



HAL
open science

Memoria e historia en la escuela : salvar la pertinencia y la responsabilidad social

Lucas Graeff

► **To cite this version:**

Lucas Graeff. Memoria e historia en la escuela : salvar la pertinencia y la responsabilidad social. Hacia la Declaración: Abriendo las fronteras de la escuela lasaliana en el siglo XXI, May 2018, Roma, Italia. hal-01976594

HAL Id: hal-01976594

<https://hal.science/hal-01976594>

Submitted on 10 Jan 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MEMORIA E HISTORIA EN LA ESCUELA: SALVAR LA PERTENENCIA Y LA RESPONSABILIDAD SOCIAL

Lucas Graeff
Universidad La Salle Canoas, Brasil
lucas.graeff@unilasalle.edu.br

Introducción

El presente texto responde a una solicitud relativa a la escuela lasaliana del siglo XXI y sobre la pertinencia de la memoria y de la historia en la construcción de una nueva ciudadanía que tenga como finalidad la paz y la justicia universales. Para iniciar este debate hay que precisar los términos que utilizamos. En primer lugar, “siglo XXI”: al decir eso, nos estamos refiriendo a nuestro siglo, nuestro tiempo, *nuestro presente y nuestro futuro*. Luego, “escuela lasaliana”: ahí, en general, se trata de educación y de pedagogía en particular. Pero más que eso, es el adjetivo “lasaliano” el importante aquí: ¿qué es la tradición lasaliana, sino una dinámica educativa fundada en la fraternidad y los valores del humanista cristiano? En este caso, quien habla de tradición, se refiere al *pasado*. Ahora bien, será exactamente, al abordar las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro cuando nosotros podremos inscribir la memoria y la historia en la escuela y en nuestra vida en sociedad.

A lo largo de esta exposición, trataré de definir el papel de la memoria y de la historia en el contexto del proyecto moderno con el fin de, posteriormente, explicar por qué estos dos conceptos derivan de un requerimiento – es decir un enunciado imperativo - consistente en afirmar las relaciones entre las “lecciones del pasado”, el dominio del mundo y el aprendizaje moral de los individuos. Par hacerlo, me basaré en autores clásicos, tales como Paul Ricoeur (2000) y Jacques Le Goff (1988), así como también sobre la obra reciente de Sarah Gensburger y Sandrine Lefranc (2017) que tratan sobre las políticas de la memoria. Finalmente, siguiendo las orientaciones generales de este seminario, esbozaré algunos hitos relativos al papel de la pedagogía lasaliana con relación a la construcción de la ciudadanía, la fraternidad y la responsabilidad sociales. Dichos hitos se apoyarán por supuesto sobre las discusiones de las dos primeras partes de esta exposición, pero sobre todo sobre la tradición lasaliana misma, con las posibilidades éticas y pedagógicas que ella plantea.

Memoria e historia: entre pasado y futuro

Utilizar el pasado para comprender el presente y prever el futuro es una idea corriente entre nosotros, los modernos. Ya sea por el carácter científico de los estudios históricos como por las políticas de memoria que circulan en nuestras escuelas, museos y otros lugares de conmemoración, todo sucede como si el pasado fuese una *fuentes*. Por una parte, el pasado puede ser representado como un archivo, es decir, el conjunto de documentos, objetos y testimonios sobre el cual el científico o el memorialista se inspira con el fin de construir una historia o una memoria que se les escapa. Por otra parte, el pasado puede ser imaginado como algo interior, como una memoria o una historia personal, que sería una fuente en el sentido de que es pensada e imaginada como el principio o el origen de la individualidad.

