

01087



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**

---

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGIA**

**LA CUESTION DE LA MEMORIA EN LA  
PEDAGOGIA OCCIDENTAL.**

**T E S I S**

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:  
**DOCTORA EN PEDAGOGIA**

PRESENTA:  
**MARIA GUADALUPE GARCIA CASANOVA**

DIRECTOR DE TESIS:  
**DR. ENRIQUE MORENO Y DE LOS ARCOS**

**MEXICO, D. F., 2004**





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*In memoriam*

Dr. Enrique Moreno y de los Arcos

"¡Oh artificiosísimo Theuth! a algunos les es dado crear arte, a otros juzgar qué de daño o provecho aporta para los que aprenden hacer uso de él. Y ahora tú, precisamente, padre que eres de las letras, por apego a ellas, les atribuyes poderes contrarios a los que tienen. Porque es olvido lo que producirán en las almas de quienes las aprendan, al descuidar la memoria, ya que, fiándose de lo escrito, llegarán al recuerdo desde fuera, a través de caracteres ajenos, no desde dentro, desde ellos mismos y por sí mismos. No es, pues, fármaco de la memoria lo que has hallado, sino un simple recordatorio. Apariencia de sabiduría es lo que proporcionas a tus alumnos, que no verdad"

Platón. *Fedro*. 274c-275b.

---

---

## INTRODUCCIÓN

El interés por realizar un acercamiento a la cuestión de la memoria en la pedagogía occidental surgió, en primera instancia, a través de mi experiencia en la impartición de cursos de hábitos de estudio en diferentes niveles escolares, que inicié en la Dirección General de Orientación Vocacional de nuestra Universidad –al realizar mi servicio social- y continué con alumnos de primaria y preparatoria en colegios privados al terminar la carrera, donde noté, con gran preocupación, un doble discurso. Por un lado, se pide a los estudiantes que no memoricen conocimientos y, por otro lado, se les evalúa a través de exámenes de aprovechamiento escolar donde deben dar cuenta de lo que conservan en su memoria. Con ese inicial interés consulté al Dr. Enrique Moreno, quien me hizo apasionarme con la posibilidad de investigar al respecto, además de contar con el favor de su asesoría.

El presente trabajo es una investigación histórica que tiene como objetivo primordial, determinar las causas del desprestigio de



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## INTRODUCCIÓN

la memoria en la actualidad. Para ello, se ha partido del origen y desarrollo de, lo que se denomina, el arte de la memoria, su impacto en las prácticas educativas de las diferentes épocas y el pensamiento de algunos estudiosos del fenómeno educativo.

En un tema tan rico como es la memoria, se me presentó el problema de la elección de los autores a revisar. Decidí, entonces, tomar en cuenta varios criterios: elegir los autores y textos que en función de la literatura sobre el tema consideré más relevantes, las ediciones que tenía a la mano –tratando siempre de emplear una fuente primaria y una edición crítica y, por último, tomar en cuenta, tanto a autores con los puntos de vista a favor como en contra con respecto a su opinión sobre la memoria.

El trabajo está compuesto de ocho capítulos. En el primero de ellos me remito a las definiciones lexicográficas y explicativas que representan un problema en el concepto de memoria.

El segundo capítulo plantea el problema que presenta la concepción actual de memoria con respecto sus términos contiguos, la opinión de algunos especialistas y la falta de dominio de los contenidos o informaciones por parte de los alumnos.

Del tercer al sexto capítulos, conforman la visión retrospectiva en cuanto al origen y evolución del arte de la memoria y su impacto en las prácticas educativas. Así, el tercero nos remite un poco antes

## INTRODUCCIÓN

del siglo V, donde se inicia la reflexión del tema en cuestión y su consolidación como parte de las técnicas en la formación superior del orador romano.

El cuarto nos remite brevemente al pensamiento de algunos autores representantes de la Patrística.

El quinto nos muestra traslado del arte de la memoria, de la técnica retórica a la ética en la Edad Media.

En el sexto se plantea la interesante situación del arte de la memoria en Humanismo, Renacimiento y Realismo Pedagógico, momentos históricos en los que se presenta otra nueva transformación: la memoria en el camino de la magia y el arte hermético. Asimismo, los ataques y polémicas debidos a tal metamorfosis durante dichos momentos históricos.

El séptimo capítulo muestra un pequeño acercamiento analítico de las corrientes teóricas que han fundamentado investigaciones sobre la memoria.

Y finalmente, el octavo y último capítulo, es un intento de reivindicar el papel del arte de la memoria en la educación.

Se incluyen, además, dos apartados: uno sobre el origen mitológico de la memoria y otro que intenta explicar dónde y cómo se realiza el proceso de la memoria en el cerebro.

## INTRODUCCIÓN

---

---

## 1. HACIA UNA DEFINICIÓN DE MEMORIA

El término memoria tiene una gran variedad de acepciones, por ello es menester iniciar el trabajo intentando una definición. Para este propósito conviene remitirse a las diferentes fuentes que expresan su significado. Para ello, se hará una especie de corte transversal, es decir, considerar los autores contemporáneos, ya que el corte longitudinal, que contemple las concepciones de memoria a través de la historia, que inician con los griegos, merece a mi juicio un apartado especial. La etimología de la palabra memoria proviene del latín **memoria**, **æ** (de *memor*). Sustantivo femenino, significa memoria, recuerdo, recordación, reminiscencia. La palabra **memor**, **oris** (de *memini*) adjetivo masculino, significa el que se acuerda (de alguna cosa); y la palabra **memini**, **isse**, verbo intransitivo, significa tener en el pensamiento, en la memoria, tener presente, acordarse, recordar, hacer mención de, mencionar.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Agustín Blánquez Fraile. *Diccionario Manual. Latino-español y español-latino*. Barcelona, Sopena, 1974. p. 671.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Para iniciar el análisis de las definiciones, conviene hacer uso de la clasificación de Copi y Cohen<sup>2</sup>. De dicha clasificación, en este capítulo se hace mención a las lexicográficas y explicativas y en el capítulo siguiente a las persuasivas. De las definiciones lexicográficas, se incluyen en primer lugar, las que expresan connotaciones distintas o no pertinentes del significado de memoria al que se referirá esta investigación. En tal sentido, por memoria se puede entender lo siguiente:

Recuerdo que se hace o aviso que se da de algo pasado. Exposición de hechos, datos o motivos referentes a determinado asunto. Estudio o disertación escrita sobre alguna materia. Relación de gastos hechos en una dependencia o negociado, o apuntamiento de otras cosas, como una especie de inventario sin formalidad. Monumento para recuerdo o gloria de algo. Obra pía o aniversario que instituye o funda alguien y en que se conserva su memoria. Dispositivo físico generalmente electrónico, en el que se almacenan datos e instrucciones para recuperarlos y utilizarlos posteriormente. Libro o relación escrita en que el autor narra su propia vida o acontecimientos de ella. Relación de algunos acontecimientos particulares, que se escriben para ilustrar la historia. Libro, cuaderno o papel en que se apunta algo para tenerlo presente. Saludo o recado cortés o afectuoso a un ausente, por escrito o por medio de tercera persona. Dos o más anillos que se traen y ponen de recuerdo y aviso para la ejecución de algo, soltando uno de ellos para que cuelgue del dedo"<sup>3</sup>. "Unidad de almacenamiento de una computadora".<sup>4</sup>

De estos significados que corresponden a connotaciones distintas, puede observarse que enuncian expresiones coloquiales, como la de los anillos; otras que parecen corresponder a la visión de

---

<sup>2</sup> Irving M. Copi y Carl Cohen. *Introducción a la lógica*. Trad. de Edgar Antonio González Ruiz. México, Limusa/Noriega, 1995. 698 p. p. 160-206.

<sup>3</sup> Real Academia Española. *Diccionario de la Lengua Española*. 22 ed. Madrid, Espasa-Calpe, 2001.

<sup>4</sup> *Enciclopedia Didáctica Universal Vox 4*. 3ª. Ed. Barcelona, Bibliograf, 1985.

una disciplina específica, que bien pueden ser contaduría, derecho, literatura o historia; y otra más, que llega a mostrar un enfoque específico, como el hecho de considerar memoria a la información contenida en una computadora. El hacer una analogía de la memoria humana con el almacenamiento de información de una computadora es un aspecto que, debido a su importancia será tratado en varias ocasiones más adelante.

De las definiciones lexicográficas que se consideran pertinentes, algunas explican el significado de manera muy sintética, como es el caso de las siguientes:

Facultad psíquica por medio de la cual se **retiene o recuerda el pasado**. En la filosofía escolástica una de las potencias del alma. Memoria artificial. Mnemotecnia. Memoria de gallo o grillo. Persona de **poca memoria**<sup>5</sup>. "En los seres dotados de conciencia, capacidad de **recordar hechos pasados como pasados**"<sup>6</sup>. "Facultad de evocar y reconocer **los hechos pasados**. El acto de la memoria se llama recuerdo y se puede presentar mezclado a ciertas **percepciones** actuales o en estado de apuro"<sup>7</sup>. Otras fuentes lo expresan con mayor amplitud: "Facultad del alma por medio de la cual se conservan y reproducen mentalmente **objetos ya conocidos o experiencias vividas**. Estas **experiencias** en forma de imágenes, disposiciones, aptitudes, emociones, pueden actualizarse y revivir en la conciencia, o independientes y sin relación al panorama general de nuestro pasado (imaginación), o asociadas a la imagen confusa del orden general sucesivo de las **experiencias pasadas**, es decir, sintiéndolas como habidas anteriormente y situadas en un momento a lo largo del tiempo. [...] La memoria es intelectual y sensible".<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> Real Academia Española. *Op cit.* [Las negritas son más]

<sup>6</sup> *Gran Enciclopedia Larousse*. Barcelona, Planeta, 1980. [Las negritas son más]

<sup>7</sup> *Enciclopedia Didáctica Universal Vox 4. Op cit.* [Las negritas son más]

<sup>8</sup> Martín Alonso. *Enciclopedia del Idioma. Diccionario histórico y moderno de la lengua española. Siglos XII al XX. Etimológico, tecnológico, regional e hispanoamericano*. Madrid, Aguilar, 1982. [Las negritas son más]

De estos significados pertinentes de las definiciones lexicográficas, pueden observarse una serie de coincidencias, tales como: El hecho de considerar a la memoria como una potencia o facultad del alma; que tiene capacidad de guardar información; que la información guardada es reconocida como pasada, la cual, es percibida o experimentada con anterioridad y por último; que esa información puede ser reproducida, revivida o evocada.

El otro tipo de definiciones analizadas en este apartado, son las definiciones explicativas, y están agrupadas en función de ciertas características comunes:

En un primer grupo, se encuentran las definiciones de Acuña Escobar, quien menciona que "Actualmente por memoria se entiende un conjunto de procesos de **retención** de información en forma permanente y organizada. Es la capacidad de **retener y evocar** información previamente adquirida"<sup>9</sup>. Lieury señala: "En principio vamos a definir la memoria como la capacidad de **restituir** la información contenida en un mensaje en ausencia de este último, o de **reconocer** dicha información entre otros mensajes"<sup>10</sup>. Como es notorio, estos autores resaltan la capacidad de retener

---

<sup>9</sup> Carlos Acuña Escobar. "La persistencia de la memoria" *Perfiles educativos*. CISE/ UNAM, julio-diciembre. 1988. Número doble 41-42. p. 18-27. p. 19. [Las negritas son mías].

<sup>10</sup> Alain Lieury. *La memoria. Resultados y teorías*. 2ª. ed. Trad. de Ramón Olives. Barcelona, Herder, 1985. 252 p. (Biblioteca de Psicología, # 38) p. 11 [Las negritas son mías].

organizadamente información, reconocida como anterior y la posibilidad de evocar o restituir dicha información.

Un segundo grupo de definiciones considera relevante otro aspecto. Mancilla Fernández considera que es "El **almacén sensorial**, de **naturaleza perceptual** que realiza un análisis de las características físicas del estímulo, según su naturaleza, sin reconocerlo ni codificarlo"<sup>11</sup>, y completa su definición, incluyendo otros aspectos, al considerar a la memoria como un sistema "capaz de realizar numerosas y complejas operaciones. En el extremo inicial es capaz de mantener el registro detallado de **imágenes sensoriales** el tiempo suficiente, como para permitir la identificación de la información que nos proporcionan todos y cada uno de los **órganos sensoriales**. En el extremo final, la memoria registra las experiencias del sujeto para su uso durante toda la vida. [...] Numerosas y complejas operaciones, desde imágenes sensoriales hasta material semántico, puede realizar el hombre a través de la memoria, cuyo funcionamiento se intenta explicar mediante la analogía con el ordenador, que recibe, almacena y recupera información siguiendo estrategias predefinidas"<sup>12</sup>. Le Goff la concibe como "la capacidad de

---

<sup>11</sup> Ángel Mancilla Fernández, *et al.* "Organización, recuerdo y olvido. Estrategias de uso de la memoria" En: José I. Navarro Guzmán (Coord.) *Aprendizaje y memoria humana. Aspectos básicos y evolutivos*. Madrid, McGraw-Hill, 1993. p. 171-208. p. 173 [Las negritas son mías].

