

Colombia

ESCOLAR

Memoria colectiva

memoria activa del saber pedagógico

ZONA



Resumen/Abstract

A partir de dos trabajos adelantados en el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, la construcción teórica del proyecto Centro de Memoria en Educación y Pedagogía de Bogotá y la investigación Memoria activa y campos conceptuales, las autoras trabajan el concepto de memoria desde las perspectivas histórica, sociológica y antropológica, retomando autores como Le Goff, Halbwachs, Kemmis, Gnecco, Zambrano y Foucault. Establecen los alcances de este concepto al pensar las contribuciones políticas de proponer la relectura y constitución de nuevas formas de narrar lo que han denominado la memoria activa del saber pedagógico. De esta manera, definen las rutas y sientan las bases que orientarán el Centro de Memoria en Educación y Pedagogía de Bogotá.

Palabras clave: memoria colectiva, memoria activa, saber pedagógico, práctica pedagógica, historia.

Key-words: collective memory, active memory, pedagogical knowledge, pedagogical practice, history.

Active memory of the pedagogical wisdom. Colective memory

Beginning from two projects, managed by the IDEP, the theoretic construction of the “Memory Center in Education and Pedagogy at Bogotá” plan and the “Active Memory and Conceptual field” investigation, the authors get the memory idea from the historic, psychological and anthropological perspective sustained by Le Goff and Foucault. They settle the significance of this concept looking for the political contribution, proposing new narrative and reading forms, which they name the active memory of the pedagogical knowledge. In that way, they define the route and settle the basements which will orient the Memory in Education and Pedagogy Center of Bogotá.

Olga Lucía Zuluaga Garcés

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Dpto. de Historia de la educación y Educación Comparada, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. UNED, Madrid, España, 1999. mención Summa Cum Laude. Certificado de suficiencia investigadora. Programa de doctorado, departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada, Facultad de Educación, UNED, Madrid, España. Magíster en investigación psicopedagógica, Licenciada en Educación: Filosofía e Historia, Universidad de Antioquia. Profesora del doctorado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, profesora del Doctorado en Historia de la Educación y la Pedagogía y Pedagogía Comparada, Universidad del Valle. Autora, entre muchos otros, de los libros Génesis y desarrollo de los sistemas educativos en Iberoamérica, 2004, Pedagogía e historia. La historia de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber, 1999.

Dora Lilia Marín Díaz

Licenciada en Química de la universidad Pedagógica Nacional, con especialización en Evaluación Educativa de la Universidad El Bosque y en Estudios Culturales de la Pontificia Universidad Javeriana. Tiene experiencia en el desarrollo de proyectos de recuperación y construcción de la memoria educativa y pedagógica, investigación en historia de la educación y en historia de las concepciones de infancia. Ha participado en procesos de formación de profesores. Hasta el segundo semestre de 2006 coordinadora del Proyecto Centro de Memoria en Educación y Pedagogía de Bogotá, del IDEP. Además es autora de artículos y numerosos proyectos de investigación.

¿Qué es, en efecto, lo que se trasmite del pasado?

No todo lo que ha acontecido, sino sólo lo que parece relevante... No existe una historia única, existen imágenes del pasado propuestas desde diversos puntos de vista, y es ilusorio pensar que exista un punto de vista supremo, comprensivo, capaz de unificar a todos los demás.

G. Vattimo



El concepto de memoria colectiva que Halbwachs legó a la historia —en particular la importante relación que establece entre la memoria individual y la colectiva, además de la definición de unos marcos sociales de la memoria y el reconocimiento del efecto de la transformación de éstos en las representación del pasado—, son la fuente de las primeras discusiones que durante el último año y medio hemos sostenido sobre la forma y los contenidos de la memoria activa del saber pedagógico.

Las reflexiones se desarrollaron en el cruce de dos trabajos adelantados en el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. El primero, corresponde a la construcción teórica del proyecto *Centro de Memoria en Educación y Pedagogía de Bogotá*¹, y el segundo, a la investigación denominada *Memoria activa y campos conceptuales*². Las disertaciones que surgen de la pregunta por las condiciones de existencia de un campo conceptual de la pedagogía y de una forma de memoria colectiva del saber pedagógico, se reconocen como parte de un escenario de pugna por el posicionamiento de unos recuerdos y unos olvidos: la memoria.

▲ 1 Trabajo que se viene adelantando desde 2004, el cual presenta desarrollos teóricos y operativos del proyecto Centro de Memoria en Educación y Pedagogía, fue presentado el VI Congreso de Historia de la Educación, en septiembre de 2005 en Quito, Ecuador.

2 Investigación teórica sobre la memoria activa del saber pedagógico, cuyo marco busca sistematizar un campo conceptual plural y abierto para la pedagogía, a partir del cual sea posible identificar la memoria activa del saber pedagógico de Bogotá.



Este artículo está organizado en dos partes. La primera, presenta la discusión del concepto de memoria desde tres perspectivas: la mirada sociológica propuesta por Halbwachs, la mirada histórica hecha por Le Goff y la mirada antropológica contemporánea de Gnecco y Zambrano. La segunda, corresponde a la lectura de los aportes de estos autores a lo que Olga Lucía Zuluaga ha denominado campos conceptuales y saber pedagógico. En este sentido, se reflexiona acerca de las posibilidades e implicaciones de una forma de memoria colectiva —que se ha denominado Memoria activa— asociada al Saber pedagógico.

Entre la memoria y la historia El pasado como política

En los debates contemporáneos sobre la memoria, con frecuencia aparece la referencia al concepto de memoria colectiva que Halbwachs presentó en su trabajo *Los marcos sociales de la memoria*³. El autor afirma que la memoria individual es posible gracias a una memoria colectiva, que se define y construye en función de unos marcos sociales los cuales actuando como marcos de referencia se encuentran en permanente transformación; y



que es justamente en ese movimiento que ocurre la definición de recuerdos particulares de los individuos de un grupo social.

Por su parte, Le Goff, desde una mirada histórica en *El orden de la memoria: el tiempo como imaginario*,⁴ reconoce la emergencia de diferentes formas y soportes de la memoria en distintos momentos de la humanidad, y nos convoca a pensar la coexistencia hoy de múltiples formas y soportes de la memoria colectiva. Esto significa pensar y entender la memoria colectiva como un territorio de disputa en el cual se busca posicionar significantes sociales, acreditados y definidos de diferentes formas en distintos soportes.

Las reflexiones de Gnecco y Zambrano⁵ en *Memorias hegemónicas, memorias disidentes. El pasado como política de la historia*, sirven para analizar las formas de ejercicio del poder, en términos de la construcción de subjetividades y la definición de un pasado, lo cual deviene en la validación de unos modelos de memoria y de olvidos colectivos. Los autores, al hablar de la memoria social, proponen reflexionar sobre los modos de producción, los soportes materiales, los

salve

us

- ▲ 3 Halbwachs, Maurice. *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Antropos, 2004.
- 4 Le Goff, Jacques. *El orden de la memoria: el tiempo como imaginario*. Barcelona: Paidós, 1991.
- 5 Gnecco, Cristóbal y Zambrano, Martha. *Memorias hegemónicas, memorias disidentes. El pasado como política de la historia*. Bogotá: Instituto de Antropología e Historia, Universidad del Cauca, 2000.

medios de difusión, las formas de legitimación y las formas de reproducción, prestando especial atención a los efectos que tienen los recuerdos y los olvidos en las formas de pensamiento y acción, de donde derivan un análisis sobre las diversas razones de quienes se han empeñado en obtener y mantener el control en la definición, transmisión e interpretación del pasado.

