



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://hse.hipatiapress.com>

## **Debates sobre la Memoria y la Historia de la Educación en el siglo XXI**

Sara Ramos Zamora<sup>1</sup>

1) Universidad Complutense de Madrid (España)

Date of publication: February 23<sup>th</sup>, 2021

Edition period: February 2021-June2021

---

**To cite this article:** Ramos Zamora, S. (2021). Debates sobre la Memoria y la Historia de la Educación en el siglo XXI. *Social and Education History*, 10(1), 22-46. <https://dx.doi.org/10.17583/hse.2021.5149>

**To link this article:** <http://dx.doi.org/10.17583/hse.2021.5149>

---

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License](#) (CCAL).

# **Debates on Memory and the History of Education in the 21<sup>st</sup> Century**

Sara Ramos Zamora  
*Complutense University of Madrid*

## **Abstract**

---

The relationships between history and memory have encouraged the development of epistemological, methodological and historiographic approaches related to specific areas of memory in Spanish historiography. This article aims to analyze why memory has become one of the central axes of the historiographic debate and the position that history occupies in that scenario; providing a theoretical review of the most outstanding studies from different disciplinary areas that address the concept of memory and its repercussions on history, stopping at its meeting points and differences in the processes of conversion of memory into history. Likewise, it analyzes the historiographic potential of memory in education, reviewing the concept of school memory and the areas that delimit it and that bring us closer to the history of education. For this, the historical-educational methodology has been applied, analyzing different documentary sources primary and secondary. As results, it can be affirmed that school memory can be used to study the past, to define how the present sees the educational past, interprets or reinterprets it. The memory of education refers this past while its exemplary value is oriented towards the future.

---

**Keywords:** History, memory, memory of education

# **Debates sobre la Memoria y la Historia de la Educación en el siglo XXI**

Sara Ramos Zamora  
*Universidad Complutense de Madrid*

## **Resumen**

---

Las relaciones entre la historia y la memoria han fomentado en la historiografía española el desarrollo de planteamientos epistemológicos, metodológicos e historiográficos relativos a ámbitos concretos de la memoria. Este artículo pretende analizar por qué la memoria se ha convertido en uno de los ejes centrales del debate historiográfico y la posición que ocupa la historia en ese escenario; aportando una revisión teórica de los estudios más destacados desde diferentes ámbitos disciplinares que abordan el concepto de memoria y sus repercusiones en la historia, deteniéndose en sus puntos de encuentro y diferencias en los procesos de conversión de la memoria en historia. Asimismo, analiza la potencialidad historiográfica de la memoria en la educación, revisando el concepto de memoria escolar y los ámbitos que la delimitan y que nos acercan a la historia de la educación. Para ello, se ha aplicado la metodología histórico-educativa, analizando diferentes fuentes documentales primarias y secundarias. Como resultado se puede afirmar que la memoria escolar sirve para estudiar el pasado educativo, para definir cómo el presente ve dicho pasado, lo interpreta o reinterpreta. La memoria de la educación remite al pasado mientras su valor ejemplar se orienta hacia el futuro.

---

**Palabras clave:** Historia, memoria, memoria de la educación

**E**l presente trabajo pretende ofrecer una reflexión conceptual sobre las relaciones entre la historia y la memoria, retomar los debates relacionados con la conciliación o no entre ambas categorías, así como sus repercusiones en la historia de la educación en el momento actual. Es un tema muy complejo que ha sido abordado por diferentes ciencias como la filosofía, la sociología o la psicología, antes incluso que la ciencia histórica.

Las relaciones entre la historia y la memoria han fomentado en la historiografía española el desarrollo de planteamientos epistemológicos, metodológicos e historiográficos relativos a ámbitos concretos de la memoria (Cuesta, 2008, p. 51), nos centraremos en la *memoria de la educación*. Desde la historiografía educativa se ha producido un aumento del interés suscitado por la memoria de la educación entre los investigadores. Pretender su abordaje completo y total es casi imposible, teniendo en cuenta también sus puntos de fuga. El estudio de la memoria puede hacerse desde diferentes orientaciones, en este caso, se realizará desde el discurso historiográfico e histórico-educativo.

### **Entre el Tiempo Vivido y el Tiempo Histórico**

La memoria ha acaparado toda la atención en el estudio del pasado, lo que ha fomentado un amplio debate historiográfico entre la historia y la memoria. Este estudio parte de la base de que la memoria funciona históricamente y por ello, forma parte de la cultura (Escolano, 2002, p. 26). Se sitúa en la idea de que *memoria e historia* son dos dimensiones de una misma actividad: “el pensar históricamente. Ambas son posibles a partir del empleo de representaciones del tiempo y del espacio conformando la cultura histórica de la sociedad moderna” (Sánchez, 2008, p. 120).

Para comprender como hemos llegado en historia, y en historia de la educación, a hablar de memoria, y memoria de la educación, hay que contextualizar una serie de hechos. En primer lugar, se puede afirmar que hay una obsesión por el pasado. O dicho de forma, una *reificación del pasado*. Enzo Traverso (2007), advierte que en la actualidad la memoria ha acaparado el espacio público, convirtiéndose en un fetiche de consumo de los hechos del pasado, lo que ha favorecido la construcción de una verdadera *cultura de la memoria*. Sumida en un frenesí de conmemoraciones vinculadas a los acontecimientos recientes, se pretende que la memoria sea recuperada y

reutilizada por la cultura de masas en un proceso inmerso en lo que podríamos definir como un *marketing* de la nostalgia.

Un segundo hecho a tener en cuenta son los cambios paradigmáticos que se han producido en la historiografía. Por un lado, el *giro al pasado*, señalado por Andreas Huyssen (2002, p. 13), que afirma, que hay una saturación de memoria que cobra las fisonomías de una sobredosis identitaria, una memoria sobreabundante y saturada así como la obsesión por conocer “pretéritos presentes”. Todo ello no es actual, arranca de los años 70 hasta los 90 debido al desencanto sobre las grandes certezas de la cultura y de la política en el mundo occidental, lo que hizo que la memoria invadiera el espacio público de las sociedades (González, 2013, p. 10).

También a partir de los años 70 cabe señalar el *giro lingüístico de la filosofía analítica*, que en la misma línea de lo apuntado anteriormente, puso en duda los grandes relatos y las aproximaciones globales, pasando de una historia de grandes interpretaciones a una narración de lo excepcional, lo invisible o lo ignorado que hace visible los ejes del relato histórico: temporalidad e interpretación (Ginzburg, 1981).

Por último, el *giro subjetivo*, que en el ámbito historiográfico otorgó un lugar privilegiado a los testimonios y a los discursos de la memoria que habían sido borrados por la historia estructural. Así, la historiografía comenzó a abordar tiempos más próximos a través de las voces de sus protagonistas y testigos (González y Pages, 2014, p. 277). En definitiva, es “el retorno de la narrativa, la vuelta al sujeto, el predominio del significante sobre el significado, de lo cultural sobre lo social, de la representación sobre lo representado” (Juliá, 2010, p. 5).

