



Manzana

Técnica: Vinilo

Serie Formato Onírico

André Bretón

La memoria como escenario pedagógico para la enseñanza de la historia*

Memory as pedagogical scenario for the teaching of history

A memória como cenário pedagógico para o ensino de história

ALEXIS V. PINILLA DÍAZ

Resumen

¿Qué recordamos de la historia que nos fue enseñada en la institución educativa hace varios años? Generalmente las fechas, los nombres heroicos, las gestas nacionalistas, entre otros aspectos que aún se enseñan en nuestras escuelas, no pasan de ser un lejano referente de nuestra experiencia escolar y, en la mayoría de los casos, unos ‘artefactos’ del pasado que poco o nada nos dicen sobre las realidades presentes. Al no vincularnos afectivamente con el pasado, la historia que se enseña en las escuelas se queda en una pretensión informativa que a lo sumo afecta parte de la sensibilidad cognitiva de nuestros niños y jóvenes y, en muy pocos casos permite que los sujetos se expresen frente al hecho histórico.

Palabras clave

Memoria, experiencia colectiva, enseñanza, historia, pedagogía.

Abstract

What do we remember from the history we were taught in the school several years ago? Generally dates, heroic names, the great nationalist events, among other aspects that are still taught in our schools are nothing more than a distant reference for our school experience and, in most cases, some ‘artifacts’ of the past that tell us little or nothing about the current realities. By failing to bond emotionally with the past, the history taught in schools is just an informative aim that touches a part of cognitive sensitivity of our children and youth and, in rare cases, allows subjects to express about a historical fact.

Keywords

Memory, collective experience, education, history, pedagogy.



Resumo

O que nós nos lembramos da história que nos foi ensinada na escola? Geralmente datas, nomes heroicos, as ações nacionalistas, entre outros aspectos que ainda são ensinados em nossas escolas não são nada mais do que uma referência distante para a nossa experiência escolar e, na maioria dos casos, alguns ‘artefatos’ do passado que dizem pouco ou nada sobre as realidades atuais. Por não ter vínculo emocional com o passado, a história ensinada nas escolas é um objetivo informativo que pouco involucra a sensibilidade cognitiva de nossas crianças e jovens e, em casos raros, permite que os sujeitos expressassem seu ponto de vista de um evento histórico.

Palavras-chave

Memória, experiência coletiva, educação, história, pedagogia.

Considero que una enseñanza de la historia que parta de la recuperación de la memoria, entendida como una actividad cognitivo-afectiva que permite que el sujeto se relacione dinámicamente con el pasado, podrá aportar elementos para que esta área del conocimiento juegue un papel trascendental en la construcción de la subjetividad y la cotidianidad de nuestros jóvenes. A continuación realizaré algunos acercamientos conceptuales sobre la categoría de memoria con el fin de mostrar sus potencialidades epistémicas y metodológicas.

El lugar de la memoria

Los estudios sobre la memoria cobraron relevancia durante las dos últimas décadas del siglo anterior. Puede decirse, incluso, que frente a los estudios cronológicos propios de las corrientes históricas tradicionales, la memoria se convirtió en

un valioso recurso para darle un significado más amplio al pasado. Este hecho puede llevarnos a pensar que estamos, desde las décadas, mencionadas, en un momento de lo que Candau denomina como *mnemotropismo*, es decir, en una coyuntura en que el regreso a la memoria resulta clave para comprender no sólo nuestro pasado, sino para darle sentido(s) a nuestro presente. Resulta, entonces, que la memoria se constituye en un espacio analítico fundamental para comprender cómo se conforma tanto el tiempo presente, como las subjetividades que habitan en él. Pareciera que, en este punto, la memoria se torna distante de la historia en los siguientes términos: “Si la historia tiende a aclarar lo mejor posible el pasado, la memoria busca más bien instaurarlo, instauración que es inmanente a la memorización en acto. La historia busca revelar las

formas del pasado, la memoria las modela, un poco como lo hace la tradición. La primera se preocupa por poner el orden; la segunda está atravesada por el desorden de la pasión, de las emociones y de los afectos. La historia puede venir a legitimar, pero la memoria es fundadora. La historia se esfuerza por poner el pasado a distancia; la memoria busca fusionarse con él”.¹

