

MEMORIA ESCOLAR E INNOVACIÓN EN UN INSTITUTO DE BACHILLERATO: MEMORIA DE DE LA EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN DE LA MEMORIA

Raimundo Cuesta

1.- La historia del presente, una *historia con memoria*

La *historia con memoria* reclama como postulado previo la necesidad de estudiar y comprender, conforme a la racionalidad anamnética, los problemas del presente. Ese interés por el presente, cercano a ciertas modalidades historiográficas como la historia inmediata, la historia del tiempo presente, etc., es algo más que el repertorio temático y metodológico de una escuela historiográfica, es, por el contrario, un pensamiento crítico que se inscribe en la estela de la reflexión genealógica enunciada en algunas de las obras de Nietzsche y continuada por Foucault y otros pensadores¹.

La genealogía es, en efecto, una suerte de historia del presente que mira hacia el pasado para comprender mejor los problemas que nos atañen. Se diría que el historiador genealogista se ejercita en la indagación de la procedencia y emergencia de los fenómenos no por afán de mera erudición o coleccionismo, sino como voluntad de poner en solfa los valores que reinan en la actualidad, porque detrás de las cosas no existe sino el secreto de que no tienen esencia” (Foucault, 2004, 18-19). Tienen historia.

Así pues, la historia del presente inspirada en la genealogía se presenta como una especie de ontología de la actualidad y de nosotros mismos que se soporta sobre dos principios de procedimiento: por una parte, en una heurística de la sospecha (una dialéctica negativa) que obliga a partir de la problematización del presente y, por otra, en una concepción no evolucionista del devenir humano que cuestiona radicalmente la idea de progreso y del desenvolvimiento histórico como un tiempo histórico uniforme y vacío que se deslizara, impelido por leyes ocultas, hacia un destino fatal. Es la genealogía una historia no continuista, intempestiva, interesada y “efectiva”, o sea, una historia que rechaza la concepción del pasado como una prefiguración del presente dentro de un tracto evolucionista y teleológico.

¹ Amplia nota sobre tradición genealógica.

De ahí que el historiador genealogista busque y descubra en el pasado algo más que huellas del presente, precedentes del hoy o alternativas para el mañana. El pasado no existe como entidad ya hecha y prefigurada, sino como realidad que cobra vida desde los problemas que planteamos desde el presente. No es, pues algo ya dado y a disposición, es un realidad dinámica y continuamente reactualizada por los procesos de conocimiento mediante los que el sujeto objetiva una realidad humana pretérita. La operación mediante la que el pasado se convierte en objeto de investigación implica, en todos los casos, una construcción de la realidad en la que ambos, sujeto y objeto, se configuran y reconfiguran en el curso de un proceso de construcción recíproca.

2.-El IES Fray Luis de León: El programa de Memoria de la educación y educación de la memoria

En 1981 se fundó el grupo Cronos, cuyo núcleo principal de actividad radicó en el Instituto Fray Luis de León de Salamanca. En 1984 una experiencia de renovación de la enseñanza de la historia de España en tercero de BUP mereció el I Primer Premio Giner de los Ríos a la Innovación Educativa. Desde entonces se fue configurando un programa de enseñanza de las Ciencias Sociales, el que luego se llamaría *Proyecto Cronos*, que se inspiraba en la idea de organizar la didáctica de las ciencias sociales a partir del estudio de problemas relevantes de nuestro tiempo, principio compartido por un conjunto de colectivos reunidos, desde 1995, en torno a Fedicaria, la plataforma que federa a colectivos inspirado en el pensamiento crítico.