Un tercer hecho a considerar en este debate tiene que ver la doble vertiente de la memoria apuntada por Elisabeth Jelin (2002). Una, como herramienta teórico-metodológica, a partir de conceptualizaciones desde diferentes disciplinas y áreas de trabajo; y otra, como *categoría social*, poniendo el acento en su uso como *reivindicación social* y como *imperativo ético contra el olvido* –como reconocen T. Todorov (2000), E. Traverso (2007; 2011) y P. Ricouer (2003) y anteriormente apuntado por Primo Levi (2002)– para recuperar, denunciar y condenar, o como una vía de arrepentimiento, duelo o rememoración de las víctimas que pretenden desde el presente, un reconocimiento de estatus de víctima (Juliá, 2010, p. 9). Esta segunda forma tiene un gran impacto historiográfico. Relacionado con ésta, el filósofo

## Ramos – Memoria e Historia de la educación en el siglo XXI

alemán Walter Benjamin (2010), explicaba que hay dos tipos de pasado. El presente en el presente, y otro que está ausente en el presente. Es en este segundo, el pasado que fue y ya no hay rastro en el que se encuentra la memoria (Mate, 2006). Por tanto, la memoria tiene que ver con el pasado de los vencidos. Al respecto, Yosef Yerushalmi (1982; 1989), lo designa como el retorno y recuperación de lo que alguna vez se avasalló y fue olvidado<sup>1</sup>. Por su parte, Jacques le Goff, alude a su poder como instrumento de lucha de las fuerzas sociales (Viegas, 2007, p. 114).

Como consecuencia, y como último hecho a destacar, a principios del siglo XXI el auge sin precedentes de la memoria viene determinado por un *debilitamiento de la historia y la conciencia histórica*. Andreas Huyssen es más crítico al afirmar que la competencia social de la memoria se sustenta en la crítica al apartado académico que produce conocimiento histórico para su propio beneficio alejado de la cultura (Huyssen, 2014). Se contempla un mercado de historia paralelo a la producción bibliográfica fruto de la investigación académica, en el que la memoria como categoría tiene más prestigio y desde un punto de vista divulgativo, los conceptos se confunden e incluso la memoria aparece como término de *marketing* cultural que goza de mayor atractivo entre el público consumidor de historias. Algunos autores definen esta situación como una “inflación hipertrófica de la memoria. Raimundo Cuesta va más allá al afirmar que nos encontramos en la era de la revaloración acrítica de la memoria” (Cuesta, 2011, p. 167). Pero quienes reclaman memoria no reclaman mejor investigación histórica o un aumento de conciencia histórica, aunque pueda serlo, sino que se vincula a una lucha por las identidades (Ferraz, 2005, p. 184), las restituciones y reparaciones, el reconocimiento de las diferencias y los protagonismos del rescate del olvido.

En los últimos años, numerosos historiadores se esfuerzan por reelaborar la memoria, y por ende, reconstruir la historia, en un afán de responsabilidad moral con la propia historia, con la propia memoria, y en un intento por eliminar los silencios y olvidos. Teniendo en cuenta todas estas premisas que fundamentan la tesis expuesta, consideramos necesario reflexionar sobre la memoria a partir de las posibilidades que nos ofrece a los historiadores de la educación.

## Vínculo Diálectico, Interpretativo y de Influencia entre la Memoria y la Historia

Desde finales de los años 60 y especialmente a partir del último tercio del siglo XX, los historiadores han tratado de hacer una distinción entre la historia y la memoria. La delimitación y los puntos de encuentro aún hoy en día, siguen sin estar totalmente claros. Los autores navegan por la memoria histórica, memoria colectiva, memoria individual, memoria social, memoria popular, memoria e identidad, memoria y olvido, la memoria y sus silencios, memoria y recuerdos, entre otros, un sin fin de términos que se utilizan para analizar nuestro pasado bajo un mismo prisma óptico: el presente. A continuación vamos a detenernos en el concepto de memoria y sus repercusiones en la historia, analizando los diálogos entre ambas, sus puntos de encuentro y diferencias en los procesos de conversión de la memoria en historia.

Pero, ¿cómo ha sido definida la memoria? Las obras de M. Halbwachs (2012), H. Bergson (2016) y E. Durkheim (1976) son fundamentales en los cimientos del concepto de memoria. La producción literaria desde distintos campos disciplinares es abundante. Para este trabajo hemos realizado una revisión lo más completa posible de los estudios más importantes desde el campo filosófico, sociológico e historiográfico, siendo conscientes de las limitaciones y posibles ausencias de otros campos disciplinares, como el de la psicología, que por la propia naturaleza del artículo y las limitaciones espaciales del mismo, no pueden ser abordadas –a pesar de haberse consultado trabajos relativos a la memoria (Carrillo-Mora, 2010)–.

A partir de esta revisión, podemos afirmar que nos encontramos principalmente dos tipos de estudios sobre la memoria. Un primer grupo de trabajos vinculan la memoria a *los procesos colectivos*. Uno de los primeros autores será el sociológico francés Maurice Halbwach, que asocia la *memoria* con todo lo que fluctúa, lo concreto, lo vivido, lo múltiple, lo sagrado, la imagen, el afecto, lo mágico. Parte del grupo y no del individuo, parte del presente y no del pasado, de la actividad y no de la pasividad del espíritu, de la sociedad y no de la conciencia individual. Por el contrario, la *historia*, según el autor, se caracteriza por su carácter exclusivamente crítico, conceptual, problemático y laico.

## Ramos – Memoria e Historia de la educación en el siglo XXI

Halbwachs introdujo el término “marcos o cuadros sociales”, entiende que son nociones que evocan, inducen y organizan a los recuerdos. El primer marco social de la memoria es la vida cotidiana. La memoria por tanto, no es vivencia pura, sino una reconstrucción racional del pasado elaborada a partir de elementos y mecanismos presentes en la conciencia actual del grupo. El recuerdo es reconstruido socialmente desde el presente (González, 2013, p. 53 y p. 55). Los cuadros sociales de la memoria de Halbwachs dependen de la interacción social a través del lenguaje, las experiencias así como los códigos simbólicos y materiales que construyen y activan la memoria. Por ello, determinados contextos socio-culturales y luchas de carácter político e ideológico pueden favorecer o impedir las rememoraciones.

Por su parte, el historiador francés Henri Rousso, explica que

a memoria en el sentido más simple del término, es la presencia del pasado. Es una construcción psíquica e intelectual que supone, de hecho, una representación selectiva del pasado, un pasado que no es nunca el del individuo solo, sino el de un individuo inserto en un contexto familiar, social, nacional. A este respecto, toda memoria es, por definición, colectiva (González, 2013, p. 58 y p. 64).

Coincide en la idea de Halbwachs, al defender que en toda memoria individual, en todo recuerdo individual hay presencia de los marcos sociales de la memoria (Cuesta, 2008, p. 64). La memoria individual es el soporte, producto y exponente primaria de las memorias colectiva y de la memoria social. Tiene un carácter social porque, como explica Halbwachs (2012), la sociedad cataliza, refuerza y estimula nuestro recuerdo. Toda memoria individual es una construcción de memorias ya elaboradas desde hace tiempo: una “memoria de memorias” (González, 2013, p. 59). Se hace social hablando de ella.