Estas tres perspectivas aportan elementos significativos para pensar las posibilidades y particularidades de una forma de memoria colectiva que, siendo lo suficientemente amplia, admita, reconozca y escuche las múltiples narraciones, significantes, posiciones y soportes que dicen de la vigencia, existencia e historia del saber pedagógico, de las condiciones de su existencia y de su lugar relevante en la constitución de las sociedades y en la producción del conocimiento y los saberes.

Memoria colectiva y marcos sociales

La referencia a Halbwachs es obligada en los historiadores contemporáneos que incluyeron, como nuevo campo de la historia, reflexiones sobre la memoria. Quienes heredaron el concepto de memoria colectiva, han elaborado nuevas conceptualizaciones sobre cómo se relaciona la memoria con la historia, pero también sobre los efectos del poder y del saber que la definición de unas memorias particulares

significaron en la instalación de discursos hegemónicos y prácticas sociales y culturales específicas.

Halbwachs es la primera referencia encontrada sobre memoria colectiva. Este autor propone de manera explícita una relación entre la memoria y la vida en sociedad. Tal idea es diferente al pensamiento de su época, cuando predominaba la visión de una memoria individual. Según él, no es posible partir únicamente del individuo para comprender las operaciones mentales y cortar los lazos que lo unen a la sociedad: *“Es en la sociedad donde normalmente el hombre adquiere sus recuerdos, es allí donde los evoca, los reconoce y los localiza”* (Halbwachs: 2004, 6). Esta perspectiva, permite reconocer tres elementos importantes: una innegable y muy importante relación entre la memoria individual y la colectiva, la existencia de puntos de referencia a los cuales se anclan los recuerdos y los efectos del movimiento, y la transformación de estos marcos en las representación que, como individuos y como colectivo, tenemos del pasado.

ted la educación

6 Halbwachs, siguiendo a Robot, cita: “Entiendo, dice, por punto de referencia, un acontecimiento, un estado de conciencia del que conocemos bastante bien la posición en el tiempo; es decir, su distanciamiento en relación con el presente, que nos permite medir los otros distanciamientos. Esos puntos de referencia son estados de conciencia que, por su intensidad, luchan mejor que otros contra el olvido, o que por su complejidad, son de tal naturaleza que suscitan muchas relaciones y aumentan las oportunidades de resurrección. Esos puntos de referencia no son escogidos arbitrariamente y se nos imponen”, p. 151.



La primera observación se refiere a que no recordamos solos, lo hacemos con ayuda de otros. Los recuerdos personales se encuentran inevitablemente inscritos en relatos contados por otros, en relatos colectivos reforzados mediante conmemoraciones y celebraciones públicas de acontecimientos seleccionados arbitrariamente para destacarse, los cuales se leen como definitorios del curso de la historia de las sociedades. La ritualización que los colectivos hacen de algunos de estos recuerdos compartidos es, según Ricoeur (1999, 19-20), lo que le permite a Halbwachs afirmar que cada memoria individual sea, o pueda constituirse, en un punto de vista de la memoria colectiva:

La memoria individual no es más que una parte y un aspecto de la memoria de grupo, como de toda impresión y de todo hecho, inclusive en lo que es aparentemente más íntimo, se conserva un recuerdo duradero en la medida en que se ha reflexionado sobre ello, es decir, se le ha vinculado con los pensamientos provenientes del medio social (Halbwachs: 2004, 174)

El reconocimiento de Halbwachs sobre la relación recíproca y de mutua emergencia entre la memoria individual y la colectiva, al asegurar que *“el individuo recuerda cuando asume el punto de vista del grupo y (...) la memoria del grupo se manifiesta y se realiza en las memorias individuales”* (2004, 11), se sustenta en una segunda idea: la existencia de marcos colectivos de memoria.

La sociedad en general y los grupos de los cuales participa un individuo (familia, religión, clase social, filiaciones deportivas, comunales), son los marcos sociales específicos de la memoria. Estos marcos se encuentran articulados a otros más generales: espacio, tiempo y lenguaje, que

definen el contenido y las formas de narración y recordación, al tiempo que produce olvidos y silenciamientos selectivos sobre ese mismo pasado.

Los recuerdos que se elaboran mediante la relación con los miembros del grupo al que se pertenece, así como con los objetos, documentos y dispositivos que contribuyen a evocarlos, definen una forma de identidad e identificación colectivas. Así, se recuerdan más fácilmente aquellas experiencias relacionadas con los grupos:

Las imágenes de las calles se deslizan sobre nosotros sin dejar rastros permanentes, sucede lo mismo con la mayor parte de nuestras impresiones o recuerdos que no se vinculan con la parte más importante de nuestra vida social. Ésta supone la existencia de grupos permanentes de los cuales hemos sido o somos parte integrante, sea porque nos adherimos a ellos de modo permanente. Recuperamos y definimos el pasado de esos grupos, los acontecimientos y las personas, puesto que parece que nuestro pensamiento orienta constantemente cada uno de sus aspectos (Halbwachs: 2004, 168)

Ahora bien, los marcos colectivos de la memoria se presentan como el resultado, la suma, la combinación y la asociación de los recuerdos individuales de los miembros de una misma sociedad, quienes



Conservan y vinculan unos con otros nuestros recuerdos más íntimos. No es necesario que el grupo los conozca. Bastaría que podamos considerarlos mucho más que desde afuera, es decir, colocándonos en el lugar de los otros y, para reencontrarlos, debíamos seguir el mismo camino que en nuestro lugar ellos habrían seguido (Halbwachs: 2004, 174)

Estos marcos, además de ser un conjunto de nociones situadas en el territorio de la conciencia y que podemos percibir en cada momento, son también todas aquellas nociones que se construyen a partir de operaciones análogas de razonamientos sencillos, a los cuales se sujetan los recuerdos. En otras palabras, los recuerdos son posibles porque estos se sujetan a marcos sociales o puntos de referencia. Los puntos de referencia individuales evocan diversos acontecimientos: rutinas, ocupaciones habituales, eventos familiares, ocupaciones profesionales, etc.

Esos acontecimientos definen nuestra situación, no solamente para nosotros, sino también para los otros, en diversos grupos. En tanto que miembros de esos grupos nos representamos a nosotros mismos y la mayor parte de esos puntos de referencia a los que nos referimos no son más que los acontecimientos resultantes de sus vidas (Halbwachs: 2004, 152)

La tercera y última idea que explica la forma como opera la memoria colectiva, se refiere a las transformaciones permanentes de los marcos sociales y a la movilidad de los individuos por varios marcos sociales:

Cada vez que colocamos una de nuestras impresiones en el marco de nuestras presentes ideas, el marco transforma la impresión, pero a su vez la impresión modifica el marco. Es un espacio inédito y un nuevo momento que se agregan a nuestro tiempo y espacio, es un nuevo aspecto de nuestro grupo el que nos lo permite percibir desde una perspectiva diferente (Halbwachs: 2004, 163)

Este trabajo de adaptación permanente, tanto de los marcos sociales como de los individuos cuando ocurre un acontecimiento, implica la reelaboración del conjunto de nociones ya construidas. Esto significa que no se pasa de un hecho

anterior a uno posterior, en una especie de permanencia en el continuo presente; por el contrario, los sujetos pasan de un marco a otro todo el tiempo, y aunque el nuevo marco difiera muy poco del precedente, es en esa estrecha diferencia donde ocurre la representación de casi todos los elementos del marco, modificando las relaciones entre los nuevos elementos y nociones, con los anteriores ya movidos.