En ese contexto, desarrollé, desde el curso 2002-2003, la idea de llevar los problemas sociales relevantes más allá de los materiales didácticos alternativos que habíamos plasmado y elaborado en el Proyecto Cronos, de manera que tales asuntos impregnaran no sólo el material alternativo para la enseñanza, sino que empaparan las prácticas educativas dentro y fuera del aula, más allá de la clase de historia. Eso obligó a la formulación de un nuevo programa pedagógico que recibe el nombre de *Deberes de la memoria en la educación*², cuyo desarrollo anual en el IES FRay Luis de León de

² Para un conocimiento más detallado véase mi libro (Cuesta, 2007), o también varios artículos publicados en revistas pedagógicas de divulgación (Cuesta, 2006a; Cuesta, 2006b). Para una explicación más atenta a los fundamentos teóricos, véase (Cuesta, 2011 en prensa).

Salamanca, principalmente con alumnado de segundo de bachillerato, supone el tratamiento, en paralelo al currículo oficial, de cuestiones problemáticas y de actualidad desde los presupuestos de una didáctica que emplea la memoria como un instrumento de conocimiento y de educación crítica. Y así, pues, en los últimos ocho años hemos querido relocalizar tales asuntos problemáticos más allá del limitado lugar de los textos escolares, de las aulas regladas, de los espacios y tiempos que modelan las rutinas de la cultura escolar. Para ello desde mi condición de la jefe del Departamento de Geografía e Historia y Ciencias Sociales del instituto, he invitado a mis colegas y promovido un nuevo uso público de la enseñanza de la historia mediante un conjunto de actividades que favorecen la participación del alumnado en el aprendizaje mediante procesos de investigación del pasado y de exposición pública de los resultados.

El trabajo que ahora describimos es, por tanto, una criatura intelectual que se genera en un contexto y dentro de las necesidades de un proyecto pedagógico impulsado desde el propio IES Fray de León, que, bajo la denominación de *Memoria de la educación y educación de la memoria*, se realizó durante dos cursos: 2007-2008 y 2008-2009. Durante esos dos cursos se tomó como objeto de estudio y de problematización la historia del propio IES Fray Luis de León, uno de los centros nacidos al calor del Plan Pidal de 1845. No se trataba de hacer un estudio en sí mismo del instituto como objeto patrimonial (material e inmaterial) valioso en sí mismo, sino de mirar el transcurso de la vida social española desde el centro y a través de los grandes problemas de la sociedad española.

En lo sustancial, intenté, tomando como base la programación del Departamento de Historia y con la colaboración de personas e instituciones del instituto y ajenas al mismo, convertir el aprendizaje de lo histórico (en esta ocasión, trayendo como motivo complementario el treinta aniversario de la Constitución) en un programa de actividades que empaparan el conjunto de la vida escolar a distinta escala temática y espacial (trabajos en el aula, aprendizaje de los rudimentos de investigación en el gabinete de geohistoria y en la biblioteca, exposición temática en el patio interior del centro, semana cultural -mesas redondas, conferencias, recitales- en el salón de actos, excursión a los lugares de la memoria, maratón de presentaciones públicas de los trabajos de los alumnos en el salón de actos). Este abanico de actividades se inscribe en una modalidad de innovación que llamo postburocrática y que se atiene al impulso del profesorado con iniciativa e interés y no espera ni el a menudo paralizante consenso universal del resto

de los docentes ni la bendición burocrática de cada órgano del organigrama funcional de la institución. Se trata de procesos de innovación inducidos desde personas y comisiones que practican una suerte de voluntariado pedagógico.

Ahora bien, esas intenciones conllevan un *uso público* y una cierta ruptura de las normas reguladoras de la producción del conocimiento escolar asignaturizado. Es preciso, en primer lugar, poner en juego escenarios cronoespaciales alternativos, ocasionando cortocircuitos en la lógica reproductiva y descontextualizada de las actividades educativas, erosionando su sello indeleblemente desvitalizado. A tal fin las experiencias recogidas bajo el rótulo de *Los deberes de la memoria* cuentan en mi centro con un elenco de espacios no convencionales de aprendizaje, que adecuadamente intercalados en los tiempos educativos reglados (o, en ocasiones, desregulados) generan una deseable deslocalización del aprendizaje (una especie de “desaularización”, si se me permite la expresión). Se cuenta para ello, como lugares privilegiados, con el gabinete de Geohistoria (aula con laboratorio de producción de materiales), el patio central del instituto, la biblioteca y el salón de actos. Además, en el caso de *Memoria de la educación y educación de la memoria*, hay que sumar el rico patrimonio documental del propio instituto y una bibliografía actualizada sobre los temas educativos.