En realidad estas definiciones se aproximan más a la *memoria colectiva*, entendida como aquella memoria compuesta por *memorias individuales* que actúan de soporte, producto y exponente primario que se retroalimentan de la sociedad y, por tanto, hacen que la memoria sea social por su experiencia intersubjetiva y por su carácter intelectual (Cuesta, 2008, p. 41).

El segundo grupo de estudios vinculan la memoria a la *identidad individual*, poniendo el acento en la singularidad de la memoria en tanto que pertenece al individuo que recuerda (Ricoeur, 2003), que como construcción

individual (Bergson, 2016) está vinculada a la legitimidad de la experiencia identitaria (Todorov, 2000; Pérez, 2012; Aróstegui, 2004). Apoyándose en el lenguaje, el espacio y el tiempo (Namer, 2007), la memoria asegura la identidad individual, aunque también grupal. Por tanto, existe una relación directa entre la *memoria e identidad*, Michael Pollack (2006) define la memoria como producción social de identidades. Un ejemplo. Si un colectivo quiere seguir siéndolo, debe negociar qué quiere recordar, qué olvidar y cómo negociarlo para conservar su identidad. La memoria permite asegurarse en el tiempo, cuando el depositario es un grupo, la necesidad de la memoria viene impulsada por la identidad, que apoyada en el recuerdo cohesiona al grupo y le potencia para poder justificarse. En definitiva, es un elemento esencial en el análisis de las culturas políticas “cuyos contenidos son clave para la práctica y la reproducción social” (Aróstegui, 2004, p. 22).

### **Díálogos entre la Memoria y la Historia**

Cabe preguntarnos si podemos hablar de diálogo entre la memoria y la historia. La respuesta pensamos que es sí. Existen fuertes conexiones entre ambas. Si bien, su relación es compleja, sinuosa, contingente, secuencial, problemática, pero a la vez es fructífera y necesaria. A pesar de no ser correlativas sí son convergentes, comparten dimensión ontológica porque se ocupan del mismo objeto del pasado. Dicho esto, si todas las experiencias históricas quedan registradas en la memoria ¿qué aporta la memoria a la historia? La memoria es la materia prima de la historia, es una pre-historia (García, 2019 p. 27), por eso la historia no puede prescindir de la memoria, pero tampoco puede ser fuente única de la historia (Aróstegui, 2004, p. 50). La historia nace de la memoria y ésta y la historia, nacen del pasado, aunque la memoria se conjuga en el presente, lo que hace que la historia tenga su propia autonomía y no coincida necesariamente con la memoria (Aróstegui, 2004, p. 28). Pero esa correlación entre memoria e historia no es en un único sentido. Por ello cabe preguntarse, ¿qué aporta la historia a la memoria? La historia aporta a la memoria la necesidad de la relativización de ésta para alcanzar espacios de comprensión y tolerancia, pero “considerar que la existencia de una memoria socialmente desvelada ya y la presencia de usos explícitos de ella son la antesala ineludible de su conversión historiográfica y

## Ramos – Memoria e Historia de la educación en el siglo XXI

que ésta prolonga, solidifica y legitima directamente aquélla, es otro error de concepto” (Aróstegui, 2004, p. 22).

Debemos tener presente que la memoria, la historia y el olvido comparten una problemática común que recorre la fenomenología de la memoria, la epistemología de la historia y la hermenéutica de la condición histórica, y es: la *representación del pasado*. En este sentido, Ricoeur (2003, p. 384) afirma que la representación del pasado es el hilo conductor entre la memoria y la historia, comienza en la memoria y no en la historia, aunque la memoria no garantiza si la representación del pasado es adecuada o no al acontecimiento. Pero “la historia va más allá del carácter individual o plural del sujeto que recuerda” (Carretero, Rosa y González, 2006). A la vista de lo apuntado, trabajar con la memoria implica tener ciertas cautelas o precauciones. Las palabras de Primo Levi, son reveladoras:

la memoria humana es un instrumento maravilloso pero falaz. Los recuerdos que en nosotros yacen no están guardados sobre piedra, no sólo tienden a borrarse con los años, sino que en ocasiones se modifican o incluso aumentan literalmente incorporando facetas extrañas. No hay memoria-registro sin memoria-relato, y por lo tanto, con la construcción subsiguiente. La memoria no es garantía de nada necesariamente verdadero por más que nos identifiquemos emocionalmente con los testigos-víctimas. Los recuerdos son el resultado de un proceso creativo en sí mismo (Levi, 1989, p. 21).

Según este planteamiento, sí la memoria es acumulativa y se organiza a partir de esos dos ejes, temporal y espacial, podemos hablar de multiplicidad de memorias en reestructuración constante. En definitiva, hay una posición coincidente entre los historiadores que delimitan el universo de la historia y el de la memoria. Autores como P. Ricoeur (2003), Aróstegui (2004), Vázquez (2001), Carretero et al. (2006), afirman que la historia tiene por objetivo la verdad mientras que la memoria tiene por objetivo la fidelidad. La historia es entendida como saber científico de los hechos del pasado (Acuña, 2014) situándose en el discurso crítico construido y científicamente argumentado (Perez, 2012, Aróstegui, 2004).

En contrapartida, Lavabre (1995), defiende la idea de que la verdad se localiza en la memoria y no en la historia, aunque esta verdad la relaciona más con el presente que con el pasado. En la dialéctica que confronta la memoria

y la historia no puede faltar Pierre Nora, historiador francés que a finales de los años 70 en su obra *Los lugares de la memoria*. Considera que la memoria es un fenómeno actual, mientras que la historia sólo conoce lo relativo y es una delimitación del pasado vivido (Nora, 1996, p. 56). Concibe que la verdadera historia es la memoria y ésta depende de sitios concretos o lugares, monumentos, instituciones, objetos, documentos, entre otros. Apuesta por la memoria como “marcos del recuerdo”.

Postura conciliadora la de Walter Benjamin (2010), que afirma que en la medida en que la historia se aleje del ideal de la ciencia y se acerque a la conmemoración podremos hablar de entendimiento entre historia y memoria. También Foucault (1999) advierte que el sujeto histórico sólo tiene existencia en el plano lingüístico coincidiendo con Namer (2007), Roland Barthes (2011) o Hayden White (2003, 2018) en que la historia no deja de ser un acto poético que poco se distingue de la prosa literaria (Álvarez, 2007, p. 47-48).

Debemos ser conscientes de que hay un choque entre la *temporalidad de la historia* y una *temporalidad memorial*. Como afirma el historiador François Hartog (2007) “la historia mira al pasado a la luz del presente”. Esto sucede con la Ley de memoria histórica española, en estos momentos vivimos en un momento en que la memoria adquiere el carácter de sustantivo y lo histórico, de adjetivo. Pero ¿qué se entiende por memoria histórica? No voy a ahondar en este término porque escapa a los límites de este trabajo pero si podemos afirmar que no es la memoria culta de los historiadores, sino la apropiación oficial y selectiva de los recuerdos históricos por el grupo (Cuesta, 1993, p. 44).

