

**NICOLAS CAMILO ZORRO LOPEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA  
BOGOTÁ, D.C., 2014**

**¿Y CÓMO VAMOS A RECORDAR?:  
EXPLORACIÓN DE LOS DEBATES EN PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN Y  
TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL PASADO RECIENTE  
DESDE LA PEDAGOGÍA EN IBEROAMÉRICA**

**NICOLAS CAMILO ZORRO LOPEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA  
BOGOTÁ, D.C., 2014**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

Directora

---

Evaluador Interno

---

Evaluador Externo

Bogotá, Abril de 2014

## **AGRADECIMIENTOS**

Quisiera agradecer a todas las personas que directamente o indirectamente incidieron en la producción de este trabajo. Este resultado no hubiera sido posible sin el constante apoyo de las personas que estuvieron acompañándome todo el camino, aportándome y no dejándome rendir en los momentos de debilidad.

Especial agradecimiento a mi familia quienes comprendieron la importancia que este proyecto tenía para mí, por toda la buena energía que me brindaron, por ser el sustento de mi vida, agradezco a mis padres por el apoyo que me brindaron durante este proceso

Igualmente agradezco el apoyo a mis compañeros de la especialización con quienes compartí y fue en nuestras conversaciones y nuestro trabajo en equipo, que continuamente me llenaron de energía y de ánimos.

A la profesora Jennifer Quiroga, por haber creído en esta investigación, por su paciencia y por todo el apoyo que me brindo para poder llevar a cabo esta investigación.

Un Agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional, a la Coordinadora de la Especialización, y a todos los profesores que hicieron parte de este proceso de formación, por abrir el espacio para interdisciplinariedad y el dialogo de saberes, que desembocó en este documento.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 1 de 7</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de Grado de Especialización
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	¿Y Cómo Vamos A Recordar?: Exploración De Los Debates En Procesos De Construcción Y Transmisión De La Memoria Histórica Del Pasado Reciente Desde La Pedagogía En Iberoamérica
<b>Autor(es)</b>	Zorro López, Nicolás Camilo
<b>Director</b>	Quiroga Carrillo, Jennifer
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 55p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	Memoria Histórica, Iberoamérica, Pedagogía, Conflicto Armado, Pasado Reciente

<b>2. Descripción</b>
<p>Este trabajo investigativo se planteó como objetivo principal el comprender las estrategias y discursos configurados alrededor de la construcción y transmisión de la memoria histórica del pasado reciente en Iberoamérica desde la pedagogía.</p> <p>Para el desarrollo del objetivo propuesto se realizó un trabajo de revisión documental con una perspectiva hermenéutica, teniendo como referente la recolección y curaduría de producciones bibliográficas relacionadas con los procesos de construcción y transmisión de la memoria histórica del pasado reciente desde la Pedagogía en Iberoamérica. Esta investigación entonces puede ser incluida dentro del paradigma de investigación documental cualitativa, los datos aquí recogidos y</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>REALIDAD EN PRÁCTICA</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 2 de 7</b>

la forma de sistematización y análisis de estos partieron a partir de los métodos respectivos a este paradigma.

Posteriormente se realizó una sistematización de la información recolectada sobre la construcción y transmisión de la memoria histórica del pasado reciente en el contexto iberoamericano desde un modelo organizativo significativo.

Finalmente se realizó una abstracción de la información sistematizada que permite visualizar los puntos principales de los modelos de construcción y transmisión de la memoria histórica del pasado reciente que se han establecido en Iberoamérica, lo que permitió una nueva interpretación a la forma de abordaje de la memoria historia dentro de la pedagogía, que serán retomados para hacer una reflexión sobre cuáles son los posibles caminos que se pueden tomar dentro del contexto de justicia transicional en Colombia.

### 3. Fuentes

Blanco Botero, C., & Castro Molina, K. (2011). Memoria, Didáctica y resiliencia. Un estudio cualitativo en la población de nueva venecia departamento del Magdalena al norte de Colombia (2009- 2011).

Debates Latinoamericanos, 9(3). Obtenido de <http://www.rlcu.org.ar/revista>

Bourdieu, P. (1997). Razones Prácticas. Barcelona: Anagrama.

Caldentey, A. (2010). El motor adolescente en marcha por la memoria de un pueblo. Lectura y vida, 31(3), 90-95.

Carretero, M., & Borrelli, M. (2008). Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿Cómo enseñar historia reciente en la escuela? Cultura y Educación, 20(2), 201-215.

Carretero, M., Rosa, A., & González, M. F. (2006). Enseñanza de la historia y la memoria colectiva. Buenos Aires: Paidós.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>REALIDAD EN TRANSFORMACIÓN</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 3 de 7</b>	

<b>4. Contenidos</b>
<p>El punto inicial de este trabajo fue rastrear la manera cómo ha sido abordado en distintos contextos el tema de la memoria desde la pedagogía y cuáles han sido los mecanismos para articularlo a la práctica de los educadores. Particularmente hay un interés por analizar el marco conceptual desde el cual se han alimentado estas iniciativas en los casos en que se ha integrado la memoria en las escuelas. De algún modo se propone aquí hacer una memoria de estas construcciones mnémicas dentro del ámbito educativo.</p> <p>En el marco conceptual de este trabajo se trae consigo una visión particular sobre la memoria histórica y su relación con la educación, considerando que esta categoría no nos habla simplemente de unos nuevos saberes que deben ser integrados a la enseñanza, sino que amplía la perspectiva a la posibilidad de agencia del sujeto y de poner en crisis múltiples elementos en los cuales se encuentra inmersa la educación al ser una institución social.</p> <p>De acuerdo con lo anteriormente afirmado, lo que se propone este trabajo es realizar una dialéctica de la memoria y la educación; pensar esta relación como una posibilidad para la construcción de un modelo interpretativo desde el cual resulte posible establecer un vínculo con el pasado reciente, generando estructuras donde se evidencia la ruptura y de esta manera, establecer una nueva ética en donde estas prácticas mnémicas en la escuela no impliquen una configuración del sujeto que lo fije junto con el recuerdo, sino que por el contrario le dé posibilidades de movilidad.</p> <p>Posteriormente se evidencian los resultados del análisis realizado a las producciones bibliográficas</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 4 de 7</b>	

prealizadas alrededor de los procesos de trabajo de memoria en Iberoamérica en donde se puede observar los debates presentes desde el ámbito político, ético, epistemológico y pedagógico alrededor de la memoria y cómo estas luchas se encuentran enmarcadas en unas luchas culturales de entorno a la gestión mnemónica. (Carretero y Borelli, 2008). A su vez se pone a consideración algunas iniciativas que permite observar cómo estos elementos están siendo llevados a la práctica en cada uno de los espacios. Con esto se busca hacer un análisis crítico a lo que podría denominarse las pedagogías de las memorias y que tipo de lecciones se pueden aprender de los proyectos llevados a cabo de manera oficial o alternativa.

Con base en lo anterior, se plantean reflexiones y recomendaciones finales alrededor de la tarea interdisciplinaria que se tiene por delante para poder generar formas integrales de vinculación de la memoria histórica del pasado reciente dentro de la educación en Colombia. Como parte de los resultados del análisis realizado se propone, a modo de punto de partida, pensar la educación dentro del sistema expuesto por Juan Felipe García Arboleda (2013) como *Esfera Pública del Duelo en Colombia*, lo cual nos permite centralizar las diferentes discusiones expuestas durante todo el trabajo y plantear un concepto que nos permita repensar la posición de la educación frente a la memoria histórica y la manera como se aborda esta relación.

### **5. Metodología**

De manera consonante con los propósitos y referentes teórico - conceptuales (anudamientos didácticos de la pedagogía y la memoria) de este trabajo, la comprensión de las maneras en las que se ha desarrollado las estrategias de transmisión y construcción de la memoria histórica del pasado reciente desde la pedagogía en Iberoamérica, se hizo necesaria una metodología de investigación que permitiese dar cuenta de las diferentes tensiones y la complejidad presentes en la construcción de estas categorías y de igual manera contribuyesen a realizar un ejercicio reflexivo - flexible abierto a las múltiples perspectivas.

Particularmente, este trabajo investigativo se inscribe en una postura metodológica

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educación de Profesionales</i>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 5 de 7</b>	

hermenéutica desde la cual nos replanteamos el papel del investigador y la forma de observar las fuentes y los datos. Uno de los puntos principales de la Hermenéutica es partir de un principio investigativo de la interpretación, lo cual implica reconocer que no existe un conocimiento objetivo dado que todo acercamiento a un fenómeno es interpretativo; con lo que analizar un fenómeno no se centra de manera exclusiva en el objeto en sí, sino que introduce al sujeto que lo está observando y su entorno.

### **6. Conclusiones**

La importancia de fortalecer e incentivar el trabajo de memoria dentro de la escuela se encuentra en que esta no solo implica una producción cultural o unas narrativas sobre el pasado, sino que se constituyen como una forma de agencia del sujeto. De esto se desprende, como en el caso argentino y español (en donde se han generado estrategias de integración y de diálogo con los maestros, generando espacios y metodologías de trabajo), que la construcción de memoria no se debe ver como un elemento exógeno a la constitución de los sujetos mucho menos dentro del espacio de la escuela, este tipo de procesos se constituyen a su vez como procesos de formación docente, en tanto abren la posibilidad de cuestionar y generar procesos de creación que nacen desde los profesores, poniendo en la mesa saberes experiencias y prácticas.

De esta manera la escuela se configura en un espacio de lucha y de escucha, la memoria aquí implica un constante proceso dialógico, en donde no es la depositaria de una serie de estatutos, sino que se convierte también en una plaza donde la memoria se puede construir y se puede difundir.

La tarea de la educación dentro de este tipo de dinámicas no es menor en tanto se debe comprender que no es solo un espacio de transmisión de conocimientos, sino que a su vez es un espacio de estabilización de formas ideológicas y también de construcción de identidades. La memoria es una posibilidad de hacer una de construcción de las presentaciones que rigen el sistema y el contexto que nos rodea posibilitando generar narrativas y representaciones alternativas.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>ANÁLISIS DE LA EDUCACIÓN</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 6 de 7</b>	

Estos elementos nos dan una idea del contexto en el cual nos encontramos y como en otros casos se han tramitado estos procesos de construcción de memoria en la escuela. Ahora el paso a seguir es avanzar de manera exploratoria frente la pregunta sobre cómo se pueden desarrollar estos procesos en Colombia, país en el que el conflicto armado aún no termina. Esto conlleva a que los discursos siguen en movimiento ya que aún no se define claramente cuál es el régimen de la memoria sobre el cual se va a realizar el proceso de reconstrucción de los acontecimientos que han sucedido en el país, pero es claro el establecimiento de este régimen deberá pasar por el reconocimiento de las múltiples experiencias sobre la violencia que han tenido los ciudadanos colombianos, con lo cual las políticas que se generen, en este caso, para el trabajo mnémico dentro de la escuela requiere que se haga un trabajo conjunto entre el Estado y la comunidad escolar, en tanto no es posible imponer una verdad oficial, como tampoco delegar todo el trabajo a las instituciones educativas y a los maestros.

Con esto se abre paso a reconocer que el trabajo de la memoria puede restringirse a una cuestión ideológica, por lo cual se reviste de una moralidad y de múltiples representaciones sociales que le otorgan un espacio dentro del mundo social. De aquí entonces debemos definir la relación que establecemos con la memoria que se busca transmitir frente a nuestro posicionamiento como sujetos sociales. Es claro que al intentar que múltiples voces den su testimonio de lo sucedido, en muchos casos no logremos concordar con esta forma de ver el pasado, y aquí es donde debemos definir qué tipo de relación establecemos con estas narrativas

y si vamos o no a apropiarnos, ya que de esto depende la manera como se dé el trabajo de transmisión. Desde este reconocimiento podemos construir un modelo que permite entre otras dinámicas una reducción de la distancia epistemológica construida alrededor de historia y memoria.

Si partimos de este punto entonces encontramos que lo que la memoria implica no es solo un proceso semántico podríamos decirlo, sino que implica una serie de instituciones, disciplinas,

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 7 de 7</b>	

saberes expertos, que terminan la forma como debe hacerse esta memoria y que legitima cuales son válidas y cuáles no. Esta cuestión no es evidente por cuanto se encuentra implícita dentro de diferentes espacios y relaciones que se establecen en la sociedad, el Estado, la iglesia, la educación, la moral, las formaciones raciales, étnicas y de género, todas se encuentra marcadas y atravesadas por un régimen mnemotécnico, comprendido como la estructura material e ideológica que organiza las representaciones y las anidaciones del pasado el presente y por qué no el futuro. Es claro que en un contexto como el colombiano, en donde el pasado está marcado de acontecimientos traumáticos, es inevitable encontrar que la estructura de lo que comprendemos como memoria se haya visto trastocada, los mecanismos a través de los que se ha intentado comprender y darle un sentido a lo sucedido son variados, y no se han visto libres de luchas ideológicas que dirigen la atención hacia un punto u otro, esto lo observamos también en los otros contextos y encontramos como eso hace parte de los procesos de construcción y transmisión del pasado reciente en otros países. Dentro de este espacio, la educación como institución mucho más que como saber ha sido usada en calidad de herramienta para transmitir una u otra versión, para configurar un sentido al pasado desde nuestro presente y que pueda ser apropiado. Sin embargo aún no es muy claro cuál es el papel que tiene la escuela y los educadores dentro de esta cartografía de la memoria. Es evidente que no es muy claro si la escuela debe ser productora o solo transmisora de unos saberes, ni tampoco cuál es su impacto dentro de una sociedad determinada. El debate se ha centrado en buscar los modos de integrar la memoria a la enseñanza, pero no se ha cuestionado un para qué se realiza esto.

<b>Elaborado por:</b>	Nicolás Camilo Zorro López
<b>Revisado por:</b>	Jennifer Quiroga Carrillo

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	13	05	2014
--	----	----	------

# INDICE

AGRADECIMIENTOS .....	1
INTRODUCCION .....	10
¿Que buscó esta investigación?.....	12
ENTRE PEDAGOGÍAS DE LA MEMORIA Y MEMORIAS PEDAGÓGICAS .....	17
La pedagogía entre el querer y el poder hacer memoria. ....	17
Condición práctica y ética de las Pedagogías de la memoria.....	19
Reconstruyendo Memorias Estalladas .....	22
La Didáctica como razón práctica de una memoria viva .....	24
LOS TEXTOS QUE HABLAN: LA HERMENEUTICA COMO ACERCAMIENTO METODOLOGICO A LOS DOCUMENTOS COMO MEMORIA VIVA .....	27
HACER Y DESHACER LA MEMORIA: TENSIONES Y DEBATES EN LA CONSTRUCCIÓN Y TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL PASADO RECIENTE DESDE LA PEDAGOGÍA EN IBEROÁMERICA.....	32
Las Políticas de la memoria entre el recuerdo y el olvido.....	32
Recorriendo las políticas de la construcción y transmisión del pasado reciente en Iberoamérica	36
Entre las políticas de la memoria y unas memorias políticas.....	40
Los debates entre Historia y memoria dentro de la escuela .....	44
La escuela como un espacio de luchas por la memoria.....	48
POSIBILIDADES DE UNA MEMORIA VIVA COMO ACTO SUBVERSIVO: REFLEXIONES FINALES. ....	51
Las pedagogías de la memoria y la esfera pública de duelo en Colombia.....	51
Hacia una memoria no fascista.....	57
Bibliografía .....	60

## INTRODUCCION

Dentro del conflicto armado interno en Colombia encontramos que una de las principales problemáticas que ha sido evidenciada por diferentes académicos y por el mismo Estado, es la imposibilidad de recuperar la historia de lo que ha sucedido en cada una de las regiones del país. No existen registros en muchos casos de los sucesos que han vivido las víctimas de este conflicto, y en muchos otros estos registros han sido desaparecidos, callando a todo aquel que quiera sacar a la luz esta historia.