La cita de un texto utilizado en el segundo año de la experiencia (2008-2009) puede darnos una idea de los significados educativos que se perseguían con *Memoria de la educación y educación de la memoria*.

En consonancia con la trayectoria de los últimos años y con el mismo afán de promover una educación crítica de la mirada hacia el pasado, evitando el olvido o la mera nostalgia, este año se plantea como una continuación y progresión del anterior (Memoria de la educación y educación de la memoria II), pero ahora adoptando una nueva línea temática más ceñida a la evolución política hacia la democracia. De modo que se abordaría, junto a la memoria de la educación centrada en la misma historia de nuestro instituto, que también fue trabajada en el curso anterior, una línea de desarrollo de evolución política que coincidiría con lo que los historiadores del tiempo presente llaman matrices de tiempos nuevos (República, franquismo y Transición). Tres tiempos y sus respectivas generaciones que coinciden con periodos centrales de nuestra historia, y que nos permiten comprender el pasado histórico contando con el testimonio y la experiencia histórica vivida de los diversos estratos generacionales que rodean la vida escolar, familiar y social del alumnado.

El treinta aniversario de la Constitución de 1978 constituye un evento adecuado y un motivo educativo propicio para reflexionar, más allá de cualquier interpretación dogmática o mitología retrospectiva y complaciente, sobre el valor y el coste de la democracia en la España contemporánea.

Esa triple estructura temporal es la que finalmente se mantuvo en el libro que culminó un trabajo de tres años. El año anterior se pergeñó un libro-folleto (Cuesta, 2009) al servicio de la exposición montada en el patio interior del instituto, donde el tramo temporal abarcaba desde 1845, año de fundación del centro. Además el producto material bibliográfico resultante, se produjo un amplio elenco de trabajos de los alumnos (buena parte de ellos supusieron la construcción de fuente orales y quedan como parte del nuevo archivo de la memoria del centro en el gabinete de Geohistoria), y un audiovisual (Cuesta, Gómez y De Manuel, 2010) que relata sucintamente el devenir de *Un instituto con mucha historia*.

Nos detendremos ahora más bien en el libro más extenso en la medida que puede ser, así lo creemos, un ejemplo de cómo plasmamos nuestros planteamientos teóricos en un objeto cultural que, generado en un contexto de investigación peculiar (desde dentro de la institución y al lado de la misma acción pedagógica), busca la distancia crítica óptima³. Hemos evitado la lógica triunfalista y la habitual apologética que suele invadir este tipo de estudios.

Como tal investigación, este texto pertenece al género de la historia de la educación. Es un ensayo interpretativo de la historia del bachillerato español desde la II República hasta la actualidad y, en sentido más amplio, una explicación peculiar de los grandes ciclos reformistas de la educación en la historia de España, que ya quedaron apuntados en otro de nuestros libros (Cuesta, 2005). Ahora bien, simultáneamente esta visión global de la historia educativa de nuestro país se pone al servicio del estudio, durante el mismo lapso, de los cambios y continuidades acaecidos en una institución escolar, el Instituto Fray Luis de León de Salamanca, auténtico microcosmos en el que se verifican de manera peculiar las grandes mutaciones del bachillerato español durante la transición entre el modo de educación tradicional elitista y el modo de educación tecnocrático de

³ El libro (Cuesta y Molpeceres, 2010) es la obra de dos personas que no comparten todos los supuestos epistemológicos expuestos en la parte primera de la ponencia. Quien esto escribe, autor de tres de los cuatro capítulos de los que consta, de la parte más propiamente histórica, sí ha querido plasmar tales perspectivas crítico-genealógicas en su ensayo. El lector o lectora juzgará.

masas. El centro, auténtico espejo y laboratorio de las transformaciones y continuidades, se convierte, de esta suerte, en observatorio privilegiado de las grandes tendencias socioculturales que animan el devenir de la historia de España en los últimos ochenta años, el momento de las grandes transiciones del sistema educativo español.