Todo esto hace que existan dudas sobre la veracidad de la memoria. La conservación de la memoria, incluso “el deber de memoria” del que hablan “no asegura necesariamente una historia más verídica, porque la memoria es subjetiva, representa una visión parcial, no contextualizada en su temporalidad y no objetivada” (Aróstegui, 2004, pp. 32-33). Oliver Sacks (1933-2015), neurólogo y escritor, en su obra “El río de la conciencia”, advertía de la maleabilidad de la memoria argumentando que:

no existe una manera fácil de distinguir un recuerdo o una inspiración auténticos, sentidos como tales, de los que se toman prestados a la memoria o se sugieren, entre lo que Donald Spence [1982] denomina “verdad histórica” y “la verdad narrativa”.(…). Cuando un relato o recuerdo se construye, no existe forma o manera psicológica de

distinguir lo verdadero de lo falso, ni una manera neurológica exterior. No existe ningún mecanismo en la mente ni en el cerebro que asegure la verdad, o al menos el carácter verídico, de nuestros recuerdos. No poseemos ningún acceso directo a la verdad histórica, y lo que nos parece cierto o afirmamos que lo es se basa tanto en nuestra imaginación como en nuestros sentidos. Los sucesos del mundo se construyen y experimentan de forma subjetiva, que es diferente en cada individuo. Nuestra única verdad es la verdad narrativa, las historias que nos contamos unos a otros y a nosotros mismos. La memoria surge de la experiencia y del intercambio de muchas mentes (2019, p. 6).

### **Convertir la Memoria en Historia**

Dicho esto, ¿podemos convertir la memoria en historia? A medida que la memoria o los testimonios del pasado se multiplican o hay una dispersión de interpretaciones, o incluso cuando el proceso al que se refiere se va desdibujando o choca con necesidades del presente, podemos asistir a una *conversión de la memoria en historia* (Vázquez, 2001, pp. 54-58). Para que la memoria sea historia necesita “algo más” que la rememoración, y es ser soporte mismo de lo histórico. Necesita convertirse por tanto en memoria anónima o memoria objetivada a través de las operaciones historiográficas.

Este diálogo conflictivo entre ambas categorías, lleva a muchos historiadores a reafirmarse en la idea de la *superioridad de la historia frente a la memoria*. Paul Thompson o Eric Hobsbawm afirman que la historia es un discurso crítico construido (Hobsbawm, 1989) de interpretación y la fabricación de un relato. Ésta basa su veracidad en la función crítica sostenida en tres niveles: documental, explicativo e interpretativo. Es un saber científico de los hechos del pasado, obligatoriamente factible de contrastación y objetivación sujeto a un método, verificando y garantizando el rigor de las fuentes, relacionadas y vinculadas a la memoria, como el control de los testimonios, diarios, pero objetivándola. Para escribir la historia hay que separarse de la memoria. Y cuando nos acercamos a ella es como fuente. En ese proceso resulta crucial el trabajo del historiador/a sabiendo generar un distanciamiento crítico y de objetivación” (Traverso, 2011).

Por todo lo apuntado y como recapitulación de lo explicado hasta ahora, consideramos que la memoria garantiza que algo ha pasado, pero no si la representación es adecuada o no al acontecimiento. La historia proporciona el

método crítico para resolver, completar, confirmar, corregir, refutar las fuentes manejadas mientras que la memoria aporta a la historia el vínculo con el acontecimiento pasado. Porque la memoria, es un conjunto de recuerdos, que pueden ser individuales o de grupo. La historia es otra cosa, es un discurso crítico sobre el pasado, es un trabajo de construcción, de interpretación del pasado, de historización de la experiencia que pasa por la fabricación de un relato como producto histórico. Por tanto, la diferencia más sustancial entre la historia y la memoria, la encontramos en cómo el conocimiento es adquirido, validado, transmitido y conservado. Esta diferenciación también ha llevado a algunos autores a denunciar el monopolio de la verdad de la historia, poniendo en entredicho un posible parcialismo del historiador/a y postura ventajosa respecto al memorialista al valorar a posteriori la realidad del pasado (García, 2019, p. 27).

Esto va a afectar directamente a la memoria de la educación. Cuando usamos la memoria para hacer historia de la educación debemos emplear una triple operación que no exige el testimonio de la memoria: seleccionar documentos y otros no, someterlos a crítica en sí mismos y relacionarla con otros documentos, construir una explicación inteligible y dar una forma escrita, oral, visual o audiovisual.

### **Educación, Historia y Memoria. Usos de la Memoria Escolar para Construir la Historia de la Educación**

La potencialidad historiográfica de la memoria viene determinada por las propiedades de la educación. La educación es organizadora del tiempo histórico (Heredia, 2020) y es una parte más de la memoria individual y social, su poder evocador es insustituible. La escuela se convierte en uno de los mejores escenarios donde se transmite la memoria colectiva, las identidades y los saberes, reglas, normas y conductas socialmente legitimados. La reconstrucción de la memoria permite que los pueblos y quienes los integran existan como realidad (Rosa, Bellelli y Bakhurst, 2000). Pues lo mismo ocurre en educación. Vindicar el valor de la memoria en la educación podemos analizarlo desde una doble perspectiva. Desde el valor de la memoria de la escuela del ayer, y desde el valor de la educación en la memoria histórica.

La historia de la educación está presente en los modos de preservación y configuración de esa memoria individual y social contribuyendo en esta doble

## Ramos – Memoria e Historia de la educación en el siglo XXI

perspectiva. La utilidad principal de la memoria colectiva es el aprendizaje colectivo, la utilización del pasado como enseñanza para el presente mediante la articulación de sus usos públicos. “Usos que abarcan, se conectan y vehiculan de manera práctica en tres ámbitos: las políticas sociales de la memoria; las asignaturas de historia en la enseñanza, y la historiografía” (Plá, 2012).

Con relación a la historiografía educativa española, cabe afirmar que no ha estado al margen del furor de la memoria, en buena parte, por los cambios historiográficos producidos en el siglo XX. En los años noventa, Dominique Julia (Julia, 1995) amplió la perspectiva heurística de la historia de la educación, lo que favoreció que el privilegio que había tenía el estudio de las instituciones educativas se fuera diluyendo en beneficio de un mayor acercamiento a la historia interna de la escuela, a la *caja negra* de ésta (Depeape y Simon, 1995). No es nuevo recordar, que el empleo de otras fuentes más próximas a la antropología cultural y el creciente interés por el patrimonio cultural de las escuelas, han favorecido que en historia de la educación se comenzara a finales del siglo XX y principios del siglo XXI a investigar la memoria de la escuela.