Esto genera, por un lado una invisibilización y un desconocimiento de la realidad de muchas de estas personas, y por otro lado una imposibilidad por parte de las víctimas de pensarse y de tramitar el dolor y el sufrimiento en tanto no tienen un espacio para la representación.

Sin embargo, en Colombia el proceso de reconstrucción de la memoria histórica es demasiado joven y no hay muchos referentes desde los cuales pensar cómo se puede llevar a cabo esta tarea. Uno de los primeros esfuerzos formales que se ha realizado desde el Estado fue la creación del grupo de Memoria Histórica en el 2005 adscrita a la entonces Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación, sin embargo desde organizaciones civiles como el CINEP y desde la academia ya algunos autores habían comenzado a realizar investigaciones que posicionaban a la memoria histórica como un elemento a tener en cuenta a partir de la observación de casos particulares de la historia colombiana. Tenemos los trabajos de María Victoria Uribe (1990, 1992, 2004), Daniel Pecaute (1987), DonnyMeertens (2001) en donde se realiza una caracterización de diferentes elementos constitutivos del conflicto interno colombiano y en donde aunque la memoria no es el centro de su investigación es una herramienta y un camino para empezar a explorar la complejidad del contexto en Colombia.

Lo anterior ha generado que desde el Estado colombiano se construyan instituciones como el Centro de Memoria Histórica y legislación como la ley 975 de 2005 y la ley 1448 de 2011, donde se busca construir mecanismos para realizar una recolección y difusión de experiencias y narrativas de las víctimas del conflicto armado, que constituyan una memoria histórica del país. Dichos espacios estatales, se han constituido para generar la

posibilidad de representación y dignificación de aquellos que han sufrido diferentes sucesos traumáticos, además, para que como sociedad conozcamos esa otra cara de la historia.

Este contexto ha sido propicio para que desde diferentes sectores de la sociedad, tanto estatales como no estatales se inicie una cruzada por la reconstrucción y transmisión de la memoria histórica cuestión que requiere múltiples acciones, ya que los procesos mnémicos no implican solamente la reconstrucción de este pasado, sino que a su vez generar los mecanismos a través de los cuales se puede llevar a cabo un proceso de transmisión, que permita a las memorias individuales salir a la luz pública y que puedan ser apropiadas como sociedad. De igual manera configurar marcos de interpretación que posibiliten tener una comprensión de la magnitud de los acontecimientos que han sucedido en la historia reciente del país.

El proceso realizado en Colombia se ha visto alimentado por experiencias en otros países, dentro de los más notorios los procesos de recuperación y transmisión de la memoria histórica realizada en el cono sur latinoamericano a partir de lo acontecido durante las dictaduras sufridas en estos países y que ha conllevado a la construcción de instituciones y mecanismos para dismantelar los hechos e intentar comprender lo sucedido durante estos periodos de tiempo. El Centro de Memoria Histórica en Colombia está influenciada por las comisiones de la verdad instituidas en Chile y Argentina, siendo centros dedicados a investigar y transmitir la memoria histórica con tres objetivos más o menos definidos que se integra a los esfuerzo de otras instituciones para la reparación y la reconciliación, primero el develamiento de la verdad, segundo ofrecer procesos de justicia a las víctimas de estos procesos, y finalmente a partir del conocimiento de lo sucedido dar las garantías para la no repetición de los hechos violentos. En estos casos podemos ver que al estar en contextos de posconflictos las comisiones de la verdad se integran a los esfuerzos instituciones judiciales y legislativas para dar resolución a las problemáticas que estos acontecimientos pasados dejaron en el país, sin embargo el caso colombiano es peculiar en cuanto estos esfuerzos se han comenzado con el conflicto aún vigente con lo cual, las acciones tomadas en otros contextos como los nombrados anteriormente no pueden ser replicables sino que se requiere una concepción de la memoria histórica alternativa que

permita una reconstrucción significativa de los sujetos en este contexto y que sea garantía de una reparación a pesar de las condiciones actuales del conflicto.

En este contexto, la Escuela como institución en la que se llevan a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje, donde existe una transmisión de conocimiento pero a su vez de prácticas, valores y representaciones que permiten un proceso de socialización, se vuelve un escenario adecuado para potenciar los procesos de construcción de memoria del conflicto armado en Colombia.

Siguiendo a Bourdieu (1997) en el mundo social hay instituciones que incorporan al individuo en procesos de construcción subjetiva. Entre ellas la escuela tiene un lugar privilegiado, en tanto en ella se conciben los medios, teóricos y prácticos, a través de los cuales nosotros podemos movernos en el mundo. Evidentemente no es el único espacio, pero tiene un especial peso en la contribución de la reproducción de ciertas estructuras de pensamiento dentro del espacio social

A pesar de que existe toda una reglamentación estatal que busca involucrar a la Escuela y sobre todo a la educación como institución social dentro de este tipo de trabajos, esto no es suficiente para que se pueda dar un proceso integral. Para que esto suceda es necesario que tanto investigadores, como maestros se involucren en la búsqueda de la generación de conocimientos y prácticas que permitan vincular los esfuerzos que se están realizando desde otras instituciones y con otro tipo de enfoques para que puedan ser apropiados dentro del ejercicio educativo.

### ***¿Que buscó esta investigación?***

En este marco de ideas, este trabajo investigativo se planteó como objetivo principal el comprender las estrategias y discursos configurados alrededor de la construcción y transmisión de la memoria histórica del pasado reciente en Latinoamérica desde la pedagogía.

Para el desarrollo del objetivo propuesto se realizó un trabajo de revisión documental con una perspectiva hermenéutica, teniendo como referente la recolección y curaduría de

producciones bibliográficas relacionadas con los procesos de construcción y transmisión de la memoria histórica del pasado reciente desde la Pedagogía en Latinoamérica. Esta investigación entonces puede ser incluida dentro del paradigma de investigación documental cualitativa, los datos aquí recogidos y la forma de sistematización y análisis de estos partieron a partir de los métodos respectivos a este paradigma.

Posteriormente se realizó una sistematización de la información recolectada sobre la construcción y transmisión de la memoria histórica del pasado reciente en el contexto iberoamericano desde un modelo organizativo significativo.

Finalmente se realizó una abstracción de la información sistematizada que permite visualizar los puntos principales de los modelos de construcción y transmisión de la memoria histórica del pasado reciente que se han establecido en Latinoamérica, lo que permitió una nueva interpretación a la forma de abordaje de la memoria historia dentro de la pedagogía, que serán retomados para hacer una reflexión sobre cuáles son los posibles caminos que se pueden tomar dentro del contexto de justicia transicional en Colombia.

Por esta razón el punto inicial de este trabajo fue rastrear la manera cómo ha sido abordado en distintos contextos el tema de la memoria desde la pedagogía y cuáles han sido los mecanismos para articularlo a la práctica de los educadores. Particularmente hay un interés por analizar el marco conceptual desde el cual se han alimentado estas iniciativas en los casos en que se ha integrado la memoria en las escuelas. De algún modo se propone aquí hacer una memoria de estas construcciones mnémicas dentro del ámbito educativo.

Posteriormente se evidencian los resultados del análisis realizado a las producciones bibliográficas realizadas alrededor de los procesos de trabajo de memoria en Latinoamérica en donde se puede observar los debates presentes desde el ámbito político, ético, epistemológico y pedagógico alrededor de la memoria y cómo estas luchas se encuentran enmarcadas en unas luchas culturales de entorno a la gestión mnemónica. (Carretero y Borelli, 2008). A su vez se pone a consideración algunas iniciativas que permite observar cómo estos elementos están siendo llevados a la práctica en cada uno de los espacios. Con esto se busca hacer un análisis crítico a lo que podría denominarse las pedagogías de las

memorias y que tipo de lecciones se pueden aprender de los proyectos llevados a cabo de manera oficial o alternativa.

Con base en lo anterior, se plantean reflexiones y recomendaciones finales alrededor de la tarea interdisciplinaria que se tiene por delante para poder generar formas integrales de vinculación de la memoria histórica del pasado reciente dentro de la educación en Colombia. Como parte de los resultados del análisis realizado se propone, a modo de punto de partida, pensar la educación dentro del sistema expuesto por Juan Felipe García Arboleda (2013) como *Esfera Pública del Duelo en Colombia*, lo cual nos permite centralizar las diferentes discusiones expuestas durante todo el trabajo y plantear un concepto que nos permita repensar la posición de la educación frente a la memoria histórica y la manera como se aborda esta relación.

Así pues, este trabajo investigativo se funda en una perspectiva en la que la didáctica se transforma en faro que ilumina este camino, en tanto es un saber que nos permite poner en dialogo múltiples saberes y experiencias enfocándonos en la construcción de modelos epistemológicos y metodológicos apropiados para la dinámica educativa situada en la espacio-temporalidad escolar. Además, partiendo desde la didáctica es posible pensar conocimientos acerca de la memoria, los espacios educativos y los actores inmersos en esta dinámica de construcción y transmisión mnémica desde una perspectiva ética, con lo cual se vuelve un elemento reflexivo y crítico abriendo las posibilidades de agencia entendida como las de acción de un sujeto a partir de su posición dentro de un campo social particular y los capitales incorporados dentro de su subjetividad.

En el marco conceptual de este trabajo se trae consigo una visión particular sobre la memoria histórica y su relación con la educación, considerando que esta categoría no nos habla simplemente de unos nuevos saberes que deben ser integrados a la enseñanza, sino que amplía la perspectiva a la posibilidad de agencia del sujeto y de poner en crisis múltiples elementos en los cuales se encuentra inmersa la educación al ser una institución social.

De acuerdo con lo anteriormente afirmado, lo que se propone este trabajo es realizar una dialéctica de la memoria y la educación; pensar esta relación como una posibilidad para la

construcción de un modelo interpretativo desde el cual resulte posible establecer un vínculo con el pasado reciente, generando estructuras donde se evidencia la ruptura y de esta manera, establecer una nueva ética en donde estas prácticas mnémicas en la escuela no impliquen una configuración del sujeto que lo fije junto con el recuerdo, sino que por el contrario le dé posibilidades de movilidad.

Si ponemos esto en relación con lo afirmado por Martínez Boom acerca de la relación establecida entre Ética y Educación, en donde se plantea que si repensamos esta relación ya no como un elemento ajeno al sujeto, sino como una práctica del sí:

“Apuntamos las líneas generales de un nuevo proyecto donde enseñanza, pensamiento, libertad y democracia, mediados por el lenguaje o mejor en el lenguaje como superficie de interacción simbólica e intercambio práctico, expresen un nuevo espacio ético donde la construcción de sí mismo, el reconocimiento del otro y del respeto a la diferencia, posibilitan un clima para el pensamiento propio, el reconocimiento de las culturas regionales y sobre todo la aceptación de la existencia propia como un proyecto cuyo sentido y significado se juega trágicamente en la cotidianidad asumida esta no como la búsqueda de seguridades sino como la práctica de una cultura del debate que nos permita vivir en el riesgo, en la dificultad, en la búsqueda, en la pregunta, pues solamente una vida así merece la pena ser vivida.”  
(1991)

Con base en lo mencionado hasta el momento, para el marco metodológico del trabajo se planearon los elementos necesarios para poder realizar una reflexión significativa sobre el tema de la memoria histórica. Realizando un estado del arte sobre modelos y experiencias de construcción y memoria histórica establecidos en el contexto iberoamericano desde la pedagogía.

En este proyecto se busca desplazar los conceptos de la memoria a través de un ejercicio analítico que permita que sean transformados a partir del contexto particular, y de esta manera puedan ser apropiados y transmitidos, dentro de espacios educativos. Este proyecto va a dirigido tanto a investigadores con el ánimo de aportar al debate sobre la relación establecida entre memoria histórica y educación, como de igual manera a educadores que se

encuentren realizando ejercicios de construcción o transmisión del pasado reciente en espacios formales y no formales, como una herramienta para repensar su práctica.

El trabajo aquí presentado es un esfuerzo en la búsqueda de la construcción de una base conceptual desde la cual se puedan generar ejercicios de memoria en el espacio de la escuela, que permitan una apropiación diferente del conflicto armado en Colombia y la condición de las víctimas.

Está dirigido a los educadores, investigadores, estudiantes, funcionarios y todas aquellas personas que se encuentren involucradas o interesadas en las relaciones establecidas entre memoria historia y educación, ofreciéndoles diferentes perspectivas para repensar el tema.

## **ENTRE PEDAGOGÍAS DE LA MEMORIA Y MEMORIAS PEDAGÓGICAS**

### *La pedagogía entre el querer y el poder hacer memoria.*

Al acercarnos a la bibliografía referente a los procesos aparecen los conceptos de recuerdo y el olvido como elementos cotidianos, no se hace una problematización sobre estos procesos mentales y sociales, se asume que son elementos propios de algún modo de la condición humana, la memoria parece estar incorporada dentro de nuestra condición de sujetos. Sin embargo situaciones es claro que este no es un proceso natural, sino que involucra múltiples elementos de la sociedad, que nos ofrece un código de la memoria y unas formas de representación a su vez que de condiciones de experiencia del sujeto. La escuela es una de las tantas instituciones involucradas en el proceso de configuración de una forma de hacer memoria, desde este espacio se configuran estrategias y discursos mnemotécnicos que nos dan las herramientas para poder recordar, sin embargo una cosa es poder recordar y otra quererlo. Contextos de anormalidad como el que vive Colombia dentro del conflicto armado interno, implica una ruptura con estas estructuras de pensar el pasado y de percibir nuestro presente, las relaciones establecidas por los métodos mnemotécnicos quedan en velo al ser confrontadas con experiencias que no pueden ser codificadas dentro de esa configuración establecida.

