



# El papel de la educación en la construcción social de la memoria<sup>1</sup>

The Role of Education in the Social Construction of Memory

## Autora:

María Dolores Segura González<sup>2</sup>  
<https://orcid.org/0009-0006-0993-4696>

Recibido: 19/10/2023

Aprobado: 06/06/2024

DOI: 10.53995/rsp.v16i1.1537

## Resumen

En el artículo se presenta un análisis sobre la dimensión social de la memoria y su vínculo con la educación. El enfoque pedagógico del tema aborda las experiencias vinculadas con la transmisión de pasados violentos y conflictivos, en una descripción que precisa de la transmisión intergeneracional y el deber de memoria. El objetivo del texto es analizar y promover una perspectiva teórica inclusiva en torno a las relaciones entre memoria y educación. Para ello, primero se analizan las dos dimensiones de la educación: práctica social y producto institucionalizado; luego se elabora una propuesta teórica sobre la memoria y se expone el papel de la educación en la construcción social de la memoria diferenciando su dimensión sociocultural de la escolar. Se concluye que las categorías memoria y educación se determinan recíprocamente.

**Palabras clave:** memoria, educación, escuela, pedagogía.

<sup>1</sup> Artículo de Investigación

<sup>2</sup> Licenciada, Maestra y Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. metzyaotl@comunidad.unam.mx

Este es un artículo en acceso abierto, distribuido según los términos de la licencia Creative Commons BY-NC-SA 4.0 Internacional

## Abstract

In the article it is presented an analysis about the social dimension of memory and its link with education. The pedagogical approach of the topic addresses the experiences linked with the transmissions of violent and conflictive pasts, in a description that specifies the intergenerational transmission and the duty of memory. The objective of the paper is analyzing and promoting an inclusive theoretical perspective around the relationship between memory and education. For it, first of

all it is going to be analyzed the two dimensions of education: social practice and institutionalized product. Then, it is going to be elaborated a theoretical proposal about memory and exposed the role of education in the social construction of memory differentiating its sociocultural dimension from the school dimension. It is concluded that the categories memory and education determine each other reciprocally.

**Keywords:** memory, education, school, pedagogy.

## Introducción

Existe una gran cantidad de enunciados para referirse al carácter social y colectivo de la memoria: memoria nacional, pública, vernácula, histórica, popular, dominante, pública, privada, inscrita, incorporada, cultural, comunicativa, prostética, posmemoria, etcétera. Este crecimiento exponencial del interés por la memoria, este “boom de la memoria”, como lo ha llamado Huyssen (2001, p. 22), adquiere sentido en un contexto social e histórico influido por fenómenos culturales y políticos donde tienen lugar guerras, genocidios y exterminios. Dicha obsesión cultural por la memoria y el pasado, en palabras del autor, se percibe en la restauración y musealización del patrimonio, la creciente producción de documentales históricos, el resurgimiento y reinención de las tradiciones, las adecuaciones a las fechas conmemorativas, la valoración de “lo retro” y de las modas pasadas, el *marketing* de la nostalgia, la popularización de la escritura de memorias y biografías y el entusiasmo por las genealogías.

Como se puede observar, la noción de memoria queda expuesta a una multiplicidad de usos que van desde reconocerla como algo individual y abstracto, un proceso propio del desarrollo psicológico y mental, hasta identificarla como una cualidad colectiva que impulsa la continuidad de las formas de vida particulares y concretas de un grupo social, de su cultura e identidad. La polaridad individuo/colectivo genera discrepancias entre los especialistas en el estudio de la memoria, nada diferente de lo que ocurre entre los no especialistas, en el habla común y en la vida cotidiana.

En el plano de la investigación pedagógica, se confirma que hay cierto consenso en que la educación desempeña un papel fundamental al constituir el vínculo entre ambas dimensiones de la memoria, gracias a que en la interacción se construyen identidades. Existe, aún, una peculiar inclinación investigativa a circunscribir el tema de la memoria a los estudios sociales desde una perspectiva histórica y política que

enfatisa la transmisión de las memorias consideradas traumáticas y cuyo interés institucional recae en el deber de la escuela.