Los trabajos de Antonio Viñao (2005a, 2005b, 2010, 2011, 2012), Agustín Escolano (1997; 2002), Juan Manuel Fernández Soria (1997, 2002), María del Mar del Pozo (2013, 2019)<sup>2</sup>, entre otros historiadores de la educación española, han sido guía imprescindible en el estudio de la memoria de la educación. Orientan y legitiman la memoria educativa como categoría para reconstruir la historia de la educación. El giro memorialista en la historiografía educativa ha ido ampliándose progresivamente. Sólo pondremos algunos ejemplos para demostrar cómo la memoria ha ido acaparando el espacio historiográfico en educación. Con una larga trayectoria y cada vez con más demanda, las Universidades de Alcalá de Henares y la Universidad Nacional de Educación a Distancia llevan a cabo un Master titulado de *Memoria y Crítica de la Educación* que centra su atención en la memoria desde una perspectiva crítica. La propia web del Master expone que

la recuperación de la memoria personal o colectiva de la educación es uno de los grandes objetivos de las pedagogías renovadoras, que ven en este encuentro una posibilidad de afrontar los retos de la innovación y de construir un futuro con sentido<sup>3</sup>

Otro ejemplo del poder de la memoria en la historia de la educación es el nombre que adopta la revista órgano de expresión de la Sociedad Española de Historia de la Educación, titulada *Historia y Memoria de la educación*. Su primer director, Antonio Viñao, ofrece la clave de la dialéctica mantenida entre la historia y la memoria de la educación al afirmar que:

la historia de la educación se hace a partir de la memoria individual, colectiva, social e institucional, de la incorporada a todo tipo de objetos y documentos y de la depositada en lugares determinados, y que a vez, la escritura de la historia, la operación histórica, trabaja y (re)construye dicha memoria. Que, aunque la historia como actividad científico-investigadora no se identifica con la memoria —ni esta con aquella—, no es posible hacer historia si no es a partir de la(s) memoria(s) y sin, al mismo tiempo, (re)construirla(s); es decir, sin crear memoria(s) (Viñao, 2015, p. 12-13).

En el año 2015, se celebró el Simposio Internacional sobre “memoria escolar” en Sevilla en el que se analizaron las nuevas tendencias en la investigación histórico-educativa a nivel internacional sobre sus perspectivas heurísticas y metodológicas. Juri Meda y Antonio Viñao proponían entonces aclarar lo que se entiende por memoria escolar explicando que

no es la memoria transmitida por la escuela sino la memoria relacionada con la escuela [...]. Es decir, la memoria que los individuos, las comunidades y la sociedad se han formado del mundo escolar y el proceso educativo, lo que adquiere un significado pleno en las sociedades donde la escolarización es generalizada y donde las experiencias escolares son acontecimientos diarios (Meda, 2014).

Lo que está claro es que hablamos de algo que rebasa la simple evocación individual o colectiva sobre el pasado de la escuela, para hacer hincapié en el *sentido en que se utiliza*, más como representaciones colectivas y de los imaginarios (Yanez-Cabrera, Meda y Viñao, 2017). Cuando usamos la memoria para hacer historia de la educación, lo que hacemos para conectar la experiencia, el discurso, la cultura, patrimonio, conmemoración y la identidad (Tiana, 2005).

Tenemos que tener en cuenta que la *memoria escolar transferida* modifica la *memoria escolar vivida*. En este proceso de representación la memoria es

## Ramos – Memoria e Historia de la educación en el siglo XXI

la herramienta que más conecta a los diferentes actores y elementos educativos. No existe una definición unánime sobre memoria escolar, pero si hay diferentes formas de entenderla:

1) como una forma individual de reflexión sobre la propia experiencia escolar, así como en la reconstrucción del yo, por ejemplo, con la reconstrucción personal de la memoria de la escuela a través de relatos autobiográficos materiales (correspondencia, memorias, etc) e inmateriales (testimonios orales, entrevistas biográficas, historias de vida etc).; 2) o como una práctica individual, colectiva o pública de recuerdo de un pasado escolar común (Meda y Viñao, 2017, p. 2).

Pero, ¿Qué aporta la memoria a la historia de la educación? La memoria colectiva en relación a la educación nos permite reconstruir, por un lado, el *pasado escolar vivido*, más vinculado a la experiencia personal canalizada a través de la historia oral, o la historia narrada a través de diarios y memorias de vida, así como a partir de los recuerdos que evoca la cultura material de la escuela. Por otro parte, la memoria nos aproxima al *pasado escolar construido*, parte de la “representación que de la escuela del pasado ha ofrecido la industria cultural, imprimiendo en el imaginario colectivo estereotipos indelebles”<sup>4</sup>. Esta memoria se localiza en la investigación historiográfica y en actos conmemorativos (Bello, 2005, p. 59) a través de exposiciones, creaciones de museos de educación, etc. lo que favorece que la historia viva a partir de las conmemoraciones escolares a través de lugares de la memoria escolar como los museos escolares, memoriales escolares, calles, plazas, edificios escolares que llevan nombres de maestros, educadores, condecoraciones, etc. (Viñao, 2012). Nada tiene de extraño, por ello, que en las últimas décadas del siglo XX y en los primeros años del XXI se publiquen libros, catálogos de exposiciones en los que se conmemoran por ejemplo los 150 años de la creación de buena parte de los Institutos, como la reciente exposición conmemorativa del “Centenario del Instituto-Escuela de Madrid”, creado en 1918, o la exposición sobre “Madrid, ciudad educadora. Memoria de la Escuela pública” que la profesora María del Mar del Pozo dirigió. En toda esta labor, los historiadores e historiadoras de la educación nos convertimos en un elemento clave en la conformación, recuperación y preservación de esa parte, cada vez más importante desde el punto de vista biográfico, de la historia de las personas y de las sociedades (Viñao,

2005a,b,c). El papel de los historiadores e historiadoras de la educación y nuestra posición en relación con la conmemoración, forman parte de la representación.

A partir de lo expuesto, podemos considerar que la gran potencialidad historiográfica de la memoria escolar convierte a la escuela en un elemento transversal de la memoria colectiva en tanto que es totalmente identificable independientemente de la cultura o sociedad en la que se genere. Es lo que Antonio Viñao y Juri Media denominan como *componente transgeneracional*. A esta fortaleza, podemos añadir otra. Su empleo en la revisión continua de la historia de la educación nos está permitiendo visibilizar como a lo largo del tiempo en la escuela no han desaparecido prácticas educativas, ratificandolos continuidades pensadas inicialmente como interrumpidas o eliminadas en determinadas épocas por razones políticas e ideológicas.

### **Uso de la Memoria en la Historia de la Educación**

Definido el concepto de memoria escolar y su potencialidad, se hace necesario realizar un *revival* de dos planteamientos determinantes en el empleo de la memoria en la historia de la educación. El planteamiento ampliamente aceptado por la comunidad científica de Agustín Escolano, sobre la cultura escolar a partir de tres ámbitos de la memoria de la educación:

la cultura empírico-práctica, como lugar de producción de cultura. La cultura científica de la educación, como ámbito de memoria que nutre la tradición académica. La tercera, la cultura política, memoria custodiada en los archivos de la administración y de las instituciones, además de en las fuentes orales de quienes han sido protagonistas o usuarios de la marcha política y social de la escuela. Cada una de estas tres culturas se ha desarrollado históricamente conforme a su propia lógica y ha dado origen a una determinada tradición, transmitiéndose asimismo según distintos mecanismos de comunicación y socialización de la memoria (Escolano, 2002, p. 41).