El pasado de los modernos es ante todo la fuente, el origen, el substrato sobre el cual reposa el conocimiento y el dominio progresivo del mundo. Al mismo tiempo, esa fuente es concebida

como infinita, pues el mundo mismo de los modernos no está cerrado. Digo esto apoyándome sobre la obra clásica de Alexandre Koyré (1962), que discute sobre cómo la sociedad moderna occidental realizó una revolución profunda entre los siglos XVI y XVII, consistente en la pérdida de la concepción aristotélica de un mundo estable y limitado. Por el mismo proceso que hizo del universo algo ilimitado y dinámico, el individuo moderno hizo su aparición sintiéndose libre, autónomo y dotado de una profundidad psíquica singular.

El pasado de los modernos forma parte de esta nueva visión del mundo. Un pasado que no es estático, sino siempre por descubrir y reinventar en el presente. La memoria y la historia dan testimonio de ello: ya sea por un método científico o mediante una práctica de aficionado, incluso hasta con la ausencia de todo método, el pasado fragua nuestra visión del mundo – nuestro presente y nuestros proyectos – porque nos instruye sobre los hechos y los valores que tienen sentido para aquel o aquella que se alimentan de sus fuentes. Mediante la acumulación y la colección de conocimientos mundanos, inmanentes, es cómo los modernos construyen su existencia desencantada, en otras palabras, liberada de toda trascendencia exterior. Mediante la acumulación y la colección de conocimientos previos, es como los modernos pueblan su mundo de saberes y de experimentaciones que secularizan la existencia y donde lo eterno ya no tiene razón de ser, de inmiscuirse.

La memoria y la historia son esenciales para nosotros, modernos, porque nos hablan del pasado y porque el pasado es expresado como la base de nuestros conocimientos. Pero eso no es todo: para los modernos, acordarse es la forma más elemental de conocer el mundo y de existir en ese mundo. Es gracias a que nos acordamos de una cosa que la misma nos pertenece. Es porque nos acordamos de nosotros mismos por lo que podemos reconocernos como personas y como grupo. Nuestra aportación al tiempo y a la identidad pasa por la apropiación, por el recuerdo de esta orden: acuérdate de ti mismo. Cada nación, sociedad e individuo se piensa y se (re)presenta por medio de sus recuerdos, haciéndolos figurar como saberes y conocimientos en un edificio de memoria que le (o le debería) pertenece en propiedad.

El recurso al pasado por mediación de la memoria o de la historia nos da seguridad frente al mundo ilimitado y dinámico que descubrimos juntos desde los siglos XVI y XVII. Pues ese mundo sin límite es también un mundo abierto y sin rumbo. De hecho, ¿cómo estar seguro del camino a tomar cuando ya no existe plan, o más precisamente, cuando el plan se va desarrollando en cada curva? La respuesta es la memoria y la historia. En otras palabras, los aprendizajes y conocimientos extraídos del pasado. Así es como memoria, historia y pedagogía confluyen en el mundo de los modernos: en *nuestro* mundo.

A modo de ilustración, he aquí dos referencias clásicas sobre la pedagogía de la educación. Emile Durkheim (1968) nos habla de ella como “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no están todavía maduras para la vida social”. La Liga Internacional de la Nueva Educación, a su vez, proclama que “La educación es inseparable de la evolución social” (Mialaret, 2011). La relación entre memoria y pedagogía está ahí, en el centro de una búsqueda para el desarrollo de las nuevas generaciones y del progreso social. Esa es la razón por la que yo digo que la memoria de los modernos no es del pasado, sino del futuro. Pues apropiándose de los conocimientos y saberes del pasado es como nosotros, modernos, trazamos nuestros planes y nos proponemos un rumbo. *Memoria est magistra vitae*. Y, ¿quiénes son los maestros y maestras de la memoria sino los pedagogos, esas personas cuyo oficio consiste en “favorecer el desarrollo tan completo como sea posible de las aptitudes de cada persona, a la vez como individuo y como miembro de una sociedad regida por la solidaridad”? (Mialaret, 2011).