De acuerdo con Rivaud Delgado (2010), esta condición formaría parte de una tendencia generalizada en los estudios sobre la memoria, caracterizada por entenderla en su dimensión histórica objetivada, enfatizar la dinámica dominante-dominado, centrar su atención en los conflictos surgidos de versiones sobre el pasado aparentemente irreconciliables, sustentar la creación de políticas de la memoria que obliguen a los gobiernos a tomar una posición respecto al pasado y delimitar la dinámica social de la memoria a su dimensión oficial, institucionalizada, discursiva y con usos políticos<sup>3</sup>. De ahí que, desde esta perspectiva, la educación institucionalizada en escuelas y museos convoque un deber ético de memoria y se exprese en propuestas pedagógicas con criterios específicos de selección de acontecimientos que deben ser recordados porque, vinculados a la narrativa de los derechos humanos, la democracia, la paz y la justicia, adquieren pertinencia.

Este posicionamiento conduce a la formulación de objetivos axiológicos específicos para formar sujetos conscientes de las atrocidades cometidas en el pasado, como garantía de no repetición y como exigencia de verdad y justicia. Se refiere a la escuela como “un lugar estratégico para la transmisión del pasado, de valores y de discursos nacionales que estructuran la vida social y construyen sujetos” (Urrea y Cagua, 2017, p. 37). Asimismo, está relacionado con propuestas pedagógicas referidas a la educación para la paz y la implementación de la memoria histórica (Flórez y Valencia, 2018), para la democracia (Jelin, 2014), para los derechos humanos, bajo el supuesto de que, al transmitirlos, se refuerzan las nociones de responsabilidad, participación e inclusión (Rosemberg y Kovacic, 2010), para el “nunca más” (Sacavino, 2015), para una ética de la restitución (Viart, 2019) y para impulsar la creación de políticas en educación y memoria (Adamoli y Kahan, 2017). No obstante, se soslaya la comprensión sobre la manera en que la memoria se construye socioeducativamente, así como el modo en que se transforman los contenidos y significados que la integran.

Un apunte teórico y metodológico para evitar el uso indiscriminado del término *educación* será el de identificar las dos dimensiones de la educación (en tanto práctica social y producto institucionalizado), cuestión que se desarrolla en el primer apartado. En el segundo, a partir de un enfoque sociológico de la educación, se exponen algunos rasgos sobre la memoria, atendiendo a los planteamientos de teóricos clásicos como Halbwachs (2005) y Berger y Luckmann (1968). Desde estas herramientas de análisis, se exponen algunos elementos teóricos para comprender el vínculo entre educación y memoria. Por último, se concluye con algunas consideraciones sobre la compleja relación entre memoria, educación y escuela.

---

3 En el caso de México, por ejemplo, la Administración federal ha llevado a cabo acciones que delimitan lo que se recuerda —y la manera de hacerlo— desde un sentido predefinido. Entre las acciones dirigidas a la dimensión objetivada de la memoria, se encuentran: el renombramiento de calles (por ejemplo, Puente de Alvarado por Calzada México-Tenochtitlan), de estaciones de transporte colectivo (de estación Glorieta de Colón a estación Amajac) y de espacios públicos (el Árbol de la Noche Triste, que alude a la derrota del conquistador Hernán Cortés, por el Árbol de la Noche Victoriosa, en honor a la defensa indígena); también la realización de un repositorio digital llamado “Memória. México, haz memoria” y los actos conmemorativos que realzan a personajes históricos de la independencia, la reforma y la revolución mexicanas (Segura González, 2023, p. 125).

## Las dos dimensiones sociales de la educación

La distinción aquí elaborada entre la dimensión social y la institucionalizada de la educación obedece a fines analíticos, pues en la realidad social los procesos, tanto educativos como de construcción de la memoria, no se generan de manera independiente o automática, sino que forman parte de una dinámica amplia que integra una matriz de relaciones complejas, donde se presenta la determinación recíproca entre lo institucional y lo educativo, lo individual y lo colectivo.

La primera dimensión se integra al fenómeno en su sentido más amplio: se refiere al proceso de transmisión, comunicación y asimilación de la cultura. De hecho, “la esfera de la cultura es el objeto privilegiado de la estructura educativa” (Dávila, 1990, p. 225). Cabe señalar que la cultura, a decir de Giménez (2009), “nunca debe entenderse como un repertorio homogéneo, estático e inmodificable de significados” (p. 10); es más bien una construcción colectiva y dinámica en constante transformación.