Le Goff: un breve recorrido por la historia de la memoria colectiva

La mirada histórica de Le Goff permite reconocer las formas que ha adquirido la memoria a través del tiempo y las herramientas que sirvieron para almacenar, construir y difundir dichas formas, definidas y definitorias de los usos sociales y políticos de la me-



moria. Es preciso reconocer que sin la noción de memoria colectiva de Halbwachs no se hubiera llegado a la memoria como eje de las dinámicas de la historia universal. En este sentido, Halbwachs fue condición para que a partir de los planteamientos de Le Goff, se reflexionara sobre lo que hemos denominado Memoria activa del saber pedagógico.

En *El orden de la memoria*, Le Goff hace un recorrido por la historia de la memoria colectiva y define cinco momentos. El primero, que denomina de la memoria étnica, lo reconoce en las sociedades sin escritura; el segundo, lo propone como el paso de la oralidad a la escritura en el tránsito de la prehistoria a la antigüedad; el tercero, la memoria medieval, que corresponde al equilibrio entre lo oral y lo escrito; el cuarto, los progresos de la memoria escrita entre el siglo XVI y el siglo XX; y el último, las mutaciones contemporáneas de la memoria.

Las sociedades sin escritura serían poseedoras de una forma de memoria étnica, asociada a la dificultad de sus sujetos y colectivos para adelantar los procesos de memorización, que ocurrirían palabra por palabra, de allí su carácter mnemotécnico. Dentro de estas sociedades, la memoria colectiva estaría basada en una 'reconstrucción generativa', no en una memorización mecánica. De esta manera, la sociedad sin escritura tendría mayor libertad y más posibilidad de una memoria creativa que una sociedad con escritura. Algunas de estas sociedades se caracterizaron por la trans-

misión de conocimientos que eran secretos y por la buena conservación de la memoria que, en vez de ser repetitiva era creadora.

En un segundo momento, el desarrollo de la memoria significó el paso de la oralidad a la escritura, esto es de la prehistoria a la antigüedad. La escritura permite a la memoria colectiva un doble progreso que se desenvuelve en dos formas de memoria: primero aparece la conmemoración y la celebración, por lo que la memoria asume la forma de inscripción y bajo ella se entiende la ciencia de la epigrafía, y, en segundo lugar, está el documento escrito sobre un soporte específicamente destinado a la escritura.

En el documento, la escritura tendrá dos funciones: por un lado, ofrecer información como sistema de marcación, de memorización y de registro, y por otro, permitir el examen y la revisión de las palabras usadas de forma individual y en su conjunto. En general, en este periodo ocurre un suceso importante en la historia de la humanidad: el paso de la esfera auditiva a la visual.

El rastro dejado por civilizaciones como la mesopotámica, la egipcia, la griega y la china, muestra que la percepción del tiempo, del espacio y del hombre se constituyeron en los grandes objetos de memorización. Lo primero que se reguló con la memoria escrita fueron las medidas agrarias y el calendario, luego los aspectos destinados a pasar a las siguientes generaciones: los mitos, la religión, la historia y la geografía. Uno de los principales programas de memorización tuvo que ver con los centros de poder y el reconocimiento de



la realeza. En este contexto, se reconoce el surgimiento de algunos de los más antiguos archivos, bibliotecas y museos.

El estudio de Le Goff sobre este segundo momento reconoce la emergencia de una nueva habilidad y actitud mental en las generaciones afectadas por la escritura, producto de la modificación lingüística que significa 'descontextualizar' y 'recontextualizar' un dato verbal. La memoria se fortalece con el surgimiento de la escritura. Sin embargo, señala Le Goff, que Sócrates fue uno de los primeros en criticar los efectos de la escritura en la memoria, pues plantea que el uso del alfabeto genera olvido en quienes lo aprenden, ya que éstos no se ven obligados a traer los recuerdos desde sí, sino desde afuera de ellos con signos extraños.

Un tercer momento de este recorrido, se refiere a la memoria medieval en Occidente. Allí la memoria colectiva, formada en los estratos dirigentes, experimenta grandes transformaciones vinculadas especialmente a la difusión del cristianismo como religión y como ideología dominante. En un contexto de monopolio de la Iglesia del mundo social y de las actividades intelectuales, así ocurre



La cristianización de la memoria y de la mnemotécnica, subdivisión de la memoria colectiva en una memoria litúrgica que se mueve en círculo y en una memoria laica de débil penetración cronológica; desarrollo de la memoria de los muertos y ante todo de los muertos santos; rol de la memoria en la enseñanza fundada sobre lo oral y sobre lo escrito al mismo tiempo; aparición, en fin de tratados de memoria (artes memoriae) (Le Goff: 1991, 150)

Toma cuerpo la idea de conservar la memoria mediante lo escrito. Los acontecimientos empiezan a verse como algo que está fresco y presente en la memoria, porque las nuevas generaciones poseen, transmitidos a ellos por las inmediatamente anteriores, relatos de lo que ellos vivieron. El género epistolar se emplea para conservar estos acontecimientos

En efecto, lo que se pretende retener y aprender de memoria se redacta por escrito, de modo que, cuando no se puede retenerlo indefinidamente en la memoria 'frágil y lábil', se conserve gracias a las cartas 'que duran por siempre' (Le Goff: 1991, 157)

En este punto, a través de la escuela se reconoce un lugar para la memoria, la cual se encontraría asociada a la facultad de aprender como a la idea de saber. La memoria es entonces una capacidad intelectual que caracterizará al escolar en las diferentes culturas.

El cuarto momento de esta historia corresponde a la revolución lenta que sufre la memoria occidental desde el Renacimiento con la aparición de la imprenta y hasta finales del siglo XX. Allí se identifican progresos de la memoria escrita y representada. Leroi-Gourhan plantea que hasta la aparición de la imprenta no era fácil distinguir entre la transmisión oral y transmisión escrita, pues la mayor parte de los conocimientos producidos antes de la imprenta quedaron atrapados en prácticas orales y técnicas iniciales de escritura, y por tanto sujetos a la comprensión de manuscritos antiguos que correspondieron a las reconstrucciones de la memoria de algunos hombres. Con la aparición de los impresos, los lectores se encuentran con “el documento” que recoge una amplia memoria colectiva, lo que significa la exteriorización de memoria individual y la colectivización de la memoria que se registra y divulga.

Los efectos de la imprenta no se harán sentir plenamente sino en el siglo XVIII, cuando el progreso de la ciencia, la filosofía y la técnica transformaron el contenido y los mecanismos de la memoria colectiva.

El siglo XVIII marca en Europa el fin del mundo antiguo sea tanto en la imprenta cuando en las técnicas... En el giro de algún decenio la memoria social engulle en los libros toda la antigüedad, la historia de los grandes pueblos, la geografía y la etnografía



de un mundo convertido definitivamente en esférico, la filosofía, el derecho, las ciencias, las artes, las técnicas y una literatura traducida de veinte lenguas diversas. El flujo se va agrandando hasta nosotros, hasta las debidas proporciones, ningún momento de la historia humana ha asistido a una tan rápida dilatación de la memoria colectiva (Le Goff: 1991, 164)

El vocabulario va a ser un ejemplo más del periodo de la memoria en expansión. En diversas lenguas aparecen vocablos asociados al uso de la memoria en procesos sociales, económicos y políticos⁷. Los términos ‘diccionario’ y ‘enciclopedia’ toman el sentido con que hoy se les conoce y a lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII (este último llamado Siglo de las luces o de los enciclopedistas), se editan obras de todo tipo para eruditos, gente del común y artesanos. Las enciclopedias representan una forma muy evolucionada de memoria externa, una memoria alfabética parcelada que contiene, en unidades pequeñas, la memoria total.