- L La utilización de testimonios orales atraviese toda esta obra por su indiscutible dimensión científica y pedagógica. Lo cierto es que la memoria ha devenido en categoría central y de creciente valoración tanto en el análisis histórico como en la investigación social. La historia oral y la sociología cualitativa convergen en otorgar un papel preferente a las experiencias de los sujetos, a las palabras de la gente corriente. Aunque este libro no pueda decirse que, en sentido estricto, pertenezca al canon de la historia oral, el testimonio verbal principalmente del alumnado y también del profesorado, adquiere un lugar muy destacado como objeto y fuente de conocimiento relevante.

Si bien se mira, el mismo título del libro resultante “Retazos, memorias y relatos” posee una intencionalidad nítida y precisa. El plural de las tres palabras alude a la concepción del trabajo como una agregación de fragmentos expresivos de la vida de un centro en conexión con el más amplio horizonte de la historia de la educación española. De ahí que, por lo que se refiere a los testimonios obtenidos, no se haya buscado una muestra exhaustiva propia de las técnicas cuantitativas de investigación social. La relevancia frente a la representatividad funda el criterio capital y el método predominante a la hora de seleccionar los testimonios, conforme al proceder de lo que se llama *muestreo teórico*.

Una investigación social sin preguntas ni enunciación de problemas se torna ciega y carente de significado. Naturalmente, las preguntas las formula quien hace la investigación dentro de y desde un determinado marco teórico. En nuestro caso, dentro de un paradigma social crítico, inicialmente tratábamos de percibir los cambios y continuidades entre modos de educación a través de la historia de un centro, pero también perseguíamos comprobar cómo la institución escolar, cuyas funciones subyacentes y ocultas (seleccionar socialmente, inculcar la cultura dominante, etc.), provee a sus usuarios de unas imágenes mentales y unos recuerdos que, atravesados por la nostalgia, refuerzan el valor altamente positivo de la educación escolar como

benéfico aparato de justa retribución del esfuerzo y de equitativa promoción de la igualdad de oportunidades.

Para alcanzar estos propósitos y otros que fueron apareciendo en el curso de la indagación fue necesario recurrir a formas y fuentes convencionales de análisis histórico y a herramientas conceptuales que ya habíamos manejado en otros estudios. La entrevista fue la técnica más empleada, una “entrevista narrativa”, en la que el papel de intérprete del texto transcrito resulta sumamente importante.

En una palabra, el carácter interpretativo, sobre todo de los testimonios orales, ha de contemplarse como una invitación a la apertura, tomando las mismas fuentes u otras semejantes como recursos susceptibles de nuevas y diversas actividades hermenéuticas. Las veintiséis entrevistas⁴ y las más de treinta horas de transcripciones constituyen ya hoy un depósito de recursos documentales para esa tarea fluyente que siempre acompaña al conocimiento histórico. En fin, una vez extinguidas las certezas cartesianas de un método científico impoluto, en las ciencias sociales de hoy los criterios de validez son cada vez más contextuales o, para usar la denominación de Deleuze-Guattari, más “rizomáticos”.

El libro resultante se divide en cuatro capítulos (cada uno de los cuales toca una época distinta), que se componen de un texto narrativo sobre la historia de la educación y del Instituto Fray Luis de León de Salamanca, de la transcripción de las entrevistas a los antiguos alumnos y de sus respectivos álbumes de documentos gráficos. Texto historiográfico, transcripción de memorias personales y contextos materiales (fotos fijas de lugares, aulas, personajes, ajuares, etc.) enlazan la urdimbre narrativa. Cada etapa o capítulo posee una disposición secuencial que inclina a una visita en sentido cronológico desde el pasado al presente. No obstante, la obra viene a ser una historia del presente, una explicación genética de los problemas de fondo de la educación secundaria y de la institución escolar hoy. Al punto que éstos se presentan como los motivos más profundos de una prospección del pasado que se efectúa a modo de genealogía de los problemas del presente, tal como hemos explicado que venimos trabajando desde años dentro de Fedicaria.