Desde una visión integral, el autor se refiere a la cultura como la organización social de significados que provienen de experiencias comunes mediadas por formas objetivadas; sin embargo, agrega que, para hacer posible la interpretación de dichas formas culturales exteriorizadas, se requiere de los esquemas cognitivos que lo habilitan para ello. Por tal razón, la cultura surge de la dialéctica entre formas objetivadas y formas interiorizadas tanto por individuos como por grupos sociales (Giménez, 2009, p. 9). En este sentido, como práctica y proceso social, la educación es el principal recurso de los individuos para tomar contacto con su entorno sociocultural.

La transmisión de la cultura abarca dos procesos estrechamente conectados con la esfera educativa, a saber: la socialización y la individualización. El primero abarca la esfera inmediata de la cultura, pues esta es el contenido a comunicarse mediante la educación, mientras que la individualización integra “la esfera mediata de la apropiación”, en la cual la cultura puede ser producida, reproducida o transformada por el sujeto (Dávila, 1990, p. 227). De este modo, la praxis comunicativa entre sujeto-sociedad y sociedades se manifiesta en términos dialécticos y de manera complementaria: por un lado, comunicación y transmisión de la cultura de determinada sociedad a sus integrantes y, por otro, como asimilación y transformación de la sociedad por quienes forman parte de ella (Segura González, 2023).

Al hacer referencia a la educación como producto institucionalizado de una sociedad y no como práctica y proceso social, es necesario precisar que esta no es una actividad neutral, pues su función adquiere sentido en los fines y valores provenientes del vínculo con su contexto sociohistórico, donde el logro de los objetivos predeterminados encierra una particular visión social y política. Por ello se dice que, en cuanto que producto institucionalizado, la educación es una inculcación expresa, regulada, prescrita y programada como institución por una sociedad concreta, y no una educación fortuita, accidental, esporádica o intermitente (Dávila, 1990, p. 226).

La educación como institución le otorga a la escuela el cometido no solo de socializar la cultura, sino también de legitimar los principales valores que integran al individuo como parte de un grupo social en sus distintos momentos históricos.

Por ello, además de fungir como el anclaje memorístico que posibilita la idea de estabilidad y permanencia frente a la contingencia temporal, esta dimensión de la educación también inscribe y reproduce una determinada visión del pasado. En este sentido, la escuela se perfila como un marco social de la memoria, un referente cultural obligado y punto de partida para la formación identitaria dentro de un grupo social específico nutrido con necesidades del presente (Halbwachs, 1991). Por lo tanto, en la interacción escolar el sujeto es provisto de referentes culturales como fechas, personajes, lugares, acontecimientos, nociones espaciotemporales, significaciones y patrones de experiencia, esto es, un horizonte político e ideológico que “influye en la forma en que se interpretan, ordenan y sitúan los sucesos a la hora de recordarlos” (Seydel, 2014, p. 194); de ahí que la interpretación del pasado cambie de acuerdo con las transformaciones de los marcos sociales y de la función atribuida a la escuela.

Como resultado de las dos dimensiones que integran la educación, la investigación pedagógica sobre memoria requiere incorporar los marcos interpretativos sociales e institucionales de la educación y abrir nuevos horizontes de análisis que contribuyan al abordaje integral de la compleja e indisoluble relación entre memoria y educación.

## **Apuntes sobre la memoria**

La memoria integra las acciones de recordar y olvidar como proceso en el que los sujetos acceden a diversas fuentes de conocimiento, ya sea desde la experiencia personal o del conocimiento indirecto. Desde 1925, Maurice Halbwachs (1995), sin poner en entredicho la función psíquica del sujeto, cuestionó la idea de que la memoria pudiera ser tratada como una función aislada, una operación mental del individuo separado de todos los lazos que lo unen a su sociedad. Actualmente se afirma que, en el proceso de recordar, participan activamente tanto los mecanismos moleculares, celulares y cerebrales y los esquemas mentales y emocionales de las personas como intereses mediados por las prácticas culturales. La información sobre personas, lugares, fechas y acontecimientos que un grupo social considera importante de transmitir a las nuevas generaciones se hace relevante.

Es importante resaltar que, si bien los esquemas mentales contienen información basada en el pasado, también son flexibles para adaptarse a nuevas situaciones, debido a que organizan el conocimiento actual, fruto de la experiencia directa o indirecta, y proporcionan un marco de referencia para entender el presente y actuar en consecuencia. La memoria puede comprenderse, entonces, como la capacidad de usar el conocimiento adquirido producto de la experiencia (presente y pasada, directa e indirecta) para resolver problemas que presenta el contexto sociocultural y el entorno inmediato y personal.