Las diferencias entre la memoria y la historia expresadas por Candau son igualmente analizadas por Rossi quien alude que la historia se centra en la comprensión e interpretación del pasado, por lo cual requiere de una toma de distancia del mismo, mientras que la memoria implica una participación emotiva en el pasado. Así, un estudio sobre la memoria no es un recuento sobre lo que sucedió sino un análisis de cómo se involucraron los actores sociales en eso

1 Candau, Joël *Memoria e identidad*. Ediciones del Sol. Buenos Aires. Argentina. 2001. P. 127.

que sucedió.² En esta dirección, la enseñanza de la historia a partir de la recuperación de la memoria debe implicar a los jóvenes en el hecho histórico, haciéndolos partícipes del pasado.

Profundizando un poco en el origen de este distanciamiento entre la historia y la memoria, Traverso³ sugiere que un momento significativo fue la crisis del historicismo en la década del sesenta, en donde aparecieron estudios que dieron un papel más protagónico a los sectores subalternos, para lo cual se acudió a fuentes alejadas de los archivos oficiales, utilizados tradicionalmente por los historiadores. Para este autor la historia es una representación del pasado, fundada en la distancia, que se pretende objetiva y retrospectiva, mientras que la memoria es afectiva y mágica, por lo cual llena de significado la cotidianidad presente de los sujetos sociales.

No obstante, no sería viable hipostasiar la memoria como recurso ineludible para la comprensión del pasado, limpiándola de cualquier 'contaminación' de la historia oficial. Contrario a ello la memoria es un terreno de disputa en donde la versión oficial de la

historia también tiene su lugar, ya que "los recuerdos son constantemente elaborados por una memoria inscrita en el espacio público, sometidos a los modos de pensar colectivos, pero también influidos por los paradigmas científicos de la representación del pasado".⁴ Para el caso de la enseñanza de la historia es claro que desde el conocimiento oficial⁵ se han definido contenidos específicos desde los Ministerios de Educación, entendiéndose que algunos hechos del pasado refuerzan determinada identidad nacional y un modelo de país específico. En esta dirección, la recuperación de la memoria implica tensionar en nuestras instituciones educativas el conocimiento oficial a partir del contacto afectivo de los niños y jóvenes con los objetos del pasado, los cuales se construyen desde el presente.

Otro de los riesgos que conllevan los análisis de la memoria es presentado por Sarlo quien ve con alguna reserva el hecho de que cuando se hable de memoria se haga énfasis en los recuerdos y olvidos y no en el entendimiento del pasado. Siguiendo a Susan Sontang (quien anotó que quizás se le asigna demasiado valor a la memoria y un

valor insuficiente al pensamiento), Sarlo propone una reconstrucción reflexiva del pasado, "desoyendo la amenaza de que, si se examinan los actuales procesos de memoria, se estaría fortaleciendo la posibilidad de un olvido indeseable".⁶ Así, "el tiempo pasado no es el del testimonio y su dimensión autobiográfica, sino el del análisis de lo que otros narraron y la elaboración de clasificaciones y categorías [...]".⁷

Ligado a lo anterior, es necesario pensar con detenimiento de qué manera se establecen las relaciones entre memoria y olvido, aceptando que es muy difícil concebir la una sin el otro, ya que convertir en 'objeto' de memoria algún recuerdo, o algún acontecimiento implica hacer una selección intencionada de lo que se pretende olvidar. Para Marc Augé, "llevar a cabo el elogio del olvido no implica vilipendiar la memoria, y mucho menos aún ignorar el recuerdo, sino reconocer el trabajo del olvido en la primera y detectar su presencia en el segundo. La memoria y el olvido guardan en cierto modo la misma relación que la vida y la muerte" [...] "en un caso la muerte se halla ante mí y debo en el momento presente recordar que un día tengo que morir, y en

2 Rossi, Paolo *El pasado, la memoria, el olvido*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina. 2003.

3 Traverso, Enzo *El pasado, instrucciones de uso*. Historia, memoria, política. Ediciones Jurídicas y sociales Marcial Pons. Madrid. España. 2007.