⁴ De las cuales se transcriben directamente catorce.

PROYECTO DE TRABAJO CURSO 2007-2008
DOCUMENTO 3
TEXTO PARA LOS ALUMNOS

MEMORIA DE LA EDUCACIÓN Y EDUCACIÓN DE LA MEMORIA

-IDEA GENERAL

Dando continuidad a lo realizado en curso anteriores, y con el mismo afán de promover una educación crítica de la mirada hacia el pasado, evitando el olvido o la mera nostalgia, este año se plantea ceñir la cuestión a temas educativos, pero siempre tomando al propio centro y a los que en él han participado de experiencias vitales y profesionales (alumnado, profesorado, personal no docente, familias en sus diversas generaciones, antiguos alumnos, ex profesores, etc.), como componente sustancial del aprendizaje intergeneracional que se quiere desplegar en un conjunto amplio de actividades.

Por parte del alumnado, en las asignaturas de contenido histórico y geográfico es deseable y esperable la realización de una serie de trabajos de fin de curso, que seguirían pautas temporales semejantes a las del curso anterior (tres tiempos y tres generaciones que coinciden con periodos centrales de nuestra historia, con parte de lo que los historiadores del tiempo presente llaman <<matrices de tiempos nuevos>>: República, Franquismo, Transición. Y también, como en veces precedentes, el acceso a ese conocimiento de la educación de las sucesivas generaciones se haría recurriendo a métodos y soportes materiales capaces de registrar la experiencia histórica y la memoria de los participantes, como son habituales en la historia oral, las historias de vida y otras metodologías cualitativas de interpretación de la realidad social.

-DELIMITACIÓN TEMÁTICA Y TEMPORAL

Como novedad, sobre todo con vistas a la exposición, se dedicaría un apartado a celebrar el 150 aniversario de la Ley Moyano, con la que se consolida la reforma educativa liberal y se asegura, de manera definitiva, la personalidad autónoma de los institutos, que como el nuestro y una decena más, hasta entonces, habían estado agregados a la universidad.

A modo de primera sugerencia de los tiempos, señalamos:

1-La educación de los antepasados:

.La larga tradición de la segunda enseñanza. El Instituto Provincial de Segunda Enseñanza (hoy Fray Luis de León): Un Instituto con mucha historia (1845-1930).

2-La educación de nuestros abuelos: Años 30-40.

.La escuela republicana: una encrucijada de reformas y esperanzas frustradas. Y una guerra por medio...
.La educación nacionalcatólica en el franquismo. El aprendizaje de la privación y la represión.

3-La educación de nuestros padres: Años 50-70

.Del nacionalcatolicismo a las reformas tecnocráticas y la democracia. Los cambios de los usos sociales y la juventud de la "década prodigiosa"

4-La educación de nuestro tiempo: los hijos de la LOGSE y los usos de *la generación guay*. Años 90-hoy.

.Valores y contravalores de los jóvenes de hoy.

Hay que imaginar que empleamos la palabra "educación" en sentido lato. No nos referimos en exclusiva a lo que se llama educación formal, sino también a otros procesos más difusos de socialización en cada una de las épocas. No obstante, la disponibilidad de fuentes, y el mismo interés que tiene hacer una especie de introspección de nosotros mismos y de nuestros antepasados, en tanto que docentes o alumnos, sitúa a la formación escolar en el centro temático de este año, aunque esa centralidad puede ser rebajada en la semana cultural y en los mismos proyectos de elaboración de objetos artísticos desde el Departamento de Dibujo, en los que la temática del apartado 4 podría cobrar un mayor relieve.