Por otro lado, la propuesta siempre sugerente de Antonio Novoa (1997) y recogida por Alejandro Tiana (2005) que ofrece una articulación de la Historia de la Educación en bloques interrelacionados entre sí. Por un lado, los *actores*, que, como advertíamos al inicio del artículo, el creciente interés por los

protagonistas supone una mayor demanda de la memoria. En segundo lugar, las *prácticas escolares*, que también se abordan desde la memoria. Son vistas desde la cultura escolar, mencionada por el planteamiento de Escolano, e incluyen el estudio de la historia de la escuela, del currículo, de las disciplinas escolares, el estudio histórico de la realidad cotidiana de la escuela, de las prácticas pedagógicas dominantes. También nos interesa el estudio del papel de los espacios escolares y los edificios escolares en tanto que registran en sí mismos contenidos y valores de la memoria. Y no puede faltar el estudio del orden del tiempo: horarios, calendarios, desempeñaron en el ajuste de los biorritmos personales, socializados. En tercer lugar, *las ideas pedagógicas*, como prácticas discursivas que se producen y reciben en contextos en los que se encuentran los actores educativos, individuales y colectivamente. Por último, *los sistemas educativos*, donde encontramos el espacio social donde se encuentran los actores, donde se llevan a cabo las prácticas y se difunden los discursos. Se ha pasado de estudiar los sistemas educativos como espacios para analizar la relación entre la educación y los cambios, continuidades y discontinuidades sociales, a estudiarlos como un elemento determinante en la redefinición de las identidades en el plano local e internacional (Tiana, 2005).

Cabe añadir a esta memoria los *objetos materiales e inmateriales*. Cobra sentido contemplar esta categoría en un momento en el que proliferan desde el ámbito académico sociedades científicas que pretenden conservar, preservar y estudiar el patrimonio histórico-educativo. El aumento de interés por los objetos materiales e inmateriales como objetos de memoria ha puesto en alza el museismo pedagógico. Los objetos contienen memoria. Nos interesa el patrimonio material e inmaterial que albergan los museos de educación como centros de memoria educativa. Asimismo, junto a la memoria de los alumnos, de los profesores y de los objetos, hay que incluir la memoria de las instituciones docentes. Cada vez es más común ver como cualquier centro docente, con el paso del tiempo, construye su propia memoria y, con ella, la de quienes pasan por sus aulas. Dicha memoria conforma su cultura institucional que permite a través de conmemoraciones alcanzan ir legitimando la identidad de las instituciones educativas. Forman parte de su historia, de su memoria y de su cultura.

## Conclusiones

Teniendo en cuenta todos los argumentos expuestos, nos parece razonable afirmar que es importante y necesario estudiar la memoria escolar. Ésta puede convertirse en un objeto histórico y los historiadores/as de la educación pueden utilizarlo para aprender más sobre la escuela del pasado y sus prácticas. No nos interesa simplemente como un medio para acceder al pasado escolar, sino como la clave para comprender lo que la sociedad de hoy sabe, o cree que sabe, sobre las escuelas del pasado. Pero debe ser un estudio crítico de la memoria. La memoria escolar puede usarse para estudiar el pasado, para definir cómo el presente ve el pasado, lo interpreta o reinterpreta.

Su poder va reforzándose con el paso del tiempo. El dominio sobre el espacio y el tiempo constituyen funciones específicas de la memoria escolar muy poderosas para los gobiernos y las políticas públicas. Del dominio del espacio y el tiempo de la memoria de la escuela se pasa al dominio de lo inmaterial, el recuerdo, olvido, silencio o sustitución (Cuesta, 2008). Ahí tenemos mucho que aportar y seguir trabajando desde la historia de la educación, a través de nuestros trabajos de investigación, pero también a través de la enseñanza de la historia de la educación. Aunque la memoria de la educación remite al pasado bajo la corriente del presente, su valor ejemplar se orienta hacia el futuro.

En este escenario, no podemos perder de vista los nuevos soportes de la memoria en la actualidad. Me refiero a los soportes tecnológicos y modos de conservar el conocimiento y de transmitirlo. Las herramientas digitales están modificando los modos de acercarnos, mirar e interpretar el pasado, en definitiva, afectan directamente a los procesos de construcción y reconstrucción de la memoria de la educación. Esta situación ha implicado nuevas formas de relacionarse e interactuar con la historia y con el patrimonio escolar. La historia y la memoria en la cultura digital hace necesario repensar en herramientas metodológicas diferentes. Recientemente se ha publicado un monográfico sobre *Memoria e historia online. Retos y oportunidades para el conocimiento del pasado en Internet* “*History and online Historical memory. Challenges and opportunities for the knowledge of the past on the Internet*” (Guixé i Coromines, 2018) Entre los artículos destacamos a modo de ejemplo uno de ellos (Eiroa, 2018), en el que se pone de manifiesto como asistimos a una proliferación de plataformas digitales focalizadas en catástrofes y conflictos ocurridos en siglo XX, en concreto, analiza aquellos recursos que por sí mismos están contribuyendo a la construcción de la memoria narrativa a través de plataformas digitales. Pero,

¿en qué situación nos dejan estos soportes a la memoria y a la historia? Son nuevos registros y nuevas huellas. Fuentes susceptibles de ser usadas por cualquiera para acceder al pasado. Cualquier persona puede acceder a la memoria y cualquiera a priori puede pensar que puede construir la historia. La memoria tiene mucho poder y desde el ámbito académico y desde la investigación, tendremos que pensar e inventar herramientas metodológicas que faciliten los procesos de crítica de estas fuentes. Quizá como futura línea de trabajo, desde la historia de la educación debemos pensar en cómo vamos a enseñar un uso responsable de la cultura digital para investigar en historia de la educación. Finalizo con unas palabras del historiador francés J. Le Goff: “la memoria del pasado no debe paralizar el presente sino ayudarle a que sea distinto en la fidelidad y nuevo en el progreso” (2001, p. 7).

## Notas

<sup>1</sup> Autor referente en los debates de memoria histórica. Destacamos sus trabajos: (1989). Reflexiones sobre el olvido. En, AAVV. *Usos del pasado*. Nueva Visión; o su libro (1982). Zajor. *La historia judía y la memoria judía*. Antrophos.

<sup>2</sup> Las líneas de investigación de la profesora María del Mar del Pozo se enmarcan dentro de la memoria de la educación. Destacamos por su impacto social y de transferencia su trabajo como Comisaria de la exposición inaugurada en 2018 en el Museo de Historia de Madrid, bajo el título “Madrid, ciudad educadora. Memoria de la Escuela pública, 1898-1938”.

<sup>3</sup> Presentación del Master Memoria y Crítica de la Educación de la Universidad Nacional de Educación a Distancia y la Universidad de Alcalá de Henares ([http://portal.uned.es/portal/page?\\_pageid=93,30300268&\\_dad=portal](http://portal.uned.es/portal/page?_pageid=93,30300268&_dad=portal)).