<sup>12</sup> *Ídem.*

conservar determinadas informaciones, remite ante todo a un conjunto de funciones psíquicas, con el auxilio de las cuales, el hombre está en condiciones de actualizar **impresiones** o informaciones pasadas, que él se imagina como pasadas".<sup>13</sup>

Como puede observarse, estos autores conciben como elementos importantes, la percepción del mundo externo por medio de los órganos sensoriales y el almacenamiento de dicha percepción. Mancilla Fernández, en una primera definición, considera que la memoria analiza las características físicas del estímulo, sin embargo no le atribuye reconocimiento ni codificación. En la misma página, en su segunda definición, le atribuye el funcionamiento análogo al de la computadora, al "hacer uso de estrategias predefinidas" para recibir, almacenar y recuperar información.

La concepción que sobre la memoria, se ha mantenido con más fuerza en las investigaciones cognitivas en los últimos años, ha sido la de multialmacén, cuya idea central se basa en una serie de fases de adquisición de la información, que permanecería por tanto en un determinado almacén correspondiente a cada fase. Esta idea de la memoria como un "almacén" o "multialmacén" se retomará

---

<sup>13</sup> Jacques Le Goff. *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Trad. de Hugo F. BouzáBarcelona, Paidós, 1991. 276 p. (Paidós Básica, # 51) p. 131. [Las negritas son mías].

posteriormente.

Un tercer grupo, considera a la memoria como una función mental que difícilmente puede separarse de otros procesos de pensamiento, tal es el caso del aprendizaje. Como ejemplo de este tipo de definiciones, con diferencias, que en algunas entremezclan los términos y en otras que hacen diferencias específicas entre dichos conceptos, como las siguientes: "Capacidad de repetir lo aprendido"<sup>14</sup>. Bermúdez Rattoni, asegura que "en la actualidad la mayoría de los neurofisiólogos aceptan que el **aprendizaje**\* es el proceso mediante el cual adquirimos nuevos conocimientos acerca de los eventos del mundo, y la **memoria** el conjunto de procesos por los cuales retenemos dichos conocimientos"<sup>15</sup>.

Otra definición en la misma línea es la de González Ferreras y Navarro Guzmán: "Cabe pensar que la **memoria** y el **aprendizaje** constituyen dos procesos con una gran relación de dependencia. Desde los primeros trabajos de psicología experimental se ha defendido una explicación parsimoniosa para la memoria como componente esencial del aprendizaje. Ambos actúan de manera

---

<sup>14</sup> *Gran Enciclopedia Larousse*. p. 137.

\* La noción clásica de aprendizaje del *Diccionario de la Real Academia* se encuentra en las primeras dos acepciones, que son: "acción de aprender un arte u oficio. Tiempo que en ello se emplea". Recientemente se incorporó una tercera acepción psicológica como "adquisición por la práctica de una conducta duradera".

<sup>15</sup> Federico Bermúdez-Rattoni. "Codificación de la memoria" *Ciencia, Revista Mexicana de Ciencias*. México, Academia Mexicana de Ciencias. v. 49, núm. 2. p. 27. [Las negritas son mías].

paralela en el desarrollo evolutivo del niño".<sup>16</sup>

Por supuesto, hay un gran número de definiciones que no han sido contempladas en este apartado ya que tienen mayor importancia en las secciones destinadas a relacionar la memoria con la inteligencia y con la creatividad. Quedan en esta sección, sin embargo, elementos comunes e importantes para intentar de manera tentativa la definición de memoria a la que se refiere esta investigación.

En síntesis, la memoria es una de las facultades mentales superiores que mediante una serie de operaciones es capaz de recibir, almacenar, clasificar y reestructurar conocimientos, experiencias, aptitudes y hasta material semántico, que posteriormente pueda recuperar en forma voluntaria; que actuando de manera paralela al proceso de aprendizaje le sirve de infraestructura o soporte, ya que todo conocimiento nuevo tiene que integrarse al conjunto de conocimientos y experiencias que permitan la adecuada formación académica de un educando. Esta definición de memoria se modificará y enriquecerá a lo largo del trabajo.

---

<sup>16</sup> Carmen González Ferreras y José I. Navarro Guzmán. "Memoria y aprendizaje. Interacciones evolutivas". En: Navarro Guzmán *Op. cit.* p. 111-146. p. 143.

---

---

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

Para plantear el problema que es objeto de este trabajo de investigación, es conveniente, a mi juicio, hacerlo de tres maneras. La primera implica un breve estudio de las palabras derivadas del vocablo memoria, la segunda constituye las opiniones que sobre la memoria expresan algunos especialistas en educación, y la tercera, por último, se dirige a demostrar la existencia de un problema de posesión de los contenidos de aprendizaje en los alumnos.

### **2.1. Los términos derivados y relacionados de la memoria. Un cambio desventajoso de significado.**

Antes de abordar la relación entre memoria y aprendizaje, tema cuyo desarrollo ocupará muchas páginas más adelante, es conveniente dirigir la atención, tanto a los términos derivados de la palabra memoria, como a los relacionados con ella, en un primer



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

intento de demostrar el problema que "carga a costas" la cuestión de la memoria en el ámbito educativo.

Puede observarse, unas veces con frases coloquiales; otras, con definiciones propiamente dichas, cómo los significados de las palabras difieren diametralmente. Como ejemplo se incluyen las siguientes:

- Hacer memoria.- "Reflexión para acordarse de lo que pasó".<sup>1</sup>
- Memorioso.- "Adjetivo, que tiene feliz memoria".<sup>2</sup>
- Memori6n.- "Sustantivo, aumentativo, masculino. De memoria, memorioso, memorista"<sup>3</sup>. "Persona que tiene mucha memoria".<sup>4</sup>
- Memorizar.- "Fijar en la memoria alguna cosa, como discurso, conjunto de datos, serie de números, etc.". <sup>5</sup>
- Memorizaci6n.- "En psicología y pedagogía, proceso mediante el cual la informaci6n presente en diversos tipos de estímulos se retiene o almacena en la memoria. Su finalidad es permitir al individuo utilizar nuevamente dicha informaci6n en las tareas o actividades que lo requieran".<sup>6</sup>
- Hablar de memoria.- "Decir sin reflexi6n ni fundamento lo primero que [se] ocurre".<sup>7</sup>
- Memorismo.- "En didáctica, se califica de enseñaanza memorística a aquella que se basa casi de forma exclusiva en el ejercicio de la memoria y tiende al logro de aprendizajes de tipo mecánico en el alumno, sin preocuparse por la comprensi6n del significado o la finalidad de lo aprendido. La enseñaanza memorística es propia de la escuela tradicional, estando su uso alejado, en cambio de la escuela nueva"<sup>8</sup>. "En pedagogía, uso de tipo mecánico de la memoria y de los procesos de memorizaci6n. La informaci6n es así retenida y evocada sin atender a su significado, generalmente con una intenci6n cuantitativa y no cualitativa. Práctica pedagógica que concede más

---

<sup>1</sup> Martín Alonso. *Op. cit.*

<sup>2</sup> *Ídem*

<sup>3</sup> *Ídem*.

<sup>4</sup> Real Academia Española. *Op. cit.*

<sup>5</sup> *Ídem*.

<sup>6</sup> *Diccionario de las Ciencias de la Educaci6n*. 2 v. Madrid, Santillana, 1983.

<sup>7</sup> Martín Alonso. *Op. cit.*

<sup>8</sup> *Diccionario de las Ciencias de la Educaci6n*.

importancia a la memoria que al desarrollo de la inteligencia"<sup>9</sup>.  
"Práctica pedagógica y método de estudio en que se da más importancia a la memoria que a la inteligencia".<sup>10</sup>

- Memorista.- "Que tiene feliz memoria. Perteneciente o relativo al memorismo. Partidario de esta práctica pedagógica".<sup>11</sup>
- Psitacismo.- "En pedagogía, sinónimo de memorismo"<sup>12</sup>. [En psiquiatría, es un trastorno mental que consiste en repetir mecánicamente las últimas sílabas pronunciadas por el otro sujeto o en repetir sus palabras sin haber comprendido su significado].
- Desmemoria.- "Don que otorga Dios a los deudores, para compensarlos por su falta de conciencia".<sup>13</sup>

A partir de las diferentes acepciones mostradas, es evidente notar que muchos de los significados son opuestos. En los primeros términos, incluidos en esta aproximación inicial al problema, palabras como memorioso o memorión, parecen mostrar que tener buena memoria es una "cualidad" importante. No obstante, cuando llegamos a los términos memorizar y memorización, algunos de los textos tienden a exaltar la importancia de la "información guardada" con la finalidad de aplicarla a nuevas tareas o actividades, y otros, con un sentido persuasivo, consideran su ejercicio como abuso con fines didácticos.

La tendencia a despreciar la práctica de la memoria queda de manifiesto al observar las connotaciones aceptadas en los

---

<sup>9</sup> *Ídem*.

<sup>10</sup> Real Academia Española. *Op. cit.*

<sup>11</sup> *Ídem*.

<sup>12</sup> *Diccionario de las Ciencias de la Educación*.

<sup>13</sup> Ambrose Bierce. *Diccionario del diablo*. Trad. de Rodolfo Walsh. Buenos Aires, Jorge Álvarez Editor, 1965. 152 p.

diccionarios, de las palabras como memorismo o memorista. Si bien, con diferentes palabras, todas ellas muestran una práctica pedagógica o didáctica, que sólo implica el hecho de "retener información" y está desligada de "la comprensión del significado o la finalidad de lo aprendido", "que conceden más importancia a la memoria que al desarrollo de la inteligencia". Para finalizar la revisión de los significados de estas palabras, se incluyó la definición de desmemoria de Ambrose Bierce, que la hace aparecer como un "don", y que no necesita de mayores comentarios.

Otro de los términos involucrados con la memoria, es sin duda, el recuerdo. Michael Howe ofrece una distinción que conviene traer a colación:

Algunas veces pueden intercambiarse las palabras aprendizaje y recuerdo. Cuando una persona adquiere la capacidad para reproducir un poema, se puede decir tanto que lo ha aprendido como que lo ha memorizado. Se aplicará cualquiera de las dos palabras; pero no siempre se pueden intercambiar. No se diría que aprendí que desayuné pan tostado esta mañana, usaría la palabra **recuerdo** para describir mi adquisición del conocimiento de que la suma de los ángulos de un triángulo siempre es de 180 grados. Cuando se adquieren significados nuevos y se afecta alguna reorganización más grande de la estructura cognoscitiva, la palabra **aprendizaje** resulta más adecuada y cuando se hace hincapié en la retención de la información, sin reorganización cognoscitiva radical, suele emplearse la palabra **memoria**.<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Michael J. A. Howe. *Introducción a la memoria humana*. Trad. de Dolores Mercado de León. México, Trillas, 1974. 118 p. (Biblioteca Técnica de Psicología). p. 35.[Las negritas son mías].

Howe continúa diciendo que "en una tarea de memoria, normalmente se hace hincapié en el almacenamiento de información; mientras que en una de aprendizaje, se estudia, sobre todo, la adaptación del organismo al ambiente; por tanto debemos reconocer, que existe una diferencia, aunque no siempre se establezca una clara división de las tareas de adquisición verbal en el aprendizaje de la memoria".<sup>15</sup>

A partir de la opinión de Howe, la diferencia radical de la memoria con el aprendizaje es que este último "afecta alguna reorganización más grande de la estructura cognoscitiva", mientras que la memoria, tan sólo implica, al parecer, la adquisición de conocimientos intrascendentes como el hecho de "desayunar pan tostado".

Dicha diferencia de estos dos tipos de adquisición de información, será contemplada en el apartado de clasificación de los distintos tipos de memoria. No obstante, por el momento, para propósitos de este apartado, nos bastaría considerar esta diferencia entre aprendizaje y memoria para demostrar el primer punto, esto es, el desprestigio del término memoria como tal, de las palabras derivadas y de las relacionadas con él.

Así las cosas, todo lo anterior nos muestra que los significados de la palabra memoria y memorización, en los ámbitos de la

---

<sup>15</sup> *Ídem.*

psicología y la pedagogía, se encuentran completamente revestidos de un significado peyorativo. Hecho que desafortunadamente incide en las reflexiones pedagógicas, y más aún, en los contenidos enseñados a los alumnos.

## **2.2. Connotaciones actuales del término memoria de algunos especialistas en educación.**

Es innegable que existe un desprestigio del término memoria en las reflexiones de los especialistas del campo educativo, y para muestra se incluyen algunos "botones":

Carlos Acuña, considera que:

El término memoria no goza de buena reputación en el ámbito de lo educativo; aquel que se dedica a la labor docente difícilmente admitirá que la memoria constituye un proceso digno de ser considerado entre sus objetivos de aprendizaje. Esto es debido a que por memoria se entiende, generalmente un aprendizaje carente de significado y que se adquiere mediante la mera repetición mecánica de los contenidos.<sup>16</sup>

Según el citado autor, la connotación de memoria con mala reputación se origina por algunos estudios sobre la memoria realizados en el siglo XX:

A esta concepción han contribuido, sin duda alguna, los estudios originalmente dirigidos a determinar las características del recuerdo. Así por ejemplo, Con Ebbinghaus, en 1913, se adopta el uso de

---

<sup>16</sup> Carlos Acuña Escobar. *Op. cit.* p. 18.

material sin sentido que sólo puede ser aprendido por repetición mecánica.<sup>17</sup>

Aunque el origen del desprestigio del término memoria de Acuña Escobar es algo discutible y será tratado con la debida profundidad más adelante, nos permite afirmar que el proceso de la memoria en educación es tomado negativamente.