La memoria no debe entenderse como un recuerdo fiel de la realidad; por el contrario, es profundamente dinámica y cambiante. Los recuerdos que conforman la memoria no se almacenan ni conservan como una inscripción en la mente (Bastias *et al.*, 2017, p. 95). El sujeto, al entrar en contacto con su entorno, recibe la información

a través de los sentidos en una dinámica compleja vinculada con la corteza cerebral: patrones sinápticos, estímulos, axones de entrada, etcétera. La percepción del mundo, el sentimiento de pertenencia, la identidad y, en general, el modelo que el sujeto ha construido para percibir la realidad y guiar la conducta no provienen únicamente de los sentidos: corresponden a una combinación del aprendizaje cultural de patrones efectuados con anterioridad, consolidados mediante la experiencia y significados socialmente desde la conducta; deriva así que la memoria y, con ella, los recuerdos son potencialmente modificables por las experiencias novedosas vividas a lo largo de la vida.

La reconstrucción del pasado efectuada por los individuos conserva un componente colectivo, resultado de la historia misma de las sociedades y los grupos sociales. De ahí que la naturaleza social de las memorias implique que, además de recordar eventos sociales con la ayuda de las memorias de otros, lo hagamos en un contexto de códigos culturales, conductas y valores compartidos. Halbwachs (1995) entendió la memoria como un acontecimiento o testimonio del pasado, negando que este pudiera ser vertido sin más en la mentalidad de alguien en el presente; más bien consiste en una reelaboración del pasado.

El recuerdo tampoco se conserva, sino que se reconstruye a partir del presente, por lo que un acontecimiento no explica la realidad pasada, sino la verdad del presente, tal como la sociedad y los individuos la construyen. En este sentido, un recuerdo puede tener múltiples explicaciones o significados en relación con las necesidades e intereses de las personas y colectivos que reconstruyen sus memorias de manera particularizada.

La memoria individual y la memoria colectiva se encuentran en diálogo permanente, pero no se deben confundir. La memoria colectiva está compuesta por la selección de algunos recuerdos (individuales, plurales e históricos) que penetran entre los miembros de un grupo o colectivo; sin embargo, estos cambian de sentido e intensidad en la medida en que son incorporados por los integrantes de un grupo social. Contraria a la memoria individual, que tiene como soporte una facultad psíquica y como fuente la experiencia personal, la memoria colectiva es la transformación de los recuerdos y significados sobre el pasado elaborados entre los integrantes de un colectivo, quienes son los portadores de dicha memoria.

En consecuencia, la memoria individual no puede ser interpretada sin recurrir a su contexto social de origen, ya que solo de esta manera el recuerdo puede ser a la vez reconocido y reconstruido. La memoria individual es como una especie de filtro que no se encuentra totalmente cerrado o aislado de la memoria colectiva: puede surgir de un conglomerado de recuerdos comunes apoyados unos sobre otros, pero estos no son los mismos para todos. Tales recuerdos aparecerán con mayor o menor intensidad para cada uno de los miembros de un grupo y se manifestarán en acciones, declaraciones, apropiaciones y experiencias individuales.

Ejemplo de lo anterior es que constantemente se recurre a los testimonios de otros para corroborar o invalidar, pero también para completar aquello que se sabe de un acontecimiento, persona o lugar acerca del cual ya estamos, de alguna manera, informados y del que, sin embargo, muchas circunstancias nos siguen resultando

confusas (Halbwachs, 2005). En esta acción de corroborar, invalidar, completar o aclarar las circunstancias y la manera en la que suceden los recuerdos, están presentes referentes tanto individuales como colectivos.

Entonces, ya que la memoria es resultado de una práctica social que se forma y organiza dentro de los diferentes marcos sociales, culturales e históricos, las memorias se tornan plurales y diversas, porque, además de ser sostenidas por un grupo específico de individuos en un espacio y un tiempo determinados, son reinterpretadas y reapropiadas de manera individual de acuerdo con las experiencias y las emociones.