4 *Ibíd.* P. 30.

5 Apple, Michael. *El conocimiento oficial*. Paidós. Barcelona. España. 1996

6 Sarlo, Beatriz. *Tiempo pasado*. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión. Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina. 2005. P. 26.

7 *Ibíd.* P.120.



el otro la muerte está tras de mí y debo vivir el momento presente sin olvidar el pasado que habita en él”.⁸

Lo que en un momento histórico específico puede resultar hegemónico en términos mnémicos,⁹ puede cambiar sustancialmente en otro periodo dependiendo de las configuraciones sociales del presente. Para Zambrano, las necesidades actuales de las comunidades políticas son las que brindan las condiciones para la estructuración de la memoria colectiva, entendiendo que la memoria no es tradición e inmutabilidad sino devenir histórico. Así, “[...] la memoria colectiva no es la transmisión de conocimientos de generación a generación, sino un proceso más complejo en la formación del sujeto, que está orientado a la construcción de su identidad colectiva”.¹⁰

Memoria y experiencia colectiva

La memoria, entonces, no es una escatología, sino un producto cultural que construye a lo largo de la historia un grupo social y que, en determinados casos, puede servir como referente emancipatorio. La memoria colectiva es pues un intento por dar sentido a las condiciones de un grupo en el presente, por lo

cual su construcción tiene lugar en la intersubjetividad, es decir, en las negociaciones que se establezcan entre los diferentes miembros del grupo al definir qué se olvida y qué se recuerda. Para Passerini, “[...] el silencio es esencial para recordar que la memoria no solamente es palabra, también es la ‘memoria encarnada’ [...] que toma forma en la relaciones intersubjetivas”.¹¹ En todo caso, una enseñanza de la historia que parta desde la recuperación de la memoria implica la activación de la dimensión expresiva intersubjetiva de niños y jóvenes y, por ende, facilita su aprehensión de los problemas históricos.

Lo anterior sugiere un cuestionamiento por el lugar que ocupa la narración en la re-construcción de la memoria y las apuestas por la subjetividad que se juegan en la misma. En los análisis de Candau, cualquier intento por reconstruir la memoria colectiva a partir de los recuerdos manifestados por algunos actores sociales es reduccionista pues deja en la sombra los recuerdos no manifestados. Sumado a lo anterior, puede ser que lo que se diga no sea, necesariamente, lo que pasó sino que constituye aquellos relatos o recuerdos que se volvieron

En todo caso, una enseñanza de la historia que parta desde la recuperación de la memoria implica la activación de la dimensión expresiva intersubjetiva de niños y jóvenes y, por ende, facilita su aprehensión de los problemas históricos.

8 Augè, Marc. *Las formas del olvido*. Gedisa. Barcelona. España. 1998. Pp. 19, 21.

9 Con esta expresión hago alusión a los registros de la memoria. No sobra recordar que en la mitología griega Mnemosine, “señora de las colinas de Eleuter” como la llama Hesíodo, era la diosa de la memoria y, junto con Zeus, procreó a las nueve musas (de la poesía heroica, la danza, la poesía romántica, la comedia, la astronomía, la historia, la música, la tragedia y el arte mímico).

10 Zambrano, Carlos Vladimir. *Memoria colectiva y comunidad política*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Colombia. 2006. P. 57.

11 Passerini, Luisa. *Memoria y utopía. La primacía de la intersubjetividad*, Universidad de Valencia. Valencia, España, 2003. P. 37.

representaciones públicas por su 'contagio' entre los actores sociales.