La memoria, la historia y la pedagogía: los usos del pasado y el aprendizaje moral

Tan pronto como comprendemos, en el proyecto moderno, cómo la memoria, la historia y la pedagogía se conjugan para desplegar los conocimientos y saberes necesarios para navegar en un mundo infinito, se vuelve claro por qué la memoria se ha convertido en una especie de panacea capaz de ilustrar a los espíritus malignos, pueriles u oscuros, haciéndolos regresar a las elecciones acertadas y al buen camino. En otras palabras, por qué la memoria ha tomado esa figura de “deber moral” consistente en orientar las opciones y las responsabilidades del ciudadano. La memoria por ser la colección de conocimientos y de experiencias, de conquistas y derrotas, hace que nos acordemos en común, construyamos una memoria compartida y reconstruyamos la base de nuestra vida juntos. A cada aprendizaje común, una lección de memoria, a cada lección de memoria, el consenso sobre las elecciones correctas a realizar y las responsabilidades a asumir.

“Recordar en común, construir una memoria ‘compartida’ sería la condición previa indispensable para la formación de ciudadanos tolerantes y para la reconstrucción de la convivencia”, escriben Sarah Gensburger y Sandrine Lefranc (2017) en una obra aparecida recientemente en Francia y que lleva por título “¿Para qué sirven las políticas de memoria?”. El título es provocador. En efecto, ¿para qué sirve la memoria? ¿Acaso nosotros, los modernos, nos encontramos en el buen camino con esta idea de colección infinita y transmisión universal de conocimientos? O más bien: ¿el hecho de dar lecciones y de promover recuerdos compartidos en el contexto de la escuela es suficiente para hacer posible la paz o para lograr la justicia para todos?

Desgraciadamente, no hay nada seguro. Pues la memoria tiene sus lecciones que nosotros, los modernos, no controlamos en absoluto. Primera lección: la memoria puede que sea una fuente, que no está hecha de representaciones estáticas. Las representaciones, son reconstrucciones que nosotros hacemos por medio de nuestra relación con el presente. No existen como si fueran cosas colocadas en un armario. En este caso, no basta con dar una lección sobre tal conocimiento o cual experiencia para que se queden grabadas en nuestra mente. Segunda lección: la memoria está hecha de informaciones de todo tipo: sonoras, visuales, táctiles, semánticas, pero ella remite a lo afectivo. Esto quiere decir que los procesos memorísticos de codificación, consolidación, almacenamiento y recuperación de informaciones y de experiencias son “matizados” por el contexto emocional en el cual se desarrollan¹. Y el contexto emocional, como sabemos, está establecido en nuestras redes de interdependencias sociales. Es decir, que todo aquello que retenemos de nuestras experiencias y de nuestros aprendizajes y todo aquello que somos capaces de recordar dependen de nuestras relaciones afectivas. Esa es la razón por la cual Sarah Gensburger y Sandrine Lefranc nos dicen, acertadamente, esto:

La memoria y sus lecciones no son recibidas sin filtro ni interferencias en el momento en que nos son transmitidas. En la escuela, en el museo, en las comisiones de verdad, en el tribunal, pero también en la televisión en el espacio público de la conmemoración, o incluso al enfrentarse al turismo de evocación, los individuos son ciudadanos o futuros ciudadanos (...). Pero son también hijos e hijas, padres, compañeros, colegas, grupos afines, vecinos,

¹ Cierto, existe la oposición clásica entre la memoria episódica (situaciones y experiencias vividas) y la memoria semántica (hechos, ideas, conceptos) que insiste sobre la hipótesis de que la segunda es independiente de un contexto afectivo. Particularmente, yo no percibo la supervivencia de la oposición tradicional entre pasiones y razón, entre cuerpo y alma, incluso entre inmanencia y trascendencia.

correligionarios o miembros de tales organizaciones, asociaciones o partidos políticos, etc. Estas posiciones sociales múltiples son otros tantos filtros a través de los cuales las lecciones transmitidas adquieren sentido. Lo mismo sucede con el pasado. (Gensburger y Lefranc, 2017, p. 111).