7 En lengua francesa cita Le Goff los siguientes términos: en el medioevo: *memoire*, en el siglo XIII, *mémorial* (relativo, se ha visto, a las cuentas financieras); en 1320, *mémoire*, en masculino (la expresión se hace burocrática, al servicio del centralismo monárquico); en el siglo XV, *mémorable* (en aquella época de apogeo de las artes *memoriae* y del refloreamiento de la literatura antigua, memoria tradicionalista); en el siglo XVI (1552), *mémoires* (escritos por un personaje en general de relieve: es el siglo en el que nace la historia como disciplina y en el que se afirma el individuo); en el siglo XVIII (1726), *mémoraliste*, y luego en 1777, *memorando*. Por *mémoire* periodístico y diplomático se entiende el ingreso de la opinión pública, nacional e internacional que se crea también ella sobre la memoria. En la primera mitad del siglo XIX aparecen: *amnésie* (1823, introducido por la medicina), *mnémonique* (1800), *mnémotechnie* (1823), *mnémotechnique* (1836), *mémorisation* (1847, creada por pedagogos suizos), *aide-mémorie* (1853, muestra como la vida cotidiana está calada por la necesidad de la memoria), *mémoriser*, (1907 la influencia alcanzada por la memoria en expansión).



Como política de Estado, se financia y se fortalecen otros monumentos del recuerdo: los archivos nacionales. En 1881, el papa León XIII abre al público el Archivo secreto del Vaticano, creado en 1611. En esa misma época se fundan institutos especializados con el fin de formar especialistas en archivística. En 1731, Benjamín Franklin abrió una biblioteca asociativa en Filadelfia. Así mismo

Entre las manifestaciones importantes o significativas de la memoria colectiva se pueden citar la aparición, en el siglo XIX y al inicio del XX, dos fenómenos. El primero es la erección de monumentos a los caídos, al otro día de la Primera Guerra Mundial. La conmemoración funeraria conoce allí un nuevo impulso.

En muchos países se eleva un monumento al Soldado Desconocido con el propósito de encerrar los límites de la memoria asociada en el anonimato, proclamando sobre el cadáver sin nombre la cohesión de la nación de la memoria común. El segundo es la fotografía, que revuelve la memoria multiplicándola y democratizándola, dándole una precisión y una verdad visual jamás alcanzada con antelación, permitiendo de ese modo conservar la memoria del tiempo y la evolución cronológica (Le Goff: 1991, 172)

El quinto y último momento se refiere a las mutaciones actuales de la memoria, que Leroi-Gourhan, citado por Le Goff, organiza en 5 períodos: la transmisión oral, la transmisión escrita mediante tablas o índices, las esquelas, la mecanografía y la clasificación electrónica por serie. Le Goff afirma que durante este último periodo ocurren las mutaciones que significan una mayor revolución de las formas y los procesos de la memoria colectiva.

Durante la segunda mitad del siglo XX, surge la memoria electrónica (las calculadoras y otros dispositivos de almacenamiento y procesamiento de datos) que puede hacer tres operaciones fundamentales: escribir, memorizar y leer. En algunos casos, esta memoria puede ser ilimitada diferenciándose de la memoria humana que es inestable, limitada y maleable. Cita Le Goff siguiendo Leroi-Gourhan que

El hombre está llevado poco a poco a exteriorizar facultades siempre más elevadas. “Pero es preciso constatar que la memoria electrónica no actúa sino por orden del hombre y según el programa por él requerido; que la memoria humana mantiene un amplio sentir no “informatizable”, y que, como todas las otras formas de memoria automática aparecidas en el curso de la historia, la memoria electrónica no es más que una simple ayuda, una servidora de la memoria y del espíritu humano (Le Goff: 1991, 175)

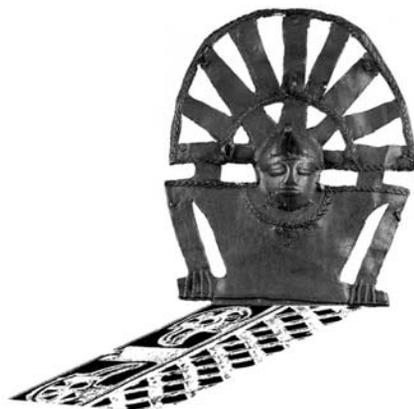
La investigación de la memoria no ocurre tanto desde los textos escritos, como desde las palabras, las imágenes, los gestos y los rituales (religiosos, carnavalescos, etc.). Sin embargo, este modo de ver la memoria se ha extendido públicamente, de modo que los patrimonialistas hablan del temor de la pérdida de memoria y del peligro de caer en la moda del pasado, pues con ello la memoria pasa a ser objeto de consumo.

Esta visión desde las ciencias humanas ha llevado a pensar el asunto de la memoria colectiva en relación con la lucha de las clases por el poder y las formas de manipulación y control que operan en el establecimiento de ciertas narraciones y correlatos como memorias colectivas. Se plantean preguntas por lo que se recuerda, pero también por lo que se olvida, por lo que se conmemora y ritualiza, por lo que se silencia y excluye

Apoderarse de la memoria y del olvido es una de las máximas preocupaciones que han dominado y dominan las sociedades históricas. Los olvidos, los silencios de la historia son reveladores de estos mecanismos de manipulación de la memoria colectiva (Le Goff: 1991, 134)

En este contexto, Le Goff examina el pensamiento de Pierre Norà, para quien

La memoria colectiva –entendida como ‘lo que queda del pasado en lo vivido por los grupos, o bien lo que estos grupos hacen del pasado’– puede, a primera vista, oponerse casi palabra por palabra a la memoria histórica, así como una vez se oponían memoria afectiva y memoria intelectual. Hasta nuestros días, ‘historia y memoria’ habían estado sustancialmente confundidas, y la historia parece haberse desarrollado “sobre el modelo de la recordación, de la anámnesis y de la memorización’ (Le Goff: 1991, 179)



Por otro lado, el autor se inquieta por la manera como los historiadores brindan la fórmula de las “grandes mitologías colectivas”, yendo de la historia a la memoria colectiva:

Pero toda la evolución del mundo contemporáneo, bajo la presión de la historia inmediata, fabricada en gran parte al abrigo de los instrumentos de la comunicación de masas, marcha hacia la fabricación de un número siempre mayor de memorias colectivas, y la historia se escribe, mucho más que hacia delante, bajo la presión de estas memorias colectivas (Le Goff: 1991, 179)

Dentro la Historia empieza a hablarse de la llamada ‘historia nueva’, que se emplea para crear una historia científica derivándola de la memoria colectiva. Se reconoce la

‘Renuncia a una temporalidad lineal’ además de múltiples tiempos vividos, ‘a aquellos niveles a los cuales lo individual se arraiga en lo social y en lo colectivo (lingüística, demografía, economía, biología, cultura)’. Historias que se harían partiendo del estudio de los ‘lugares’ de la memoria colectiva: ‘lugares topográficos como los archivos, las bibliotecas y los museos; lugares monumentales, como los cementerios y las arquitecturas; lugares simbólicos, como



las conmemoraciones, los peregrinajes, los aniversarios o los emblemas; lugares funcionales, como los manuales, las autobiografías o las asociaciones: estos monumentos tienen su historia (Le Goff: 1991, 179)

Al respecto Le Goff, señala que no deben olvidarse los verdaderos lugares de la historia, aquellos en donde se debe buscar no la elaboración y la producción, sino la creación, la invención y el uso que los dominadores hacen de ella con y sobre el colectivo. Son los Estados, los ambientes sociales y políticos, las comunidades las que se lanzan a construir archivos, museos y dispositivos de recordación en función de los diversos usos que de la memoria se quieren hacer, de allí que la definición de una memoria colectiva se constituya en un terreno de disputa por el posicionamiento de unos significantes que definan los recuerdos sociales, pero también los individuales.