Por su parte, Sarlo hace una crítica al recurso testimonial llamando la atención sobre el carácter de la tercera persona (testigo) en el mismo. En muchas ocasiones el pasado es reconstruido a partir del testimonio de personas que no vivieron en carne propia el fenómeno por recordar (por ejemplo, la shoah judía) sino que los presenciaron de lejos o a partir de la experiencia de terceros, de allí que sea necesario someterlo a un escrutinio ideológico. Compartiendo esta preocupación analítica de Sarlo, considero que es necesario reflexionar, además, sobre las formas de verdad que producen los testimonios, es decir, a qué intereses, a qué actores sociales benefician o no determinados testimonios. No se trata de un prurito de neutralidad o de objetividad, sino de profundizar en el análisis del carácter relacional (de disputa política) que tiene la memoria y, por supuesto, el testimonio que la reconstruye. En palabras de Sarlo: "Es cierto que la memoria puede ser un impulso moral de la historia y también una de sus fuentes, pero estos dos rasgos no soportan el reclamo de una verdad más indiscutible que las verdades que es posible construir con y desde otros discursos. Sobre la memoria no hay que fundar una epistemología ingenua cuyas

pretensiones serían rechazadas en cualquier otro caso. No hay equivalencia entre el derecho a recordar y la afirmación de una verdad del recuerdo; tampoco el deber de memoria obliga a aceptar esa equivalencia [...] sólo una fetichización de la verdad testimonial podría otorgarles un peso superior al de otros documentos, incluidos los testimonios contemporáneos a los hechos de los años sesenta y setenta. Sólo una confianza ingenua en la primera persona y en el recuerdo de lo vivido pretendería establecer un orden presidido por lo testimonial. Y sólo una caracterización ingenua de la experiencia reclamaría para ella una verdad más alta".¹²

Lo anterior está en relación con los análisis de Halbwachs para quien la memoria requiere de una actividad constructiva y racional, en la cual hay mediación de intereses y de posicionamientos del sujeto que recuerda. Para este autor:

"La operación de la memoria supone, efectivamente, una actividad a la vez constructiva y racional de la mente, la cual esta última es incapaz de realizar durante el sueño: no se ejerce sino en un medio natural y social ordenado, coherente, del cual reconocemos a cada instante el plan de conjunto y las grandes direcciones. Todo recuerdo, por personal que sea, incluso aquellos de los acontecimientos de los cua-

les hemos sido los únicos testigos, incluso aquellos de pensamientos y nociones que muchos otros también poseen, con personas, grupos, lugares, fechas, palabras y formas del lenguaje, también con razonamientos e ideas, es decir con toda la vida material y moral de las sociedades de las cuales formamos o hemos formado parte".¹³

En todo caso, a nivel metodológico hay un riesgo del testimonio como recurso para reconstruir el pasado. Frente a ello, Arfuch propone valorar el carácter móvil que la memoria adquiere en la narratividad, lo cual permite considerarla no como un dato objetivo para el historiador (como un hecho social dado) sino como un conjunto de sentidos que los actores sociales le otorgan al pasado. Para esta autora, "el tiempo mismo se torna humano en la medida en que es articulado sobre un modo narrativo". En sus palabras, "Hablar de relato entonces [...] no remite solamente a una disposición de acontecimientos -históricos o ficcionales-, en un orden secuencial, a una ejercitación mimética de aquello que constituiría primariamente el registro de la acción humana, con sus lógicas, personajes, tensiones y alternativas, sino a la forma por excelencia de estructuración de la vida y por ende, de la identidad, a la hipótesis de que existe, entre la

12 Op. Cit. Sarlo. *Tiempo pasado*. Pp. 57, 63.

13 Halbwachs, Maurice *La memoria colectiva*. Prensas Unidas de Zaragoza. Zaragoza. España. 2004. P. 55.



actividad de contar una historia y el carácter temporal de la experiencia humana, una correlación que no es puramente accidental, sino que presenta una forma de necesidad “transcultural”.¹⁴

En esta misma dirección Vezzetti sugiere que la memoria, entendida como un campo de problemas, no debe centrarse exclusivamente en la recuperación del pasado sino concebirse como una dimensión abierta a la práctica de la inteligencia. En este plano la memoria tendría un doble componente: desde el entendimiento y desde una dimensión ética. Aquí es importante comprender que la memoria, como terreno de disputa, no sólo se tensiona por las rivalidades del presente, o por lo que desde el presente se quiere decir del pasado; en la lucha por la memoria también hay una aporía entre presente y pasado: si el presente es el pasado recordado, es decir, lo ausente percibido a través del recuerdo, el presente sería igualmente un recuerdo ausente.