Tenemos un gran conocimiento de la memoria en aquel espacio que está controlada, tenemos una gran perspectiva de la relación que se establece entre recuerdo y olvido pero en aquellos recovecos donde la memoria se descontrola, donde estallan significados sin sentido, en donde los elementos parecen no coincidir y no responden a la historia lineal simplemente es ignorado. A pesar de los esfuerzos por desnaturalizar este proceso, desde las estructuras actuales de reconstrucción de la memoria es bastante complicado poder dar espacio para estos fenómenos que se encuentran por fuera de este orden. Es posible entonces pensar o al menos reflexionar sobre la posibilidad de generar formas alternativas de la memoria, pero llegar a tal debemos comenzar a construir nuevas estructuras conceptuales y metodológicas para realizar estas reconstrucciones, de algún modo debemos aprender a hacer memoria de otra manera.

Entonces la pregunta que queda es qué hacer con estas memorias que no se quieren ir, si las palabras no alcanzan para definir las y concretarlas. Es posible aprender formas de hacer memoria que nos permitan afrontar estas memorias incontrolables a partir de estas experiencias e iniciativas locales.

Uno de nuestros límites sigue siendo la temporalidad dentro del lenguaje, en donde estamos atados a los significados del pasado y del presente del otro para poder apropiarnos y construir nuestras memorias. Ahora qué sucede en aquellos acontecimientos en donde el tiempo queda indefinido donde la relación lineal entre pasado y presente no es tan clara hasta el punto donde no se logran diferenciar, donde las huellas ya no son huellas sino hechos continuos y repetitivos. Aquí entonces nos enfrentamos a que hemos estudiado a la memoria en términos de poder, pensamos sobre la capacidad de recordar u olvidar y caracterizamos como se realiza este proceso sus raíces y sus consecuencias, pero dejamos de lado el un elemento y es que para hacer memoria no es suficiente con poder sino además querer.

Las palabras en muchos casos escasean para hablar de este tema, así que donde las palabras no llegan en muchos casos los actos y las prácticas han comenzado a ocupar ese lugar, en el contexto colombiano encontramos iniciativas que buscan activar procesos de memoria a partir de representaciones alternativas, de estructuras narrativas no lineales, el trabajo comunitario, las experiencias son múltiples, tenemos por ejemplo el trabajo realizado en la comunidad de las Pavas en el Magdalena Medio donde se genera proceso de recuerdo a través de la música, el trabajo realizado por artistas y la comunidad en la comunidad de las Delicias en Putumayo donde a través de herramientas audiovisuales se han hecho reconstrucciones de los acontecimientos sucedidos en esta región, o el museo itinerante construido en los Montes de María en el Departamento de Bolívar que busca poner en conocimiento de la comunidad los procesos vividos durante los últimos 20 años en la región, solo por nombrar algunos.

En estos trabajos encontramos la problemática central no está en la capacidad de hacer memoria, entramos como se encuentra un juego constante entre el recuerdo y el olvido, la tensión en ellos está en la capacidad de querer o no hacer la memoria, ya que las

experiencias vividas ya están inscritas en los sujetos no se van a liberar de ellas, las memorias que no pueden ser normalizadas en el pasado hacen constantemente presencia, y por más que se olviden se escapan por diferentes vías para aparecer ante nosotros. Sin embargo las comunidades han encontrado mecanismos desde la práctica para afrontar estas memorias incontrolables, en este punto la pedagogía puede aportar un conocimiento que permita no necesariamente definir y estructurar a partir de estas iniciativas una forma concreta de hacer memoria, pero si ofrecernos una configuración conceptual y metodología desde la cual rescatar estos saberes y ser transmitidos.

Aquí entonces la pedagogía nos permite la construcción de una temporalidad externa que genera una nueva relación entre los sujetos y esas memorias y dejar que emerja, dejarlo hablar a través de la práctica y los objetos producidos, de esta manera la memoria adquiere una forma que no está completamente definida pero que nos permite reconocerla encontrar los bordes de aquellas huellas que no son imborrables a su vez que innombrables.

Claramente nosotros no podemos controlar conscientemente este proceso, las memorias son caprichosas se ocultan en los objetos y en las prácticas menos esperadas, pero a través de este tipo de actos establecemos una disposición en donde ahora si de manera reflexiva esperamos la emergencia de lo inesperado en donde y como surja.

### ***Condición práctica y ética de las Pedagogías de la memoria***

Uno de los propósitos principales de este trabajo es situar teórico - didácticamente la memoria histórica dentro de la educación, lo cual implica un ejercicio que, además de realizar una construcción y una transmisión de la memoria histórica de una manera integral y acordes con el momento histórico que vive, permita repensar la manera como es concebida la pedagogía y el papel social que tiene. Desde esta perspectiva los planteamientos realizados por Martínez Boom nos ofrecen una visión de la pedagogía en la cual convergen elementos epistemológicos pero a su vez políticos y éticos, con lo cual podemos ver la complejidad de la educación y cómo se ve puesta en crisis y enriquecida con fenómenos como el de la memoria histórica.

Es indiscutible que la pedagogía al igual que muchas instituciones sociales en la época contemporánea se encuentra *ad portas* de una crisis a partir del momento histórico y social vivido, en donde se han hecho evidentes una serie de vacíos y enmascaramientos de un conflicto inevitable en tanto el proyecto social de la modernidad establecido estructuralmente no es sostenible, con lo cual han aparecido corrientes de pensamiento que buscan replantear la forma como asumimos la dinámica social. Frente a esto el autor nos propone repensar la relación establecida entre la razón y el momento histórico que vivimos y a partir de esta realizar una ontología crítica de nosotros mismos. (Martínez Boom & Tamayo, 1991)

De aquí se desprende una comprensión de la pedagogía altamente relevante por cuanto estima que esta no es un conocimiento racional ajeno a su momento histórico y al sujeto, sino que por el contrario está imbricado en el espacio social y tiene unas fuertes repercusiones en la constitución de nuestra subjetividad, por lo cual no puede ser pensada desde modelos universalistas e idealistas. Antes bien, debemos reconocer las particularidades y la manera como la pedagogía está incorporada en la sociedad y en el sujeto.

Consecuentemente, esta ontología de la pedagogía no hace referencia a una doctrina, como conocimiento discursivo, sino que debe ser asumida como un *ethos*, una disposición, una actitud, una forma de proceder en nuestra realidad. En este caso es posible adquirir un *ethos* que no parta de un discurso guía, sino desde el momento histórico y de un proceso de subjetivación. Así, para Martínez Boom la ontología conecta con la ética como una práctica de sí. En el proyecto moderno ha generado que la pedagogía considere la relación entre educación y ética desde una exterioridad, desde unas normas que se encuentran fuera de nuestro contexto, dejando de lado un hecho esencial: que la educación es un proyecto ético.

Esta perspectiva nos interesa porque el centro de este estudio no está en los contenidos o en su estructura, sino en la posibilidad de generar procesos de pensamiento situados, lo cual abre el espacio para un ejercicio que va más allá de los conceptos:

“En mi opinión, darle la vía de pensamiento a la enseñanza la conectará estrechamente con la estética y con la ética, con la invención y con una forma diferente de

subjetivación a la que se le ha asignado desde la ciencia, desde el conocimiento, desde la disciplinariedad”. (Martínez Boom, 2003: 186).

En este mismo sentido, el trabajo aquí emprendido no consiste en recolectar y construir una visión totalizante y homogénea del pasado, sino que por el contrario es un ejercicio constante que se encuentra íntimamente relacionado con nuestro presente y que se encuentra presente en nuestras experiencias y en lo que somos como personas, y que implica una ética particular.

Podríamos arriesgarnos a decir que, desde la perspectiva de Martínez Boom la defendida en este proyecto, la pedagogía y la memoria son dos elementos íntimamente ligados. Esto reconociendo que la educación como proyecto ético implica que en el saber no hay dogmas, la intención no es buscar o imponer una verdad, sino por el contrario se busca dilucidar un sentido de la vida subjetiva y social, lo que se busca es “constituirse en sujeto que hace de su existencia una obra de arte[...].” (Martínez Boom & Tamayo, 1991)

Desde esta perspectiva la didáctica adquiere una especial relevancia en tanto es un conocimiento que se construye desde y para la práctica, por cuanto es el aspecto de la pedagogía que nos permite sistematizar los saberes y las metodologías alrededor del contexto social y subjetivo, y que implica además una reflexividad sobre la posición que asume la educación frente a la realidad. Por ello. Martínez Boom propone que la relación ética educación, en lugar de ser entendida en términos de yuxtaposición, lo cual ha llevado a una crisis en la forma como se constituye el sujeto, sea de una complementariedad entre estos dos elementos integrados a nuestra experiencia.

El ejercicio de la memoria en este caso aparece como un elemento que perturba la aparente estabilidad del sistema actual de la pedagogía y nos posibilita observar la pedagogía como un proyecto ético y que “puede expresar otra manera de pensar y por tanto de vivir consecuentemente con lo que pensamos”. (Martínez Boom & Tamayo, 1991).

Así, el proyecto de este tipo de pedagogía giraría alrededor de tres ejes fundamentales, *el pensamiento, el lenguaje y la democracia*. En resumidas cuentas, la pedagogía nos abre la posibilidad a poner en crisis los modelos de pensamiento y buscar formas autónomas de

pensar, además de apropiarnos de las estructuras del lenguaje para expresarnos en él y no ser unas víctimas de este para finalmente convertir la enseñanza en un espacio para el ejercicio de la democracia. A continuación podremos observar como la didáctica es un elemento esencial para alcanzar estos objetivos y como la memoria historia se integra a este proyecto.

### ***Reconstruyendo Memorias Estalladas***

El concepto de memoria que consideramos dentro de este proyecto parte de una noción fenomenológica traída a colación por la antropóloga Veena Das. Básicamente este concepto indica que la memoria no es simplemente una recopilación de hechos del pasado, sino que es un elemento que pervive en la experiencia de las personas con lo que no es una cuestión meramente racional, sino que interpela al sujeto en todas sus dimensiones y mucho más en el caso de ser memorias de hechos violentos que han afectado de manera profunda a las personas (Das, 2008).

En los casos de haber experimentado hechos traumáticos la memoria se encuentra abrumada de acontecimientos que son fragmentos por lo que por sí mismos no logran producir una comprensión ni una reminiscencia. Estos acontecimientos no pueden ser contruidos como conocimiento, ni asimilados como procesos cognitivos porque exceden nuestros marcos de referencia. Por esta razón es necesaria su reconstrucción polifónica desde la narración plural ya que en este proceso, sistematizamos las experiencias y las posicionamos dentro de unos marcos que nos permitan apropiarlas y conferirles sentido (Ortega, 2008).

Estas experiencias hacen que exista una temporalidad particular en donde el pasado coexiste con el presente en muchos casos sobreponiéndose a él. Esta situación es la que hace necesarios los procesos de reconstrucción de la memoria para que cada persona pueda continuar con su vida y su presente. Sin embargo, esta misma naturaleza del hecho violento dificulta que se pueda hacer esta construcción.

Ante esto la memoria se afirma como un espacio en el que se puede afrontar el trauma que no se ubica en un pasado, sino que retorna en cada recuerdo y que se acomoda dentro de las condiciones del contexto actual. Este ejercicio permite entonces que se abran posibilidades para la asimilación de estos hechos que simbólicamente son tan diversos.

Estas memorias aunque nazcan de hechos traumáticos no necesariamente nacen de un pasado reprimido o ubicado solo en el inconsciente del sujeto, sino que estas habitan y marcan los contextos sociales, en los espacios cotidianos se encuentra latente esa violencia y esta a su vez estructura el presente de estas personas con esa cruel presencia de manera permanente (Ortega, 2008).

Es necesario que estos procesos sean potenciados en los espacios cotidianos y de socialización, donde a pesar de su naturaleza viva y cambiante es posible definir algunos parámetros para que esta construcción de la memoria pueda ser dirigida; en este caso particular por los educadores, siendo este un ejercicio que los involucra como sujetos sociales y que implica una transformación en los métodos de enseñanza, ya que no son simples contenidos, sino son experiencias, recuerdos elementos que involucran a la persona en todo su ser y no solo en su dimensión racional.

Para pensar la memoria se parte del concepto de fantasmagoría retomada por Susan-BuckMorss al hablar sobre la filosofía de Walter Benjamin, en donde definen este concepto como el campo de la Experiencia Alienada, son dispositivos ficcionales pero necesarios para la experiencia en el mundo moderno.

Con base en esta perspectiva se puede entender que el conjunto de discursos, mecanismos y dispositivos a través de los cuales se expresa y se transmite la memoria a través del lenguaje en la constante reconstrucción de la sociedad y el sujeto, aportan a guardar una lógica del inconsciente en un constante acto de olvido.

Existen entonces espacios donde este dispositivo tropieza, son los espacios del shock, cuando entramos en contacto con lo indecible, con lo cual podríamos pensar en estas discontinuidades, en estos tropiezos como los espacios en cuales el sujeto tiene la

posibilidad de tejer esa memoria que al olvidar habla, rompiendo con la estructura totalitaria del recuerdo.

Esto nos habla entonces de la posibilidad de repensarnos como sujetos, reinterpretar las bases de nuestra constitución como sociedades y como sujetos, abriendo la puerta a visiones del pasado alternativas que pueden ser integradas a nuestro presente, incorporadas en nuestros discursos y nuestras prácticas, permitiéndonos entonces que nuestra en visión de la realidad se encuentren integrados aquellos que históricamente han sido silenciados; esto es, re pensarnos como sociedad y tener un espacio desde donde apropiarnos nuestro pasado.

La pedagogía se vuelve un espacio privilegiado para realizar este tipo de ejercicios y de relaciones que podemos establecer como sociedad y que establecemos con el saber y donde se ponen en juego elementos políticos, éticos y cognitivos, pero para que esto sea posible necesitamos una cartografía, un elemento que no nos imponga un camino, sino que nos guie en los mecanismos y en la forma como podemos abstraer estas multiplicidades y particularidades, aquí entonces la didáctica se vuelve un elemento clave.

### ***La Didáctica como razón práctica de una memoria viva***

La didáctica es una piedra angular para comprender la relación establecida entre pedagogía y memoria dado que aquí es donde se encuentra el nudo de la discusión porque esta categoría es la que nos permite darle un sentido la relación que se estable entre la educación y la realidad social y como es apropiada dentro de la enseñanza. Para esto, se parte aquí de un planteamiento general según el cual la didáctica es comprendida como una sistematización significativa de conocimientos y métodos que constituyen – orientan la enseñanza como experiencia social teniendo en cuenta las condiciones sociales e históricas de la transmisión del conocimiento y de los sujetos involucrados.

La didáctica en este caso sería el campo de la pedagogía que nos permitiría reflexionar y construir desde la praxis, partiendo del reconocimiento del carácter subjetivo del educador y el educando y su relación con los saberes transmitidos dentro del ejercicio pedagógico. Esto quiere decir que la didáctica se piensa más que como una técnica, como un saber

especifico que nos permite conjugar la teoría y la acción en el aula, reconociendo que la educación es un proceso dialógico, activo y situado, lo cual se encuentra inserto en lo que ya habíamos visto con Martínez Boom en un proyecto ético.

