explicación, la profundización del tema en clase, en definitiva, la enseñanza de la Historia.

He planteado que puedo pensar mi clase como un texto en el sentido que lo propone Ricoeur, cuando dice que la comprensión de sí, o la auto comprensión es un proceso que integra al sujeto y al texto, y que los enunciados expresados por los sujetos se relacionan con las tradiciones de su comunidad, la historia o la cultura a la que las personas pertenecen. En este sentido podemos pensar el lugar de cada uno de los estudiantes y el mío. El mío ahora también en la escritura del presente artículo.

De Ricoeur me interesa también la noción de identidad narrativa partiendo de que “conocerse consiste en interpretarse a uno mismo a partir del régimen del relato histórico y del relato de ficción” (RICOEUR, 1999a, p. 141). Y agrega que “el relato constituye el carácter duradero de un personaje, que podemos llamar identidad narrativa, al construir la identidad dinámica propia de la historia contada. La identidad de la historia forja la del personaje” (1999a, p. 140). En este sentido, en tanto quien narra forja personajes para enseñar historia y se forja como personaje central en una historia propia (como el de este artículo) a partir de la cual espera comprender cómo se construye y se conoce a sí misma.

Por su parte, White refiere a la idea de la representación del pasado en tanto se constituyen así en *la metáfora, la figuración y la trama* (1992, p.p 18-25). Estas dimensiones conforman la existencia de los hechos pasados en la mente o pensamiento (lógico e imaginario a la vez), es la forma de comunicar la comprensión del pasado, de entenderlo y de exponerlo. Es interesante comprender el lugar del historiador, la importancia de sus interpretaciones, los usos que ellos realizan de las narrativas y poder desligar cómo cada historiador “dice” el pasado que estudia, desde su realidad, su situación vital y el con-

texto histórico (académico, ideológico, político) desde el que produce, así como el lugar del archivo en su narrativa. Mis pretensiones, en el relato que refiere a Policleteo en Atenas, no son exclusivamente las mismas que puede manejar un historiador, sin embargo, buscan condensar (en mi mente) los sentidos del tema que debo enseñar, organizar un discurso explicativo que pueda desarrollar en la clase a partir de él, y reflexionar acerca de los aportes de los estudiantes el trabajo anterior haga posible (y visible) en la clase, especialmente en el intercambio oral.

En *El pasado práctico*, White expresa que aquello que hubo “...pasado o que hubo hecho en ese lugar permanecerá un misterio, cuya solución puede ser inferida o intuida, pero la naturaleza de la cual debe permanecer conjetural, de hecho, debe seguir siendo solo una posibilidad, por lo tanto “una ficción” (2018, p. 22). Esto me permite volver a la historia de Policleteo en Atenas. ¿Quién es el personaje principal? ¿Qué hace en Atenas? ¿Qué cosas lo trajeron hasta esta ciudad? ¿Y cuáles son sus experiencias personales y sus sentimientos? Algunos historiadores del arte aportan muchos datos sobre la “existencia” de este personaje; no obstante lo que digo de él es improbable para mí, efectivamente como lo cuento. Podría decir que este personaje de mi cuento, es una completa ficción.<sup>7</sup> Pienso que este texto no es muy distinto a otros que he leído sobre él; he encontrado textos fundamentales de la historia del arte que lo destacan como “gran escultor”, “hombre de su tiempo”, impulsor de la idea del “hombre perfecto” (WINCKELMANN, 1998). Los sentidos de mi relato, es llevarlo a la clase, para problematizar el tema, para sensibilizar, para promover una posición crítica. Podría admitir que se trata de un “recurso de enseñanza”, sin embargo en esta categoría me he referido a recortes historiográficos, fichas o textos cuyos autores son “otros”, indirectamente vinculados a mi clase.