Siguiendo en el mismo sentido que las definiciones incluidas en el apartado anterior; ahora, es posible observar, como algunos autores sitúan a la memoria en la escuela tradicional. En principio Víctor Cabello expresa:

Identificada con la «escuela de los modelos intelectuales y morales», la didáctica tradicional da cuenta del proceso de aprendizaje como un acto que consiste en «regular la inteligencia y encarnar la disciplina, la memoria y la repetición por el ejercicio».<sup>18</sup>

Cabello, en el mismo artículo considera que:

En el discurso didáctico de la escuela tradicional subyace una concepción enciclopédica del saber, aproximada a las preocupaciones del pensamiento de la Ilustración.<sup>19</sup>

Los autores que a continuación se incluyen abordan la cuestión de la memoria en el ámbito de la UNAM. Estela Ruiz considera que:

El mito de la cátedra en su sentido de «asiento elevado del profesor», con sus rituales, formas de comportamiento y estilo de

---

<sup>17</sup> *Ídem.*

<sup>18</sup> Víctor Cabello Bonilla. "Consideraciones generales sobre la transmisión del conocimiento y el problema de la didáctica. Notas para la reflexión y la crítica". *Perfiles educativos*. CISE/UNAM. Julio-diciembre de 1990. Número doble 49-50. p. 27-36. p. 29. \* Remite con las comillas a Justa Ezpeleta. "Modelos educativos. Notas para un cuestionamiento". *Cuadernos de formación docente*. ENEP Acatlán, num. 13.

<sup>19</sup> *Ibidem.* p. 31.

hablar, continúa siendo una representación de lo que social y culturalmente significa la docencia en el nivel superior.<sup>20</sup>

En la cotidianidad del aula, la dinámica que prevalece se caracteriza por la transmisión unilateral de conocimientos por parte del profesor, y el aprendizaje repetitivo y memorístico por parte del estudiante. La relación que ambos sostienen sirve para fortalecer el papel que es representativo del sujeto que enseña y el sujeto que aprende".<sup>21</sup>

La docencia involucra también al estudiante. Pocos patrones de comportamiento resultan ser tan particulares y definitivos como el que presenta el estudiante, de modo que lo identifica como tal. Sometido a un conjunto de experiencias escolares y educativas, que a lo largo de toda su trayectoria escolar se han encargado de limitar sus capacidades intelectuales potenciales, el estudiante manifiesta una serie de actitudes y comportamiento que solamente desarrolla en el salón de clases, durante la enseñanza. Así, él acata las disposiciones del profesor, acepta su saber e inclusive delega en él la responsabilidad de la dirección de su propio aprendizaje.<sup>22</sup>

...el estudiante acarrea las deficiencias intelectuales y académicas que adquirió a lo largo de su formación escolar. El estudiante actual posee un capital cultural pobre y restringido, que refleja en sus escasas habilidades de comunicación oral y escrita y en sus dificultades para el desarrollo de capacidades intelectuales de orden superior, que trasciendan la memorización de los contenidos.<sup>23</sup>

En el ámbito del salón de clases el alumno no está apto para la transformación y la innovación. Se podría sustituir la cátedra por el empleo de un método de enseñanza más participativo, que exigiera una colaboración más activa del estudiante, y aun así encontrarnos con una resistencia al cambio. Esto sucede no por una simple actitud reticente, sino que es reflejo de su impotencia y raquíticas habilidades intelectuales frente al conocimiento.<sup>24</sup>

La autora de este artículo, al referirse a las características de las prácticas didácticas universitarias, deja caer sobre el uso de la memoria, efectos y consecuencias por demás devastadores. Afirma

---

<sup>20</sup> Estela Ruiz Larraguivel. "La práctica docente en la UNAM: Posible escollo para la transformación académica universitaria". *Perfiles educativos*. CISE/UNAM. Enero-junio de 1990. Número doble 47-48. p. 48.

<sup>21</sup> *Ibidem*. p. 50.

<sup>22</sup> *Ídem*.

<sup>23</sup> *Ibidem*. p. 52.

<sup>24</sup> *Ídem*.

que la acción autoritaria del maestro limita las capacidades potenciales del alumno que se refleja en sus escasas habilidades de comunicación oral y escrita, dificultades para el desarrollo de sus raquílicas habilidades intelectuales frente al conocimiento, debido a que no trasciende la memorización de los contenidos y mucho menos se responsabiliza de su propio aprendizaje. No es el momento, por ahora, de hacer defensa del importante papel de la memoria en todo proceso de aprendizaje, puesto que se hará con la debida profundidad más adelante. Sin embargo, las citas anteriores muestran que el desprestigio del término memoria llega al grado de culparla de todos los defectos y carencias de los alumnos de la educación universitaria actual.

Es pertinente, por ahora, continuar vertiendo más opiniones que sobre la memoria, tienen otros especialistas. Gilda Rojas y Rocío Quezada ofrecen su opinión sobre la enseñanza de esta manera:

Las consecuencias de que los alumnos no sepan aprender, es decir, que no desarrollen estrategias de aprendizaje diferentes a la memorización, son serias, pues llevan a altos índices de reprobación, sobre todo en las asignaturas cuyo aprendizaje no descansa en la memoria. Pero más grave que los índices de reprobación resulta el hecho de que difícilmente nuestro sistema educativo cumplirá cabalmente su fin de egresar personas analíticas, críticas, creativas, puesto que la organización actual de la enseñanza descansa todavía en la memorización mecánica, es decir, la repetición. ¿Cómo lograr el egresado ideal si no se le enseñó a desarrollar sus procesos de pensamiento, reflejados en sus estrategias y estilos de aprendizaje?

¿Cómo lograrlo si la práctica educativa exige sobre todo la memoria?<sup>25</sup>

La enseñanza tradicional que predomina en nuestras escuelas, promueve el desarrollo de estrategias de memorización que sólo conducen a aprendizajes de bajo nivel. La enseñanza centrada en el alumno y basada en estructuras cognoscitivas, se orienta hacia el desarrollo de estrategias personalizadas y de conceptualización, las cuales permiten lograr aprendizajes de los niveles medio y alto.<sup>26</sup>

Con Rojas y Quezada, puede observarse que el papel de la memoria sigue en la misma tónica, se le acusa principalmente de los mismos efectos nocivos, se estima que en el proceso de la memoria no está involucrado ninguno de comprensión, de análisis o de crítica y que afecta a la creatividad, debido a que, según dichas autoras, como el sistema educativo descansa en la memoria, sólo se logran aprendizajes de bajo nivel. La mayoría de los autores citados parecen desconocer, que los niveles medio y alto, necesariamente descansan en el nivel bajo.

Para continuar, la siguiente definición de César Coll contempla los términos aprendizaje y memoria:

Una concepción muy extendida sobre el aprendizaje es que éste consiste en hacer copias en la memoria del conocimiento o información que se ha recibido. Esta visión «realista» del aprendizaje [considera que] -existe un saber ahí afuera y aprender es apropiarse de él- hace de nuestro conocimiento una réplica del mundo percibido por lo que las actividades del aprendizaje y enseñanza deben estar

---

<sup>25</sup> Gilda Rojas Fernández y Rocío Quezada Castillo. "El aprendiz. Polo olvidado en el proceso de enseñanza-aprendizaje". *Perfiles educativos*. CISE/UNAM. Enero-junio de 1992. Número doble 55-56. p. 59.

<sup>26</sup> *Ídem*. [Las autoras toman en cuenta la taxonomía de los objetivos de Bloom, pero en sólo tres niveles. Para ellas, con "aprendizajes de bajo nivel" se refieren sólo a los de conocimiento; nivel medio, a la comprensión y aplicación; y nivel alto, al análisis, síntesis y evaluación].

centradas en exponer al alumno al conocimiento más adecuado o «verdadero» para que lo reproduzca con fidelidad.<sup>27</sup> [sic]

La referencia anterior de César Coll, explica el proceso de aprendizaje del modelo tradicional, en la que sólo se hacen copias del saber objetivo de ahí afuera, para hacer una réplica del mundo.

No obstante, la penosa condición en la que dejan a la memoria, algunos especialistas contemporáneos del ámbito educativo, parece conveniente cerrar el apartado mediante las palabras de Carlos Acuña:

Concebir el aprendizaje como la construcción, por parte de la persona, de estructuras de conceptos, y valorar el aprendizaje activo sobre el pasivo, son los elementos de la enseñanza que han dado buenos resultados en el aprendizaje logrado por los alumnos. Sin embargo, estos no parecen haber sido estudiados a la luz de su relación con la memoria, sin duda porque la concepción tradicional de memoria no les resulta compatible.<sup>28</sup>

La cita anterior permite notar que hay una concepción de memoria vinculada con la escuela tradicional, y que parece no haber estudios en los que se investigue la función de la memoria en todo tipo de aprendizaje, precisamente por el desprestigio del término y la ubicación en la escuela, pedagogía o didáctica tradicional, debido a que parece incompatible con las tendencias constructivistas actuales.

---

<sup>27</sup> César Coll. *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid, Santillana, 1992. 202 p. (Aula XXI) p. 33. [Los corchetes son míos]

<sup>28</sup> Carlos Acuña Escobar. *Op. cit.* p. 20.

### 2.3. Un problema de "posesión" de los contenidos de aprendizaje.

A pesar de todas las severas críticas al proceso de memorización referidas en páginas anteriores, el hecho de guardar en la memoria los conocimientos escolares es imprescindible para los educandos de todos los niveles. Si las críticas de los especialistas en educación fueran correctas, los alumnos de dicha enseñanza tradicional obtendrían calificaciones excelentes en sus evaluaciones. Considerando, por supuesto, el hecho de que dichos exámenes son elaborados por los mismos docentes de "escuela tradicional" que les enseñan "sólo a nivel conceptual", sin embargo no es así. Los siguientes datos muestran lo contrario:

**Los estadounidenses adultos no saben geografía.** WASHINGTON (Reuter).- Los jóvenes adultos estadounidenses figuran como los últimos en una reciente encuesta sobre conocimientos geográficos, de nueve países, dijo hoy la Sociedad Geográfica Nacional. Gilbert Grosvener, presidente de esa Sociedad, afirmó que los estadounidenses de 18 a 24 años quedaron atrás de Suecia (los de mayores conocimientos de geografía). Alemania Federal, Japón, Francia, Canadá, Gran Bretaña, Italia y México. Agregó que uno de cada siete adultos estadounidenses no sabían localizar a Estados Unidos en un mapa mundial.<sup>29</sup>

**Incultos los británicos y estadounidenses.** LONDRES, 18 de enero (EFE).- Casi dos tercios de los británicos no saben que la Tierra tarda un año en dar la vuelta al Sol, y otro tercio cree que es el "astro rey" el que gira alrededor de nuestro planeta. El estudio tiene como objetivo determinar los conocimientos científicos de la población y fue realizado por John Durant, de la Universidad de Oxford, paralelamente a otro efectuado en Estados Unidos por John

---

<sup>29</sup> "Los estadounidenses adultos no saben geografía". En: *Excélsior*. Jueves 28 de julio de 1988. p. 2-A.

Miller, de la Universidad de North Illinois. Ambos revelan una gran ignorancia respecto de la ciencia, aunque en general es mayor la de los británicos, según Durant. En conjunto, sólo uno de cada 20 adultos puede calificarse de científicamente culto.<sup>30</sup>

**EU, último lugar en ortografía.** NUEVA YORK (UPI).- Los estadounidenses quedaron en el último lugar en una competencia internacional de ortografía en la que participaron cuatro naciones de habla inglesa, reveló una encuesta difundida hoy por Gallup. El concurso realizado entre Australia, Canadá, Estados Unidos y Gran Bretaña, fue ganado por los australianos quienes fueron capaces de escribir correctamente siete de cada diez palabras.<sup>31</sup>

**En EU saben menos geografía que en Moscú.** WASHINGTON (UPI).- Los jóvenes soviéticos al parecer saben más geografía que los estadounidenses, pero en general a nivel mundial un alarmante número de adultos es incapaz de localizar en el mapa su propio país. Reveló una encuesta realizada por la National Geographic Society. En diez naciones estudiadas en dos encuentros, los suecos ocuparon el primer lugar con 11.9 aciertos y los estadounidenses quedaron en último lugar con 6.9, muy por atrás de sus vecinos mexicanos que obtuvieron 8.2 de puntuación.<sup>32</sup>

**Una humilde escuela superó a la de Oxford.** LONDRES, 6 de marzo (ANSA).- Los alumnos de Hackey and Parrochial School, escuela media en un barrio proletario y definida como "la peor escuela de Inglaterra" en un informe oficial, se revelaron mejor enterados que los de la prestigiosa Universidad de Oxford, en una serie de competencia cultural convocada por el diario Today. De la justa surgió que uno de cada tres estudiantes de Oxford no sabe cual es la capital de Rumania, pese a que desde hace varios meses la prensa y la televisión hablan diariamente de la situación desarrollada en Bucarest antes y después de la caída de Ceausescu.<sup>33</sup>

**Escuelas otorgan certificados de garantía.** NUEVA YORK, 7 de noviembre (ANSA).- Las escuelas de Estados Unidos, desacreditadas por la baja preparación de los estudiantes, entregarán a cada diplomado un «certificado de garantía» que asegura a los futuros dadores de trabajo contra las fallas en la preparación de los egresados. En la práctica, las escuelas de Los Ángeles, California, ofrecen readmitir al diplomado y restituirlo si el empresario encontrara «insuficiente» su preparación escolar. «Se trata de una tentativa de aumentar el valor del diploma (título)», dijo el viceasesor Gabriel Cortina. Algunas comunas de Maryland, Missouri,

<sup>30</sup> "Incultos los británicos y los estadounidenses". En: *Excelsior*. Jueves 19 de enero de 1989. p.2-A.