Le Goff, posibilita así el reconocimiento de distintos usos y soportes de la memoria en la historia que occidente podría hacer de sí; es relevante en este estudio, señalar los intereses sociales y políticos que permitieron la producción de distintas herramientas para almacenar y constituir una suerte de representación colectiva de un pasado, que se soporta no solo en los recuerdos si no en los olvidos selectivos, que promueve unas formas particulares de la narración que los colectivos humanos hacen de sí, y sujetos de ellos las que cada individuo construye y valida sobre sí. La memoria es importante porque a ella, entonces está asociada la identidad individual y la colectiva.



La memoria colectiva: el pasado como política de la historia

La memoria colectiva, como instrumento para el ejercicio de poder (Le Goff: 1991, 180), puede tener un papel liberador y es en este sentido que Le Goff convoca a los investigadores de las ciencias sociales para que sus trabajos se constituyan en un campo de lucha por la democratización de la memoria social. Con este llamado, señala que la memoria de la que se ocupa y a la que alimenta la historia, procura salvar un pasado que sólo sirve al presente y al futuro, pero no a la liberación de la 'servidumbre a los hombres'.

Algunos autores contemporáneos, en especial investigadores de las ciencias sociales que comparten y sustentan sus trabajos en esta perspectiva sobre memoria –Brodsky⁸, Repetto⁹, Godoy¹⁰, Almario¹¹, entre otros– se remiten a preguntas sobre las formas de poder asociadas a la definición de los recuerdos y los olvidos, esto es, al sistema de representación social que constituye el memorando¹² de una sociedad. También indagan sobre la forma como se



seleccionan objetos, documentos y materiales memorables que requieren conservación y exposición en la tarea de fortalecer ciertas identidades y formas de pertenencia de una sociedad y sus miembros. El trabajo de Cristóbal Gnecco y Marta Zambrano¹³ hacen señalamientos importantes sobre estos aspectos los cuales permiten pensar la construcción de la memoria colectiva asociada al saber pedagógico.

Al hablar de la memoria social, y para este caso en particular de la memoria colectiva, Gnecco y Zambrano proponen reflexionar sobre sus modos de producción, lo que implica pensar, entre otras cosas, los soportes materiales, los medios de difusión, las formas de legitimación y las formas de reproducción. Además, es inevitable la discusión acerca de los sujetos que la producen, de las condiciones sociales y los sistemas de significación que están involucrados, para no hablar de las diversas razones de quienes se han empeñado en obtener y mantener el control en la definición, transmisión e interpretación del pasado.

- 8 Brodsky, Patricio. "La Shoá como memoria colectiva: representación, banalización y memoria, Estudios sobre autoritarismo y sociedad de masas: genocidio, responsabilidad colectiva y memoria", en: *Nuestra Memoria* "N°21, <http://www.fmh.org.ar/revista/21/lashco.htm>. 2003
- 9 Repetto, Luis. "Memoria y patrimonio: algunos alcances", en *Pensar Iberoamérica* Revista cultural. N°8. OEI. <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric08a06.htm> abril- junio 2006
- 10 Godoy R, Carmen Gloria. "En el bosque de la memoria: Identidad mapuche y escritura en dos obras de Elicura Chihuailaf.", en: *Estud. atacam.* [online]. 2003, no.26 [citado 07 Julio 2006], p.81-87. <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718
- 11 Almario, Oscar G. "Territorio, identidad, memoria colectiva y movimiento étnico de los grupos negros del Pacífico sur colombiano: Microhistoria y etnografía sobre el río Tapaje", en: (doi: 0.1525/jlat.2002.7.2.198) www.anthrosource.net/doi/pdf/10.1525/jlat.2002.7.2.198
- 12 Cristóbal Gnecco, antropólogo de la Universidad del Cauca, doctor y posdoctor de Washington University, St. Louis, Estados Unidos. Actualmente es profesor del Departamento de antropología de la Universidad del Cauca y profesor Visitante del Departamento de Posgrado de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina, del Departamento de Antropología de la Universidad de Antioquia y de la Universidad de los Andes.

El poder que se preocupa por la conservación de la memoria, define las maneras como se interpreta, excluye o privilegia aquello que se inscribe en el saber oficial. El poder opera como un mecanismo que autoriza, adecua o silencia a quienes cuentan una historia no oficial, y puede determinar, recrear e inventar las circunstancias, los tiempos y los espacios en los que un acontecimiento ocurre.

Las formas como opera el poder en la definición de la memoria se pueden rastrear en la relación entre memoria e historia. Frente a esta relación, se plantean preguntas por las diferencias que hay entre lo que los colectivos recuerdan y lo que los textos –escritos, orales, visuales, arquitectónicos (hechos por constructores de historias), dicen que vale la pena recordar. En este sentido, el poder construye, modifica, estructura y domestica la memoria colectiva: lo memorable y el memorando social.

Ampliando este frente sobre los efectos del poder en la memoria y de la memoria en la sociedad, se encuentra un vínculo estrecho entre historia e identidad, así

La representación del pasado se aborda como un hecho social contemporáneo inextricable de los procesos de construcción de identidad, ... la historia adquiere su mayor sentido justamente en la arena de la lucha identitaria. (Gnecco: 2000, 12)

El nexo entre memoria e identidad puede verse a través de la implementación de un régimen de olvido que emerge tácita o explícitamente con un régimen de memoria llevando a la supresión de ciertas formas de identidad y generando otras nuevas, esta condición de movimiento es entonces la condición de ser de la identidad, o mejor aún del proceso de indentificación. Por ello, la recuperación de la memoria y la definición de unos olvidos, definen y son definidos en este proceso permanente de identificación, en los espacios colectivos y en los de su intersección con los espacios individuales.



Al igual que Le Goff, Gnecco y Zambrano examinan el uso de los aparatos tecnológicos que apoyan la inscripción de la memoria y la transmisión histórica. Cuestionan la neutralidad de la historia y sus fuentes, y reconocen la intencionalidad, parcialidad y deseo de permanencia que porta toda forma de memoria. Además, resaltan otras formas de inscripción de la memoria, la escritura y la oralidad. Allí se incluye el cuerpo, la arquitectura, las prácticas colectivas, el paisaje, las emociones y la trayectoria biográfica, como superficies de emergencia y despliegue de la memoria.

Además, se refieren al olvido y reconocen que los regímenes de la memoria suponen simultáneamente unos regímenes de olvido. Ante esto es bueno preguntarse, ¿quién y en qué circunstancias de sujeción, dominación y control decide qué y cómo se recuerda y olvida? En ocasiones, el olvido puede servir para calmar el dolor que producen los eventos pasados, al tiempo que se constituye en un soporte para el mantenimiento y aceptación de prácticas de dominación y control de los cuerpos y las conciencias.