No obstante, nuestra experiencia nos muestra que el presente no está ausente, por lo cual el pasado tampoco debería estarlo. La memoria, entonces, nos puede decir tanto sobre el pasado en disputa, como sobre el presente que se disputará en tiempos posteriores. Retomando las palabras de Vezzetti “un corte histórico produce efectos hacia el

“El tiempo mismo se torna humano en la medida en que es articulado sobre un modo narrativo”

futuro tanto como hacia el pasado. Hacia el pasado porque no hay un recomienzo que no opere alguna recuperación de una memoria anterior, así sea para corregirla o para cancelarla. Hacia el futuro porque encarna la promesa de un tiempo nuevo”.¹⁵ De lo anterior se desprende la importancia de formar, en niños y jóvenes, un pensamiento histórico a través del cual se entiendan a sí mismos, como sujetos productores de memoria e historia.

La memoria como campo de disputas

Teniendo en cuenta la dimensión temporal de la memoria y las disputas que ésta conlleva a la hora de hegemonizar determinados sucesos o narraciones del pasado, se puede sugerir que la memoria, antes que un dato fijo, es un terreno de luchas entre posiciones del presente que se inscriben en una serie de tensiones para definir qué se debe olvidar y qué debe ingresar en la memoria. En el trabajo coordinado por Elizabeth Jelin sobre el lugar de la memoria en las dictaduras del Cono Sur, se anota lo siguiente: “Siempre habrá otras historias, otras memorias e interpretaciones alternativas, en la resistencia, en el mundo privado, en las “catacumbas”. Hay una lucha política activa, acerca del sentido de lo ocurrido, pero también acerca del sentido de

14 Arfuch, Leonor. *El espacio biográfico*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina. 2002.

15 Vezzetti, Hugo *Pasado y presente*. Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina. 2002. Pp. 141-142.

la memoria misma. El espacio de la memoria es entonces un espacio de lucha política, y no pocas veces esta lucha es concebida en términos de la lucha “contra el olvido”: recordar para no repetir [...] Tanto en las conmemoraciones como en el establecimiento de los lugares de la memoria hay una lucha política cuyos adversarios principales son las fuerzas sociales que demandan marcas de memoria y quienes piden la borrada de la marca, sobre la base de una versión del pasado que minimiza o elimina el sentido de lo que los otros quieren recordar”.¹⁶

El trabajo de Jelin aporta pistas interesantes para pensar el tema de la memoria, en tanto terreno de disputas y tensiones del presente sobre el pasado. Por un lado, es clave pensar la(s) memoria(s) como procesos subjetivos anclados en marcas simbólicas y materiales; y, por otro, reconocer el potencial de cambio histórico de la memoria, es decir, ser conscientes de que al recurrir a la memoria se debe entender el lugar que le otorgan los grupos sociales a la misma. Esta idea confirmaría el análisis de Vezzetti para quien la memoria tiene una dimensión ética. Lo anterior nos conduce a pensar que el estudio de la memoria debe estar atento, por lo menos, a tres preguntas: qué se recuerda, quién recuerda y el cómo y

cuándo se recuerda. Estas preguntas deberían hacer parte ineludible de cualquier proceso de enseñanza de la historia que propenda a la construcción de pensamiento histórico.