<sup>31</sup> "EU, último lugar en ortografía". En: *Excelsior*. Jueves 14 de septiembre de 1989. p.2-A.

<sup>32</sup> "En EU saben menos geografía que en Moscú". En: *Excelsior*. Jueves 9 de noviembre de 1989. p.2-A.

<sup>33</sup> "Una humilde escuela superó a la de Oxford". En: *Excelsior*. Miércoles 7 de mayo de 1990. p.2-A.

Illinois y Massachusetts también darán certificados de garantía a sus diplomados.<sup>34</sup>

Las notas periodísticas nos muestran que, a nivel mundial, existe una grave deficiencia en cuanto a los contenidos que los adultos y jóvenes estudiantes tienen en la memoria como parte de su bagaje cultural.

Henry William III al analizar los costos y beneficios de la educación superior en Estados Unidos, encuentra que el deterioro de la educación en ese nivel, tiene entre otras causas:

...la debilidad de los profesores, [...] me refiero a la declinación impresionante del volumen y calidad del trabajo que debe efectuar un alumno en un curso. En un medio igualitario, el flujo de mediocres inevitablemente reduce los estándares generales de una universidad, a los niveles que pueden alcanzar los alumnos más débiles. Cuando mi madre fue a la Universidad Trinity de Washington, en los primeros años de los cuarenta –cuando, además, se le consideraba una escuela en donde se preparaba para la sociedad a las chicas buenas católicas, y no un templo de disciplina académica- un licenciado en inglés debía dominar el latín, el anglosajón y el francés medieval. Un curso sobre Shakespeare por ejemplo, significaba leer concienzudamente las obras de teatro del autor... las 37 que escribió.

En el clima indulgente de hoy, un profesor amigo mío me comentó que los estudiantes de un semestre de Shakespeare deben leer exactamente cuatro de sus obras. Más de eso, explicó, «se consideraría excesivamente pesado».

Esto probablemente no deba sorprender en una era en la cual la mayoría de las universidades, inclusive las más prestigiadas, tienen que programar sus cursos para que sus alumnos aprendan lo suficiente acerca de las artes de leer y escribir que no pudieron dominar en la secundaria y la preparatoria...para no mencionar que es también una era en donde los estudiantes se oponen indignados a que se les reduzcan sus calificaciones por errores de ortografía.<sup>35</sup>

<sup>34</sup> “Escuelas otorgan certificados de garantía”. En: *Excelsior*, Viernes 8 de noviembre de 1991, p.2-A.

<sup>35</sup> Henry William III. “La universidad de élite, solución a la crisis educativa en EU”. 2ª. Parte. En: *Excelsior*. Sábado 3 de septiembre de 1994. Ver la primera parte “La educación masiva en EU, de alto costo y beneficio dudoso” En: *Excelsior*. Jueves 1º. De septiembre de 1994.

La situación de nuestro país es similar. Es un hecho conocido que los alumnos son promovidos de un grado a otro, en cualquier nivel de la enseñanza, e incluso egresan de las instituciones educativas con una preparación deficiente, ya que el volumen y la calidad del trabajo que se realiza en los cursos han ido en declive.

Para demostrar lo anterior Gilberto Guevara Niebla destaca los bajísimos niveles de aprovechamiento en cada ciclo escolar:

#### Primaria

En los exámenes de admisión a la secundaria que presentaron en 1988 los niños egresados de primaria del estado de Jalisco (42 367 en total) obtuvieron los siguientes promedios, en una escala de uno a 10: comprensión de lectura, 8.34; ortografía, 6.86; literatura, 5.41; ciencias sociales, 5.37; ciencias naturales, 4.96; matemáticas, 4.15.<sup>36</sup>

#### Secundaria

En el examen de admisión aplicado por la Universidad Nacional Autónoma de México para el ingreso a la educación media superior (bachillerato) durante la década de 1976-1985 la calificación de corte, en una escala de uno a 10, fue de un promedio de 3.5. En promedio el número de examinados durante esos años fue de 72 700 por año y la UNAM sólo aceptó a 40 000 de esos estudiantes, lo cual lleva a la conclusión de que un promedio de 32 000 alumnos obtuvo cada año calificaciones inferiores a 3.5.<sup>37</sup>

#### Bachillerato

En la década de 1976-1985 la UNAM admitió en el nivel de licenciatura a alumnos que obtuvieron 4.56 como promedio en su examen de admisión, en una escala de uno a 10. En esos diez años el 28.4% de los alumnos examinados (9 300 por año aproximadamente) obtuvieron calificaciones inferiores a ese promedio.<sup>38</sup>

En suma, la educación mexicana atraviesa por una grave crisis cuyas implicaciones hacia el futuro son más graves aún. México no será capaz de enfrentar los desafíos de las nuevas circunstancias

---

<sup>36</sup> Gilberto Guevara Niebla (Comp.). *La catástrofe silenciosa*. México, Fondo de Cultura Económica, 1997. 338 p. (Sección de Obras de Educación) p. 32.

<sup>37</sup> *Ibidem.* p. 33.

<sup>38</sup> *Ídem.*

mundiales, en particular de reordenamiento cultural y productivo de la revolución tecnológica, ni podrá responder a las exigencias internacionales de una organización social más democrática y equitativa si antes no resuelve en profundidad su crisis educativa.<sup>39</sup>

Al referirse a los aspectos cualitativos del aprovechamiento escolar Guevara Niebla expresa lo siguiente:

Los resultados de unos cuantos estudios realizados a nivel local o estatal coinciden en que el aprovechamiento escolar es, en promedio, inferior al necesario para que los alumnos pasen del grado escolar donde están al siguiente.<sup>40</sup>

Así las cosas, es evidente que existe un problema de "posesión" de los contenidos en los alumnos de diferentes niveles educativos, y que, aunque no debe servirnos de consuelo, muchos otros países se encuentran en circunstancias similares.

A mi modo de ver la situación, son muy importantes los contenidos que persisten en la memoria de los alumnos, que cada grado escolar se van acumulando y que constituyen la "infraestructura académica" que le va a permitir al educando incorporar nuevos conocimientos, experiencias, capacidades, entre otros, de una manera más o menos sólida, dependiendo de cada sistema educativo y sujeto específico, para conformar al final de una carrera su perfil de egreso, congruente con el ideal de sujeto que se quiere formar y con las demandas del campo profesional.

---

<sup>39</sup> *Ibídem.* p. 35.

<sup>40</sup> *Ibídem.* p. 38.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Lo que parece difícil de aceptar es, el hecho de que sólo los conocimientos de nivel conceptual –siguiendo la taxonomía de Bloom modificada, que refieren como nivel de aprendizaje bajo algunos autores citados- se guarden en la memoria. De aquí surge una pregunta importante ¿dónde consideran los especialistas de la educación, que se “guardan” los aprendizajes de niveles medio y alto, en los que se incluyen la comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación?

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

---

---

### **3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.**

Para iniciar el estudio sobre la memoria es conveniente hacer una revisión histórica del concepto, la importancia, entre otros aspectos, de la cuestión de la memoria en algunos autores: unos, representativos de la reflexión del fenómeno educativo; y otros que, aunque estudiosos de diferentes disciplinas, han reflexionado sobre el tema y han incidido en el estudio del fenómeno educativo. Se analizarán, también, ciertos elementos del sistema educativo de los diferentes momentos históricos en los que la memoria ha jugado un papel importante.

#### **3.1. Grecia. Memoria y alma.**

La Grecia antigua se encontraba en busca de una identidad. Los antiguos griegos no tenían historia escrita, sólo la tradición oral mantenía viva su memoria como pueblo. Su historia existía en función de mitos y leyendas. Así, los orígenes de su pensamiento y su saber eran míticos.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Parece ser que el alfabeto comenzó a ser utilizado por los griegos a partir del siglo VIII a. C. Según Herodoto, los fenicios introdujeron el alfabeto, al llegar a establecerse en Grecia. Probablemente debido a la humedad del clima en Grecia, no se conservaron los escritos de los griegos de antes del siglo III. Los escritos de los siglos IV y V a. C. nos han llegado a través de las copias de los egipcios. En el momento en el que aparecen los primeros manuscritos llegados a nosotros, habían concluido ya los conflictos entre los distintos dialectos literarios - principalmente jónico, eólico, ático y dórico -, quedando en desuso al implantarse un dialéctico vernáculo común denominado *koiné*, así como una escritura y una ortografía definitivas<sup>1</sup>. En Herodoto, las letras reciben el nombre de cadmeas o fenicias; en honor a Cadmo, personaje griego mítico que, según se dice, había vivido en Fenicia por el siglo XIV a.C. y que a su regreso trajo consigo el alfabeto a Grecia<sup>2</sup>. La dirección de la escritura griega era originalmente de derecha a izquierda, pero posteriormente, a partir del siglo V a. C. se realizó de izquierda a derecha.<sup>3</sup>

Los griegos hicieron varios cambios importantes en el alfabeto. El más notable de ellos -que ha merecido la gratitud del mundo- fue la creación de los signos para escribir las vocales, que resultó de

<sup>1</sup> James Bowen. *Historia de la educación occidental. El mundo antiguo. 2000 a. C.- 1050 d. C. Oriente próximo y Mediterráneo*. Tomo I. 3a. ed. Trad. de Juan Estruch. Barcelona, Herder, 1990. 480 p. p. 96.

<sup>2</sup> A. C. Moorhouse. *Historia del alfabeto*. Trad. de Carlos Villegas. México, Fondo de Cultura Económica, 1995. 308 p. IIs. (Breviarios, # 160) p. 176

<sup>3</sup> *Ibidem*. p. 175.

importancia vital para convertir el alfabeto en un adecuado medio de expresión fonético.<sup>4</sup>

En la Grecia antigua, la figura de Homero (Siglo IX a. C.) - cuya existencia es un asunto muy discutido - tuvo gran importancia para la cultura. Se le atribuyen la *Ilíada* y la *Odisea*, y es en ellas donde se plasma el ideal de la educación griega, cuya *areté* estaba en función del ideal caballeresco y heroico. Debido a ello, fueron los libros de texto para la educación elemental durante muchos siglos. Así, al inmortalizar al héroe revistiendo de gloria las gestas antiguas, impactar la memoria de los jóvenes griegos con buenos ejemplos, y propiciar la imitación del héroe, la *Ilíada* y la *Odisea* contribuyen a la educación de la posteridad.

Como ejemplo de la importancia de la memoria, es conveniente referirse en el final de la *Ilíada* al personaje de Príamo, padre de Héctor, cuya empresa consistía –en ese pasaje– en el rescate del cadáver de su hijo. Además del permiso de los Dioses (por supuesto), hace uso del poder de la memoria, cuando a Aquileo le trae a la memoria el recuerdo de su padre. Logra conmoverlo tanto, que ambos lloran con los recuerdos y así lo convence para que le regrese el cadáver de su valiente hijo para darle una digna sepultura.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> *Ibidem.* p. 177.

<sup>5</sup> “Rescate de Héctor” En: Homero. *Ilíada*. XXIV.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

Parece conveniente en este momento hacer referencia a las características de la educación griega antigua. Atenas se constituyó en prototipo de la educación, dejó de ser esencialmente militar y mostró ante todo un carácter civil, a diferencia de la educación proporcionada en Esparta. La educación aristocrática se convierte –aunque con la desaprobación de esa clase social– en modelo para la educación de todo joven griego libre, lo que lleva a la creación y desarrollo de la escuela, al parecer en el último tercio del siglo VII a.C.<sup>6</sup>. El contenido de la educación en esta época, supuesto el dominio de la lectura, la escritura y la aritmética, se conformó principalmente, mediante dos elementos: la gimnasia y la música. La primera como cultivo y preparación del cuerpo para el combate y la competencia; y la segunda, como es bien sabido, por el dominio de las musas, además de la cultura musical propiamente dicha. Una de las artes en la que es conveniente detenerse, es la enseñanza de la poesía, cuyo conocimiento era culturalmente importante. Según Marrou, “con un cierto conocimiento de los poemas homéricos, tempranamente convertidos en ‘clásicos’, el joven que aspirase a ocupar honorablemente su lugar en los banquetes y pasar por un hombre culto, habría de aprender un cierto repertorio de poesías líricas”<sup>7</sup>, que

---

<sup>6</sup> Henri Irénée, Marrou. *Historia de la educación en la antigüedad*. Trad. de Yago Barja de Quiroga. México, Fondo de Cultura Económica, 1998. 600 p. (Sección de Obras de Educación y Pedagogía). p. 73.