La memoria individual o autobiográfica no se opone a la memoria histórica. Existen diferentes interpretaciones para la relación existente entre la memoria autobiográfica o individual y la memoria histórica. La más común es considerar que ambos tipos de memoria se oponen. Este razonamiento se fundamenta en la convicción de quienes consideran que la memoria autobiográfica puede explicarse por sí misma y reconstruirse a través de las experiencias individuales y los testimonios de una persona, sin necesidad de contextualizar los testimonios y las narrativas que elabora un individuo para explicar su proceder.

Por otra parte, se encuentran quienes le atribuyen a la memoria histórica la capacidad de rectificar o corregir las memorias individuales consideradas equivocadas o falsas. Sin embargo, ambas interpretaciones oponen la memoria autobiográfica a la memoria histórica como si una fuera independiente de la otra.

Respecto a la diferencia entre memoria autobiográfica y memoria histórica, Halbwachs (1991) sostiene que la memoria individual se auxilia de la memoria histórica por el hecho de que la historia de nuestra vida forma parte de una historia más general. Esta última, de mayor extensión, presenta el pasado de forma resumida y esquemática, con la apariencia de ser “una historia” con sus propias lógicas de representación del pasado. A diferencia de la memoria histórica, la memoria de nuestra vida aparece en un contexto más continuo y denso, con la apariencia de integrarse por las vivencias auténticas que presentan los hechos tal como sucedieron verdaderamente; de allí que la memoria autobiográfica sea múltiple y heterogénea y se transforme a medida que es actualizada, tanto por la experiencia personal de los individuos como por el contacto al interior de los grupos sociales en los cuales participan.

No existe una relación de oposición entre la memoria autobiográfica o individual y la memoria histórica, como tampoco hay oposición entre individuo y sociedad, pues el individuo es producto de la sociedad; más bien, existen solo diferencias en el grado de complejidad para evocar los recuerdos y dar un significado al pasado.

La memoria biográfica siempre será memoria de un individuo socializado cuya manifestación individual abarcará las inevitables reelaboraciones de hechos pasados, mientras que la memoria histórica (también con sus múltiples reinterpretaciones) expresa el contexto social e histórico que constituye la condición esencial de la existencia de la memoria individual, no como una condición meramente externa, sino que participa activamente en la reconstrucción continua de la memoria autobiográfica.



Las crisis de memoria también podrían llamarse crisis de sentido sobre el pasado. Las personas recuerdan, olvidan, construyen y reconstruyen sus memorias (y con ellas también su pasado) para enfrentar la necesidad de explicarse su presente y proyectar su futuro. En esta construcción intervienen tanto los contextos sociohistóricos de origen, producción, recepción o resignificación de las memorias, como las reinterpretaciones individuales y colectivas sobre los contenidos. Esto explica por qué la reconstrucción de las memorias no está libre de conflictos y tensiones, sino que, por el contrario, está formada por las influencias, imposiciones, confrontaciones o alianzas que se producen entre sectores con diferentes intereses y aspiraciones, tanto al exterior como al interior de una comunidad específica. Si bien la memoria es una versión del pasado que se reelabora en el presente, también lleva implícita o explícitamente una visión de futuro.

Con base en lo anterior, es importante exponer que existen las llamadas crisis de memoria, entendidas como la diferencia entre los contenidos de la memoria que transmiten los adultos y los que reciben los jóvenes. Estas se deben principalmente a la interacción de dos tipos de recuerdos que conforman la memoria, a saber: los vividos y los históricos.

Los recuerdos vividos tienen su fuente en la experiencia personal, se fundan en el conocimiento directo de un hecho o momento histórico y, por lo tanto, se encuentran enraizados en los individuos, mientras que los recuerdos históricos tienen por fuente un conocimiento indirecto transmitido a través de los libros, las prácticas, la costumbre, la historia, los archivos, el patrimonio cultural y la oralidad. Estos refieren hechos o momentos históricos de los que el individuo, si bien no participó en ellos directamente, sí tiene el conocimiento indirecto que mantiene viva la memoria a través de las conmemoraciones y acciones fácticas.

En el desarrollo continuo de la memoria, no existen líneas de separación claramente trazadas entre los recuerdos vividos y los históricos, ni entre lo individual y lo colectivo, tampoco entre la juventud y la adultez. Es por ello que, eventualmente, surgen las crisis de memoria como resultado de la dinámica de los procesos sociales, donde se interrelacionan las diversas experiencias que forman parte de la comunicación cotidiana dentro del colectivo.