Se habrá entendido, que el recurso a la memoria no es la panacea de nuestros problemas morales o ciudadanos. En la escuela o en cualquier otra parte, las personas no se comportan de tal o cual manera solamente porque hayan sido informadas de las consecuencias potenciales de sus actos a partir de lecciones del pasado o de los conocimientos científicos establecidos. La toma de decisión depende verdaderamente de la memoria, ya sea concebida como una fuente de informaciones o como la fuente de nuestra individualidad, pero la memoria no es un repertorio de saberes desconectado de las relaciones afectivas de cada uno. Por consiguiente, desde un punto de vista de la problemática inicial de este texto, la inconstancia de nuestros recuerdos y la relación memoria/efectos/relaciones sociales no configura un obstáculo para la tradición humanista de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Todo lo contrario: es justamente porque somos capaces de concebir la memoria en su dimensión afectiva, imaginaria y creadora por lo que una ventana de oportunidades se abre ante nosotros, pedagogos lasalianos y lasalianas.

La memoria, la historia y el futuro: algunos hitos para la escuela lasaliana en el siglo XXI

Después de haber determinado lo que, en la concepción moderna de memoria, me parece importante retener con respecto a la cuestión sobre las relaciones entre la escuela, la ciudadanía, la responsabilidad social y el humanismo de tradición lasaliana, es tiempo de pasar al siglo XXI. Nuestro siglo. Nuestro tiempo. Un siglo que, a imagen del de Juan Bautista de La Salle, es un siglo de crisis, de ruptura, de transformación. Evidentemente, los términos de la crisis de nuestro tiempo son completamente diferentes de los del tiempo de La Salle. En nuestro tiempo, ya no se trata de universalizar la escolarización de los niños y de los jóvenes o de facilitar su desarrollo de competencias para el trabajo y la vida. En cambio: hoy, nos preguntamos cómo hacer frente a la multiplicación de los medios de comunicación y de las técnicas de información, que alteran no solamente los modos de aprendizaje, sino el sentido mismo de la organización de un espacio-tiempo propio de la educación, el de la escuela. Además, nos planteamos la pregunta sobre cómo educar para la paz y la justicia en un mundo de recursos limitados.

En efecto, nuestro siglo es un tiempo tanto de convergencia cultural – es decir, de intensificación de los flujos de informaciones entre las culturas y de multiplicación y transformación de los soportes mediáticos – como un tiempo de penuria – el crecimiento demográfico, la mejora general del nivel de vida y los cambios en el consumo de los recursos naturales y artificiales conducen a todos, unos más que otros, a la experiencia de incompletitud y de insuficiencia. Por una parte, nuestro tiempo es el de la pluralidad y de lo posible; por otra, de la opción de lo necesario frente a los cataclismos del clima y a los riesgos del capitalismo postmoderno.

A imagen de los primeros laicos que participaron en los seminarios de maestros rurales en la época de La Salle nosotros, que ideamos la escuela lasaliana del siglo XXI, nos enfrentamos a un futuro incierto. Y al igual que ellos en su época, disponemos de recursos que han pasado por la prueba del tiempo y de las crisis: la fraternidad y el carisma lasaliano. Desde un punto de vista memorístico o histórico, no estoy seguro si estos recursos son buenos porque han

pasado la prueba del tiempo y de las crisis o si han superado esas pruebas porque son buenos. De lo que estoy seguro, es de que la fraternidad y el carisma lasalianos son tradiciones, cosas e ideas que han ido pasando de una generación a otra. Al igual que la historia y la memoria, las tradiciones son reconstrucciones realizadas en el marco de nuestras interdependencias. Si tales recursos perduran, es porque tienen sentido para nosotros; un sentido tanto semántico como emocional.