<sup>7</sup> *Ibidem*. p. 74.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

ciertamente se guardan en la memoria. Un tercer elemento que se incorpora aproximadamente en el 480 a.C., es la educación literaria. La educación ateniense, más artística que literaria y más deportiva que intelectual sienta, con esos tres elementos, las bases de la educación griega que se consolidarán en la época helenística.

El niño griego permanecía en su hogar desde el nacimiento hasta los seis años. A los siete años era el momento en que ingresaba a la escuela denominada *didaskaleia* atendida por el *didáskalos*, es decir, el maestro de la enseñanza formal. Ésta constituía la enseñanza elemental, en ella se enseñaba a leer, escribir y contar. Aprendía primero las letras del alfabeto y a combinarlas entre sí para formar sílabas simples, posteriormente dobles y finalmente triples; una vez aprendidas, el niño iniciaba el conocimiento de las palabras, a partir de las monosilábicas. Un texto de Dionisio de Halicarnaso confirma esta secuencia:

Al aprender a leer, aprendemos en primer lugar los nombres de las letras, luego sus formas y valores, para seguir con las sílabas y las propiedades, y con las palabras y sus inflexiones (sus formas más largas y más breves, y sus declinaciones)...Entonces podemos empezar a leer y escribir, muy lentamente al principio, sílaba por sílaba. Cuando, con el tiempo, **nuestra memoria llega a retener las formas de las palabras**, podemos ya leer con soltura y enfrentarnos con cualquier libro que nos tiendan sin tropiezos, con una facilidad y rapidez increíbles.<sup>8</sup>

Una vez que comenzaba a leer lo que está escrito, se ponían en sus manos obras de los grandes poetas en cuyos poemas:

---

<sup>8</sup> Dionisio de Halicarnaso. *Apud.* James Bowen, *Op. cit.* p. 126. [Las negritas son mías]

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

...se encuentran muchas amonestaciones, pero también muchas descripciones, alabanzas y encomios de hombres buenos de antes y **los obligan a aprenderse los de memoria**, para que el niño los admire, los imite y se esfuerce por llegar a ser como ellos.<sup>9</sup>

En la escuela del *didáskalos* aprendía las letras, las palabras y los enunciados, de manera que la escritura y la lectura le fueran permitiendo el acceso a la poesía, que constituía un elemento trascendental en la formación cultural de un ciudadano griego.

El pequeño dividía su tiempo entre la escuela del *didáskalos* o *grammatistes* y la *palestra* donde el *paidotriba* le enseñaba los ejercicios y el *sofronista* vigilaba la conducta moral.

La escuela del *grammatico* constituía el segundo nivel de la enseñanza, que como se mencionó antes, se consolidó por completo hasta la época helenística, dicho maestro, más preparado que el *grammatistes*, era quien preparaba científicamente para el estudio del lenguaje.<sup>10</sup> En este nivel, las clasificaciones analíticas de la gramática, las divisiones formales de la retórica, los cánones establecidos de la lógica silogística y los sistemáticos procesos inductivos de la geometría euclidiana, constituían el *corpus* ideal de conocimientos.<sup>11</sup>

Es hasta el siglo V a. C que aparece el tercer nivel de la enseñanza, es decir, la enseñanza superior, el cual era factible realizar mediante diversos caminos, que podríamos denominar preceptorado

---

<sup>9</sup> Platón. *Protágoras*. 325e-326a. [Las negritas son mías]

<sup>10</sup> Guillermo Dilthey. *Historia de la pedagogía*. Trad. de Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires, Losada, 1960. 200 p. p. 32.

<sup>11</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 219.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

comunitario, uno de ellos era el de los sofistas, quienes formaban a sus estudiantes en la retórica para la preparación jurídica y política; otro de los caminos era la Academia y las demás sectas filosóficas, dedicadas a la especulación filosófica denominada dialéctica; y finalmente la tercera opción era el Liceo, que amén de incluir los estudios anteriores, realizaba investigación en ciencias naturales.

Entre los acontecimientos históricos que propician el florecimiento de la escuela podemos citar las guerras médicas (periodo que dura del año 500 al 449 a.C.), que concluyeron con la paz de Cimón, quien cierra el ciclo, mediante el siguiente trato: Atenas se comprometió a no inquietar al rey persa en sus dominios y a no prestar socorro a los egipcios; el rey persa, por su parte, renunció a toda empresa contra los griegos de Asia, reconociendo el Egeo como un mar griego.<sup>12</sup>

El lapso comprendido entre el fin de las guerras médicas y la del Peloponeso -esta última del 431 al 404- se caracteriza por el predominio de Atenas, que se había convertido en una potencia de primer orden, capital artística y literaria, centro de la vida comercial e industrial.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> C. Pérez Bustamante. *Manual de historia universal. La cultura clásica. Grecia y Roma*. Santander, Aldus, 1929. 230 p. p. 32-39.

<sup>13</sup> *Ídem*.

Así, en este clima de receso bélico, el "ocio" de la sociedad ateniense y la existencia de esclavos, permite la reflexión de diversas cuestiones filosóficas. Entre ellas, es conveniente considerar para efectos del tema, la definición de la palabra *techne*, que no se restringe, en modo alguno, a la concepción actual de "bellas artes". *Techne* designa toda ocupación que requiere conocimientos específicos, que se lleva a cabo según determinadas reglas, trátase de la pintura, la carpintería, la medicina o de otro oficio o profesión cuya ejecución requiere más que un mero saber empírico. En el diálogo *Gorgias* de Platón se enuncian las características de cualquier *techne*: Debe basarse en conocimientos (*gnosis*), sin conocimiento no hay *techne*, debe tener un campo específico, debe tener una meta que se dirija hacia algún bien, y por último, debe poder enseñarse y aprenderse.<sup>14</sup>

Una vez realizadas las consideraciones anteriores, ya es posible entrar en materia:

El corazón del alma<sup>15</sup>, como ha llamado Homero a la memoria, es sin duda, un tema reiteradamente contemplado por los autores clásicos y es, en este sentido de *techne*, con las características enunciadas en *Gorgias*, sobre todo con la posibilidad de ser enseñado y aprendido, como se entenderá el arte de la memoria en este trabajo, debido a que la palabra griega *techne* pasa al latín como *ars*, es decir, arte.

---

<sup>14</sup> Platón. *Gorgias*. 447a ss.

<sup>15</sup> Platón. *Teeteto* 194c.

La invención del arte de la memoria, es atribuida al griego Simónides de Ceos (ca. 556 al 468 a. C.) mediante lo que parece ser una anécdota. Puede encontrarse en varios de los tratados de retórica latinos, aunque con el sobrenombre latinizado de Melicus; y hasta en las fábulas de La Fontaine, aunque con algunas variantes del acontecimiento<sup>16</sup>. Esta historia se inicia en un banquete que ofrece un noble de Tesalia llamado Escopas, en el cual Simónides cantó un poema lírico en honor a su anfitrión, en él incluyó un largo pasaje en elogio a los dioses Cástor y Pólux, razón por la que Escopas decidió pagar sólo la mitad del precio pactado y le dijo que lo restante se lo dieran los dioses a quienes había elogiado. Al poco rato se le avisó a Simónides que dos jóvenes lo buscaban afuera. Simónides salió y no encontró a nadie. En su ausencia se desplomó el techo de la sala de banquetes, aplastando a Escopas y a todos sus invitados. Al parecer los dioses visitantes habían pagado su parte del panegírico sacando a Simónides. Los cadáveres habían quedado irreconocibles, los familiares no lograban identificarlos. Sin embargo, como el poeta recordaba los lugares en los que habían estado sentados, fue capaz de indicar a los familiares cuáles eran sus muertos. Este acontecimiento hizo que el

---

<sup>16</sup> La Fontaine. *Fábulas de...* Trad. de Teodoro Llorente. México, UTEHA, 1949. 320 p. Ils. (Colección Doré. Edición Juvenil) p. 16

poeta notara que una disposición ordenada es esencial para una buena memoria.<sup>17</sup>



Fábula XVI  
Simónides preservado por los dioses

El que Simónides sea considerado el inventor del método es evidenciado por el hecho de que existe una inscripción en la *Crónica Paria*, que es una tablilla de mármol elaborada en el año 264 a. C. encontrada en el siglo XII, la cual registra las fechas de diferentes descubrimientos, como la invención de la flauta, la publicación de la poesía de Orfeo, y la invención del sistema mnemónico:

Desde el tiempo en que Simónides de Ceio, hijo de Leoprepes, inventor del sistema de ayuda-memorias, ganó el premio coral en Atenas y se levantaron estatuas a Harmodio y a Aristogitón, en el año 213 (i. e. 477 a. C.)<sup>18</sup>

A pesar de la existencia de esa inscripción, el sistema ayuda-memorias de Simónides no se conoce. Parece ser que el poeta dio

<sup>17</sup> Marco Tulio Cicerón. *Acerca del orador*. Tomo II. Trad. y notas de Amparo Gaos Schmidt. México, Coordinación de Humanidades/UNAM, 1995. VI-232-CCVI p. II, lxxxvi, 351-354.

<sup>18</sup> Frances A., Yates. *El arte de la memoria*. Trad. de Ignacio Gómez de Liaño. Madrid, Taurus, 1974. 452 p. IIs. (Ensayistas, 113) p. 45.

realmente algún paso notable en la mnemónica\* enseñando o publicando reglas, que aún cuando muy probablemente derivaban de una tradición oral anterior, tenían el aspecto de una presentación nueva al tema, pero desafortunadamente no se conservaron<sup>19</sup>.

En cuanto a la educación que se practicaba en la primera mitad del siglo V a. C, el papel que desempeñaba la memoria puede observarse en las palabras de Larroyo: "En el segundo grado de la escuela elemental se aprendían las fábulas de Esopo [...], extractos de Homero y Hesíodo, de Teognis y Solón, etc. A través de los poetas, el joven ateniense estudiaba la religión, la historia, la geografía y las nociones de ciencia natural; todo mediante un arte mnemotécnico".<sup>20</sup>

No sólo en la educación elemental, la práctica de la mnemotecnia era de gran utilidad, también en los estudios posteriores. En lo que se refiere a la educación superior, es conveniente referirnos a ciertos acontecimientos que propiciaron su origen y desarrollo. Después de la tiranía del siglo VI a. C., la mayor parte de las ciudades griegas, sobre todo la democrática Atenas, se encontraban en una intensa vida política, ya no se trataba de afirmar el valor *areté* en los aristocráticos deportes y vida elegante, en adelante se encarnó en la actividad política. La práctica en la vida cívica y política de todo ciudadano

---

\* Se utilizarán indistintamente los términos: mnemotecnia, mnemónica y mnemotécnica.

<sup>19</sup> *Ídem.*

<sup>20</sup> Francisco Larroyo. *Historia general de la pedagogía*. 12ª. ed. México, Porrúa, 1973. 798 p. Il. p. 144.

griego implicaba su intervención en los asuntos políticos. Por ello, los ciudadanos de la Grecia clásica necesitaban de una sólida formación para la oratoria. Así, en una cultura propia de la comunicación oral, es evidente el importante papel que tenía la mnemotecnia. La necesidad de expresar largos discursos con infalible precisión implicaba el hecho de guardar en la memoria gran cantidad de información. De esta manera, completando lo que conformaría una educación superior, los sofistas constituyen una gran revolución pedagógica en la segunda mitad del siglo V a. C. Su programa era formar la personalidad del hombre líder de la ciudad; su clientela era rica pero no aristócrata, constituida por una nueva clase adinerada ansiosa de que sus hijos tuvieran una educación superior que los capacitara para llegar a ser dirigentes.

La facultad oratoria, materia de la retórica, probablemente puede deber su introducción en Atenas al sofista Gorgias (ca. 483-375 a.C.) y a sus maestros<sup>21</sup>. La retórica en manos de los sofistas logró gran importancia hacia finales del siglo V. Gorgias y Protágoras (ca. 485-411 a.C.) influyen notablemente al organizar la materia de la retórica para ser enseñada. Ellos, como los demás sofistas, iban de un lado a otro enseñando su sabiduría a cambio de emolumentos, que para el caso de Protágoras eran muy altos. Estos maestros itinerantes se establecían

---

<sup>21</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 134.

por algún tiempo y aceptaban alumnos para enseñarlos a ser "virtuosos", "sabios" y "felices", hecho que provocó muchas críticas, sobre todo las de Sócrates, que pueden notarse a través de los diálogos platónicos.