Las reflexiones sobre las formas, soportes, y efectos sociales de la memoria propuestas por Halbwachs, Le Goff, Genecco y Zambrano, posibilitan el trabajo intelectual y político que oriente al pensamiento en la construcción de análisis desde los cuales se devela la condición de sometimiento de algunos sujetos y saberes, pero también las formas de resistencia que ellos mismos han producido y que se alcanza en esa lucha permanente por definir territorios en la memoria y por tanto, territorios en las esferas sociales, económicas y políticas.

En este contexto y atendiendo a la comprensión del saber pedagógico como un saber sometido (Foucault, 1992, 21), esta reflexión procura una suerte de re-conocimiento de lo que sería una forma de memoria colectiva silenciada: la memoria activa del saber pedagógico, que una vez expuesta devela cuánto de la constitución de la pedagogía como saber y de los maestros como sujetos producto de ese saber, ha determinado lo que somos hoy como sociedad.



La memoria activa del saber pedagógico como memoria colectiva

Hasta ahora hemos hecho una revisión general de las perspectivas y abordajes teóricos de la memoria, sobre la cuales reposan las elaboraciones de lo que hemos denominado memoria activa del saber pedagógico, ahora consideramos pertinente precisar los conceptos: cultura pedagógica, campos conceptuales y saber pedagógico que completan, rodean y posibilitan la construcción de esta categoría que proponemos como tema de reflexión, de investigación y de crítica.

La cultura pedagógica es entendida como la constitución de saberes donde se despliegan las prácticas, los sistemas de elaboración simbólica, los sistemas de representación e intercambio (Arellano: 2001, 5), y la generación de objetos y dispositivos pedagógicos producidos en una sociedad o conjunto de sociedades, a propósito de la enseñanza, el aprendizaje, la formación, la instrucción y la educación. Los universos temáticos constituyen los modos de expresión palpables del proceso de despliegue de las culturas (Arellano, 2001,6); proceso que, para decirlo en términos de Deleuze, involucra la producción de lo visible y lo decible (Deleuze: 1987, 89-90).

Forman parte de la cultura pedagógica los procesos de saber, poder y subjetivación, en los cuales interactúan instituciones, sujetos y discursos; lo cual abarca la educación formal, la no formal y la informal. Así mismo, comprende sus conceptualizaciones, el abanico de saberes¹⁴ y disciplinas que la integran, la organización de la intelectualidad en

▲ 13 Véase *Arqueología del saber*.

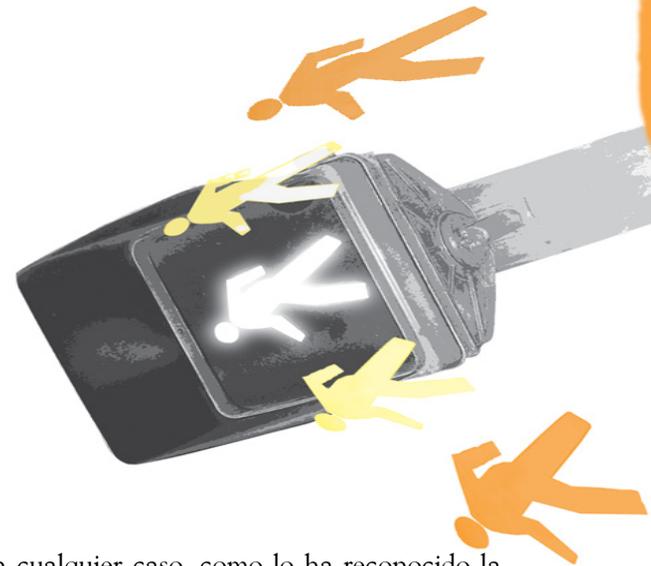
14 Para Sánchez (2000, 21), tanto la memoria individual como la social pueden ser definidas como la capacidad de conservar y actualizar informaciones pasadas, informaciones que mediante el lenguaje escrito o hablado pueden volverse objeto de una acción comunicativa.

torno a ellas y la conducta de los sujetos comprometidos en las prácticas discursivas (la intelectualidad, los profesores, los maestros, los alumnos y los funcionarios públicos). Como puede observarse, las culturas pedagógicas abarcan aspectos muy amplios. De aquí se desprende que la práctica pedagógica está inmersa en la cultura pedagógica de una sociedad.

Por otro lado, el saber pedagógico reúne discursos que no pertenecen a la normatividad científica y aquellos que han alcanzado algún grado de sistematicidad. Por lo anterior, puede entenderse que los discursos, ya sean propositivos, críticos o de resistencia, y las estrategias desplegadas en torno a ellos, forman parte del saber pedagógico.

El saber pedagógico incluye los procesos donde se producen los intercambios y tensiones entre objetos de saber y discursos. Los objetos materiales y los símbolos, se convierten en objetos de saber si se aprehende el discurso que los rodea y los sustenta. Así llegan a ser memoria escrita, además de su significación y pertinencia a la memoria material. Las relaciones del saber pedagógico con los saberes, las disciplinas y las culturas en sus múltiples producciones y manifestaciones, se tornan autónomas a través de una herramienta metodológica y epistemológica: la reconceptualización.

En este contexto el saber pedagógico (Zuluaga, 2001, 82-83) es un concepto metodológico. No es el nombre de alguna teoría que pretenda reemplazar los cuerpos teóricos conocidos bajo los nombres de pedagogía, educación, currículo, ciencias de la educación o didáctica. El perfil del saber pedagógico está delimitado por sus funciones en el análisis, su materialidad discursiva (formas de expresión: metodologías, prácticas, experiencias). Por lo anterior, tiene usos en la práctica pedagógica donde permite ligar conceptos, tradiciones, percepciones, normas, opiniones a propósito de la escuela, del maestro, de la enseñanza, de la instrucción y de la formación del hombre.



En cualquier caso, como lo ha reconocido la historia, los acontecimientos no son ajenos al tiempo y al espacio. Cada práctica discursiva, anota Michel Foucault¹⁵, tiene una ubicación espacio temporal y se encuentra ubicada en una geográfica específica. Considerando su historicidad, el saber pedagógico al acoger en su seno la historia de la educación y la pedagogía como discursividad producida en sus campos conceptuales, contempla al sujeto en los tiempos de la práctica pedagógica.

Así, la memorización es una práctica que ocurre en el saber pedagógico donde se encuentran las instituciones que la efectúan como son los archivos, las bibliotecas y los museos. En este aspecto, encontramos una relación directa con

¹⁵ Por condición de posibilidad entendemos el conjunto de relaciones y de acontecimientos discursivos y prácticos que hacen posible el surgimiento de un concepto, de un problema, de una institución, de objetos y sujetos de saber al interior de una práctica discursiva específica.

el poder, pues la selección de lo que se guarda, de lo que es memorable, corresponde a funcionarios con poder de decisión o a grupos sociales o académicos que imponen exclusiones. La memoria social¹⁶, al ser aprendida y transmitida conforma un acervo de tradiciones que podemos conocer o desconocer, pero que determinan nuestras condiciones de existencia. La tradición no consiste en el culto al pasado ni en la reivindicación del origen, la fundación y el estatuto de validez de las disciplinas, teorías o prácticas de la contemporaneidad. La memoria y la tradición no son nociones estáticas ni bloques inertes mediante los cuales se recrea lo que se ha hecho o dicho en el pasado.