<sup>4</sup> Convocatoria de ponencias en el Congreso Internacional sobre Memoria Escolar. Nuevas tendencias en la investigación histórico-educativa a nivel internacional: perspectivas heurísticas y cuestiones metodológicas, celebrado en Sevilla en 2015. [https://www.um.es/documents/2179185/2185337/Convocatoria\\_simposio\\_Memoria-escolar\\_ES.pdf/f008073b-13e5-478d-a31e-0b1d99be687a](https://www.um.es/documents/2179185/2185337/Convocatoria_simposio_Memoria-escolar_ES.pdf/f008073b-13e5-478d-a31e-0b1d99be687a)

## Referencias

Acuña Rodríguez, O.Y. (2014). El pasado: historia o memoria. *Historia y memoria*, (9), pp. 57-81. <https://doi.org/10.19053/20275137.2929>

- Álvarez Fernández, J. I. (2007). *Memoria y trauma en los testimonios de la represión franquista*. Anthropos.
- Aróstegui, J. (2004). Retos de la memoria y trabajos de la historia. Pasado y Memoria. *Revista de Historia Contemporánea*, 3, pp. 5-59. Repositori Institucional de la Universitat d'Alacant:  
<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/742/1/Arostegui-Retos%20de%20la%20memoria.pdf>
- Barthes, R. (2011). *Ensayos críticos*. Seix Barral.
- Bello Reguera, G. (2005). Memoria e historia. Un enfoque ético-político. En M. Ferraz Lorenzo (ed.). *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas* (pp. 53-81). Biblioteca Nueva.
- Benjamin, W. (2010). *Ensayos escogidos*. El cuenco de plata. Traducción de M.H. Murena.
- Bergson, H. (2016). *Memoria y Vida. Textos escogidos por Gilles Deleuze*. Alianza Editorial.
- Carretero, M., Rosa, A. y González, M<sup>a</sup>. F. (2006). *Enseñar historia en tiempos de memoria*. En M. Carretero, A. Rosa, y M<sup>a</sup>. F. González. *Enseñanza de la historia y memoria colectiva* (pp. 11-36). Paidós.
- Carrillo-Mora, P. (2010). Sistemas de memoria: reseña histórica, clasificación y conceptos actuales. Primera parte: Historia, taxonomía de la memoria, sistemas de memoria de largo plazo: la memoria semántica. *Salud mental*, 1(33). Scielo:  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-33252010000100010](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252010000100010)
- Cuesta, J. (1993). *Historia del Presente*. Eudema.
- Cuesta, J. (2008). *La odisea de la memoria. Historia de la memoria en España. Siglo XX*. Alianza editorial.
- Cuesta, R. (2011). Memoria, historia y educación: genealogía de una singular alianza. En C. Lomas (Coord.) *Lecciones contra el olvido. Memoria de la educación y educación de la memoria* (pp. 163-196). Octaedro.
- Depeape, M. y Simon, F. (1995). Is There any Place of the History of “Education” in the “History of Education”? A Plea for the History of Everyday Educational Reality in-and Outside Schools. *Paedagogica Historica*, 30(1), p. 9-16. <https://doi.org/10.1080/0030923950310101>
- Durkheim, E. (1976). *Educación como socialización*. Sígueme.

## Ramos – Memoria e Historia de la educación en el siglo XXI

- Eiroa San Francisco, M. (2018). Primary sources for a digital-born history: the Hispanic blogosphere on the Spanish Civil War and Franco's regime. *Culture & History Digital Journal*, 7(1).  
<https://doi.org/10.3989/chdj.2018.v7.i1>
- Escolano Benito, A (1997). La memoria de la escuela. *Vela Mayor. Revista de Anaya Educación*, II, pp. 7-14.
- Escolano Benito, A. (2002). Memoria de la educación y cultura de la escuela. En A. Escolano Benito y J. M. Hernández Díaz (Coords.). *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada* (p. 19-42). Tirant lo Blanch.
- Fernández Soria, J. M. (1997). Memoria y desmemoria de la escuela valenciana. *Vela Mayor. Revista de Anaya Educación*, 11, pp. 79-86.
- Fernández Soria, J. M. (2002). Incautación y rectificación de la memoria escolar. En A. Escolano Benito, A. y J. M. Hernández (coords.). *Entre la memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada* (pp. 67-106). Tirant Lo Blanch.
- Ferraz Lorenzo, M. (2005). La historia posmoderna (o post-social) y sus influencias en la historiografía de la educación. En M. Ferraz Lorenzo (ed.). *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas* (pp. 165-190). Biblioteca Nueva.
- Foucault, M. (1999). *Arqueología del saber*. Siglo XXI.
- García Cárcel, R. (2019). Memoria e Historia. *Claves de la razón práctica*, (263), pp. 22-30.
- González Calleja, E. (2013). *Memoria e historia. Vademecum de conceptos y debates fundamentales*. Catarata.
- González, M. P. y Pagés, J. (2014). Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. *Historia y Memoria*, 9, pp. 275-311.
- Ginzburg, C. (1981). *El queso y los gusanos*. Muchnik.
- Guixé i Coromines, J. (2018). European Digital memories in a transnational era. The references from the European Observatory on Memories. *Culture & History Digital Journal*, 7(1).  
<https://doi.org/10.3989/chdj.2018.v7.i1>
- Halbwachs, M. (2012). *La memoria colectiva. Una categoría innovadora de la sociología actual*. Anthropos.
- Hartog, F. (2007). *Regímenes de historicidad*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México.

- Heredia, M. (2020). Pedagogía e historia. La educación como tiempo de la historia. *Pedagogía y Saberes*, 52, pp. 11–24.  
<https://doi.org/10.17227/pys.num52-10628>
- Hobswan, E. (1989). *La era del Imperio (1875-1914)*. Labor.
- Huyssen, A. (2002). *En busca del futuro perdido*. FCE.
- Huyssen, A. (2014). *Memorias crepusculares. La marcación del tiempo en una cultura de amnesia*. Fondo de Cultura Económica.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI.
- Julia, D. (1995). La culture scolaire comme objet historique. *Paedagogica Historica, supplementary series (I)*, pp. 353-382.  
<https://doi.org/10.1080/00309230.1995.11434853>
- Juliá, S. (2010). *Hoy no es ayer. Ensayos sobre la España del siglo XX*. RBA.
- Lavabre, M. (1995). Entre histoire et mémoire, á la recherche d'un méthode. En J.C. Martín, *La guerre civile entre Histoire et mémoire* (pp. 39-48). Ouest Éditions.
- Le Goff, J. (2001). *La familia europea*. Barcelona: Crítica.
- Levi, P. (2002). *Los hundidos y los salvados*, 2002. Muchnik editores.
- Mate, R. (2006). Memoria e historia: dos lecturas del pasado. *Letras libres*, 56, pp. 44-48. Centro de Ciencias Humanas y Sociales:  
[http://www.cchs.csic.es/sites/default/files/prensa/2011/Marzo/letraslibres\\_010206.pdf](http://www.cchs.csic.es/sites/default/files/prensa/2011/Marzo/letraslibres_010206.pdf)
- Meda, J. (2014). La escuela del pasado y su conmemoración en los museos de la escuela italianos: tendencias y perspectivas. En A. Badanelli Rubio, M. Poveda Sanz, y C. Rodríguez Guerrero (coords.), *Pedagogía museística: prácticas, usos didácticos e investigación del patrimonio educativo* (pp. 209-521). Universidad Complutense de Madrid / Facultad de Educación.
- Meda, J. y Viñao, A. (2017). School Memory: Historiographical Balance and Heuristics Perspectives. En C. Yanes-Cabrera, J. Meda y A. Viñao, *School Memories. New Trends in the History of Education* (pp.1-9). Cham: Springer.
- Namer, G. (2007). La Memoria, el tiempo y la historia en Karl Mannheim y Maurice Halbwachs. *Studia historica. Historia contemporánea*, 25, pp. 23-36.