La fraternidad y el carisma lasaliano son recursos a asumir y a desarrollar a lo largo de cada curso, de cada proyecto pedagógico, de cada encuentro con nuestros alumnos. El empleo de tales recursos se inscribe en el marco de un proyecto común, es decir, el de la reconstrucción de una sociedad pacífica, humana y, si posible, justa para todos y para todas. Un proyecto común, y no universal o uniforme, pues lo común resulta del diálogo, del encuentro, de la búsqueda de puntos de referencia. Lo cual quiere decir que el desarrollo social, humano y fraterno hay que retomarlo de continuo; que ese mismo desarrollo no es natural ni necesario, pero que depende a la vez, de la humanidad y del esfuerzo de todos y de cada uno.

¿Qué hacer, por ejemplo, cuando se trata de la elección de lo necesario? Éste, al no estar fundado únicamente sobre la penuria, contrariamente a la abundancia, es posible pensarlo como la *opción justa*. No obstante, esa opción justa no nos es dada por una regla general. Es materia de discusión, de debate fraterno entre las personas que constituyen la comunidad implicada en ello. En tal sentido, la pedagogía y la fraternidad logran no solamente evitar la catástrofe del interés individual o del deseo pasional, sino que pueden dar lugar al diálogo, encontrar puntos de referencia comunes y repensar los proyectos colectivos.

Segundo ejemplo, en el marco de la convergencia cultural y de las nuevas tecnologías de comunicación y de información: aquí en Europa como en otros lugares, la oferta de enseñanza a distancia aumenta ya sea por razones del coste - se cree en la economía de escala como si toda producción humana pudiera ser “mercantilizada”, incluidos los servicios de interés común tales como la educación – sea bajo el pretexto de reducir las desigualdades de acceso a la enseñanza superior, como también de democratizar la formación continua. Sean cuales sean las razones de base, nos corresponde a nosotros, los pedagogos lasalianos y lasalianas, la tarea de promover la fraternidad, la sensibilidad y la misión educativa lasaliana en el contexto de las redes de interdependencia social que no necesariamente pasan por interacciones cara a cara. Pues la cuestión de la convergencia cultural pasa por ahí, por estas nuevas formas de interacción, y no solamente por una crítica de los medios de comunicación y de las compañías multinacionales o por reglas de seguridad y de prevención que los padres y educadores deben enseñar a los niños.

Por mi parte, me parece problemático dar a entender que sería posible superar el desafío de la enseñanza simplemente invirtiendo más en medios, pero sin enfrentarse seriamente a los desafíos pedagógicos. Y sobre el particular, yo creo sinceramente en la fraternidad como la piedra angular de cualquier proyecto pedagógico lasaliano “transmediático”. Si nos limitamos a los medios – audiovisuales, videojuegos, libros electrónicos, etc. – corremos el riesgo sencillamente de recaer en la pedagogía basada en la instrucción. Por decirlo de otra manera, toda tentativa que tenga por objetivo educar para el siglo XXI me parece abocada al fracaso mientras no se logre admitir este presupuesto elemental según el cual el aprendizaje se realiza en comunidad, en las relaciones de interdependencia y apoyándose tanto sobre los conocimientos como sobre las emociones y la convivencia.

Referencias

Durkheim, E. (1968). *Éducation et sociologie*. 2 éd. Paris : Presses Universitaires de France, 1968.

Gensburger, S. ; Lefranc, S. (2017). *À quoi servent les politiques de mémoire ?* Paris : SciencesPo Les Presses.

Koyré, A. (1962). *Du monde clos à l'univers infini*. Paris : Presses Universitaires de France.

Le Goff, J. (1988). *Histoire et mémoire*. Paris : Gallimard, 1988.

Mialaret, G. (2011). *Les sciences de l'éducation*. Paris : Presses Universitaires de France.

Ricœur, P. (2000). *La Mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris: Éditions du Seuil, 2000.