Así, la noción de memoria activa del saber pedagógico es entendida como “...el lugar donde podemos encontrar cuales han sido las formulaciones, las búsquedas, los fracasos, los obstáculos, las continuidades y los avances acerca de la enseñanza...” (Zuluaga, 2000), así como las discontinuidades, los discursos, las normas,

los reglamentos, los manuales de enseñanza, los textos escolares, las disposiciones del cuerpo, y los materiales de memoria: objetos, emblemas, etc., que permiten reconstruir la historia de nuestras prácticas pedagógicas.

La noción de memoria activa indica la vigencia de conceptualizaciones y de problemas para la actualidad, y nos lleva a la producción de conceptos y sus condiciones de posibilidad¹⁶. La cuestión es de doble vía; es decir, el distanciamiento de condiciones de posibilidad significa una transformación histórica que puede ser una discontinuidad y a la vez una vigencia para el presente que cuestione, descubra y evidencie la pertinencia de problematizaciones y conceptos en la actualidad de un saber. La definición de lo que se dice y de lo que se ve en una sociedad está determinado en gran parte por lo que estos grupos y especialmente sus clases dominantes han decidido recordar, pero también olvidar en cuanto a sus prácticas educativas y formativas. Las posibilidades de comprensión, pero también de emancipación que ofrece una lectura desde el saber pedagógico de aquello en lo que han devenido los sujetos y sus sociedades, se constituye, tal vez, en el valor más importante que adquiere la definición, reconstrucción y reconocimiento de una suerte de memoria activa del saber pedagógico.

▲ 16 Para Sánchez (2000, 21), tanto la memoria individual como la social pueden ser definidas como la capacidad de conservar y actualizar informaciones pasadas, informaciones que mediante el lenguaje escrito o hablado pueden volverse objeto de una acción comunicativa.



con la puerta abierta

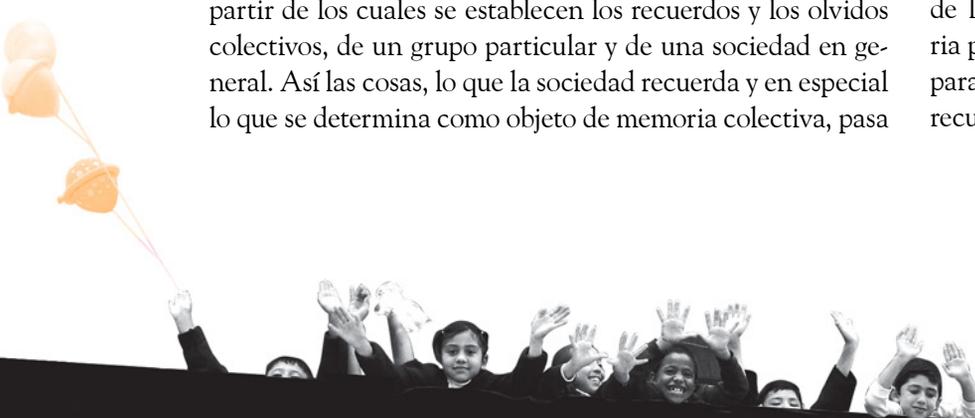
Esta memoria colectiva permite reconocer los procesos de saber, poder y subjetivación que se han entretejido en la relación que las instituciones, los sujetos y los discursos sociales, esto es, que han definido las distintas culturas pedagógicas, las cuales dicen y visibilizan la educación y formación de las nuevas generaciones y las distintas poblaciones y grupos sociales.

Uno de los aspectos relevantes en la definición de esta memoria colectiva del saber pedagógico tiene que ver con el reconocimiento de la memoria individual que los distintos sujetos tienen de las prácticas educativas y formativas de las cuales han hecho parte, como maestros, estudiantes, ciudadanos y/o como miembros de alguna institución social. Esta memoria individual, al decir Halbwachs forma parte de la memoria del colectivo, ayuda a constituir la y se constituye a partir de ella. En este sentido, y en la tarea de forzar la constitución de esta memoria activa se reconoce que un recuerdo es duradero en la medida en que se reflexiona sobre él, de esta forma se procura la constitución de pensamientos provenientes de la experiencia educativa que permitan una lectura diferente de la historia social.

Otro aspecto central en la definición de la memoria activa tiene que ver con el reconocimiento de los marcos sociales a partir de los cuales se establecen los recuerdos y los olvidos colectivos, de un grupo particular y de una sociedad en general. Así las cosas, lo que la sociedad recuerda y en especial lo que se determina como objeto de memoria colectiva, pasa

a los sujetos de forma privilegiada a través de prácticas formativas y educativas de las cuales se han encargado tres instituciones sociales: familia, la iglesia y la escuela. Lo que se enseña, los dispositivos que se usan en los procesos educativos, la definición de los espacios y los tiempos en los que ocurren, definen el contenido y las formas de narración y recordación generalizada, al tiempo que produce olvidos y silenciamientos selectivos sobre el pasado social.

La elaboración de los recuerdos producto de la relación del sujeto con los diferentes grupos a los que se pertenece, está indiscutiblemente mediada por los procesos y dispositivos pedagógicos de cada espacio educativo del cual se ha participado, de allí que la producción de escenarios en los cuales se propongan y dispongan objetos y documentos que contribuyen a evocarlos, posibilitan la reflexión y el análisis crítico de las decisiones educativas y formativas de una sociedad, de las formas de identidad e identificación individual y colectiva que se ha procurado. Este es el sentido y el valor de los museos, archivos y centros de memoria pedagógicos y educativos, como estrategias para la reconstrucción e producción de otros recuerdos y otras formas de identificación.



pr ácticaS

Los marcos sociales de esta memoria activa, es un conjunto de nociones situadas en el territorio de la conciencia y que se perciben como hábitos que se organizan en las instituciones que desarrollan prácticas educativas sobre las poblaciones, pero también son las nuevas nociones que se construyen con razonamientos sencillos sobre esas prácticas, a ellos se sujetan los recuerdos. Estos puntos de referencia individuales evocan los diversos acontecimientos en forma de rutinas, hábitos, eventos, etc.

El tercero y último aspecto central de esta idea de memoria activa como memoria colectiva tiene que ver con la propuesta de Halbwachs acerca de la forma como opera la memoria colectiva, esto es el movimiento-desplazamiento permanentes de los marcos sociales que definen la memoria colectiva y la movilidad de los individuos por varios marcos sociales. Cada vez que ocurre una nueva impresión, esta es colocada en el marco de recordación, lo que produce tanto la transformación del marco como de la impresión.

El trabajo de adaptación permanente de los marcos de recordación y de los sujetos sociales produce la reelaboración del conjunto de nociones ya construidas, lo que significa una mutación en los marcos y por tanto unas nuevas formas de representación que transforman las relaciones entre las nuevas impresiones y las nociones incorporadas al marco. La propuesta de trabajar en procura de la memoria activa del saber pedagógico se fundamenta en la movilidad tanto de los marcos como de los sujetos, como en las posibilidades de transformación y emancipación de los sujetos que posibilitan las nuevas impresiones y nociones que se reflexionan como colectivos.