Partimos del reconocimiento que hace Zambrano (2005) de la didáctica como la condición práctica de la pedagogía, este es un saber cuyo objeto está en pensar las condiciones en las cuales se da el ejercicio de enseñanza y aprendizaje. La didáctica tiene como eje la actividad docente, ya que este es el espacio y práctica en donde se pone en juego una serie de herramientas conceptuales y operativas que obtienen su significado a partir del ejercicio del maestro, la reflexión crítica y los vínculos que se establece con los saberes y los estudiantes. Sin embargo, no se reduce a la actividad docente, la didáctica es un elemento integrador y que abre la posibilidad dialogo entre diferentes saberes y experiencias.

Dentro de este trabajo la didáctica es pensada como un saber, que nace de la práctica, pero que a su vez nos ofrece una estructura para pensar cómo se apropia y se transmiten ciertos saberes. Zambrano (2005) frente a esto expresa que la didáctica se configura como un saber disciplinar en tanto nos permite una comprensión del quehacer de la pedagogía a través de unas estructuras de pensamiento, desde las cuales podemos analizar los saberes que son producidos y de qué manera son desplazados para ser enseñados.

Este proceso da como resultado una gramática con la cual podemos actuar, reconociendo las condiciones sociales y culturales del saber, además de los mecanismos y estrategias a través de los cuales puede ser movilizado el proceso educativo. La didáctica se configura entonces como un corpus conceptual y metodológico a través del cual podemos analizar y agenciar formas de transmisión del saber, no de una manera mecánica, sino haciendo un desplazamiento epistemológico del saber mismo, a partir de los contextos particulares. En nuestro caso particular nos permite reflexionar sobre cómo se pueden apropiar formas alternativas de pensamiento, mecanismos otros de expresión y finalmente abrir la educación a una experiencia mucho más democrática.

Entonces podemos ver como la didáctica se torna en una fuente de conocimientos que nos permite enriquecer el ejercicio de enseñar teniendo en cuenta que este va más allá del momento y el espacio del aula, e implica a las subjetividades. De este modo, la didáctica se

observa como un saber comprometido ya que está inserta en un proyecto social en el que a través de ella se piensan y se generan los mecanismos y estrategias para la instalación y desarrollo de valores.

En suma, la Didáctica se vuelca hacia la transformación, ya que implica una captación y una modificación del saber, lo cual nos lleva a comprender que para la enseñanza debe existir una transformación en el sujeto y en los saberes que se transmiten y es en la experiencia y el espacio de la enseñanza que se realiza esta transformación. Pensando en la memoria como una posibilidad de perturbar el orden y movilizar saberes múltiples dentro de la educación, Zambrano nos dice que “no se debe tener miedo de promocionar en los sujetos nuevos caminos, pues en ella reside la clave de una formación que parte de los aprendizajes como experiencia y de los artificios como sistemas de liberación y creatividad”. (2005)

En razón de lo anterior la Didáctica deviene en un elemento nodular de este trabajo, al ser comprendida como el espacio en donde la pedagogía y la memoria se vinculan y dan paso a un proyecto de sujeto y de sociedad, y nos ayuda a ubicarnos dentro del espectro de experiencias y discursos que se producen en nuestro contexto:

“[...] la didáctica busca propiciar una pasarela entre experiencia y artificio. Del lado de la experiencia encontramos las representaciones, [...] del lado del artificio observamos el recurso metodológico, [...] la capacidad de invención del docente lo lleva a ubicarse entre los conceptos señalados, sobre los cuales trabajara para brindar una mejor oportunidad de descubrir la esencia del aprender.” (Zambrano, 2005)

## **LOS TEXTOS QUE HABLAN: LA HERMENEUTICA COMO ACERCAMIENTO METODOLOGICO A LOS DOCUMENTOS COMO MEMORIA VIVA**

De manera consonante con los propósitos y referentes teórico - conceptuales (anudamientos didácticos de la pedagogía y la memoria) de este trabajo, la comprensión de las maneras en las que se ha desarrollado las estrategias de transmisión y construcción de la memoria histórica del pasado reciente desde la pedagogía en Latinoamérica, se hizo necesaria una metodología de investigación que permitiese dar cuenta de las diferentes tensiones y la complejidad presentes en la construcción de estas categorías y de igual manera contribuyesen a realizar un ejercicio reflexivo - flexible abierto a las múltiples perspectivas.

Particularmente, este trabajo investigativo se inscribe en una postura metodológica hermenéutica desde la cual nos replanteamos el papel del investigador y la forma de observar las fuentes y los datos. Uno de los puntos principales de la Hermenéutica es partir de un principio investigativo de la interpretación, lo cual implica reconocer que no existe un conocimiento objetivo dado que todo acercamiento a un fenómeno es interpretativo; con lo que analizar un fenómeno no se centra de manera exclusiva en el objeto en sí, sino que introduce al sujeto que lo está observando y su entorno.

Esta perspectiva aplicada a la investigación en pedagogía según la visión de Planella (2006) nos remite inicialmente no a un planteamiento metodológico, sino a nuestra forma de estar en el mundo, es decir, al mecanismo que empleamos a través de nuestra experiencia para interpretar lo que nos rodea, con lo cual podríamos encontrarnos con una “*meta-metodología*”. Sin embargo si podemos retomar elementos de la hermenéutica que nos permitan configurar una estrategia para aproximarnos en este caso a los discursos inscriptos en producciones textuales.

Para tal efectose realizó una revisión de los documentos institucionales y académicos producidos alrededor del tema en los contextos en los cuales la memoria ha sido objeto de la política pública educativa. De tal manera que se pueda tener una especie del estado del

arte sobre el tema recogiendo los saberes que han sido producidos a partir de las experiencias dentro del aula. Con esto logramos tener un panorama general de estos procesos en Latinoamérica y, con ello, generar una serie de abstracciones desde sus particularidades y potencialidades para el abordaje de esta problemática dentro del contexto colombiano.

De este proceso de recolección surgió una sistematización de la información que permitió un proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción, es decir a partir del estado del arte que se obtuvo, se hizo una desnaturalización y estableció un diálogo con los autores y los textos desde su contexto, para finalmente realizar una reconstrucción significativa.

El primer elemento que se tuvo en cuenta para realizar la selección y sistematización de los documentos revisados fue el expresado por Ricoeur (1975) a propósito de la importancia que tiene el contexto social. Este autor expresa que una buena investigación deberá ser estructural: enfocará los eventos particulares ubicándolos dentro de la realidad tratando de entender el amplio contexto social en que se dan. También hay aquí un movimiento dialéctico entre el caso singular y el todo social.

La etapa de análisis estructural –que es una etapa necesaria– ayudó a dar el justo peso a la influencia del ambiente en la determinación de la acción humana. Fue así como se tuvo en cuenta los casos particulares donde se encontraba una relación entre memoria y educación, pero a su vez se enmarcó y se organizó alrededor de su relación con el contexto local y nacional, elemento que resulta esencial en este caso debido a que encontramos una gran tradición en la zona del cono sur del continente dada una serie de condiciones históricas y sociales (Dictaduras, Movimientos sociales, Comisiones de la Verdad, entre otros) que han posibilitado la aparición de la memoria como un tema relevante en las agendas educativas.

Otro de los elementos principales que se retomó de la hermenéutica es el pensar el proceso de interpretación como circular, en donde se establece una relación dialéctica entre el investigador y la fuente, aplicado al caso de las fuentes textuales. Gadamer (1984) propuso y denominó este método analítico como *círculo hermenéutico*, en referencia a un procedimiento que produce una ampliación del significado, al estilo de círculos concéntricos que amplían la unidad de significado captada con anterioridad.

Podemos verlo de la siguiente manera a partir de la interpretación de Planella (2006): El investigador trae consigo un marco de referencia el cual le permite hacer una interpretación desde unas preguntas y unos conocimientos previos, esto le da una dirección a la forma de recolectar la información. En este punto el investigador entra en diálogo con los autores, los textos y sus marcos de referencia, este diálogo da como resultado una interpretación particular de los discursos que abre la puerta a iniciar de nuevo el proceso produciendo un nuevo marco de referencia y unas nuevas preguntas, que en este caso ya no serán solo del investigador, sino de aquellos que lean el producto de su investigación con lo cual se abre sucesivamente la puerta a nuevas reinterpretaciones.

En este caso los elementos conceptuales y metodológicos usados para acercarse a los textos seleccionados se hicieron a la luz del contexto colombiano, con lo cual se partió de un marco referencial que reduce la memoria historia a una interpretación de acontecimientos del pasado reciente referidos a momentos de crisis y tensión social, y violencia, y en donde el Estado es un actor determinante dentro de las pedagogías de la memoria que se establecen, con lo cual la selección de textos se hizo buscando contextos y experiencias que partieran de una situación similar, y se descartaron trabajos que hablaban de memoria desde otro tipo de perspectivas.

Con esto sale a relucir otra de las fortalezas del enfoque hermenéutico, la cual es el reconocimiento de que los documentos y el mismo conocimiento son un espejo de las relaciones de poder de las cuales son producto, por lo que se puede observar que los discursos no son objetivos, sino productos de contextos sociales particulares y que en sí contienen tanto una visión epistemológica, como ideológica susceptible de ser develada y analizada para una comprensión mucho más compleja.

Así el análisis producto de esta investigación, no es un análisis formal o técnico de la gestión de la memoria dentro de la escuela. Por el contrario, lo que se buscó fue develar las tensiones y los debates que se encuentran por detrás de este tipo de ejercicios en lo que se hace evidente la posición que tiene la educación en las luchas por memoria (Jelin & Lorenz, 2004) y cuáles son las alternativas de agencia que se tiene desde este espacio.

El texto aquí presentado hace eco de los planteamientos de Gadamer (1984) en cuanto a que no existe un conocimiento objetivo, ni homogéneo y mucho menos universal, ya que siempre estaremos influidos por nuestra condición de seres históricos: con nuestro modo de ver, con nuestras actitudes y conceptos ligados a la lengua, con valores, normas culturales y estilos de pensamiento y de vida. De lo anterior se deriva comprender que lo que se presenta aquí no es una verdad entendida como comprensión universal acerca de cómo es o cómo debe ser la relación entre pedagogía y memoria histórica, sino que se trata una posible interpretación del marco desde el cual se producen los modelos y estrategias que generan esta relación.

Para sintetizar esta propuesta podemos retomar los planteamientos de Ann Stoller (2002) a propósito de una metodología para la realización del trabajo de archivo. Inicialmente la autora parte del reconocimiento de que el punto de interés está en la misma revisión documental como proceso interpretativo y no en las fuentes como objetos, es decir se puede observar a los documentos como una construcción epistemológica en la cual interviene el contexto y los sujetos que los interpretan en vez de verlos como simples fuentes de las cuales extraemos mecánicamente datos. Con esto se indica que los documentos nos dan elementos que van más allá de los datos que explícitamente nos ofrecen, en tanto en ellos se encuentra una serie de elementos contextuales que nos permiten tener una visión mucho más amplia. De alguna manera se plantea analizar las fuentes documentales no como objetos, sino como sujetos con los cuales entramos en dialogo dentro de la investigación.

Reconociendo esto dentro del análisis se tuvo en cuenta tres categorías para analizar cada uno de los elementos aquí presentados. Por un lado se retoma su ámbito político en procura comprender el contexto histórico y social del cual es producto el texto y su posición dentro de las relaciones de poder establecidas. En segundo lugar se tuvo en consideración su ámbito cognitivo en donde se analizó los conceptos y las corrientes teóricas que comportan, el tipo de debates que se producen y cómo se piensa la educación y la memoria. Finalmente, se analizó su ámbito ético a fin de acercarse al posicionamiento de los autores y textos analizados dentro de esta investigación del texto frente la relación educación - memoria y las alternativas de agencia que se plantean.

Con base en estas categorías e intencionalidades se realizó una abstracción significativa en donde se buscaron las relaciones que se establecen dentro de los documentos y que nos permiten hacer una interpretación acerca de cuáles son los nodos y debates que integran los modelos de construcción y transmisión de la memoria histórica en Latinoamérica.

La estructura del análisis dentro del ejercicio se fue transformando, los elementos significativos no partieron entonces de un marco referencial previo, sino que fueron apareciendo a partir de la lectura hermenéutica. Al análisis presentado a continuación pretende dar cuenta de cómo se realizó este proceso, en donde más que establecer unas categorías fijas de análisis ,se fueron recorriendo los textos y estos se fueron entrelazando hasta ofrecernos una imagen más o menos del panorama que investigamos.

# **HACER Y DESHACER LA MEMORIA: TENSIONES Y DEBATES EN LA CONSTRUCCIÓN Y TRANSMISIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL PASADO RECIENTE DESDE LA PEDAGOGÍA EN IBEROÁMERICA**

## *Las Políticas de la memoria entre el recuerdo y el olvido*

En esta investigación se retoman producciones documentales realizadas en espacios donde se ha construido una política de la memoria desde actores estatales. En este caso se plantean los casos de los países del Cono Sur de Latinoamérica, de igual manera que España, comprendiendo que han sido los pioneros en Iberoamérica en la generación de estas políticas a partir de su contexto histórico y social particular, como lo fueron los Regímenes Dictatoriales establecidos que conllevaron a violaciones de los Derechos Humanos y la victimización de un sector de la población civil, militante y no militante. En estos casos vemos como durante y posterior a estos periodos la escuela ha tenido un papel en la reproducción de diferentes narrativas de la memoria y que han colaborado en la legitimación de ciertas formas de observar el pasado, a través del recuerdo y el olvido.

En el contexto iberoamericano se podría decir que el nacimiento y desarrollo de las políticas de la memoria parten a partir de hechos políticos y sociales de extremo impacto en las estructuras de pensamiento y de organización de diferentes países. En España encontramos que el punto de partida se da a finales de los años 70 con la muerte del General Franco y con él su dictadura con lo que daría paso a una búsqueda por esclarecer lo sucedido durante la Guerra Civil y el posterior régimen establecido por el General. En el caso de Latinoamérica encontramos que el punto de partida se da después de las sucesivas caídas de las dictaduras del cono sur de los años 70, que dan paso a Estados democráticos y el establecimiento de organismos encargados de develar y juzgar a los actores involucrados en violaciones de los Derechos humanos durante este periodo.

La escala de análisis de esta investigación tiene entre otros elementos encontrar que a pesar de que en cada uno de los contextos nacionales las luchas por la memoria y las respuestas

del Estado frente a estos llamados difiere, existe y existió todo un contexto global que marcó la manera como son comprendidos los acontecimientos, y sus actores. Es claro que los debates contemporáneos de la memoria se pueden desarrollar gracias al desmantelamiento, aunque sea en parte, de la ideología establecida durante la guerra fría entre el frente capitalista y el comunista.