Como este texto ha sido diseñado para enseñar Historia, una serie de vocabulario que entiendo necesario fue puesto con la intención de enseñar conceptos, ideas que me permitirán en la clase analizar la nociones de: ciudadanía, estado, meteco, obra pública, arte clásico, guerra del Peloponeso, ágora o acrópolis. En un sentido es como si estos términos “enfriaran” la historia, la impregnaran de intelectualidad, la transformaran en un objeto de “estudio”. Debo indicar entonces, que por este aspecto, el texto también se transforma en una ficción, forzado para expresar lo que “es necesario aprender” a partir

de este relato “inventado por la profesora”. Frases como “cuando hice el Doríforo. . .”; “hacer obras públicas para el gobierno de la Polis...”; “se declaró la guerra del Peloponeso...”; “estalló la peste en Atenas...”; “pasar por el ágora donde hay tanta concentración de habitantes...”; “como soy un simple meteco” entre otras, empapan el texto de conceptualizaciones que presentizan los contenidos de la clase. Entonces el presente de este texto, es el sentido que tenga para la clase, para ser analizado y profundizado. Sin duda que lo que sigue a su lectura es un análisis colectivo y un esquema en el pizarrón que organiza las ideas principales. Esto me parece importante, sin embargo la dimensión poética, humana y biográfica del relato, que está presente y fue intención en su escritura, tiende por momentos a diluirse, y me pregunto si a ¿pasar desapercibida?

Aquellos estudiantes de primer año, como he dicho, no requirieron de mis fuentes, no discreparon en la lectura del texto, ni rechazaron realizar la propuesta de análisis que se llevó adelante en la clase, pienso que mis estudiantes tomaron como “válido” el relato propuesto, quizás porque les resultó comprensible, o en un sentido “verdadero”, quizás porque quedó establecido un inquebrantable “pacto ficcional fundacional”. Esta impresión me acerca a la idea de representación, también manejada por White y problematizada en una segunda vuelta por los estudios posnarrativistas (KUUKKANEN, 2019).

Me he permitido delinear algunos contenidos centrales con aportes teóricos para visibilizar la complejidad de mi práctica, analizarla y proyectar algunas transformaciones en mis decisiones y en mis escrituras.

## UN CIERRE PROVISORIO

Esta historia no está cerrada. Por más que pongamos un punto final a una reflexión como la que propongo, siempre quedan cabos sueltos, líneas por donde continuar escribiendo, ideas sobre las cuales seguir produciendo y profundizando.

El planteo ha comenzado perfilando lo que implica para mí asumir la posición narradora como tarea inherente al rol docente pero principalmente humana y humanizante, constitutiva de mis clases, pero muy anterior a ellas en mi vida. He explicado además, las capas que constituyen el relato ficcional creado por mí para enseñar historia, he abordado la dimensión historiográfi-

ca y el sentido de los archivos, la importancia del presente en el pasado. Y finalmente he analizado la importancia que la escritura de este artículo reviste como instancia de comprensión y de formación.

Las fuentes de mis escrituras son los archivos que me inspiraron, mi presente la posibilidad de dar vida al pasado en ruinas (el de la clase vivida, el del pasado más lejano aún), esta escritura y otras, la posibilidad de comprender y proyectar nuevas acciones. Una experiencia tan dinámica no puede cerrarse en este texto, espera quedar abierta a mí y a otros.