En cuanto al método de enseñanza de los sofistas, puede mencionarse que según Aristóteles, Gorgias obligaba a sus discípulos a aprenderse de memoria discursos retóricos, así como "baterías" de preguntas y respuestas desde los puntos de vista contrapuestos ante una argumentación determinada:

En efecto, la educación impartida por los que trabajan a sueldo en torno a los argumentos erísticos sería más o menos semejante al estudio de Gorgias: pues daban a aprender de memoria, los unos, enunciados retóricos y, los otros, enunciados interrogativos, en los que creían respectivamente, unos y otros, que acostumbran a caer la mayoría de argumentos.<sup>22</sup>

De Protágoras puede decirse lo mismo, ya que "fue el primero en enseñar que en cualquier cuestión podía sostenerse tanto el pro como el contra. Toda su enseñanza descansaba sobre esta base: la antilogía". Su texto *Dobles razonamientos* es un ejemplo de ello, ya que está constituido por un monótono repertorio de opiniones contrapuestas, compilado por alguno de sus discípulos hacia el año 400.<sup>23</sup>

Protágoras tomó de Zenón de Elea sus procedimientos polémicos y su dialéctica rigurosa y de ahí infiere los principios de una "erística",

---

<sup>22</sup> Aristóteles. *Sobre las refutaciones sofísticas*. 183b 35.

<sup>23</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 86-87.

que se conforma en herramienta de trabajo para lograr confundir al adversario y persuadir al auditorio.

De manera paralela al arte de persuadir, los sofistas enseñaron el arte de escribir. Son ellos quienes enseñaron de manera apropiada la técnica retórica. Aunque sus reglas no alcanzaron la minuciosidad a la que llegaron los tratados de la época helenística y romana. Enseñaban primero un modelo de composición o discurso, sobre algún tema moral, poético o político. Pasaban después a temas generales de interés universal, de manera que todo pudiera encuadrarse en ellos. Así, un discípulo de los sofistas había trabajado de antemano una y otra vez dichos temas o "lugares comunes" y por tanto debería ser capaz de hablar de cualquier tópico, ya sea en contra o a favor, con fluidez y elegancia.<sup>24</sup>

Además de su conocimiento sobre retórica y erística, el perfecto sofista se vanagloriaba de ser capaz de hablar de todo y de enfrentarse a cualquiera sobre cualquier tema, lo que significaba una competencia universal, un saber que abarca todas las especialidades técnicas, esto es, una *polimatía*. Aunque entre los sofistas esto no era criterio general, lo es en el caso de Hippias y Gorgias, quienes demostraban una gran curiosidad hacia todo género de conocimiento.

---

<sup>24</sup> *Ibidem.* p. 90.

Según Platón, Hippias ofrecía entre sus enseñanzas la mnemotecnia y se ufanaba de su gran sabiduría:

Sóc.- Ea, Hippias, examina libremente de esta manera todas las ciencias y mira si alguna es de otro modo. Tú eres con mucho el hombre más sabio en la mayor parte de ellas, según te oí yo ufanarte una vez en el ágora, en las mesas de los cambistas, cuando exponías tu envidiable y gran sabiduría. Decías que en cierta ocasión te presentaste en Olimpia y que era obra tuya todo lo que llevabas sobre tu cuerpo. En primer lugar, que el anillo – por ahí empezaste – era obra tuya porque sabías cincelar anillos; que también el sello era obra tuya, y asimismo el cepillo y el recipiente de aceite que tú mismo habías hecho, después decías que el calzado que llevabas lo habías elaborado tú mismo y que habías tejido tu manto y tu túnica. Lo que les pareció a todos más asombroso y muestra de tu mucha habilidad fue el que dijeras que habías trenzado tú mismo el cinturón de la túnica que llevabas, que era igual a los más lujosos de Persia. Además de esto llevas poemas, epopeyas, tragedias y ditirambos; y en prosa habías escrito muchos discursos de las más variadas materias. Respecto a las ciencias de que yo hablaba antes, te presentabas superando a todos, y también respecto a ritmos, armonías y propiedades de las letras, y a otras muchas cosas además de éstas, según creo recordar. Por cierto, se me olvidaba la mnemotecnia, invención tuya, según parece, en la que tú piensas que eres el más brillante...<sup>25</sup>

El relevante papel de la mnemotecnia será notado y conservado por los maestros de retórica de la época helenística y latina, como una de las cinco partes de la retórica, que será tratada con la debida amplitud más adelante.

Otro aspecto que cabe señalar, es que los sofistas son los primeros en reconocer el eminente valor formativo, propedéutico, de las ciencias como aritmética, geometría, astronomía y música y el hecho de incluirlas en un ciclo normal de estudios. Así como el estudio

---

<sup>25</sup> Platón. *Hippias Menor*. 368a-d.

de la estructura y las leyes del lenguaje con lo que conforman y sistematizan la enseñanza de la gramática<sup>26</sup>.

Es muy importante hacer mención de otro sofista llamado Isócrates (436-338 a. C.), uno de los personajes denominados *macróbioi*, por su longevidad<sup>27</sup>, quien fue discípulo de Gorgias, Protágoras y, por un tiempo, al parecer, del propio Sócrates. La fortuna de su padre parece haber sido grande, ya que podía pagar las enseñanzas de dichos sofistas para Isócrates y sus hermanos.

Isócrates era un hombre tímido y con dificultades para hablar. Aunque en opinión de Platón tenía grandes posibilidades<sup>28</sup>. Nuestro autor, fue el maestro por excelencia de la cultura oratoria y educación literaria. De acuerdo con Marrou "...fue Isócrates, y no Platón, el educador de la Grecia del siglo IV; después de ella, del mundo helenístico primero, y del romano más tarde".<sup>29</sup>

La guerra del Peloponeso (431 - 421 a. C.) causa que Isócrates pierda su patrimonio y se dedique a la actividad de logógrafo, esto es, escribir discursos forenses para otros, quienes debían memorizarlos para defenderse en el foro. Más tarde, Isócrates renegará de esta actividad - ya que no era bien vista ni respetable en los círculos

---

<sup>26</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 92.

<sup>27</sup> Ver introducción. Isócrates. *Discursos*. Tomo I. Trad. de Juan Manuel Guzmán Hermida. Madrid, Gredos, 1985. (Biblioteca Clásica Gredos, # 23) p. 9

<sup>28</sup> Platón. *Fedro*. 279a-b.

<sup>29</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 96

intelectuales - y a dichas obras le atribuye carácter de ejemplos para la enseñanza de la retórica.

Al transcurrir el tiempo, Isócrates funda una escuela de retórica. La opinión sobre la fecha de apertura varía del 394 al 380 a. C. en diversos autores. Según J. M. Guzmán, la fecha más probable es el 393<sup>30</sup>. Dicha escuela estaba abierta a la clientela (que podía pagar), y no tenía nada de la condición de secta hermética que caracterizaba a la Academia de Platón fundada en el 387 a. C.<sup>31</sup>

Isócrates escribe *Contra los sofistas* en el año 393 a. C. En él sus observaciones se dirigen a criticar, principalmente a los sofistas que acusa de que prometen enseñar la virtud y la felicidad, que embaucan con mentiras y no se avergüenzan en pedir por ello solamente tres o cuatro minas<sup>32</sup>. Al parecer hace estas críticas con objeto de dissociarse de ellos y hacer promoción de su propia escuela de retórica.

En el año 356, Isócrates se vio involucrado en un proceso de "cambio de fortunas"\* y fue defendido por su hijo adoptivo Afareo, quien perdió el proceso. No obstante, Isócrates aprovecha la circunstancia para componer una apología de su vida y del tipo de

---

<sup>30</sup> Ver introducción. Isócrates. *Discursos*. p. 11.

<sup>31</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 99.

<sup>32</sup> Isócrates. *Contra los sofistas*. 3.

\* El cambio de fortunas era un procedimiento en el que la persona con mayor fortuna debía pagar el mantenimiento de una nave de guerra denominada tirreme. Si el acusado podía probar que otro tenía mayor fortuna, la opción era que el otro mantuviera la embarcación o se hiciera cambio de fortunas entre ellos.

enseñanza que practica<sup>33</sup>, y en el año de 353 a. C. publica su discurso *Sobre la permuta* [*Sobre el cambio de fortunas o Antídosis o Sobre el canje de bienes*, en función del traductor], en él se defiende de los cargos en su contra acerca del modo de haber adquirido sus bienes y de la manera de sus enseñanzas. En el citado discurso Isócrates, en una especie de *captatio benevolentia*, recurre a la memoria (como lo hacen los abogados actuales, al citar hechos similares que sentaron precedente) y cita "el cálculo de Minerva", en el que en igualdad de votos a favor y en contra, el reo tenga la ventaja.<sup>34</sup>

Parece que a Isócrates se le atribuye la elaboración de un manual de retórica. Hecho poco probable, debido a que él mismo critica la costumbre de redactar manuales o *tekhnai*, pues a su juicio los manuales no suplen eficazmente la instrucción oral<sup>35</sup>. Opinión que compartían sus contemporáneos griegos, puesto que prevalecía la tradición de la instrucción oral. Quizá, debido a ello no se encuentran, en los textos griegos, los minuciosos preceptos para mejorar la memoria que tienen los tratados de retórica latinos.

Platón (428-348/7 a. C.), cuyo verdadero nombre era Aristocles, al concluir su servicio militar se convirtió en discípulo de Sócrates. Después se mantiene viajando a Egipto, Sicilia e Italia meridional

<sup>33</sup> Ver introducción. Isócrates. *Discursos*. p. 14.

<sup>34</sup> Ver cita no. 1 a pie de página del traductor. Isócrates. "De la permuta" En: *Discursos completos*. V. 2. Trad. y notas de A. Ranz Romanillos. Barcelona, Iberia, 1961. p. 149-187. (Obras Maestras) p. 154.

<sup>35</sup> James Bowen. *Op cit.* p. 142.

donde al parecer se vio influido por los estudios pitagóricos. En el 387 regresa a Atenas y comienza a enseñar en el *gimnasion*, y funda su escuela conocida como la Academia.

Es de gran importancia referirnos al concepto de memoria de Platón. Para ello, es necesario considerar algunos aspectos involucrados, esbozados en partes, en varios de sus *Diálogos*, en los cuales su pensamiento es puesto en boca de su maestro Sócrates.

Es conveniente iniciar con el *Menón*, cuyo tema principal es la enseñanza de la virtud. Las ideas ahí plasmadas, implican una teoría del conocimiento que repercute en la teoría del aprendizaje y la enseñanza. En dicho diálogo Platón sostiene que el alma es inmortal, que reencarna muchas veces y por tanto, que ha visto todas las cosas aquí [en el mundo] y en el Hades, de manera que no hay nada que no haya aprendido. Veámoslo en sus propias palabras:

Sócrates: Los que lo decían son aquellos sacerdotes y sacerdotisas a los cuales les importa ser capaces de justificar lo que ejercen. Lo dice también Píndaro y muchos otros de los poetas divinos. Lo que dicen es lo siguiente, y fíjate si te parecen decir la verdad. Afirman que el alma del hombre es inmortal y que ora termina - lo que se llama morir -, ora vuelve a ser, pero que nunca perece. Por eso hay que pasar la vida del modo más piadoso posible. Porque de quienes

Perséfone cobrará el castigo de la antigua  
desgracia, hacia el sol superior en el noveno  
año devuelve sus almas, de las cuales crecerán  
reyes ilustres y varones por fuerza impetuosos  
y por su sabiduría insignes. Y a partir de  
entonces serán llamados héroes intachables  
entre los hombres.

Puesto que el alma es inmortal y llega a ser varias veces, habiendo visto las cosas aquí y en el Hades, no hay nada que no haya aprendido, así que no es extraño que sea capaz de acordarse acerca de la virtud y de las cosas que ya antes sabía. Puesto que está

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

emparentada con toda la naturaleza y puesto que el alma ha aprendido todo, no hay nada que impida que quien se acuerde de una sola cosa -lo que los hombres llaman aprender- encuentre también todo lo demás, siempre que sea valiente y que no se canse mientras busque. Pues el buscar y el aprender son enteramente reminiscencia.<sup>36</sup>

Para demostrar de "manera práctica" que no se aprende, que el conocimiento se encuentra en el alma, Platón le pide a Menón que llame a un esclavo, a quién le solicita la resolución de un problema geométrico complicado. Al emplear su método de preguntar, dirigiendo al esclavo a la respuesta, Platón demuestra que el esclavo, sin instrucción geométrica alguna, ya tenía la respuesta en su alma y sólo necesitaba recordarla<sup>37</sup>, y concluye con las siguientes palabras:

SÓCRATES: ¿Qué te parece Menón? ¿Contestó él con alguna opinión que no fuera la suya?

MENÓN: No, sino con las tuyas propias.

SÓCRATES: Y antes no sabía, como afirmábamos hace poco.

MENÓN: Dices la verdad.

SÓCRATES: Pero esas opiniones se encontraban en él, ¿o no?

MENÓN: Sí.

SÓCRATES: Por lo tanto, el que no sabe, ¿tiene en sí opiniones verdaderas sobre lo que no sabe?

MENÓN: Parece.