Las anteriores preguntas entran en estrecha relación con los procesos de construcción de la subjetividad, entendiendo que los sujetos se forman en medio de tensiones políticas marcadas por intereses sobre el pasado y el presente. Para Passerini, pensar la subjetividad implica ser consciente de los lazos con la intersubjetividad y de la intersubjetividad con el poder. [...] “en nuestra sociedad la subjetividad o la tensión por convertirse en sujeto se pueden encontrar muy a menudo en los intersticios, escondidos o despreciados como inmundos, y pueden actualizarse por medio de astutas prácticas de recuperación y reciclaje. [De allí que resulte necesario] comprender al sujeto como algo que se forma en los intersticios de la articulación entre la ‘diferencia’ y lo ‘común’ y, por tanto, como una serie relacional de procesos de identificación y diferenciación”.¹⁷

Esta relación entre memoria y subjetividad es pensada por Sarlo en los siguientes términos: “El sujeto no sólo tiene experiencias sino que puede comunicarlas, construir su sentido y, al hacerlo, afirmarse como sujeto. La memoria y los rela-

tos de memoria serían una ‘cura’ de la alienación y la cosificación. Si ya no es posible sostener una Verdad, florecen en cambio unas verdades subjetivas que aseguran saber aquello que, hasta hace tres décadas, se consideraba oculto por la ideología o sumergido en procesos poco accesibles a la introspección simple. No hay Verdad, pero los sujetos, paradójicamente, se han vuelto cognoscibles”.¹⁸

La dimensión comunicativa del sujeto señalada por Sarlo devuelve importancia a la narración en tanto es mediante ella que un sujeto se posiciona frente al pasado. Así mismo, la narración no está expresando la vivencia individual con determinada situación, sino que es expresión de las formas en que un grupo social se relacionó con su presente y las rutas que utiliza para la re-construcción de su pasado. La siguiente reflexión de Jiménez nos puede ayudar a comprender esta idea: “Yo soy un relato. Mi narración se demora en una palabra de nacimiento lejano, y se fragmenta hoy en un prisma de ecos innumerables. Soy un relato, pero no de sentido único. Muchas voces intervinieron en mi narración. Muchos senderos son en ella transitados. Yo soy, además, un relato abierto. Sólo el cuerpo que me acoge conoce la certeza de

16 Jelin, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores. Madrid. España. 2002. Pp. 6.60

17 Op. Cit. Passerini. *Memoria y utopía*. Pp. 49, 59.

18 Op. Cit. Sarlo. *Tiempo pasado*. P. 51.



Sin duda alguna, pensar en la memoria implica, entonces, pensar en las formas de narrar el pasado por parte de los sujetos.

su fin, que no es meta [...] Somos conciencia histórica porque somos memoria. Las voces narrativas no son simple confusión o ruido. Los relatos construyen sentidos, y los hombres viven en ellos”.¹⁹

Sin duda alguna, pensar en la memoria implica, entonces, pensar en las formas de narrar el pasado por parte de los sujetos. Quizás en nuestro tiempo, más que en décadas anteriores, el recurso narrativo se ha consolidado como una estrategia metodológica de alta significación para pensar la manera en que los sujetos construyen el pasado y se relacionan con él. No obstante, no se trata de convertir las narraciones en objetos de conocimiento, es decir, en datos empíricos susceptibles de un tratamiento ‘científico’ para acercarnos a una verdad sobre la realidad indagada. Contrario a ello, el objetivo es reconocer el potencial transformador de la narración y del lenguaje, o sea, el campo de posibilidades y potencialidades que una y otro tienen para los sujetos. En este punto, estamos de acuerdo con Zemelman cuando anota que “no se trata de apropiarse de contenidos transformables en objetos, sino de potenciar la capacidad del sujeto para colocarse ante las circunstancias y reconocer sus opciones de desenvolvimiento”.²⁰

El potencial de la narración para pensar la manera en que se construyen distintas memorias sobre un acontecimiento radica en el carácter creativo de la misma. Ninguna historia podrá contarse igual dos veces. Para la enseñanza de la historia se debe tener en cuenta que ningún niño o joven se relaciona afectivamente con el pasado de la misma forma. Cada historia, cada narración, incluso de un mismo sujeto, trae consigo la impronta de la subjetividad hecha idea en un contorno de realidad específico. Apelar a la memoria implica, entonces, desprenderse de la intención de descubrir las causas del presente en el pasado y aceptar que, a lo sumo, mediante la investigación podemos acercarnos a las interpretaciones que los sujetos hacen del pasado lo que depende de sus relaciones emotivas con el mismo. Esta idea nos puede conducir a abandonar el razonamiento histórico tradicional según el cual toda causa antecede a un efecto; quizás deberíamos aventurarnos a pensar una realidad en donde el efecto antecede a la causa y, por ende, puede actuar como diáspora temporal constructora de múltiples pretéritos.