Entonces es necesario comprender que las políticas de la memoria establecidas en cada uno de los casos analizados se encuentran en un constante vaivén entre el recuerdo y el olvido, que es legítimo preservar y que se debe desaparecer, la voz de ciertos sujetos se encuentra silenciada en algunos casos y en otros esta potenciada, se podría decir que se establece un régimen de la memoria, en donde tanto el contexto social, cultural entran en juego pero también la geopolítica tiene un papel preponderante en el establecimiento de una forma de ver y representar nuestro pasado. Después de la segunda guerra mundial y el establecimiento del bloque capitalista y comunista, los enemigos cambiaron de forma, ahora las naciones no están solo en peligro por culpa un enemigo externo sino de un enemigo interno. Los sindicatos, los estudiantes universitarios, campesinos se convertían en posibles y potencialmente gérmenes comunistas que se debían evitar. Pero para que se diera este cambio en la dirección ideológica de los países, fue necesaria la acción de diferentes instituciones de la Esfera pública, los medios de comunicación, la iglesia, la escuela entre muchos otros organismos eran los principales espacios de expresión de nuestros nuevos principios.

Un ejemplo de esto lo encontramos en el documento recopilatorio de las acciones realizadas por la Comisión Nacional Sobre la Desaparición de Persona de Argentina. El informe *Nunca Más* publicado en 1984, es un intento por esclarecer lo acontecido durante la época de la dictadura de la reorganización nacional entre 1976 y 1983, en donde se puede observar que los hechos de violencia y los abusos de poder fue una estrategia sistemática establecida por los poderes militares para la desaparición de personas y movimientos disidentes, este planteamiento fue un cambio dentro de la forma de comprender el conflicto y la dictadura en argentina, que le dio voz y valor a las víctimas del Estado, en tanto durante este periodo se consideraba que cualquier violación de derechos humanos era un hecho aislado y que correspondía a excesos de ciertos miembros de la fuerza pública, o que

hacia parte del daño colateral causado por la lucha contra lo que en ese momento era considerado “ el demonio del comunismo”, era de algún modo un sacrificio que la nación debía tomar para erradicar este peligro de su territorio.

El fantasma del comunismo fue durante mucho tiempo el pretexto para el establecimiento de estos regímenes de poder en diferentes países y como vemos esta situación trascendió a la forma como se representaba el conflicto, a la manera de leer los hechos y los acontecimientos, en donde las instituciones educativas jugaban un papel preponderante en la reproducción de modelo de pensamiento a través de la enseñanza de conocimientos cargados ideológicamente. Los movimientos de víctimas y el alzamiento de la sociedad civil en búsqueda de ser partícipes de la construcción de la historia del país y donde se rompiera ese ciclo donde la historia la escriben solamente los vencedores, desembocó durante los ochentas y los noventas en los diferentes esfuerzos para hacer visibles y castigar a los culpables de diferentes actos, que llevo a una nueva polarización del país, ya no entre comunismo y capitalismo, sino entre víctimas y victimarios. De este contexto aparece las políticas de la memoria para la reconciliación, buscando que el recordar no llevara a una fragmentación social, la memoria en este caso se plantea no como una forma de denuncia sino como un registro una garantía de no repetición de estos hechos violentos, el *nunca más* se volvió un estandarte donde se dice no al olvido, pero se abre la puerta hacia el perdón.

En los últimos años los debates se han desplazado hacia reflexionar los mecanismos como esta memoria está siendo reproducida y transmitida, cual es el espacio que se le da dentro de la agenda social y educativa, durante un buen tiempo las acciones estuvieron animadas porque era un acontecimiento que había tocado a toda la sociedad, pero acorde pasan los años las nuevas generaciones no conocen más allá de los relatos y los libros de texto lo que fue esta época, entonces los materiales y las estrategias usadas se comienza a volver inútiles, las conmemoraciones y las representaciones comienzan a perder peso simbólico.

Este rápido recorrido *Grosso Modo* nos posiciona temporal y espacialmente dentro de esta investigación, podemos establecer que las líneas que han establecido una política de la memoria comienzan desde la época de las dictaduras, desde finales de los 30 en España e inicios de los 70 en el Cono sur, comprendiendo que las actividades de desaparición

sistemática las relaciones establecidas con los medios de comunicación y demás estrategias usadas durante este periodo hacen parte de una forma de memoria, una memoria del olvido, a partir de los años 80 vemos un giro en donde la política se vuelca hacia la recuperación y el esclarecimiento de los hechos, una memoria de salvamento podríamos decir, finalmente a finales de los noventa hasta nuestros días encontramos unas políticas de la memoria volcadas hacia el problema de la transmisión, como se puede luchar contra el olvido y como se puede reapropiar estos acontecimientos pasados y que han marcado el presente de diferentes países.

La escuela durante todo este proceso tiene un papel preponderante, generalmente como espacio de reproducción y transmisión de los diferentes discursos construidos sobre la memoria, pero un elemento que ha sido algunas veces dejado de lado es la escuela como productor de conocimientos, cabe preguntar ¿qué papel juega la escuela en esa dinámica de recuerdos y olvidos, de destrucciones y reconstrucciones de la memoria?

A continuación lo que se presenta es un análisis y una reflexión alrededor de estos recorridos y de estas políticas, se busca encontrar en la producción bibliográfica como están marcados estos momentos y como eso ha desembocado en estrategias pedagógicas y didácticas para la enseñanza de este pasado reciente y que finalmente nos dé una luz sobre cómo se puede llevar a cabo en las particularidades del contexto colombiano.

Los documentos aquí revisados vienen de estos contextos, con lo cual no se pretende desconocerlos desarrollos y aportes de otros países en esta materia, sino enfatizar la representatividad de aquellos contextos en los que se ha generado políticas de la memoria y una amplia producción bibliográfica al respecto. Dentro de este análisis se retomó algunas producciones realizadas en España como un caso emblemático que, por una parte, ha marcado una pauta alrededor de la producción bibliográfica sobre memoria histórica y, por otra, ha logrado establecer políticas de la memoria relacionadas – relacionables con aquellas desarrolladas en Latinoamérica. Finalmente se retoman algunas iniciativas y algunos documentos producidos tempranamente en Colombia alrededor de este tema, en los que se comienza a sacar a la luz ciertos debates bastante vigentes que nos ofrecen una perspectiva

desde el contexto particular del país y que de igual manera podemos ver las lecturas que se han realizado de los otros casos analizados.

Este apartado se divide en cada uno de las dimensiones consideradas anteriormente para el análisis de los textos, inicialmente se tiene en cuenta la dimensión política de los documentos recolectados, posteriormente se pasa a un análisis de la dimensión cognitiva tenida en cuenta y finalmente se analiza la dimensión ética. En cada uno de los casos se pasa constantemente de elementos generales a particulares y viceversa, buscando así construir un análisis que no individualice los casos pero tampoco busque hacer unas abstracciones que desconozca los elementos propios de cada texto.

### ***Recorriendo las políticas de la construcción y transmisión del pasado reciente en Iberoamérica***

Este trabajo parte de una revisión de la producción bibliográfica alrededor de los debates a propósito de la memoria y la educación en Latinoamérica. Principalmente encontramos un gran desarrollo y tradición en Argentina, país en el que la política pública ha tenido una gran incidencia por vía de reformas educativas, lo cual ha sido un terreno fértil para que los investigadores comiencen a reflexionar y a hacer una retrospectiva del proceso que se ha vivido. En países como Uruguay y Chile encontramos que también se han realizado algunos esfuerzos por establecer una política de la memoria desde el Estado, pero esta no se encuentra tan consolidada. En estos casos encontramos que las políticas del Estado se han sobrepuesto a algunas demandas sociales en pro de la manutención de la convivencia social, por un lado Reyes Jedlicki (2004) nos plantea como se han desarrollado las reformas curriculares de la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales y como a pesar de que se ha integrado elementos referentes al pasado reciente, no se integran los discurso de las víctimas, por otro lado Demasi (2004) en el caso uruguayo plantea que el estado en pro de la convivencia social ha establecido una política de la memoria de olvido,

No podemos dejar de lado lo realizado en España. En este contexto la acción estatal ha sido uno de los principales factores que busca dinamizar el proceso de transmisión del pasado

reciente dentro de la escuela, más se destaca una debilidad en cuanto a elementos pedagógicos y éticos que orienten los procesos pedagógicos. A partir de esta situación encontramos esfuerzos como el de Mario Carretero y Marcelo Borrelli (2008) quienes a partir de un análisis de los procesos realizados en Argentina y España (países que tienen una mayor tradición y avance dentro de esta área) buscan empezar a construir una propuesta conceptual y metodológica que permita repensar la manera como se transmiten las experiencias del pasado reciente en la escuela y los conflictos y complejidades que trae consigo este esfuerzo.

El libro *“Educación y memoria. La escuela elabora el pasado”* editado por Elizabeth Jelin y Federico Lorenz (2004) es un intento por sintetizar y establecer un diálogo entre los diferentes actores y espacios que se encuentran involucrados alrededor del tema de memoria y educación. En este libro se señala el encuentro de similitudes y diferencias en los procesos de construcción de soluciones conjuntas. Dentro de lo producido alrededor de esta temática encontramos unas líneas de investigación más o menos definidas que buscan esclarecer y aportar desde perspectivas particulares al debate.

También se encuentran los Trabajos de Inés Dussel (1997, 2002), en donde se ha intentado elevar la discusión a elementos estructurales de la sociedad y observar cómo esto afecta la forma como se piensa y se transmite la memoria en la escuela. En estos trabajos encontramos el foco de la discusión en cómo la pedagogía se ha ido transformando alrededor del ejercicio de transmisión de la memoria y se encuentra inserta en unas políticas estatales particulares, de igual manera se hace un análisis sobre cómo se han desarrollado estas políticas alrededor de unos discursos sobre lo que se debe recordar y la manera en la que se debe recordar. Para esto encontramos como se realiza el análisis de diversas experiencias que son muestra de la dinámica mnémica que se vive en Argentina.

Por otra parte, trabajos como los de María Paula González (2008) y Gonzalo De Amézola (1999, 2009) colocan el foco no en un análisis de la estructura que sostiene estas configuraciones pedagógicas y mnemotécnicas, sino en el análisis sobre el modo en que se ponen en acción en la dinámica social. En estos análisis encontramos una mayor preocupación acerca de lo que sucede en el aula, el rol del maestro en la construcción y

transmisión de la memoria, el análisis de la escuela como un espacio de acción. Desde esta perspectiva encontramos la complejidad del tema en tanto ponen en juego elementos sociales que también comprometen la construcción de subjetividades, donde está puesta en juego la agencia tanto de maestros como de estudiantes.

También es posible encontrar trabajo como el de Graciela Rubio (2007) y María Celeste Cerdá (2007), quienes hacen un análisis epistemológico sobre la memoria y sus formas de transmisión dentro de la escuela, es decir que estos procesos no se encuentran al margen de relaciones político - ideológicas y de poder que atraviesan la escuela, por lo cual también es importante comprender las implicaciones vinculadas al hablar sobre la memoria del pasado reciente, y que tipo de cambios o tensiones se generan en la forma como comprendemos el pasado, nuestro presente y los conocimientos que son transmitidos, a su vez que nos lleva a pensar las metodologías desde las cuales se realizan este tipo de ejercicios.

Cabe dentro de estos trabajos contar unos que, más allá de plantear elementos para la discusión, buscan aportar iniciativas desde las cuales se puede comenzar a agenciar formas alternativas de construcción y transmisión de la memoria. Estos trabajos aunque no tienen un desarrollo conceptual muy amplio nos dan luces sobre cómo es posible poner en práctica propuestas que han nacido de los debates realizados por investigadores y pedagogos. Entre estos trabajos, resaltamos los realizados por Analía Caldentey (2010) y Noeli Valentina Weschenfelder (2009) en tanto son ejercicios que parten desde y para la base, es decir son propuestas que nacen desde la experiencia cotidiana en el trabajo de la transmisión del pasado reciente, con lo cual son propuestas que se construyen colectivamente, que están alimentadas por el esfuerzo realizado en el aula e implican un proceso de abstracción que busca generar modelos posibles de trabajo complementarios a las luchas que se dan a otros niveles y no necesariamente contradictorios con otro tipo de agencias sociales.

En Colombia la discusión es aún bastante joven. Encontramos que dentro de la legislación ya se ha comenzado a pensar y poner sobre la mesa estos debates a partir de la lectura que se hace de contextos como los del cono sur, donde se reconoce la necesidad de tener una estructura fuerte para la recuperación y transmisión de la memoria histórica.

Sin embargo esta discusión se está dando en dos niveles relativamente inconexos: estatalmente se han involucrado académicos de diferentes disciplinas como Historia, Antropología, Psicología, quienes han buscado construir herramientas que permitan comenzar con este trabajo, fruto de este esfuerzo esta la creación del Centro de Memoria histórica como instancia pública que retoma un modelo de memorias ejemplares que encontramos en el caso Argentino (González, 2012). Por otra parte, encontramos el trabajo realizado en las comunidades locales, por profesores y estudiantes interesados en esta temática y que encuentran por la coyuntura nacional y por su experiencia personal en la memoria como un espacio de lucha y reconocimiento, lo cual ha dado como resultado iniciativas y propuestas con una gran riqueza conceptual y metodológica. En este espacio encontramos a actores no gubernamentales apoyando estos procesos, como lo sucedido por la Fundación Semana en el caso del Salado.

Entre estos dos niveles de producción de saberes no encontramos un dialogo fluido y constante, los vemos como mundos aislados, lo cual impide que exista un desarrollo mayor dentro de las propuestas y dentro del debate que se debe emprender para que estas propuestas puedan generar un modelo o un marco de transmisión de la memoria en Colombia. Es clara en este caso la ausencia de la pedagogía como saber experto y como institución que permita servir de nodo comunicador entre estas dimensiones macro y micro sociales.

Existen esfuerzos como el realizado en la de la investigación “Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente sobre la violencia política”, de la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, sin embargo podemos observar que este interés aún no central dentro de la agenda académica y política de los grupos de investigación y las instituciones, esto genera que aún no exista una caracterización que nos permita observar cuales serían los elementos o debates que contribuyan a construir un modelo de construcción y transmisión de la memoria del pasado reciente en la escuela con las peculiaridades del contexto colombiano.

El análisis aquí presentado busca ilustrar los debates y tensiones que se pueden rastrear en algunas de las experiencias iberoamericanas alrededor de esta temática, en cuyo marco

emergen unas luces sobre cuáles son los puntos nodales en donde la pedagogía tiene la palabra y puede aportar. Con esto se busca, a su vez, proponer la pedagogía no como un saber que nos permite transmitir unos saberes y que se encuentran en una posición social particular, sino que tiene la capacidad de construir conocimiento y generar modelos que nos permitan repensar nuestra experiencia social de la realidad.

### ***Entre las políticas de la memoria y unas memorias políticas***

Uno de los primeros elementos que se puede encontrar en la bibliografía referida al tema es que las políticas de la memoria en cada uno de los casos ha girado alrededor de tres elementos que configuran la manera como se dan las diferentes prácticas. *El saber, el olvidar y el condenar*, estas funciones son las que han caracterizado el hacer memoria y que han posibilitado el desarrollo de esta categoría dentro del espacio social. El caso argentino como pionero de este tipo de dinámicas, es un ejemplo claro de estos tres elementos, la relación que se ha establecido con la memoria ha estado atravesada por la concepción mnémica de cada momento histórico.