Después de todo, siempre habrá crisis de memoria, pues el pasado nunca es el mismo, como afirma Halbwachs (1991): “el recuerdo es, en buena medida, una reconstrucción del pasado con la ayuda de datos prestados del presente, y preparado además por otras reconstrucciones hechas en épocas anteriores en donde la idea original resulta alterada” (p. 11).

Ahora bien, la construcción y transmisión de la memoria también está vinculada con los discursos sobre el pasado y sus usos políticos. Las personas, los colectivos y los grupos sociales construyen, transforman y transmiten sus memorias. En esta dinámica se entretajan desde los sistemas neuronales y las características psicológicas de las personas, hasta el entorno social en el que se desarrollan las conductas, las narraciones, las historias y, en general, el sistema social en el que ocurre la rememoración, su tiempo y su espacio.

La relación memoria-política hace referencia tanto a la construcción de relatos sobre el pasado, pero realizada en el presente, como a los usos del espacio público en las acciones de recordar. Estos podrían ser las conmemoraciones, los lugares de memoria y las políticas del recuerdo. Son una manifestación de la capacidad de los sujetos para crear y apropiarse de su pasado, para denunciar las violaciones a los derechos humanos, para lograr objetivos valiosos, como la verdad y la justicia, para el rescate de testigos y testimonios sobre pasados violentos y para fortalecer la búsqueda de la democracia y la cultura de paz.

## **Educación y memoria**

La base sociológica de los procesos a través de los cuales se construye la memoria incluye componentes históricos, culturales, políticos, económicos y educativos. Estos, a su vez, contemplan la recepción, creación, selección, negociación, uso, consumo, apropiación e institucionalización en la transmisión de los contenidos de la memoria y sus respectivos significados, de acuerdo con cada contexto espaciotemporal.

Los procesos educativos hacen evidente la dinámica social entre la memoria social/colectiva y la memoria individual. La educación, al constituirse en escenario de práctica y proceso social intersubjetivo, permite “romper” con la experiencia inmediata como fuente única de memoria, sobre la base de que la vida social y la educación mantienen una relación indisoluble gracias a procesos sociales tanto de objetivación como de subjetivación (Berger y Luckmann, 1968). En otras palabras, la memoria

se objetiva en un sinnúmero de artefactos —objetos, edificios, libros, el lenguaje, obras artísticas, placas, estelas— los cuales son subjetivados —es decir introyectados y significados— por los individuos en interacción. Gracias a esta relación dialéctica de objetivación/subjetivación, la memoria intersubjetiva se erige y se transforma y con ello se va también articulando la misma realidad social. (Kuri Pineda, 2017, p. 13)

La educación representa un referente insoslayable a partir del cual se construye el mundo social, debido a la intersubjetividad que porta y a la vez posibilita. Es por ello que las prácticas educativas son resultado de acciones habitualizadas, ideas y acciones compartidas y accesibles a todos los integrantes de un determinado grupo social, muchas de ellas llevadas a cabo de manera irreflexiva. Esto significa que son acciones que “controlan el comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano que lo canalizan en una dirección determinada” (Berger y Luckmann, 1968, p. 74), aspecto que explica el papel de la educación en los procesos de continuidad y cohesión social.

De manera complementaria, los procesos socioeducativos de individualización incorporan también un componente de resignificación, cambio y transformación, de potencial cultural y político. Así surge una tensión entre lo psíquico y lo histórico-social, donde la memoria no solo actúa como el registro de una experiencia en la

psique, sino también como el cuestionamiento que el sujeto se plantea sobre los sucesos pasados. La memoria desdetermina las significaciones de lo histórico social transmitido en las prácticas socioeducativas, al pasar su contenido por lo psíquico. Los contenidos de la memoria que proceden del imaginario social o, en otras palabras, las significaciones imaginarias sociales que “hacen posible la cohesión interna de un entretejido de sentidos, o de significaciones, que penetran toda la vida de la sociedad, la dirigen y la orientan” (Castoriadis, 2006, p. 78) “no son nada si no son compartidas, participadas, por ese colectivo anónimo, impersonal, que es también cada vez la sociedad” (p. 79).

En este sentido, la memoria individual es considerada una parte total de la sociedad, puesto que el sujeto incorpora el entretejido de significaciones imaginarias sociales que conforman la sociedad, no sin antes aclarar que la memoria individual y la colectiva no son equivalentes, ni la colectiva es la suma de las individuales.