Otorgarle valor a la narración, implica reconocer una dimensión clave de la subjetividad y de la

19 Jiménez, José. *Memoria*. Tecnos. Madrid. España. 1996. Pp. 37-38.

20 Zemelman, Hugo *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Anthropos. Barcelona. España. 2007. P. 50

importancia de la memoria en la conformación de aquella, que radica no sólo en la toma de conciencia y en el potencial de emancipación para el sujeto, sino además en la recuperación emotiva del pasado, o mejor, en la re-construcción de las emotividades del pasado. Para Rossi, “la memoria [...] se configurará, con fuerza cada vez mayor, como un medio para remontarse hacia imágenes olvidadas y sepultadas por el tiempo. La autobiografía ya no será [...] el relato de una formación intelectual. Será, como en Rousseau y después de otros innumerables autores, el redescubrimiento de emociones, imágenes y sensaciones olvidadas”.²¹

Colofón

A pesar de las reformas que se han dado a nivel metodológico, la enseñanza de la historia continúa partiendo de un supuesto que impide, o por lo menos dificulta, el desarrollo del pensamiento histórico en niños y jóvenes: considerar al pasado como un objeto con existencia propia, inmodificable, inmutable, objetivable y, por ende, susceptible de ser aprendido desde el presente. La relación de los sujetos con el pasado continúa reproduciendo una imagen estática del niño y del joven, en la cual el pasado llega al presente a través de diferentes registros (libros, palabras del pro-

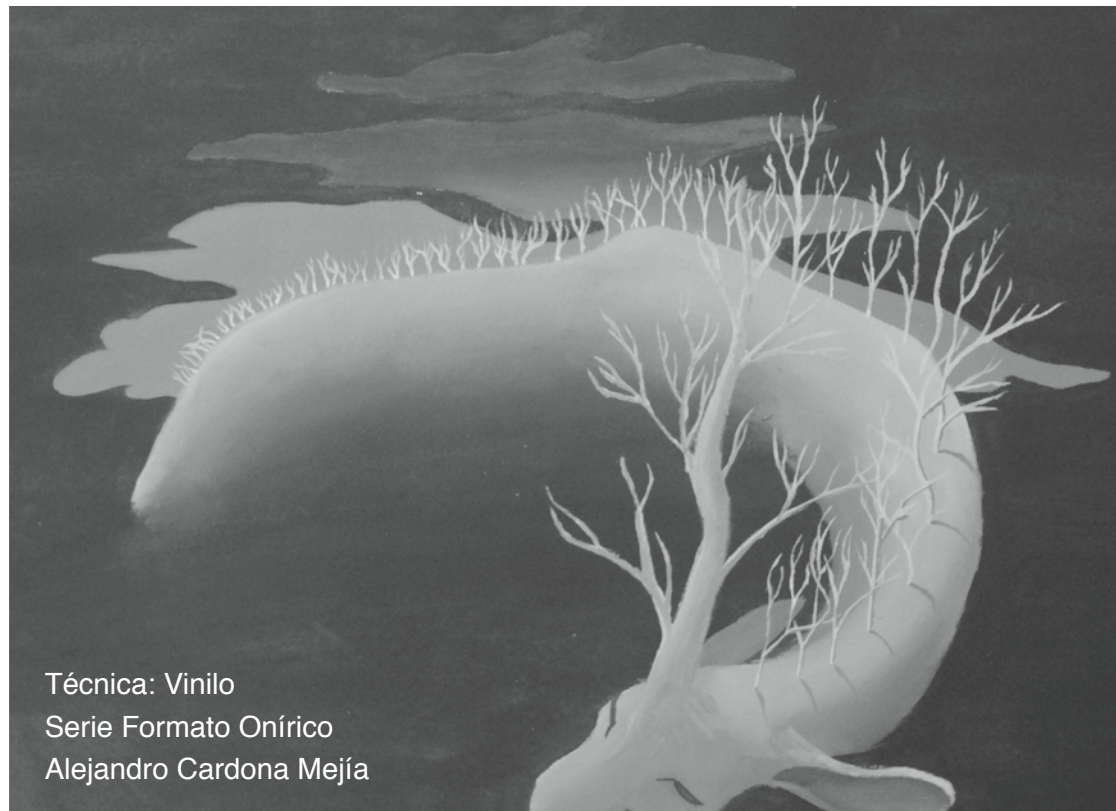
fesor, videos, visita a museos, video juegos, etc.). En ningún caso los sujetos que aprenden historia son considerados como co-autores de la misma.