A partir de luchas de movimientos sociales se ha exigido el conocer y develar todo lo sucedido durante la Dictadura, el saber se vuelve un derecho e inclusive una obligación de la sociedad como garantía de no repetición de estos hechos y reparación simbólica. Por otra parte tenemos una perspectiva que nace de una búsqueda de reconciliación en la que se plantea el olvido como el camino a través del cual se puede seguir adelante como país y perdonar todos los acontecimientos sucedidos, esto claramente acompañado de diferentes estrategias que buscan plantear una especie de *borrón y cuenta nueva*. Finalmente desde la perspectiva de los Derechos Humanos la memoria es una herramienta usada para condenar a todos los culpables de los acontecimientos sucedidos durante la Dictadura, esto a partir de un concepto de justicia el cual le da un valor mayor a la memoria pero en tanto elemento probatorio que permite juzgar estos hechos. (Jelin, 2004)

Se debe reconocer que la construcción de memoria se encuentra dentro de unas luchas culturales que definen la manera cómo se gestiona y como se dan las presentaciones validas

del pasado, diferentes sectores tienen una posición y unos intereses frente a este proceso, en tanto la memoria tiene unas funciones cognitivas pero también prácticas. (Carretero & Borreli, 2008)

Los decretos emitidos por el Estado en cuanto a reformas educativas que tuvieron lugar en Chile y Argentina, sumado al ambiente cultural global nos ha llevado a una crisis de la memoria que se busca subsanar de manera inmediata, se ha dejado de lado cuestiones éticas básicas a la hora de hacer el trabajo de memoria, comenzado por una pregunta básica dentro de la educación si partimos del supuesto que esta debe ser una práctica liberadora, la cual es ¿Cómo transmitir una política de la memoria sin que se convierta en un mandato autoritario? (Cerdá, 2007)

A pesar de esto es importante tener en cuenta que las políticas de la memoria no nacen una vez que se decide comenzar a hacer un proceso de reconstrucción y rememoración, sino que estas se encuentran implícitas desde los mismos actos realizados por los actores armados, y el Estado. Las desapariciones forzadas, los asesinatos sistemáticos, el papel de los medios de comunicación, la academia, todos estos elementos y acontecimientos hacen parte de una imposición de una forma de ver la memoria de una forma muy particular de recordar. Con esto las reformas educativas o políticas no implican una desaparición de estas formas de comprender la memoria, sino que comienzan a convivir unas con otras. El caso chileno es una muestra de esto al encontrar cómo entran en conflicto representaciones sobre el régimen pinochetista y que llevan a debates sobre cómo debe ser este periodo a las aulas (Raggio, 2004; Rubio, 2007). Se debe tener en cuenta entonces que la memoria y su transmisión dependen del contexto político y social en el cual se desarrolla, por lo cual no es una categoría universal y que desarrolla de manera homogénea. (De Amézola, 1999)

En estos casos encontramos que los procedimientos y técnicas usadas por el Estado para la construcción y transmisión de la memoria han generado un anquilosamiento con lo cual se han negado todas las posibilidades de resignificación y de esta manera las tensiones se vuelven irresolubles y olvidadas y por otra parte no hay un espacio de diálogo y posicionamiento, con lo que se pasa a construir una memoria rutinizada. (Jelin, 2004)

Ahora extrapolando estos elementos al caso colombiano nos encontramos cómo aunque hace 3 años se expidió la Ley 1448 de 2011 conocida como Ley de víctimas y restitución de tierras y ya han transcurrido 9 años de la Ley 975 de justicia y paz, las cifras todavía no son claras. Según registros (tanto oficiales como de diferentes organizaciones defensoras de derechos humanos) existen aproximadamente cinco millones de víctimas del conflicto armado que han sufrido todo tipo de violaciones a los derechos humanos y actos de violencia tales como: desplazamiento forzado, reclutamiento ilícito de menores, tortura, desaparición forzada, masacres, despojo de tierras, secuestro, homicidio selectivo entre otros. Por otra parte aunque el Centro de Memoria Histórica ha realizado grandes avances en el proceso de documentación a través de la estrategia de casos emblemáticos que ha dado como resultado el informe *Basta Ya*(2013), las estrategias de integración y transmisión de estos elementos dentro de ámbitos educativos siguen siendo bastante precarias.

Las cifras de víctimas y hechos victimizantes no son pequeñas y aumentan todos los días. Los medios de comunicación como punto central de diálogo con los ciudadanos informan muy poco sobre la realidad del conflicto y por esta razón la sociedad civil en general no tiene una conciencia clara sobre los hechos ocurridos, los actores involucrados y las razones de estos acontecimientos, permitiendo que estos hechos aun continúen en la impunidad haciendo cada vez más lejana la posibilidad de paz en la sociedad colombiana.

Es así como la memoria histórica se convierte en una herramienta vital para crear conciencia sobre la realidad del país del cual somos parte, por ello, hacer memoria no es responsabilidad exclusiva del Estado y tampoco de los directamente involucrados, se hace memoria para entender los hechos, aprender de ellos y no repetirlos. Es principalmente un ejercicio para desnaturalizar los hechos cotidianos y entender el porqué de la violencia.

Al entender la importancia de la construcción de la memoria histórica en un país en conflicto como Colombia, podemos comprender también la necesidad de que los más jóvenes incorporen en su formación ejercicios para conocer la realidad del conflicto armado desde iniciativas innovadoras que tengan impacto en sus cotidianidades.

La Corte Constitucional Colombiana en octubre de 2008 a partir de los informes presentados por distintas organizaciones defensoras de los derechos de la niñez y la adolescencia, encontró una serie de graves problemáticas alrededor de la atención a los niños, niñas y adolescentes víctima de la violencia. Se encuentra que la respuesta ofrecida por el Estado frente a la vulneración de los derechos fundamentales como menores y víctimas del conflicto a esta población, ha sido ineficaz y ha incidido de forma múltiple y profunda en el desarrollo personal y la superación de las secuelas dejadas por las experiencias dentro del conflicto armado. Por lo cual a través del auto 251 de 2008 la Corte exige al Estado una respuesta adecuada y contundente a esta situación y que responda a un enfoque diferencial, el cual tenga en cuenta el impacto desproporcionado que ha tenido particularmente el desplazamiento forzado en la niñez y la adolescencia.

Este contexto ha causado que se comience a pensar y realizar esfuerzos investigativos para comprender mejor el fenómeno de la violencia y su afectación en las víctimas de hechos violentos, sin embargo realizar un balance de los trabajos académicos alrededor del en Colombia es una tarea un poco complicada en tanto este fenómeno tiene unas problemáticas que requieren una acción urgente para mermar el impacto sobre las poblaciones afectadas, por lo cual los trabajos que se encuentran alrededor del tema buscan realizar una caracterización en función de dimensionar lo que está sucediendo y, con base en ello, dimensionar el tipo de intervención que se puede y debe realizarse. De aquí que gran parte del material encontrado, elaborado por instituciones estatales u ONG's, es de orden descriptivo y cuantitativo en cuanto a la población recogida.

Se trata entonces de una especie de “memoria de emergencia” inspirada en la necesidad de recoger información antes que desaparezca, lo cual soslaya la complejización de estos datos y con ello encontrar elementos que, más allá de ilustrar estos hechos, permitan comprender por qué sucedieron. Extrapolado esto al ejercicio de transmisión condice a una dinámica que convierte a la memoria en un elemento a ser repetido sin ninguna reflexión ni ejercicio crítico.

Así las cosas, en contextos de justicia transicional, la memoria tiene una configuración particular en tanto se despliega una serie de objetivos de ella, por un lado cognitivos y por

otro lado pragmáticos, los cuales están guiados por la noción de justicia con lo cual ya no es un simple añadido o una narrativa del pasado, sino que se convierte en un deber imperativo del sujeto y de la sociedad en pro de una cuestión moral superior. En este caso las políticas de la memoria generadas buscan restituir todo aquello que fue negado, a partir de una construcción social y partiendo de un momento histórico donde el discurso de los derechos humanos tiene una gran relevancia(Rubio, 2007), por lo cual se ha generado una perspectiva que, al impedir la reflexión crítica sobre aquel pasado reciente, torna el ejercicio de transmisión en una cuestión mecánica necesaria pero sin importancia.

### ***Los debates entre Historia y memoria dentro de la escuela***

Una revisión particular sobre el tema dentro de la pedagogía, nos muestra que la memoria se ha posicionado en la escuela en aquellos contextos en los que se han vivido hitos de violencia política. Principalmente encontramos que es recurrente esta situación en contextos en donde la violencia ha cesado y se han creado espacios e instituciones encargadas de recuperar la memoria dada su importancia. La verdad y el recuerdo se han fundamentado como un derecho de las víctimas, un elemento que permite la acción de la justicia y finalmente una comprensión que dicta que el no olvido es una garantía de la no repetición de estos hechos.

Es importante rescatar algunos de los debates que se han presentado alrededor del papel de la memoria en la escuela en estos trabajos, ya que nos da luces acerca de cuáles son los ejes que dirigen la práctica en estos contextos. Uno de los principales debates es la forma como el discurso de la memoria se contrapone a la historia oficial de los sucesos, el problema aquí es como se incluye el tema de la memoria dentro de clases de historia en donde existen unos contenidos preestablecidos y que se sustentan en un discurso oficial. Esto pone en tela de juicio qué es lo que se está relatando y qué es lo que se está recordando, quiénes son los que cuentan esta historia y cómo está siendo contada. Esto evidencia que estos discursos no son neutrales sino que responde a unos intereses particulares y tienen un direccionamiento específico. En muchos casos estos contenidos se vuelven solo datos o elementos curriculares deshistorizándolos, con lo cual se vuelven vacíos y sin significado para los estudiantes.

Aquí surge otro problema: el dinamismo de la memoria como una categoría viva que al entrar en las lógicas de la historia pierde estos componentes y comienza a hacer parte de esas dinámicas que estatizan y vacían el significado de lo que narran.

Otro punto que se encuentra en los debates alrededor de la memoria en la escuela, es si la memoria es un contenido a enseñar o a construir, de la mano de lo cual se interroga ¿cuál es el papel de la escuela, ya sea la de un transmisor o un productor de estas memorias? Este debate en el caso de las dictaduras del cono sur se torna problemático, en tanto los hechos que se busca recordar ya hacen parte del pasado y su presencia en el presente es solo como un recuerdo, como construir memoria con estudiantes que no vivieron esta época, sin embargo, se debe tener en cuenta el hecho de que estos acontecimientos marcaron y transformaron estas sociedades por lo cual aunque no sigan sucediendo si están presentes en la vida de cada uno de ellos.

Para el contexto colombiano esto se vuelve mucho más esencial ya que efectivamente los niños y niñas han vivido estos hechos y es preciso desde la escuela entonces ofrecer los mecanismos desde los cuales se puedan reconstruir y dar un sentido a estas memorias, de tal manera que se pueda articular dentro de la experiencia social y a su vez se le pueda dar una voz a estos sujetos.

Con esto se da paso a otro debate el cual es si se debe constituir la escuela como un lugar para la memoria y, en caso de que sea así, ¿de qué manera se deben conformar estos espacios para la transmisión y construcción de la memoria? Este es uno de los principales problemas que plantea la apropiación de los acontecimientos conflictivos del pasado reciente para la enseñanza de la historia y la escuela en la actualidad en diferentes sociedades. Se encuentra entonces que uno de los principales problemas tratados entre educación y memoria versa sobre las formas que ha tomado la gestión de la memoria colectiva en los procesos educativos.

Haciendo entonces énfasis en el contexto iberoamericano ya que nos permite una imagen mucho más cercana a la colombiana, (Raggio, 2004, Carretero- Borrelli, 2008, Rubio 2007, González, 2008, De Amézola, 1999, Dussel 2002, entre otros) encontramos como preocupación principal la transmisión de la historia reciente en las escuelas para que los

jóvenes tomen conciencia de su historia. Esta situación está marcada por proyectos educativos que buscan que se realice un trabajo intenso en este tema. Los hallazgos indican que esto ha impactado en los diseños curriculares, como por ejemplo el proyecto Educación y Memoria en Argentina, a su vez que ha instaurado conmemoraciones y prácticas alrededor de esta cuestión. Por esta razón se puede observar que los estudios realizados alrededor del tema dan por sentada la importancia de la memoria, en estos casos de una manera sistemática, con lo cual su mayor preocupación es sobre cuáles son los mecanismos para que la memoria aparezca en los currículos y una evaluación de cuál ha sido el efecto de estos contenidos en los jóvenes.

En el caso de España dentro de los procesos realizados de transmisión de memoria en la escuela se pueden identificar tres momentos: memorias de la exaltación, memorias de la reconciliación y memorias de la reparación. En cada uno de estos momentos se impuso un régimen de que era lo significativo a recordar, como se debía recordar y a su vez cual era la función de estas memorias.

En el caso Chileno se encuentra que en la relación entre Estado y escuela no ha existido ningún tipo de diálogo ni acompañamiento, se han impuesto una serie de estatutos, pero sin ofrecer ningún tipo de estrategias didácticas para desarrollar esta tarea. Una de las prácticas más recurrentes es la generación de efemérides en la búsqueda de construir representaciones y saberes de conmemoración, se genera el problema de la apropiación de discursos y prácticas acríticamente, y da como resultado distancia entre la experiencia y los saberes transmitidos limitando el ejercicio de la memoria a una cuestión nostálgica. Establecer un espacio para este tipo de prácticas dentro de la escuela es una tarea difícil en tanto se busca experiencias de la historia reciente desde ejercicios abstractos. (De Amézola, 2009)

En estos casos no se ha hecho un gran análisis acerca de las herramientas o los marcos para pensar la memoria en la escuela ya que en estos casos existe una gran variedad de material oficial y no oficial que sirve como insumo para tratar el tema, además de que se ha construido una tradición que ha posibilitado que las instituciones y los educadores tengan un manejo del tema y puedan continuar capacitándose en la construcción y transmisión de la

memoria. Documentos como el *Nunca más* creado en 1984 por la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas en Argentina, definen los contenidos y los conceptos esenciales para pensar esta temática en ese contexto, los cuales son apropiados en las instituciones desde una perspectiva curricular, no es un elemento externo, sino que hace parte de las políticas que rigen las escuelas argentinas.