La memoria no se restringe al registro ni a la reproducción mecánica del pasado; es más bien selección y resignificación sobre el pasado, “un referente que posibilita que los sujetos se orienten en el mundo” (Kuri Pineda, 2017, p. 13). La permanente distinción entre lo psíquico y lo histórico-social, entre lo instituido y lo instituyente, ofrece la posibilidad de entender la memoria y su crucial papel en los procesos educativos de reproducción y continuidad social, así como en los de cambio y discontinuidad.

De acuerdo con Castoriadis (2006), la sociedad encarna significaciones referentes al conjunto de las herramientas, del lenguaje, de las maneras de hacer, de las normas y de los valores, etcétera, de todo lo que impone, con o sin sanción formal, maneras de actuar y de pensar; de esta manera, la sociedad contribuye con la regulación de las relaciones y las prácticas sociales (pp. 76-77). Así, las instituciones se convierten en un referente central de contexto, desde el cual se ejerce la función de la memoria.

La relación entre escuela y memoria posee matices particulares: aquella, al ser considerada una institución privilegiada para la elaboración de la memoria, ha sido definida por Jelin y Lorenz (2004) como una organización emprendedora de la memoria. Esto tiene sentido, pues la memoria construida por/en la escuela cumple una función normativa, al expresar una ideología legitimadora del presente, lo que logra, justamente, construyendo una imagen del pasado. Asimismo, al incorporar los procesos de socialización, simultáneamente la escuela constituye procesos de identificaciones orientados a la formación de sujetos morales a través de la intersubjetividad.

En su calidad de producto institucionalizado, la escuela es un agente que incentiva al reconocimiento y legitimidad ética y política de una versión del pasado. De este modo, mantiene la atención institucional sobre su actividad y sobre el uso ético-político y público de la memoria. Como producto cultural, la memoria se enmarca como una de las grandes finalidades de la educación, en la medida en que remite tanto a los contenidos de los procesos de enseñanza-aprendizaje como a prácticas concretas llevadas a cabo en el aula y también fuera de ella. Sin embargo, los ejes temáticos en la relación educación-memoria continúan priorizando la construcción

de la memoria de y en la escuela, principalmente por alumnos y docentes. Al decir de Aguirre y Alonso (2017), ello podría explicarse en parte debido al “giro cultural que, al calor de una marcada lectura antropológica, ha integrado ampliamente el concepto de cultura escolar” (p. 1305).

La escuela es una institución corresponsable del sostenimiento de la estructura social debido a su compromiso con “la enseñanza-aprendizaje de conocimientos [culturales] específicos, la transmisión de valores y reglas, y la transmisión del sentimiento de pertenencia nacional” (Jelin y Lorenz, 2004, p. 2), ello a través de la inclusión o exclusión de contenidos curriculares, de los fines de la educación y la intencionalidad pedagógica.

El problema subyacente es confundir la intención pedagógica en términos de contenidos, métodos y objetivos (qué, cómo y para qué se enseña: elementos desarrollados en un contexto social, histórico y político específico) con la construcción del significado cultural apropiado por los sujetos. Este último es producto de la interacción entre los procesos de objetivación cultural de la memoria y la acción de los sujetos en el proceso de subjetivación, apropiación y resignificación de la cultura, del pasado y de la memoria misma.

## **Conclusiones**

Las versiones sobre el pasado según las cuales los individuos y los colectivos sociales orientan su experiencia son parte constitutiva de los procesos socioeducativos, culturales y escolares. Se afirma, entonces, que la tendencia que ha tenido el abordaje del vínculo entre memoria y educación, de privilegiar la dimensión institucionalizada de la educación, ha soslayado en sus análisis la importancia de la dimensión social de la educación.

El análisis presentado ha diferenciado la educación, como práctica y proceso social, de las particularidades de la educación como un producto institucional y escolar. Se ha procurado reflexionar sobre el alcance social, histórico y cultural de la esfera de lo educativo, rompiendo con la idea de la institución escolar como un espacio delimitado y autónomo, producto únicamente de sus particularidades normativas y organizacionales y de sus objetivos éticos y políticos.