-PRIMERA PROPUESTA DE TRABAJOS PARA GRUPOS DE ALUMNOS DE SEGUNDO DE BACHILLERATO

- .Encuesta al alumnado del centro.
- .Estado de Bienestar y educación: Perfil cuantitativo y mapas de los problemas educativos en España, Castilla y León, y Salamanca.
- .Características sociológicas del alumnado del IES Fray Luis de León.
- .La encuestas sobre lo que opinan los jóvenes y sus problemas.
- .La Historia de España en los textos escolares de tres generaciones.
- .Historia de nuestro instituto.
- .Historia de la educación en España: República, franquismo y monarquía parlamentaria.
- .La historia de la deseducación sexual.
- .Historia de la educación de la mujer.
- .Educación e inmigración hoy.
- .El deporte y la educación de la juventud.
- .La buena y mala educación
- .La educación escolar en el cine de diversas épocas.
- .La educación en las memorias y en la literatura.
- .Las familias de antes y de ahora.
- .Los jóvenes y las mujeres en el trabajo.
- .La guerra civil en los libros de texto de tres generaciones y en otros lugares de la memoria

Estos enunciados se hacen a modo de abanico amplio de sugerencias para orientar la elección del alumnado.

-FUENTES

- .La documentación bibliográfica, estadística, administrativa y audiovisual de otros años principalmente en el Departamento de Historia, el Gabinete de Geohistoria, la Biblioteca lo que queda de archivo administrativo del centro.
- .Los abuelos, padres, familiares, profesores, etc., que son fuentes vivas susceptibles de colaborar en entrevistas
- .Los especialistas de estos temas que puedan ser objeto de entrevistas u otros medios de obtención de información.
- .Los documentos audiovisuales depositados en el centro u otros de nueva adquisición.

-CALENDARIO DE TRABAJO

En el mes de abril de 2008

Primer trimestre: Fase de diseño del proyecto de trabajo

Segundo trimestre: Fase de realización y primera exposición.

Tercer trimestre: Fase de presentación pública y entrega.

Salamanca, 31 de octubre de 2007

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (2008). Historia de un olvido: patrimonio en los centros escolares. *Participación educativa (Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado)*, 7.
- BERNAL, J. M. y LÓPEZ MARTÍNEZ, J. D. (2009). *El patrimonio científico de los IES. Un recurso didáctico para el mundo contemporáneo*. Madrid: UNED.
- CUESTA BUSTILLO, J. (2010). Entrevista a Josefina Cuesta Bustillo. *Pliegos de Yuste*, 11/12, 5-10.
- CUESTA, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*. Barcelona: Pomares.
- CUESTA, R. (2008). Memoria de la educación y educación de la memoria . El IES Fray Luis de León, un instituto con mucha historia (1845-2008). Salamanca: Kadmos..
- CUESTA, R. y MOLPERECES, A. (2010). *Retazos, memorias y relatos del bachillerato. El Instituto Fray Luis de León de Salamanca (1931-2009)*. Salamanca: Publicaciones del Instituto Fray Luis de León.
- MARTÍNEZ ALFARO, E. (2010). El patrimonio de los institutos históricos. En J. Ruiz Berrio (ed.). *El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio*. Madrid: Biblioteca Nueva, 201-229..
- PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN (2008-2011). *Ciencia y educación en los institutos madrileños de enseñanza secundaria a través del patrimonio cultural (1837-1936)*. Resultados disponibles en <http://161.111.45.88.8080/institutos/principal/el-proyecto-1>
- PUELLES, M. (1980). *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona: Labor.
- PUELLES, M. (2007). *Política y educación en la España contemporánea*. Madrid: UNED.
- RODRÍGUEZ GUERRERO. C. (2009). *El Instituto del Cardenal Cisneros de Madrid (1845-1877)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- RUIZ BERRIO (Ed.) (2010). *El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio*. Madrid: Biblioteca Nueva.