Ejemplo de esto encontramos como dentro de la escuela se genera una serie de discusiones acerca de la forma en la que debe apropiarse este tipo de temas, lo cual hace parte de una cultura escolar en donde el generar un debate acerca de la construcción y transmisión de la memoria en muchos casos no tiene una relevancia. La historia como disciplina y como saber deslegitima la memoria como un conocimiento que deba ser integrado a la escuela en tanto no responde a unos procedimientos racionales, sin contar además que la distancia entre la presente y ese pasado no permite una abstracción. La historia reciente no logra integrarse a los currículos de historia dentro de la escuela. (De Amézola, 2009)

Estas tensiones generan un distanciamiento casi irresoluble entre historia y memoria con lo cual en el discurso oficial estipulado desde los libros de texto y la disciplina historiográfica se esconde las tensiones y los acontecimientos que nos ayudan a comprender nuestra realidad, sin embargo a falta de poder entender o acercarse a esto simplemente dentro de la escuela se prefiere elegir un enfoque en donde todo se memorice de manera acrítica. (De Amézola, 1999)

Con esto se abre paso a reconocer que el trabajo de la memoria puede restringirse a una cuestión ideológica, por lo cual se reviste de una moralidad y de múltiples representaciones sociales que le otorgan un espacio dentro del mundo social. De aquí entonces debemos definir la relación que establecemos con la memoria que se busca transmitir frente a nuestro posicionamiento como sujetos sociales. Es claro que al intentar que múltiples voces den su testimonio de lo sucedido, en muchos casos no logremos concordar con esta forma de ver el pasado, y aquí es donde debemos definir qué tipo de relación establecemos con estas narrativas y si vamos o no a apropiarnos, ya que de esto depende la manera como se dé el trabajo de transmisión. (Carretero, Rosa & González, 2006). Desde este reconocimiento

podemos construir un modelo que permite entre otras dinámicas una reducción de la distancia epistemológica construida alrededor de historia y memoria. (Raggio, 2004)

### ***La escuela como un espacio de luchas por la memoria***

A partir del análisis del desarrollo de las diferentes políticas establecidas, se encuentra que para poder integrar prácticas pedagógicas que permitan reinterpretar y apropiar narraciones alternativas del pasado reciente que nos permitan repensar la relación establecida entre la memoria y los currículos escolares es necesario cambiar la forma en que se abordan los discursos de los acontecimientos y como son transmitidos, los marcos conceptuales y las estrategias metodológicas en tanto se reconoce en este punto que el conocimiento sobre el pasado reciente no es estática sino que están en constante movimiento y la escuela es un espacio de construcción y no solo de. Para realizar esto es preciso que en los procesos de transmisión y de deconstrucción de estas memorias tanto maestros como estudiantes pasen de una posición pasiva de receptores a ser constructores e intérpretes críticos de la memoria histórica.

Para que los procesos de integración de la memoria histórica dentro de la escuela puedan realizarse es preciso comenzar por reconocer la gramática escolar, es decir las dinámicas y estructuras que configuran el espacio y la práctica de la escuela, poniendo sobre la mesa la manera como se estructuran los currículos y como los maestros los apropian. (González, 2012)

Por otra parte es necesario reconocer que al ser este un trabajo que debe ser realizado de manera colectiva se deben tener en cuenta las posiciones de los maestros frente a este tipo de enseñanza y las relaciones que se establecen, debido a que, aunque las políticas de la memoria son producidas por el Estado y apropiadas por las instituciones educativas, son ellos los que deben poner en funcionamiento todo el aparato discursivo producido desde fuera. (González, 2012)

En experiencias desarrolladas tanto en Argentina como en Perú con pequeñas comunidades se ha encontrado que una de las necesidades básicas es que exista una transición de unos saberes producidos desde las ciencias sociales y otras disciplinas hacia un saber didáctico, en este proceso deben participar tanto educadores, como investigadores y de igual manera las instituciones abriendo los espacios para el diálogo y el intercambio, de tal manera que estos conocimientos cognitivamente y pragmáticamente puedan ser apropiados para cada uno de los espacios en los que se desarrollan. (De Amézola, 1999; Jelin, 2004)

Los procesos de construcción y transmisión de la memoria histórica deben realizarse de manera conjunta dentro y fuera de la escuela, no es suficiente con construir unos conocimientos fuera de la escuela para luego ser transmitidos, sino que estos deben vincular pedagógicamente las experiencias personales dentro del conflicto. Uno de los elementos esenciales dentro de este tipo de trabajos es que se abra la posibilidad de que el otro entre a las narrativas de la escuela, que exista una multiplicidad dentro del discurso, que seamos testigos y escuchemos testimonios. La importancia radica en que estos testimonios no dan cuenta de ese otro que está presente, sino del que está ausente, lo que se transmiten son experiencias de un vacío introducido por una barbarie cuya experiencia hace parte de un espacio colectivo. (Melich, 2006)(Rubio, 2007)

Para poder realizar este tipo de ejercicios de manera práctica se deben buscar construir marcos de significación que permitan un grado de abstracción de los acontecimientos, pero que a su vez no niegue, sino que acoja las multiplicidades de voces sobre el pasado. Con esto no se busca transmitir o comprender lo que sucedió ya que son acontecimientos extremadamente complejos, pero se puede comprender de donde viene la raíz que da lugar a este tipo de acontecimientos. (Raggio, 2004)

Uno de los objetivos que se busca alcanzar a través de la activación pedagógica de la memoria histórica dentro de la escuela es la generación de una conciencia histórica dentro de los estudiantes y todos los miembros de la comunidad escolar, comprendida esta como la posibilidad de construir una relación orgánica entre el pasado y el presente, en donde el regreso e incorporación de acontecimientos extremos que han sido borrados pueda realizarse de una manera crítica.

Avanzar en esta perspectiva supone problematizar los términos desde los cuales se ha construido el “deber recordar”. Es claro que la memoria hace parte de todo un conjunto de iniciativas necesarias para poder lograr un proceso de justicia y reparación con las víctimas como forma de acercar la posibilidad de una sociedad mucho más democrática, pero este deber no ha de responder a una imposición arbitraria. Los mecanismos pedagógicos utilizados para la transmisión de la memoria histórica no deben obligar a memorizar un sinnúmero de acontecimientos, por el contrario, ha de intentar despertar el deseo y la curiosidad por saber y construir esas memorias. (Cerdá, 2007)

A decir de Rubio (2007) la importancia de fortalecer e incentivar el trabajo de memoria dentro de la escuela se encuentra en que esta no solo implica una producción cultural o unas narrativas sobre el pasado, sino que se constituyen como una forma de agencia del sujeto. De esto se desprende, como en el caso argentino y español (en donde se han generado estrategias de integración y de diálogo con los maestros, generando espacios y metodologías de trabajo), que la construcción de memoria no se debe ver como un elemento exógeno a la constitución de los sujetos mucho menos dentro del espacio de la escuela, este tipo de procesos se constituyen a su vez como procesos de formación docente, en tanto abren la posibilidad de cuestionar y generar procesos de creación que nacen desde los profesores, poniendo en la mesa saberes experiencias y prácticas.

De esta manera la escuela se configura en un espacio de lucha y de escucha, la memoria aquí implica un constante proceso dialógico, en donde no es la depositaria de una serie de estatutos, sino que se convierte también en una plaza donde la memoria se puede construir y se puede difundir.

La tarea de la educación dentro de este tipo de dinámicas no es menor en tanto se debe comprender que no es solo un espacio de transmisión de conocimientos, sino que a su vez es un espacio de estabilización de formas ideológicas y también de construcción de identidades. La memoria es una posibilidad de hacer una deconstrucción de las presentaciones que rigen el sistema y el contexto que nos rodea posibilitando generar narrativas y representaciones alternativas. (Weschenfelder, 2009)

Estos elementos nos dan una idea del contexto en el cual nos encontramos y como en otros casos se han tramitado estos procesos de construcción de memoria en la escuela. Ahora el paso a seguir es avanzar de manera exploratoria frente la pregunta sobre cómo se pueden desarrollar estos procesos en Colombia, país en el que el conflicto armado aún no termina. Esto conlleva a que los discursos siguen en movimiento ya que aún no se define claramente cuál es el régimen de la memoria sobre el cual se va a realizar el proceso de reconstrucción de los acontecimientos que han sucedido en el país, pero es claro el establecimiento de este régimen deberá pasar por el reconocimiento de las múltiples experiencias sobre la violencia que han tenido los ciudadanos colombianos, con lo cual las políticas que se generen, en este caso, para el trabajo mnémico dentro de la escuela requiere que se haga un trabajo conjunto entre el Estado y la comunidad escolar, en tanto no es posible imponer una verdad oficial, como tampoco delegar todo el trabajo a las instituciones educativas y a los maestros.

## **POSIBILIDADES DE UNA MEMORIA VIVA COMO ACTO SUBVERSIVO: REFLEXIONES FINALES.**

### ***Las pedagogías de la memoria y la esfera pública de duelo en Colombia***

En las páginas anteriores se ha intentado ilustrar cuáles son los puntos principales del debate acerca de la relación entre educación y memoria en contextos muy particulares de Latinoamérica, a continuación quisiera presentar algunas reflexiones que surgen a partir de este análisis, en donde se busca presentar que la cuestión de la memoria y la educación no es solo relevante en momentos coyunturales de extrema violencia o donde los acontecimientos traumáticos nos llaman a refugiarnos en el espacio de lo mnémico, sino por el contrario cómo este debate implica comprender la relación que desde el presente establecemos con el pasado (modos de apropiación), sus efectos en la constitución como sociedad y como sujetos, sus incidencias en las forma de agencia que establecemos en nuestra realidad y en las formas de relacionamiento con el *Otro*. En razón de esto, el debate y la preocupación por estos procesos de rememoración no deben limitarse a los acontecimientos, en tanto debe ser un ejercicio constante que podamos integrar a nuestro ejercicio pedagógico.

Para comenzar me gustaría puntualizar la noción de memoria que se puede inferir, desde los documentos analizados, en relación con el tratamiento que se ha hecho desde la escuela y en el marco de los debates académicos de la transmisión del pasado reciente. Es casi inevitable, inclusive imposible referirnos a la construcción de nuestro tiempo y espacio presente, como sociedad y como sujetos sin hacer referencia al pasado. En libros de texto, en imágenes, en medios de comunicación, cartas, diarios, álbumes familiares, en la basura, en las construcciones todo lo que nos rodea nos habla de lo que somos y de lo que fuimos. Esto nos presenta una problemática relativa a la manera en que tramitamos esa carga significativa pasada que contiene nuestra realidad, de qué manera vamos a tramitarla para que se relacione con nuestro presente.

De manera general a las prácticas y representaciones alrededor del ejercicio de codificar, almacenar y recuperar aquella información del pasado lo llamamos memoria. La manera de realizar este proceso responde de igual manera a un contexto en donde se le otorga una importancia y se desarrollan las herramientas más adecuadas para la expresión y la transmisión de esta, lo cual nos lleva a pensar que la memoria es un fenómeno eminentemente social, pero que a su vez se desarrolla diferentes escalas lo cual nos ofrece un repertorio de particularidades en la forma de hacer memoria.

Uno de los elementos esenciales de la memoria es la capacidad de trenzar el pasado con el presente en una relación que no es orgánica, sino que se constituye a partir de los significados y la organización que se le da a los acontecimientos. Para realizar esto, el trabajo de memoria pasa por diferentes fases de tratamiento y anudamiento en una línea temporal del pasado con el presente: la recolección, la codificación, el almacenamiento y la transmisión de experiencias. Para que esto resulte posible es necesario un hilo conductor que articule las diferentes fases y que, al permitir un sistema de organización homogéneo, nos ofrezca una imagen de un sistema orgánico y funcional. Tal hilo es generado por el lenguaje.

A grandes rasgos se puede dividir este proceso en dos tipos, por un lado se encuentran unas “macro memorias”, en donde se construyen y se recuperan elementos de un pasado común que nos permita tener una certeza sobre cuál ha sido el camino que hemos recorrido para

llegar a donde estamos como grupo o comunidad, permitiéndonos generar una imagen amplia de nuestra realidad. Por otra parte encontramos unas que podríamos llamar “micro memorias” que tienen lugar en el sujeto y que aunque comparten elementos de las “macro memorias” se constituyen por las experiencias del sujeto y tienen un sentido desde y para él mismo, en tanto hacen parte del proceso de construcción identitaria del sujeto y le tributan sentido a su realidad subjetiva. En cada uno de los casos existen mecanismos y procedimientos para realizar el trabajo de memoria, ya que su intención es diferente: en el primer caso nos encontramos con una memoria construida para ser difundida e incorporada **en el otro** en el segundo caso es una memoria que busca es incorporar **al otro** dentro del espacio significativo del sujeto.

Hasta aquí se ha presentado una imagen aproximada a aquello que podemos denominar memoria. Sin embargo no se puede olvidar que esta representación es producto de un conocimiento que se ha generado en la búsqueda de normalizar y controlar esa relación que establecemos con el pasado. Como afirmamos anteriormente, la forma de concebir este proceso parte de su contexto particular.

En este punto la memoria ha sido pensada como un capital social más, por lo cual debe ser explotado y gestionado como cualquier otro, en este orden de ideas se ha construido conocimientos que buscan que la administración y explotación de la memoria se realice de la manera más eficaz. Aquí nos encontramos con una formación mnémica, pensada en términos técnicos en donde la producción de recuerdos y olvidos está determinada por unos procesos cognitivos y sociales particulares y que a partir del conocimiento pueden ser controlados y manipulados para su correcta incorporación al sistema social.

En este caso la memoria es reconocida como un elemento completamente racional, el cual podemos comprender a partir de una serie de reglas y donde cualquier elemento que no se pueda controlar es descartado y debe ser eliminado del espectro so pretexto de comprender la memoria como un bien al servicio de la sociedad. Para esto es necesario disciplinar a la memoria y de aquí se han desprendido discursos que buscan usarla de una manera técnica. El trabajo de memoria queda reducido a una herramienta para que no perdamos el

rastros de nuestro pasado y podamos mantener la estabilidad de la formación temporal, social y subjetiva. El objetivo principal en este caso de la memoria es huir del olvido y de los vacíos, toda experiencia debe ser significativa y no debe haber espacio para la incertidumbre, la existencia de la memoria nos permite portar nuestro pasado e inscribirnos dentro de un grupo social y de esta manera se puede asegurar la continuidad de un sistema. La memoria se constituye entonces como una técnica de organización significativa de experiencias que asegura la estabilidad de los sistemas sociales y subjetivos.

Si partimos de este punto entonces encontramos que lo que la memoria implica no es solo un proceso semántico podríamos decirlo, sino que implica una serie de instituciones, disciplinas, saberes expertos, que terminan la forma como debe hacerse esta memoria y que legitima cuáles son válidas y cuáles no. Esta cuestión no es evidente por cuanto se encuentra implícita dentro de diferentes espacios y relaciones que se establecen en la sociedad, el Estado, la iglesia, la educación, la moral, las formaciones raciales, étnicas y de género, todas se encuentran marcadas y atravesadas por un régimen mnemotécnico, comprendido como la estructura material e ideológica que organiza las representaciones y las anidaciones del pasado al presente y por qué no el futuro.