SÓCRATES: Y ahora esas opiniones le han sido excitadas como en el sueño; si alguien le interrogara muchas veces y de muchas maneras acerca de esas mismas cosas, sabes que al final él sabrá sobre esto no menos exactamente que cualquier otro.

MENÓN: Parece.

SÓCRATES: ¿No toma él el conocimiento de sí mismo, sin que alguien le haya enseñado, sino que sabrá porque le haya preguntado?

MENÓN: Sí.

SÓCRATES: El tomar un conocimiento de sí mismo, ¿no es acordarse?

MENÓN: Sin duda.

SÓCRATES: El conocimiento que tiene ahora, o lo recibió una vez, o lo tenía siempre, ¿no?

MENÓN: Sí.

SÓCRATES: Por tanto, si lo tenía siempre, conocía también siempre; pero si lo recibió una vez, no lo había recibido en esta vida. ¿O alguien le ha enseñado geometría. Pues él hará eso en cuanto a toda la geometría y en cuanto a todas las otras ciencias. ¿Hay alguien que le ha

---

<sup>36</sup> Platón. *Menón*. 81b-81e.

<sup>37</sup> *Ibidem*. 82b - 85b.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

enseñado todo esto? Pues tú has de saberlo de alguna manera, ya que nació y se crió en tu casa.

MENÓN: Pues yo se que nadie le enseñó nunca.

SÓCRATES: Si no las recibió en esta vida, ¿no es obvio que ya las tenía y había aprendido en algún otro tiempo?

MENÓN: Parece.

SÓCRATES: ¿No es ése el tiempo en que no era hombre?

MENÓN: Sí.

SÓCRATES: Si durante el tiempo en que era, y no era hombre, había en él opiniones verdaderas que llegan a ser conocimientos, excitadas por la pregunta, ¿no habrá sido alma durante todo el tiempo en estado de saber? Porque es obvio que durante todo el tiempo es hombre o no.

MENÓN: Parece.

SÓCRATES: Por tanto, si la verdad de las cosas está siempre en nuestra alma, ésta sería acaso inmortal así que es preciso que con valor trates de buscar y de acordarte de lo que ahora no sabes; esto es, de lo que no te recuerdas, ¿no?<sup>38</sup>

Todo el conocimiento está en el alma, todo conocimiento es *anamnesis*. Saber es recordar, o sea, haber sabido antes. Sin embargo, no sabemos que habíamos sabido, así como no podíamos saber acerca de la inmortalidad de nuestra alma, no sabemos de nuestra preexistencia, a pesar de que ya la habíamos vivido. Al vivirla, la habíamos consumido, sin dejar en la memoria otra cosa que no fuese obscuridad y silencio. Por tal motivo hay necesidad de recordar el conocimiento innato que se encuentra en el alma, mediante la mayéutica, que lleva al individuo a recordar lo ya sabido.

Extrapolando los términos platónicos al terreno de lo educativo, la reminiscencia es aprender (recordando) y la mayéutica la enseñanza.

Platón considera que el conocimiento no deriva de las impresiones sensoriales, sino que está latente en nuestras memorias,

---

<sup>38</sup> *Ibidem*. 85b - 86b.

mediante formas o moldes de ideas, de realidades que conocía el alma antes de llegar a esta vida, al descender a este mundo inferior, y es en el *Fedón*, donde deja esto de manifiesto:

- Por consiguiente, antes de que empezáramos a ver, oír, y percibir todo lo demás, era necesario que hubiéramos obtenido captando en algún lugar el conocimiento de qué es lo igual en sí mismo, si es que a este punto íbamos a referir las igualdades aprehendidas por nuestros sentidos, y que todas ellas se esfuerzan por ser tales como aquello, pero le resultan inferiores.

- Es necesario de acuerdo con lo que está dicho Sócrates.

- Desde luego que sí.

-¿Era preciso, entonces, decimos, que tengamos adquirido el conocimiento de lo igual antes que éstos?

- Sí.

- Por lo tanto, antes de nacer, según parece, nos es necesario haberlo adquirido.

- Eso parece.

- Así que sí, habiéndolo adquirido antes de nacer, nacimos teniéndolo, ¿sabíamos ya antes de nacer y apenas nacidos no sólo lo igual, lo mayor, y lo menor, y todo lo de esa clase? Pues el razonamiento nuestro de ahora no es en algo más sobre lo igual en sí que sobre lo bello en sí, y lo bueno en sí, y lo justo y lo santo, y, a lo que precisamente me refiero, sobre todo a aquello que etiquetamos con «eso lo que es», tanto al preguntar en nuestras preguntas como al responder en nuestras respuestas. De modo que no es necesario haber adquirido los conocimientos de todo esto antes de nacer.

- Así es.

- Y si después de haberlos adquirido en cada ocasión no lo olvidáramos, naceríamos siempre sabiéndolos y siempre los sabríamos a lo largo de nuestra vida. Porque el saber consiste en esto: conservar el conocimiento que se ha adquirido y no perderlo. ¿O no es eso lo que llamamos olvido, Simmias, la pérdida de un conocimiento?

- Totalmente de acuerdo Sócrates - dijo.

- Y si es que después de haberlos adquirido antes de nacer, pienso, al nacer los perdimos, y luego al utilizar nuestros sentidos respecto a esas mismas cosas recuperamos los conocimientos que en algún tiempo anterior ya teníamos, ¿acaso lo que llamamos aprender no sería recuperar un conocimiento ya familiar? ¿Llamándolo recordar lo llamaríamos correctamente?

- Desde luego.

Entonces ya se nos mostró posible eso, que al percibir algo, o viéndolo u oyéndolo o recibiendo alguna otra sensación, pensemos a partir de eso en algo distinto que se nos había olvidado, en algo a lo que se aproxima eso, siendo ya semejante o desemejante de él. De manera que esto es lo que digo, que una de dos, o nacemos con ese saber y lo sabemos todos a lo largo de nuestras vidas, o que luego, quienes

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

decimos que aprenden no hacen nada más que acordarse, y el aprender sería reminiscencia.<sup>39</sup>

La manera como el conocimiento queda impreso en el alma se encuentra expuesta en varios de sus diálogos, en *Gorgias* hace una analogía entre las cicatrices del cuerpo y las del alma:

Entonces, lo mismo me parece válido también referente al alma, Calicles: todo es manifiesto en ella, una vez despojada del cuerpo, tanto lo de su naturaleza, como las experiencias que por el afán de cada una de las cosas el hombre tenía en su alma"... [mostrando las huellas] ..."que cada acción impregnó en su alma.<sup>40</sup>

Otro de los diálogos en los que explica las impresiones del alma, es el *Teeteto*, cuyo tema fundamental consiste en ¿qué es el saber?, y explica las impresiones del alma de esta manera:

SÓC. - Supongamos, pues, que no es así, sino de otra forma que voy a exponer a continuación. Tal vez nos facilite las cosas o nos las ponga más difíciles. Pero estamos en tal situación que no tenemos más remedio que poner a prueba a los argumentos, examinándolos desde todos los puntos de vista. Atiende, pues, a ver si digo algo de interés. ¿Es posible que alguien aprenda posteriormente lo que sabía con anterioridad?

TEET. - Sí, ciertamente.

SÓC. - ¿Y es posible igualmente que aprenda más cosas?

TEET. - ¿Cómo no?

SÓC. - Concédeme, entonces, en atención al razonamiento, que hay en nuestras almas una tablilla de cera, la cual es mayor en unas personas y menor en otras, y cuya cera es más pura en unos casos y más impura en otros, de la misma manera que es más dura una veces y más blanda en otras, pero que en algunos individuos tiene la consistencia adecuada.

TEET. - Concedido.

SÓC. - Pues bien, digamos que es un don de Mnemosine, la madre de las Musas, y que, si queremos recordar algo que hayamos visto u oído o que hayamos pensado nosotros mismos, aplicando a esta cera las impresiones y pensamientos, los grabamos en ella, como si imprimiéramos el sello de un anillo. Lo que haya quedado grabado lo recordamos y lo sabemos en tanto que permanezca su imagen. Pero lo que se borre o no haya llegado a grabarse lo olvidamos y no lo sabemos.<sup>41</sup>

---

<sup>39</sup> Platón. *Fedón*. 75b-76a.

<sup>40</sup> Platón. *Gorgias*. 524d y 525a.

<sup>41</sup> Platón. *Teeteto*. 191b-e.

Otro elemento de considerable importancia en el diálogo *Teeteto*, es la refutación de Sócrates a la primera respuesta sobre qué es el saber, ofrecida por Teeteto. Éste último dice que saber no es otra cosa que percepción. Aquí, Platón, en boca de Sócrates, responde que las percepciones no son iguales para todas las personas, ni para los animales y tampoco lo son para nosotros mismos en distintas circunstancias. De paso, critica a Protágoras, por su famosa frase de "el hombre es la medida de todas las cosas". Así, mediante un gran número de argumentos explicita que la percepción de los sentidos no es la fuente del conocimiento<sup>42</sup>. Es, en la *República* donde expresa de manera más clara que los sentidos únicamente proporcionan sombras de la realidad.<sup>43</sup>

En *Fedro*, se manifiestan retóricamente dos puntos de vista contrapuestos sobre el amor. Y es ahí, donde se encuentran algunos elementos relacionados con la memoria. El primer elemento interesante se refiere a la invención de las letras:

SÓC.- Pues bien, oí que había por Náucratis, en Egipto, uno de los antiguos dioses del lugar al que, por cierto está consagrado el pájaro que llaman Ibis. El nombre de aquella divinidad era el de Theuth. Fue éste quien, descubrió el número y el cálculo, y, también, la geometría y la astronomía, y, además, el juego de damas y el de dados, y, sobre todo, las letras. Por aquel entonces, era rey de todo Egipto Thamus, que vivía en la gran ciudad de la parte alta del país, que los griegos llaman la Tebas egipcia, así como a Thamus llaman Ammón. A él vino Theuth, y le mostraba sus artes, diciendo que debían ser entregadas al resto de los egipcios. Pero él le preguntó cuál era la utilidad que cada una tenía, y, conforme se las iba minuciosamente exponiendo, lo

---

<sup>42</sup> *Ibidem*. 151d - 186e.

<sup>43</sup> Ver Platón. *República*. VII. 514a-519b.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

aprobaba o desaprobaba, según le pareciese bien o mal lo que decía. Muchas, según cuenta, son las observaciones que a favor o en contra de cada arte, hizo Tamus a Theuth, y tendríamos que disponer de muchas palabras para tratarlas todas. Pero cuando llegaron a lo de las letras, dijo Theuth «Este conocimiento, oh rey, hará más sabios a los egipcios y más memoriosos, pues se ha inventado como un fármaco de la memoria y de la sabiduría» Pero él le dijo: «¡Oh artificiosísimo Theuth! A unos les es dado crear arte, a otros juzgar qué de daño o provecho aporta para los que pretenden hacer uso de él. Y ahora tú, precisamente, padre que eres de las letras, por apego a ellas, les atribuyes poderes contrarios a los que tienen. Porque es olvido lo que producirán en las almas de quienes las aprendan, al descuidar la memoria, ya que, fiándose de lo escrito, llegarán al recuerdo desde fuera, a través de caracteres ajenos, no desde dentro, desde ellos mismos y por sí mismos. No es, pues, fármaco de la memoria lo que has hallado, sino un simple recordatorio. Apariencia de sabiduría es lo que proporcionas a tus alumnos, que no verdad. Porque habiendo oído muchas cosas sin aprenderlas, parecerá que tienen muchos conocimientos, siendo, al contrario, en la mayoría de los casos, totalmente ignorantes, y difíciles, además, de tratar porque han acabado por convertirse en sabios aparentes en lugar de sabios de verdad».<sup>44</sup>

Al parecer, para Platón el origen del alfabeto griego proviene de los egipcios, a diferencia de las fuentes a las que se ha hecho referencia en páginas anteriores. Platón, es un hombre inmerso en una cultura de tradición oral muy arraigada y en su historia sobre Theuth, muestra un aparente rechazo a la escritura puesto que lo considera un artificio, que en lugar de beneficiar a la memoria la afecta.

En los textos de la *República* y las *Leyes*, particularmente en el primero, puede observarse el carácter utópico con que nuestro autor ve a la educación. Si bien, en la primera, se puede observar a un Platón optimista; en la segunda, puede observarse a un hombre menos confiado, más autoritario e intransigente en cuanto a sus pensamientos educativos.

---

<sup>44</sup> Platón. *Fedro*. 274c-275b.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

De la *República* es conveniente mencionar, como ya dije antes, que los objetos de nuestro entorno y nuestra experiencia diaria no son plenamente reales. Ya que más allá de este mundo material, accesible a los sentidos, hay otro, que es invisible, accesible únicamente a la razón. Es ahí, donde se encuentran las Ideas, entes perfectos e inmutables, que se refieren a la Idea del Bien, que es la máxima Idea.

Para que el hombre pueda llegar a ese conocimiento, debe llevar una larga y penosa educación, y sólo pueden llegar algunos, los especialmente dotados y dispuestos a someterse a 50 años de educación.