## REFERENCIAS

- BEILLEROT, Jacky. *Saber y relación con el saber*. Bs. As.: Paidós, 1998.
- BRUNER, Jerome. *Actos de significado*. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza, 1991.
- DE CERTEAU, Michel. *La invención de lo cotidiano*. Habitar, cocinar. México: Universidad Iberoamericana, 1999.
- DE CERTEAU, Michel. *Historia y psicoanálisis*. México: Universidad Iberoamericana, 2007.
- FENSTERMACHER, Gary. *Enfoques de la enseñanza*. Bs. As.: Colección Agenda Educativa, 1998.
- GIROUX, Henry. *Los profesores como intelectuales*. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Bs. As.: Paidós, 1990.
- JABLONKA, Ivan. *En camping-car*. Barcelona: Anagrama, 2019.
- JABLONKA, Ivan. *La historia es una literatura contemporánea*. Manifiesto por las ciencias sociales. Bs. As.: FCE, 2016.
- JACKSON, Philip. *Práctica de la enseñanza*. Bs. As.: Amorrortu, 2002.
- KUUKKANEN, Jouni-Matti. *Filosofía posnarrativista de la historiografía*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2019.
- LARROSA, Jorge. *Déjame que te cuente*. Ensayos sobre narrativas y educación. Barcelona: Laerte, 1995.
- LARROSA, Jorge. *Literatura, experiencia y formación*. Estudios sobre literatura y formación. México: FCE, 2003.
- LARROSA, Jorge. *Experiencia y alteridad en educación*. Bs. As.: Homo Sapiens, 2010.

- RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración I*. Configuración del tiempo en el relato histórico. Bs. As.: Siglo XXI, 2004.
- RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración II*. Configuración del tiempo en el relato de ficción. Madrid: Siglo XXI, 2008.
- RICOEUR, Paul. *Tiempo y narración III*. El tiempo narrado. México: Siglo XXI, 2013.
- RICOEUR, Paul. *Historia y narratividad*. Barcelona: Paidós, 1999.
- SCOTT, Michael. *Un siglo decisivo*. Del declive de Atenas al auge de Alejandro Magno. Barcelona: Ediciones BSA, 2009.
- WALD, Analía. Os processos imaginativos em meninos e meninas com problemas de aprendizagem. *Psicología em Revista*, 2010, v. 16, n. 3, p. 437-447.
- WHITE, Hyden. *Metahistoria*. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX. México: FCE, 1992.
- WHITE, Hyden. *El pasado práctico*. Bs. As.: Prometeo, 2018.
- WINCKELMANN, Johann Joachim. *Historia del arte en la Antigüedad*. Seguida de las observaciones sobre la arquitectura de los antiguos. Tr. Manuel Tamayo. Madrid: Aguilar, 1989.

## NOTAS

<sup>1</sup> En un sentido complementario los aportes de Jablonka (20016) reflexionan sobre la noción central de que la historia es una literatura contemporánea. El autor analiza la dimensión de la escritura de la historia y considera la vinculación entre el razonamiento histórico y la construcción literaria. En su recorrido histórico pretende entender de qué forma la literatura influyó en los historiadores, al igual que da cuenta de la separación entre historiadores y escritores en el siglo XX, haciendo constancia de la validación del conocimiento histórico como científico y el literario como ficción.

<sup>2</sup> Policleto en Atenas

Me llamo Policleto, soy escultor. Hoy después de diez años, me voy de Atenas, vuelvo a la ciudad donde nací: Argos. Tengo 50 años ya, toda una vida de arduo trabajo en lo que más me gusta: tallar el metal. En mi ciudad, escribí un libro llamado "Canon". Allí explico la importancia de la belleza y la perfección del cuerpo humano en la escultura.

Cuando hice el Doríforo, en bronce, mi inspiración fue la idea de que la belleza humana tiene un ideal supremo. Esta belleza expresada en la escultura, deberá tener, según estoy fervientemente convencido, proporciones perfectas. En busca de esta perfección me he esforzado a lo largo de toda mi vida como artista.

Vine a Atenas a mis 40 años, para conocer y vivir en la ciudad más grande, esplendorosa y bella de este tiempo, la mejor de todo el Egeo. He pensado, estando en Argos, que aquí en

Atenas tendría más trabajo y que podría ser contratado por ricos comerciantes y aristócratas, o que podría hacer obras públicas para el gobierno de la Polis.

Pero la verdad es que también me movía el interés de conocer al famoso escultor Fidias encargado de reconstruir la acrópolis de esta ciudad y amigo íntimo del prestigioso Pericles. Hace unas semanas he decidido partir de Atenas con toda mi familia, es pleno verano y hay muchísimo calor en estos días; con suerte y con la ayuda de los dioses podré llegar a Argos en unas horas, para eso navegaremos en la tarde que es cuando el sol es menos fuerte, pero deberemos llegar antes de la noche.