La formulación efectuada sobre la memoria es caracterizada dentro de una construcción social mediada por un análisis integrador de relaciones complejas, donde influyen lo social y lo institucional, lo institucional y lo cotidiano, lo cotidiano y lo cultural, lo cultural y lo político, lo político y lo escolar.

La educación cumple un importante papel en la construcción social de la memoria. Es un campo de posibilidades para el desarrollo sociocultural. La escuela se desempeña como un espacio donde los sujetos circunscriben tanto su experiencia educativa como sus respectivos procesos de uso y apropiación.

## Referencias

- Adamoli, C. y Kahan, E. (2017). El abordaje del Holocausto desde la trama educativa: consideraciones sobre la construcción de una política de educación y memoria. *Aletheia*, 7(14).
- Aguirre Lora, M. E. y Alfonso Garatte, M. (2017). La memoria escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1305-1310.
- Bastias, F., Cañadas, M. B. y Avendaño, P. A. (2017). Perspectivas sobre el estudio de la memoria: sus comienzos y su actualidad. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 9(1), 93-104. <https://doi.org/10.17533/udea.rpsua.v9n1a07>
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad* (Trad. S. Zuleta). Amorrortu.
- Castoriadis, C. (2006). *Una sociedad a la deriva: entrevistas y debates, 1974-1997* (Trad. S. Garzonio). Kats.
- Dávila, F. (1990). Algunas precisiones analíticas desde el campo de la teoría social, útiles para un acercamiento a la delimitación del campo educativo. En P. Ducoing y A. Rodríguez (Comps.), *Formación de profesionales de la educación* (pp. 223-232). UNESCO - UNAM - ANUIES.
- Flórez Orellano, J. C. y Valencia Ibarra, M. (2018). Pedagogía de la memoria y de la paz: herramientas para la implementación de la memoria histórica y la oralidad en la enseñanza de la historia escolar. *Revista Cambios y Permanencias*, 9(1), 898-912.
- Giménez, G. (2009). Cultura, identidad y memoria: Materiales para una sociología de los procesos culturales en las franjas fronterizas. *Frontera Norte*, 21(41), 7-32. <https://doi.org/10.17428/rfn.v21i41.972>
- Halbwachs, M. (1991). Fragmentos de *La Memoria Colectiva* de Maurice Halbwachs. Selección y traducción: Miguel Ángel Aguilar D. *La Revista de Cultura Psicológica*, 1(1), 5-13.
- Halbwachs, M. (1995). Memoria colectiva y memoria histórica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (69), 209-219.
- Halbwachs, M. (2005). Memoria individual y memoria colectiva. *Estudios*, (16), 163-187.
- Huyssen, A. (2001). *En busca del futuro perdido: Cultura y memoria en tiempos de globalización* (Trad. S. Fehrmann). Fondo de Cultura Económica.
- Jelin, E. (2014). Memoria y democracia. Una relación incierta. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 59(221), 225-242. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(14\)70822-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(14)70822-0)
- Jelin, E. y Lorenz, F. G. (2004). Educación y memoria: Entre el pasado, el deber y la posibilidad. En E. Jelin y F. G. Lorenz (Comps.), *Educación y memoria: La escuela elabora el pasado* (pp. 1-10). Siglo XXI.
- Kuri Pineda, E. (2017). La construcción social de la memoria en el espacio: Una aproximación sociológica. *Península*, 12(1), 9-30. <https://doi.org/10.1016/j.pnsla.2017.01.001>

- Rivaud Delgado, F. (2010). *El hacer cotidiano del pasado. Apuntes para una sociología de la memoria* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/68699>
- Rosemberg, J. y Kovacic, V. (2010). *Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios*, (41), 69-85. <https://doi.org/10.17227/01234870.41folios69.85>
- Segura González, M. D. (2023). *Memoria y educación. Investigación, pedagogía y prácticas educativas de la memoria* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3633772>
- Seydel, U. (2014). La constitución de la memoria cultural. *Acta Poética*, 35(2), 187-214. <https://doi.org/10.19130/iifl.ap.2014.2.451>
- Urrea, A. y Cagua, A. (2017). Memoria y educación: enseñando el pasado violento en la escuela. *CROLAR. Critical Reviews on Latin American Research*, 6(2), 37-43.
- Viart, D. (2019). El relato de filiación. *Ética de la restitución contra deber de memoria* en la literatura contemporánea. *Cuadernos LIRICO*, (20). <https://doi.org/10.4000/lirico.8883>