Es claro que en un contexto como el colombiano, en donde el pasado está marcado de acontecimientos traumáticos, es inevitable encontrar que la estructura de lo que comprendemos como memoria se haya visto trastocada, los mecanismos a través de los que se ha intentado comprender y darle un sentido a lo sucedido son variados, y no se han visto libres de luchas ideológicas que dirigen la atención hacia un punto u otro, esto lo observamos también en los otros contextos y encontramos como eso hace parte de los procesos de construcción y transmisión del pasado reciente en otros países.

Dentro de este espacio, la educación como institución mucho más que como saber ha sido usada en calidad de herramienta para transmitir una u otra versión, para configurar un sentido al pasado desde nuestro presente y que pueda ser apropiado. Sin embargo aún no es muy claro cuál es el papel que tiene la escuela y los educadores dentro de esta cartografía de la memoria. Es evidente que no es muy claro si la escuela debe ser productora o solo transmisora de unos saberes, ni tampoco cuál es su impacto dentro de una sociedad

determinada. El debate se ha centrado en buscar los modos de integrar la memoria a la enseñanza, pero no se ha cuestionado un para qué se realiza esto.

Desde mi perspectiva la Escuela no debe asumir una posición neutra frente a este debate, y los actores involucrados deben ser conscientes de que las acciones tomadas en el aula alrededor de este tema tienen unas implicaciones éticas y políticas. Desde este punto de vista considero que la Escuela debe asumirse como un espacio de lo que Juan Felipe García (2013) llama *La esfera pública de duelo*.

Este autor parte de la noción de *Esfera pública* trabajada por Habermas que en teoría es comprendida como aquel en donde la sociedad civil de manera autónoma tiene la capacidad de construir y desarrollar una discusión sobre lo público, es decir la discusión de los intereses que le conciernen a toda la sociedad, más allá de los intereses estatales o comerciales. Dentro del esquema teórico el desarrollo de los medios de comunicación y la comercialización de estos ha causado que este ejercicio que debería ser autónomo, se encuentre lleno de intereses de diverso tipo, los medios de comunicación administrados por el Estado aparecen como espacios neutros que no responden a influencias particulares, sin embargo es claro que estos medios también se encuentran cruzados por intereses si no de corte económico si de corte político. A esta discusión debemos también agregar que el acceso a los medios se da de manera desigual por lo cual la participación dentro de la *esfera pública* es inequitativa. Con estas salvedades, la construcción de una *Esfera Pública* debe garantizar la participación del mayor número de agentes posibles y ampliar el espectro de medios por los cuales se puede dar una expresión como forma de ampliación democrática

En síntesis, la *Esfera Pública* se constituye mediante la expresión que realizan diversos agentes sociales en los medios de comunicación masivos, alternativos y estatales y mediante la expresión que realizan en espacios públicos tales como plazas calles y museos. Aquí considero que si retomamos las experiencias, los debates los conocimientos que se están construyendo de la escuela, se puede pensar esta como un espacio primordial de configuración de la *Esfera Pública*, en donde pueden participar actores que en muchos otros medios no son escuchados.

Ahora bien el autor suma a esta noción la concepción de *lugar en el proceso individual de duelo*, el cual determina la manera como el sujeto se enfrenta y tramita la pérdida. La *Esfera pública* juega un papel preponderante que afecta directamente la forma en que sociedad y sujetos aceptamos o negamos esas pérdidas. Particularmente las expresiones de diversos agentes sociales respecto de las pérdidas y de los acontecimientos experimentados durante lo que llamamos el pasado reciente del país constituyen lo que se puede llamar una *Esfera Pública de duelo*. Como dije anteriormente la Escuela es partícipe de la Esfera Pública y particularmente en esta dimensión su participación se encuentra en la manera como se asume la memoria y como se transmite, que espacio se da para la expresión de los agentes sociales y hasta qué punto se replica la voz de ciertos sectores, que tanto la Escuela es la voz del Estado y que tanto tiene la capacidad de expresar la voz del *otro* y de la víctima.

Un análisis del Grupo de Memoria Histórica de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación, expone como la historia del país ha estado marcada por las masacres como estrategia de guerra, y sin embargo como la respuesta de la sociedad no ha sido el estupor o el rechazo sino la rutinización y el olvido (CNNRR, 2008). Observamos que en la configuración de esta Esfera Pública de duelo está en un lugar de negación frente a las pérdidas, han participado múltiples actores, y aunque este proceso no ha sido absoluto y es necesario tener en cuenta varios elementos y vectores que han surgido, es claro que hay una dirección establecida dentro de esta Esfera, por las acciones realizadas por las instituciones y agentes que tienen la autoridad para hablar del tema de memoria.

Por esta razón considero que la Escuela debe asumir un rol activo en la configuración de esta esfera pública de duelo, en tanto como como pudimos ver dentro de ella se encuentran los saberes y conocimientos que nos permiten complejizar la forma como comprendemos estos acontecimientos, y nos permite a su vez darle la participación a más agentes dentro de esta esfera. De esta manera es que considero que los debates alrededor de cómo se puede generar unas pedagogías de las memorias en Colombia, no deben reducirse hacia adentro del ámbito educativo sino que debe reflexionar sobre su impacto ético y político en los sujetos y en la sociedad.

## ***Hacia una memoria no fascista***

Al hablar de los recuerdos y de los olvidos nos encontramos enfrentados a una realidad un poco incomoda en tanto nos encontramos con un elemento que no se deja aprehender, se escapa constantemente, toma una forma y luego se deshace, es una especie de sustancia plasmática que cambia de estado constantemente, la vemos solida pero cuando la intentamos agarrar se desliza por entre nuestros dedos.

Si es así entonces todos nuestros intentos por atraparla en los espacios del lenguaje, del discurso, de la lógica de la espacialidad y la temporalidad moderna son vanos. Estos intentos nos generan una estabilidad en apariencia, construimos imágenes de la memoria estabilizada y clara, que podemos exponer en el espacio social, pero que como en los museos está prohibida tocar por que al hacerlo esta devela su naturaleza caótica.

Teniendo esto en cuenta entonces porque nos esforzamos por continuar organizando lo “inorganizable”, por inmovilizar lo indetenible, porque no intentamos que el lenguaje sea un hilo que nos conduzca por los diferentes recovecos que la memoria tiene para nosotros, dentro de los recuerdos, los olvidos, las evocaciones, las experiencias, los afectos.

El análisis aquí presentado evidencia tensiones, debates, dificultades que se dan en los procesos de intentar integrar la memoria a la escuela y al ejercicio de la enseñanza, sin embargo también se pueden observar las posibilidades y alternativa que desde el conocimiento pedagógico se pueden dar para que las representaciones y las formas de aprehender ese pasado reciente respondan no a unas estructuras definidas sino a las condiciones de los sujetos y de la comunidad.

La memoria se expande y se contrae constantemente, se actualiza con cada experiencia, sus nodos se construyen y reconstruyen pero eso no implica que no tenga un orden, su orden responde a un proceso de significación. Entonces en vez de intentar detenerlo y plasmarlo, deberíamos recorrer esta memoria y a su vez construir cartografías que nos permitan

realizar estos recorridos, la memoria se presenta como una gran selva con muchos elementos sin una forma definida, tenemos la oportunidad de con las herramientas que contamos darle una forma.

Para lograr esto debemos rendirnos en nuestro intento de saberlo todo, de tener el control completo de nuestro pasado y nuestro presente, existen elementos que se escapan, ni siquiera el lenguaje los alcanza pero eso no nos debe preocupar, esos pequeños vacíos son los que le dan una cadencia particular al ritmo de nuestra memoria a nuestro ritmo de recordar y olvidar.

Esta investigación se presenta como un experimento, como un ensayo, como un intento, como un grito en búsqueda de nuevas alternativas, que busca estallar esos monumentos fríos y rígidos de la memoria y de sus escombros empezar a construir unas imágenes de la memoria disonantes, ruidosas, estalladas, desechables, pero éticas, prácticas, compartidas.

En este recorrido pudimos ver que las categorías de la memoria han sido construidas como un esfuerzo de recuperación de un pasado que constantemente se aleja y desaparece. El olvido parece una de esas amenazas que debemos evitar en el caso de recuperar una verdad un pasado. En otros casos el olvido como elemento destructor, en apariencia, del recuerdo aparece como una solución para acabar con aquel pasado que no queremos volver a vivir. Me atrevo a decir que en la mayoría de los casos las estrategias y los conceptos sobre la memoria se construyena partir de categorías negativas que buscan llenar y suplir una falta, o volver la falta misma como forma de vida.

¿Será posible desde la pedagogía pensar la multiplicidad y la constante aparición de elementos significantes dentro de la memoria inclusive con sus vacíos como un espacio, no de falta, no de algo que se deba llenar o acabar, sino por el contrario en un espacio en donde el lenguaje y las prácticas cotidianas una apertura a la incertidumbre pueden convertir en las herramientas para una memoria viva como un acto de resistencia, un acto subversivo?

Foucault ya lo notaba dentro de su lectura del anti Edipo y que recalca en su introducción para la versión de este trabajo en inglés, en donde el problema básicamente era un problema

de ética en donde nuestra disposición y prácticas cotidianas nos pueden llevar a una vida no fascista, claro de nuevo esto es solo una receta que puede no resultar en un ideal, pero porque no pensar desde el ejercicio cotidiano de enseñanza, desde los espacios formales y no formales de educación, en una memoria múltiple, positiva, particular pero desindividualizada, finalmente una memoria "no fascista".

## Bibliografía

- Blanco Botero, C., & Castro Molina, K. (2011). Memoria, Didáctica y resiliencia. Un estudio cualitativo en la población de nueva venecia departamento del Magdalena al norte de Colombia (2009- 2011). *Debates Latinoamericanos*, 9(3). Obtenido de <http://www.rlcu.org.ar/revista>
- Bourdieu, P. (1997). *Razones Prácticas*. Barcelona: Anagrama.
- Caldentey, A. (2010). El motor adolescente en marcha por la memoria de un pueblo. *Lectura y vida*, 31(3), 90-95.
- Carretero, M., & Borrelli, M. (2008). Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿Cómo enseñar historia reciente en la escuela? *Cultura y Educación*, 20(2), 201-215.
- Carretero, M., Rosa, A., & González, M. F. (2006). *Enseñanza de la historia y la memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Cerdá, M. C. (2007). ¿Qué enseñamos cuando enseñamos historia? La problemática transmisión de nuestro pasado reciente en el contexto escolar. *Cuadernos de Educación*, V(5), 175-189.
- Das, V., & Ed., O. F. (2008). *Veena Das: Sujetos del dolor, agentes de dignidad*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Centro de Estudios Sociales.
- De Amezola, G. (1999). Problemas y dilemas de la enseñanza de la historia reciente. *Entrepasado*(17), 137-162.
- De Amezola, G., & D'Achary, C. (2009). Memorias para armar. *Quinto Sol*(13), 153-175.
- Demasi, C. (2004). Entre la rutina y la urgencia. La enseñanza de la dictadura en Uruguay. En E. Jelin, & F. G. Lorenz, *Educación y Memoria. La Escuela Elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI.
- Dussel, I. (2002). La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión. *Anclajes*, VI, 267-293.
- Flashchland, C. (2008). *Pasado argentino reciente*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente.
- Gadamer, H. G. (1984). *Verdad y Método: Fundamentos de una Hermenéutica filosófica*. Salamca: Sigueme.
- García Arboleda, J. F. (2013). *El lugar de las víctimas en Colombia*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Editorial Temis.
- González, M. P. (2008). Los profesores y la transmisión de la historia argentina reciente. Entre el curriculum y el contexto. *Praxis Educativa*, 3(1), 17-28.

- Gonzalez, M. P. (2011). Saberes y prácticas docentes en historia: usos y lecturas del nunca más. *Revista Escuela de Historia*, 10(2).
- Gonzalez, M. P. (2012). Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial. *Quinto Sol*, 16(2).
- Graciela, R. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. *Nómadas*(15).
- Jelin, E., & Federico, L. (2004). *Educación y Memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI.
- Lorenz, F. (2004). Tomala vos, damela a mi. La noche de los lapices: el deber de recordar en las escuelas. En E. Jelin, & L. Federico, *Educación y memoria. La Escuela Elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI.
- Martinez Boom, A. (2003). ¿Puede la enseñanza incitar el pensamiento? . En G. H. Pedagógica, *Pedagogía y Epistemología*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Martínez Boom, A., & Tamayo Valencia, A. (1991). Teoría Pedagógica, ética y educación. *Pedagogía y Saberes*(2). Obtenido de [http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab02\\_04etiedu.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab02_04etiedu.pdf)
- Melich, J.-C. (2006). El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*(5), 115-124.
- Pagés, J. (2008). El lugar de la memoria en la enseñanza de la historia. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*,(55), 43-53.
- Pécaut, D. (1987). *Orden y violencia: Colombia 1930-1954*. Bogotá: CEREC- Siglo XXI.
- Planella, J. (2006). Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(12). Obtenido de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1078Planella.PDF>
- Raggio, S. (s.f.). La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula. *Clio & Asociados*, 8, 95-11.
- Reyes Jedlicki, L. (2004). Actores, conflicto y memoria: Reforma curricular de Historia y Ciencias Sociales en Chile, 1990- 2003. En E. Jelin, & L. F. Guillermo, *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (1975). *Hermenéutica y estructuralismo*. Buenos Aires: Megápolis.
- Sánchez, G., & Donny, M. (2001). *Bandits, Peasants, and Politics: The Case of "La Violencia" in Colombia*. Austin: University of Texas Press.
- Stoller, A. L. (2002). Colonial Archives and the Arts of Governance. *Archival Science*(2), 87-109.
- UAHC. (10 de Enero de 2014). *Educación para la libertad, educar para el Nunca Más*. Obtenido de [http://www.villagrimaldi.cl/images/stories/docs/educacion\\_para\\_la\\_libertad\\_educar\\_para\\_e\\_l\\_nunca.pdf](http://www.villagrimaldi.cl/images/stories/docs/educacion_para_la_libertad_educar_para_e_l_nunca.pdf)

- Uribe, M. V. (1990). *Matar, Rematar y Contramatar. Las masacres de laViolencia en el Tolima, 1948-1964*. Bogotá: CINEP.
- Uribe, M. V. (1992). *Limpiar la Tierra. Guerra y poder entre esmeralderos*. Bogotá: CINEP.
- Uribe, M. V. (2004). *Antropología de la inhumanidad*. Bogotá: Editorial Norma.
- Vélez Villafañe, G. (2012). Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿Construir memoria, en el campo de una memoria imposible? *Revista Colombiana de Educación*(62), 245-264.
- Weschenfelder, N. V. (2009). Historia de vida y memoria de los maestros del movimiento sin tierra de Brasil: recuerdos de la niñez, escuela y proceso de formación. *Didácticas específicas*(1), 167-190.
- Zambrano Leal, A. (2005). Didáctica y aprendizaje. En A. Zambrano Leal, *Didáctica, pedagogía y saber*. Bogotá: Editorial Magisterio. Obtenido de <http://es.scribd.com/doc/221675916/Didactica-y-Aprendizaje>