La situación ahora está muy complicada en Atenas. Hace un año se declaró la guerra del Peloponeso, los espartanos están llegando a las puertas de la ciudad, en el puerto del Pireo con su ejército arrasador. La experiencia de la guerra contra los persas nos dejó a toda la sensación triunfante de vencer al poderoso impero persa, pero ahora es distinto, ahora sí tengo un miedo mayor.

Estalló la peste en Atenas. Por esto es que deseo volverme rápidamente a Argos y reinstalarme en los talleres de escultura de bronce en mi ciudad. Nos iremos por el puerto del Falero: mi esposa, mis dos hijos y los doce esclavos que están a mi cargo. Dice la gente que esta peste, este mal, tuvo su origen en Etiopía, más allá de Egipto, que desde allí pasó a Egipto y a Libia, que se extendió por muchos territorios del rey de Persia, y que hizo su aparición en Atenas por el puerto del Pireo. Allí, tuvo sus primeras víctimas.

Por aquellos días se difundió el rumor de que los espartanos habían envenenado los pozos de agua. No sabemos con exactitud cuál es el origen de este mal, solo sabemos que temo pasar por el ágora donde hay tanta concentración de habitantes, temo morir, porque seguramente en unos meses más, la peste tomará toda la ciudad. Para ese momento ya no quiero estar aquí.

En la mañana, después del desayuno fui a despedirme de mi amigo Mnesicles. El me acompañó por última vez a ver su obra inacabada de los propileos de la acrópolis y el precioso templo del Partenón, tan fastuoso, tan inmenso, tan bello.

Como soy un simple meteco, no puedo acceder libremente al interior del templo. Por eso le pedí a mi amigo Mnesicles que me permita acceder con él, entraríamos rápidamente, tratando de pasar inadvertidos. Como te imaginarás, siendo yo escultor he deseado todos estos años, conocer la estatua a Atenea que está en aquel interior en penumbras, creada por Fidias.

Cuando la vi quedé extasiado por su inmensidad, por su oro y su marfil. Se nota lo pesada que es, de 8 metros de alto, sobre una base de dos metros, ¡inmensa para mi gusto! Ya te he contado que mi concepción de la obra escultórica es otra, las dimensiones que prefiero trabajar son las humanas, la altura de un hombre, la musculatura de un hombre... Ahora que lo pienso bien, esta escultura de Atenea no es tan bella según mi canon, prefiero la Atenea Lemnia también hecha por Fidias, esa sí, me parece bella, más realista y perfecta a la vez.

¿Será que al volver a mi ciudad podré continuar con mis obras inspirándome en el gran Fidias de Atenas? Partimos a media tarde y para la tardecita llegamos a Argos. Ya extraño mis caminatas por la polis, el teatro, los amigos, ojalá pueda volver en un tiempo a abrazar-

los y compartir experiencias en los talleres y el barrio de orfebres donde viví estos diez años en Atenas.

<sup>3</sup> Los aportes centrales surgen del curso Historia antigua de la Prof. Cristina Barbero (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Uruguay, 2021).

<sup>4</sup> Elvira Barba fundamentalmente.

<sup>5</sup> Gómez Expulsin, Domínguez Monedero, Scott, entre otros.

<sup>6</sup> Historiador, director del Museo Arqueológico Nacional de Madrid. Sus investigaciones se centran en la antigüedad helena y arte bizantino.

<sup>7</sup> “Por “ficción entiendo una construcción o conjetura acerca de lo que ocurrió posiblemente o podría ocurrir en algún tiempo o lugar, en el presente, en el pasado o incluso en el futuro” (WHITE, 2018, p. 22).

Artigo submetido em 13 de março de 2023.  
Aprovado 5 de julho de 2023.