Ahora bien, el ejercicio de constitución de la memoria activa del saber pedagógico significa reconocer que en la interioridad de este saber también ocurren “formas de coexistencia”, pues

Éstas dibujan ante todo un campo de presencia (y con ello hay que entender todos los enunciados formulados ya en otra parte y que se repiten en un discurso a título de verdad admitida, de descripción exacta, de razonamiento fundado o de premisa necesaria; hay que entender tanto los que son criticados, discutidos y juzgados, como aquellos que son rechazados o excluidos); en ese campo de presencia, las relaciones instauradas pueden ser del orden de la verificación experimental, de la validación lógica, de la repetición pura y simple, de la aceptación justificada por la tradición y la autoridad, del comentario, de la búsqueda de las significaciones ocultas, del análisis del error (Foucault, 1970, 92-93)

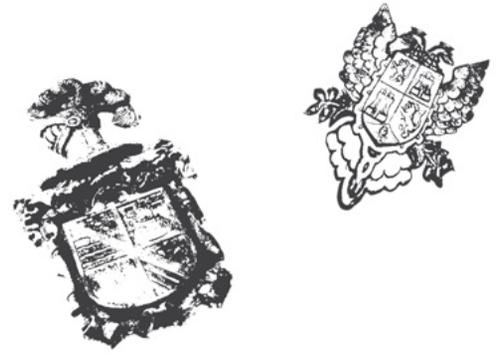
Las relaciones al interior del campo de presencia del saber pedagógico pueden ser implícitas y circular en discursos de uso corriente en el saber o explícitas en discursos especializados como: referencias, discusiones o críticas. Igualmente, en él se encuentran grupos de enunciados inactivos que Foucault asigna al dominio de memoria y que para el caso

Se trata de los enunciados que no son ya ni admitidos ni discutidos, que no definen ya por consiguiente ni un cuerpo de verdades ni un dominio de validez, sino respecto de los cuales se establecen relaciones de filiación, de génesis, de transformación, de continuidad y de discontinuidad histórica (Foucault, 1970, 93)¹⁷

▲ 17 Foucault nos presenta el siguiente ejemplo: el campo de memoria de la Historia Natural aparece, desde Tournefort, como singularmente estrecho y pobre en sus formas, comparado con el campo de memoria, tan amplio, tan acumulativo, tan bien especificado, que se dio la biología a partir del siglo XIX; aparece, por el contrario, como mucho mejor definido y mejor articulado que el campo de memoria que rodea en el Renacimiento la historia de las plantas y de los animales, porque entonces se distinguía apenas del campo de presencia: tenía la misma extensión y la misma forma que él, e implicaba las mismas relaciones.

Son estos grupos de enunciados, asociados a prácticas y sistemas de elaboración y representación, los que interesan para ser leídos, reflexionados y discutidos, pues permiten la lectura histórica de una forma de memoria educativa y pedagógica, al tiempo que interroga por las prácticas educativas y formativas contemporáneas, por sus implicaciones y por las formas y ejercicios del poder que promueven y privilegian.

Así las cosas, entender la memoria activa como una forma de memoria colectiva implica reconocer el cambio al que se ven sometidos los marcos sociales que la definen, las posibilidades de ajuste y adaptación de esta memoria y la movilidad de los campos conceptuales que la soportan. Como Halbwachs lo advirtiera, la memoria colectiva y las formas de subjetividad que a ella se asocian, se modifican, y es en esta modificación y movimiento que es posible recomponer y redefinir los recuerdos y los marcos de recordación para producir nuevos posicionamientos frente a las formas sociales culturalmente aceptadas. ■eYc■





Referencias

Almarío, Oscar G. "Territorio, identidad, memoria colectiva y movimiento étnico de los grupos negros del Pacífico sur colombiano: Microhistoria y etnografía sobre el río Tapaje", en: (doi: 0.1525/jlat.2002.7.2.198) www.anthrosource.net/doi/pdf/10.1525/jlat.2002.7.2.198

Arellano, Antonio. "Componentes del Nuevo campo Intelectual de la Educación y la Pedagogía en Venezuela: 1.994-1.998", en: *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, Año 2, Nº 1, Caracas, 2001.

Brodsky, Patricio. "La Shoá como memoria colectiva: representación, banalización y memoria, Estudios sobre autoritarismo y sociedad de masas: genocidio, responsabilidad colectiva y memoria", en: *Nuestra Memoria* Nº21, <http://www.fmh.org.ar/revista/21/lashco.htm>. 2003

Comenio, Juan Amos. *Didáctica Magna*. México: Porrúa, 1976.

Deleuze, Gilles. *Foucault*. Barcelona, Paidós, 1987.

Escolano, Agustín y José María Hernández. *La memoria y el deseo*. Valencia: Tirant lo Blanch – Humanidades, 2002, 517 p.

Foucault, Michel. *Genealogía del racismo*. Madrid: La piqueta, 1992.

_____. *La arqueología del saber*. México: Fondo de cultura económica, 1970.

Gnecco, Cristóbal y Zambrano, Martha. *Memorias hegemónicas, memorias disidentes. El pasado como política de la historia*. Bogotá: Instituto de Antropología e Historia, Universidad del Cauca, 2000.

Godoy R, Carmen Gloria. "En el bosque de la memoria: Identidad mapuche y escritura en dos obras de Elicura Chihuailaf.", en: *Estud. atacam.* [online]. 2003, no.26 [citado 07 Julio 2006], p.81-87. <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718

Halbwachs, Maurice. *Los marcos sociales de la memoria*. Madrid: Anthropos, 2004.



- Kemmis, S. *El Currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata, 1998.
- Le Goff, Jacques *El orden de la memoria*. Madrid: Paidós, 1991, p. 145.
- Mialaret, Gaston. *Ciencias de la educación*. Barcelona: Oikos tau, 1977.
- Popkewitz, Thomas S. *Modelos de poder y regulación social en pedagogía. Crítica comparada de las reformas contemporáneas de la formación del profesorado*. Barcelona: Pomares – Corredor, 1994.
- Repetto, Luis. “Memoria y patrimonio: algunos alcances”, en: *Pensar Iberoamérica Revista cultural*. N°8. OEI. <http://www.campus-oei.org/pensariberoamerica/ric08a06.htm> abril-junio 2006
- Sánchez, Gonzalo. *Museo, memoria y nación. Misión de los museos Nacionales para los ciudadanos del futuro*. Bogotá: Ministerio de Cultura, 2000.
- Wulf, Christoph. *Introducción a la ciencia de la educación; entre teoría y práctica*. Traducción de Andrés Kaus Runge Peña. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación y Asociación Nacional de Normales (Asonen), 1998.
- Zuluaga, Olga Lucía. *El saber pedagógico y los campos conceptuales*. Proyecto de investigación financiado por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, Idep, mimeo, 2005.
- _____. “El saber pedagógico: experiencias y conceptualizaciones”, en: Echeverri S. Alberto (editor). *Encuentros pedagógicos transculturales: desarrollo comparado de las conceptualizaciones pedagógicas y experiencias en Colombia y Alemania*. Ponencia presentada en Primer Simposio-Colombo Alemán: Desarrollo comparado de las conceptualizaciones pedagógicas y experiencias en Colombia y Alemania. Universidad de Antioquia, febrero 17, 18 y 19 de 1999. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Centro Consolidado de Investigaciones Educativas y Pedagógicas, marzo 2001, pp. 81-88.
- _____. “Hacia la construcción de un campo plural y abierto para la pedagogía: aproximaciones metodológicas”, en: *La investigación como práctica pedagógica*. Memoria del Simposio Internacional de Investigadores en Educación. Ponencia presentada en el “Simposio Internacional de Investigadores en Educación”, Santa Marta, Colombia, noviembre 8 al 10 de 1999. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2000.
- _____. “La memoria activa del saber pedagógico en la contemporaneidad”, proyecto de investigación financiado por: Colciencias, Universidad de Antioquia (CODI) y Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana, mimeo. Medellín: 2000.
- _____. y Echeverri, Alberto. “El florecimiento de las investigaciones pedagógicas”, en: *Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corprodic, 1990.