## Ramos – Memoria e Historia de la educación en el siglo XXI

- Nora, P. (1996). From Linux de Mémoir to Reams of Memory. En P, Nora (Dir.) *Realms of Memory: Rethinking the French Past*. (pp. 1-20). Columbia University Press. Traducción de Arthur Goldhammer.
- Novoa, A. (1997). El passat de l'educació: la construcció de noves històries. *Temps d'Educació*, 15, pp. 245-279.
- Pérez Garzón, J. S. (2012). Memoria e Historias: reajustes y entendimientos críticos. *Ayer*, 86, pp. 249-261. Repositorio Universitario Institucional de Recursos Abiertos:  
[https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/2504/fi\\_1346601514-memoria%20e%20historiarev%20ayer86sisinio.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/2504/fi_1346601514-memoria%20e%20historiarev%20ayer86sisinio.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Plá, S. (2012). La enseñanza de la historia como objeto de investigación. *Secuencia*, 84. Scielo:  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0186-03482012000300007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-03482012000300007)
- Pollack, M. (2006). *Memoria, olvido, silencio. La producción social de identidades frente a situaciones límite*. Ediciones al margen.
- Del Pozo Andrés, M<sup>a</sup> M. (2013). *Justa Freire o la pasión de educar: biografía de una maestra atrapada en la historia de España (1896-1965)*. Barcelona: Octaedro.
- Pozo Andrés, M<sup>a</sup> M. (2019). *Madrid, escaparate de la renovación pedagógica nacional (1898/1936)*. En, Museo de Historia de Madrid. Madrid, ciudad educadora. *Memoria de la Escuela Pública, 1898/1938. Ensayos en torno a una exposición* (pp. 266-296). Ayuntamiento de Madrid, Oficina de Derechos Humanos y Memoria.
- Ricoeur, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Trotta.
- Rosa Rivero, A., Bellelli, G. y Bakhurst, D. (eds). (2000). *Memoria colectiva e identidad nacional*. Madrid.
- Sack, O. (2019, enero 13). Se me olvidó que lo inventé. *El País*, p. 6. El País:  
[https://elpais.com/elpais/2019/01/15/ciencia/1547567881\\_534277.html](https://elpais.com/elpais/2019/01/15/ciencia/1547567881_534277.html)
- Sánchez León, P. (2008). El ciudadano, el historiador y la democratización del conocimiento del pasado. En Sánchez León, Pablo e Izquierdo Martín, Jesús (eds.) (2008). *El fin de los historiadores. Pensar históricamente en el siglo XXI* (pp. 115-152). Siglo XXI.

- Spence, D. (1982). *Narrative Truth and Historical Truth. Meaning and Interpretation in Psychoanalysis*. Norton.
- Tiana Ferrer, A. (2005). La historia de la educación en la actualidad: viejos y nuevos campos de estudio. En M. Ferraz Lozano (ed.). *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas* (pp. 105-166). Biblioteca Nueva.
- Traverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria política*. Marcial Pons.
- Traverso, E. (2011). Historiografía y memoria: Interpretar el siglo XX. Parte 1. *Aletheia*, 2(1), pp. 1-15. Memoria Académica FaHCE-UNLP: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4820/pr.4820.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4820/pr.4820.pdf)
- raverso, E. (2007). *El pasado, instrucciones de uso. Historia, memoria política*. Marcial Pons.
- Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Paidós Ibérica
- Vázquez, F. (2001). *La memoria como acción social. Relaciones, significados e imaginario*. Paidós.
- Viegas, J. (2007). Memoria e historia. Los usos sociales del pasado. *Teoría y praxis*, 10, pp. 109-121. REDICCES: [http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/893/1/memoria\\_historia.pdf](http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/893/1/memoria_historia.pdf)
- Viñao, A. (1999). Las autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos. *Sarmiento. Anuario Galego de Historia de la Educación*, 3, pp. 223-258. Repositorio Universidade da Coruña: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/7729>
- Viñao, A. (2002). Relatos y relaciones autobiográficas de profesores y maestros. En A. Escolano Benito, y J. M. Hernández (coords.), *Entre la memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada* (pp. 142-180). Tirant Lo Blanch.
- Viñao, A. (2005a). La historia de la educación ante el siglo XXI: tensiones, retos y audiencias. En M. Ferraz Lozano (ed.), *Repensar la historia de la educación. Nuevos desafíos, nuevas propuestas* (pp. 147-165). Biblioteca Nueva.
- Viñao, A. (2005b). La memoria escolar: restos y huellas, recuerdos y olvidos. *Annali diStori dell'Educazione e delle Istituzioni Scholastiche*, 12, pp. 19-33.

## Ramos – Memoria e Historia de la educación en el siglo XXI

- Viñao, A. (2005c). La memoria escolar: restos y huellas, recuerdos y olvidos. En AAVV, *Homenaje al profesor Alfonso Capitán (738-758)*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia.
- Viñao, A. (2010). Memoria, patrimonio y educación. *Educatio Siglo XXI*, 28(2), pp. 17-42. Revistas UM: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/111951>
- Viñao, A. (2011). Ayer y hoy de la educación en España: Memoria y desmemorias. En C. Lomas (coord.), *Lecciones contra el olvido. Memoria de la educación y educación de la memoria* (pp. 23-60). Octaedro.
- Viñao, A. (2015). Presentación. *Historia y Memoria de la Educación*, 1, pp. 9-20. <https://doi.org/10.5944/hme.1.2015.14109>
- Viñao, A. (2012). La historia material e inmaterial de la escuela: memoria, patrimonio y educación. *Educação*, 1, vol. 35, pp. 7-17. Portal de Periódicos PUCRS: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/10351>
- Viñao, A. (2015). Presentación. *Historia y Memoria de la Educación*, 1, pp. 9-20. <https://doi.org/10.5944/hme.1.2015.14109>
- White, H. (2003). *El texto histórico como artefacto literario*. Introducción de Verónica Tozzi. Paidós.
- White, H. (2018). *El pasado práctico*. Prometeo.
- Yanes-Cabrera, C., Meda, Juri y Viñao, A. (ed. lit.) (2017). *School Memories. New Trends in the History of Education*. Cham: Springer.

**Sara Ramos Zamora:** Universidad Complutense de Madrid (España)

**ORCID ID:** <http://orcid.org/0000-0002-1694-9697>

**Contact Address:** [sramosz@ucm.es](mailto:sramosz@ucm.es)