En mi concepto, una enseñanza de la historia que parta de la(s) memoria(s) individuales y colectivas de niños y jóvenes sobre el pasado permite la activación de dos esferas (además de la cognitiva) que están inmunes en la enseñanza de la historia tradicional: la esfera afectiva y la expresiva. Al permitir que los niños y jóvenes se imaginen otros pasados, desde sus preocupaciones e intereses del presente, se facilita su vinculación afectiva con el mismo y se demuestra que el pasado no es algo que existe per se, sino que se construye desde el aquí y el ahora. A su vez, en esta construcción del pasado, la dimensión dialógica cobra fuerza en tanto que los sujetos hacen conciencia que el pasado no se puede construir individualmente, sino que para su desarrollo se requieren consensos y acuerdos colectivos. En esta dirección, la memoria se constituye en un escenario trascendental para transformar la enseñanza de la historia en un ejercicio vivo y vivificador, superando el talante informativo-cognitivo que se ha privilegiado para la enseñanza de esta área en nuestras instituciones educativas.

En mi concepto, una enseñanza de la historia que parta de la(s) memoria(s) individuales y colectivas de niños y jóvenes sobre el pasado permite la activación de dos esferas (además de la cognitiva) que están inmunes en la enseñanza de la historia tradicional: la esfera afectiva y la expresiva.

Bibliografía

- Apple, Michael. *El conocimiento oficial*. Paidós. Barcelona. España. 1996.
- Arfuch, Leonor. *El espacio biográfico*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina. 2002.
- Augè, Marc. *Las formas del olvido*. Gedisa. Barcelona. España. 1998.
- Candau, Joël. *Memoria e identidad*. Ediciones del Sol. Buenos Aires. Argentina. 2001.
- Halbwachs, Maurice. *La memoria colectiva*. Prensas Unidas de Zaragoza. Zaragoza. España. 2004.
- Jelin, Elizabeth *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores. Madrid. España. 2002.
- Jiménez, José. *Memoria*. Tecnos. Madrid, España. 1996.
- Passerini, Luisa. *Memoria y utopía. La primacía de la intersubjetividad*. Universidad de Valencia. Valencia. España. 2003.
- Rossi, Paolo. *El pasado, la memoria, el olvido*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina. 2003.
- Sarlo, Beatriz. *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión*. Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina. 2005.
- Traverso, Enzo. *El pasado, instrucciones de uso*. Historia, memoria, política. Marcial Pons Ediciones Jurídicas y sociales Madrid. España. 2007.
- Vezzetti, Hugo. *Pasado y presente*. Siglo XXI. Buenos Aires. Argentina. 2002.
- Zambrano, Carlos Vladimir. *Memoria colectiva y comunidad política*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Colombia. 2006.
- Zemelman, Hugo. *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Anthropos. Barcelona. 2007.



Técnica: Vinilo
 Serie Formato Onírico
 Alejandro Cardona Mejía