En la *República*, modela un estado perfecto, con el principio de la justicia. Los gobernantes o reyes, que, a juicio de Platón, deben ser filósofos, son seleccionados por sus aptitudes de entre los mejores guerreros. A los filósofos reyes corresponde, además de la templanza y la valentía -virtudes correspondientes a los otros dos estamentos-, la virtud de la sabiduría (*sophia*), y por tanto gobiernan para el bien de los gobernados. El gobernante perfecto debe tener las siguientes cualidades:

- ¿Has de censurar entonces a una ocupación [la de los gobernantes] que no se puede practicar como es debido si no se está por naturaleza **dotado de memoria**, facilidad para aprender, grandeza de espíritu y de gracia y no se es amigo y congénere de la verdad, de la justicia, de la valentía y de la moderación?
- No, ni Momo censuraría algo por el estilo.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

- ¿Y no es sólo a estos hombres, una vez perfeccionados por la educación y por la edad, que encomendarás el Estado?<sup>45</sup>

Como puede observarse, la memoria que concibe Platón no constituye una parte especial de la formación retórica, tampoco incluye preceptos para mejorarla. Sino que es el fundamento de su teoría del conocimiento. Desde el punto de vista de Platón, el uso sofístico de la memoria artificial ha de ser anatema o profanación de la memoria y en ocasiones hasta se burla de los sofistas que hacen alarde de buena memoria, como en el caso de Hippias:

SÓC. - ¿Qué es, ciertamente, lo que ellos escuchan con satisfacción y por lo que te alaban? Dímelo tú mismo, ya que yo no consigo dar con ello.

HIP. - Escuchan con gusto lo referente a los linajes, los de los héroes y los de los hombres, Sócrates, y lo referente a las fundaciones de las ciudades, cómo se construyeron antiguamente, hasta el punto de que yo mismo he tenido que estudiar y practicar a fondo todos estos temas.

SÓC. - Por Zeus, suerte tienes, Hippias, de que los lacedemonios no sientan gusto en que les recites la nómina de nuestros arcontes desde Solón; de ser así, tendrías buen trabajo en aprendértelas.

HIP. - ¿De qué, Sócrates? Si yo oigo una sola vez cinco nombres, los recuerdo.

SÓC. - Es verdad, no tenía en cuenta que tú dominas la mnemotecnia. Así que supongo que, con razón los lacedemonios lo pasan bien contigo, que sabes muchas cosas, y te tienen como los niños a las viejas, para contarles historias agradables.<sup>46</sup>

Parece en verdad probable que Hippias y muchos sofistas, como ya se hizo referencia antes, fuesen practicantes de la mnemotecnia y hayan empleado preceptos para mejorar la memoria en sus enseñanzas.

---

<sup>45</sup> Platón. *República*. 487a-b. [Las negritas son mías]

<sup>46</sup> Platón. *Hippias Mayor*. 285d - 286a.

Otro autor de considerable importancia es Aristóteles (384-322 a.C.), hijo de Nicómaco, médico y amigo de Amintas, rey de Macedonia. Debido a ello, es muy probable que aún siendo niño, haya aprendido cuestiones elementales sobre medicina, física y biología, que marcaron notablemente su interés hacia la investigación de la naturaleza. Fue discípulo de Platón durante 20 años en la Academia y ahí asimiló con profundidad la doctrina filosófica platónica. Puesto que "solamente quien asimila con profundidad una doctrina puede después criticarla sólidamente y forzar su evolución".<sup>47</sup>

Fundó el Liceo en el 335 a. C., que constituyó el centro de investigación y enseñanza más parecido a nuestras universidades actuales.

Para tratar la visión de memoria de Aristóteles, es menester iniciar con algunos puntos importantes. El primero de ellos es la corrección que hace a la teoría platónica de las ideas. A diferencia de Platón, Aristóteles fijó los ojos en la realidad concreta, y consideró a los sentidos como elementos esenciales de esa comprensión de la realidad, esto es, las causas de los fenómenos se encuentran en los fenómenos mismos. Revaloriza la realidad sensible, al afirmar que es posible llegar al conocimiento por medio de la sensación.<sup>48</sup>

---

<sup>47</sup> Ver introducción. Aristóteles. *Acerca del alma*. Trad. y notas de Tomás Calvo Martínez. Madrid, Gredos, 1988, 262 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 14) p. 8

<sup>48</sup> Paola Vianello T. "Introducción al pensamiento de Aristóteles" *Cuadernos de apoyo a la docencia*. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1989. 24 p. p. 10.

Aristóteles, expresa su posición en diversas obras. En el tratado *Acerca del alma*, plasma una teoría del conocimiento que sienta las bases para su teoría de la memoria y del recuerdo. En él concibe el alma como forma del viviente, por medio de la cual el ser, es capaz de realizar funciones, desde la nutrición hasta el conocimiento intelectual. Analiza las distintas clases de sensación desde el punto de vista fisiológico y psicológico<sup>49</sup>. Caracteriza a las facultades del alma por su capacidad de captar las formas de los objetos sin que esté presente la materia de los mismos, ya que han dejado huella:

En relación con los sentidos en general ha de entenderse que sentido es la facultad capaz de recibir las formas sensibles sin la materia al modo en que la cera recibe la marca del anillo sin el hierro ni el oro: y es que recibe la marca de oro o de bronce pero no en tanto que es de oro o de bronce. A su vez de manera similar, el sentido sufre también el influjo de cualquier realidad individual que tenga color, sabor o sonido, pero no en tanto que se trata de una realidad individual, sino en tanto que es de tal cualidad y en cuanto a su forma.<sup>50</sup>

Como puede observarse, persiste en Aristóteles la idea de que las sensaciones dejan huella como en la cera. No obstante hace una distinción entre el alma y el intelecto:

Mejor sería, en realidad, no decir que es el alma quien se compecede aprende o discurre, sino el hombre en virtud del alma. Esto no significa en cualquier caso que el movimiento se dé en ella, sino que unas veces termina en ella y otras veces se origina en ella: por ejemplo, la sensación se origina en los objetos correspondientes mientras que la evocación se origina en el alma y termina en los movimientos o vestigios existentes en los órganos sensoriales.

El intelecto, por su parte, parece ser –en su origen [al parecer divino]– una entidad independiente y que no está sometida a la corrupción. [...] La intelección y la contemplación decaen al corromperse algún otro órgano interno, pero el intelecto mismo es impassible. Discurrir, amar u

<sup>49</sup> Aristóteles. *Acerca del alma*. II, ii 413a 21-25; II, iii 414b 19-32 y II, xi, 424a 17-24.

<sup>50</sup> *Ibidem*. II, xi, 424a 15-25.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

odiar no son, por lo demás, afecciones suyas, sino del sujeto que lo posee en tanto que lo posee<sup>51</sup>.

En dicho tratado explica el papel tan importante que juega la imaginación en los procesos del alma:

La imaginación es, a su vez, algo distinto de la sensación como del pensamiento. Es cierto que de no haber sensación no hay imaginación y sin ésta no es posible la actividad de enjuiciar. Y es que aquélla depende de nosotros; podemos imaginar a voluntad – es posible, en efecto, crear ficciones y contemplarlas como los que hacen los que ordenan las ideas mnemotécnicamente creando imágenes – mientras que opinar no depende exclusivamente de nosotros por cuanto que es forzoso que nos situemos ya en la verdad ya en el error. A esto se añade que cuando opinamos de algo que es terrible o espantoso; al punto y a la par sufrimos de la impresión y lo mismo si es algo que nos encorajina; tratándose de la imaginación, por el contrario, nos quedamos tan tranquilos como quien contempla en pintura escenas espantosas o excitantes<sup>52</sup>.

Puede observarse que Aristóteles estaba familiarizado con las reglas de la mnemotecnia. O bien, puede indicar también, que los lugares o *topoi* de Aristóteles probablemente fueron la fuente de los *loci* en donde se guardan las imágenes mentales de los preceptos de la mnemónica latina, que serán vistos con la amplitud debida más adelante.

La obra más importante de Aristóteles sobre nuestra materia de interés, es *Acerca de la memoria y de la reminiscencia*, que es un escrito pequeño, incluido en los *Tratados breves de historia natural* (*Parva naturalia*). En él expresa, una distinción entre memoria (recordar) y reminiscencia (rememorar) que terminará de perfilar al final. Inicia el escrito explicando el objeto de la memoria, es decir, las

---

<sup>51</sup> *Ibidem.* I. iv, 408b 10 y 408b 25.

<sup>52</sup> *Ibidem.* III, iii, 427b 15-25.

cosas recordables, que son materia de lo ya ocurrido, pues lo venidero es cuestión de la conjetura o la expectativa; y no puede haber recuerdo del presente, sino únicamente percepción:

...cuando uno tiene conocimiento o sensación de algo, sin la actualización de estas facultades, entonces se dice que recuerda.<sup>53</sup>

La memoria implica la noción de espacio y tiempo:

...la memoria no es una sensación ni un juicio sino un estado de afección de uno de los dos cuando ha pasado un tiempo. No hay memoria del ahora en un ahora, como ya se ha dicho, sino que de lo presente hay sensación, de lo venidero expectativa y de lo ocurrido recuerdo. Por ello todo recuerdo implica un lapso de tiempo, de forma que los animales que perciben el tiempo son los únicos que también recuerdan, y lo hacen con aquello con lo que perciben el tiempo [...] ...no es posible pensar nada sin continuidad ni sin tiempo...<sup>54</sup>

La capacidad de memorizar es, por tanto, compartida por el hombre y algunos animales que son capaces de aprender y de tener una cierta cantidad de conocimientos fruto de la experiencia.<sup>55</sup>

Así la memoria, incluso la de las cosas pensables, no se da sin una imagen, de manera que la memoria pertenece al entendimiento. Y por entendimiento no se refiere a las funciones intelectivas, ya que éstas últimas tienen que ver con el sentido del tiempo, ya que siempre que alguien ejerce la facultad de la memoria, se da cuenta que ha visto, oído o aprendido algo, y de que ello ocurrió antes y ese "antes" y "después" se halla en el tiempo.

---

<sup>53</sup> Aristóteles. "Acerca de la memoria y la reminiscencia". En *Acerca de la generación y la corrupción. Tratados de historia natural*. Introd., trad. y notas de Ernesto Croce y Alberto Bernabé Pajares. Madrid, Gredos, 1987 366 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 107) i, 449b 05-10.

<sup>54</sup> *Ibidem.* i, 449b 25-30.

<sup>55</sup> Ver Aristóteles. *Metafísica*. I, i, 980b 22.

Para el estagirita, la memoria corresponde a aquella parte del alma a la que también pertenece la imaginación. Y por "parte", se entiende facultad, no localización:

Por lo tanto, es evidente a cual de las partes del alma pertenece la memoria: a la misma que la imaginación. Y son recordables por sí mismas aquellas cosas de las que es propia la imaginación, y por accidente, las que no se dan sin la imaginación.<sup>56</sup>

La razón por la que el objeto ausente se encuentra presente en la memoria y el por qué en unos es mejor que en otros, es explicado por Aristóteles de la siguiente manera:

Pues, evidentemente, es necesario considerar aquello que se produce por medio de la percepción del alma, así como en la parte del cuerpo que le sirve de asiento, como una especie de dibujo, cuya posesión decimos que es la memoria. El proceso producido imprime una especie de impronta de la sensación, como la de quienes sellan con sus anillos. Por ello, también a quienes se hallan en un movimiento excesivo, bien sea por una pasión, bien por su edad, no les funciona la memoria, como si el movimiento y el sello se aplicaran sobre agua corriente. En otros no se produce la marca debido a un deterioro, como el de las casas viejas, y la dureza de lo que recibe la afección. Por esta razón, los que son muy jóvenes o muy viejos son olvidadizos, porque se encuentran en situación fluyente: los primeros, por el crecimiento y los segundos por la consunción. De forma semejante ni los que son excesivamente rápidos ni los excesivamente lentos muestran tener buena memoria, pues los unos son más fluidos de lo necesario, y los otros más duros; por ello, en el alma de los unos no permanece la imagen y en la de los otros no prende siquiera.<sup>57</sup>

Si bien, para este autor, la memoria no puede ser buena, ni en los jóvenes ni en los viejos. Sin embargo, considera que las hembras son más lentas en actuar y por ello tienen mejor memoria, aunque no sean capaces de rememorar, puesto que la reminiscencia tiene que ver con la inteligencia, en cuanto que es un acto consciente. Los machos

<sup>56</sup> Aristóteles. "Acerca de la memoria y de la reminiscencia". i, 450a 20-25.

<sup>57</sup> *Ibidem*. i, 450a 25-450b 10.

son más rápidos en actuar y por ello tienen mala memoria, no así la capacidad de recordar.<sup>58</sup>

Aristóteles, como hemos visto, hace una distinción entre memoria (*mneme*, recordar) y reminiscencia (anamnesis, recordar). Esta última, no es ni una readquisición ni una adquisición de memoria, a diferencia de Platón, quien expresa su pensamiento en *Fedón* y *Menón* principalmente, sobre la preexistencia de las almas. Para Aristóteles es una función más de la vida física y que se realiza por el propio sujeto, es la reconstrucción o recuperación de algo que ya está en la memoria, por medio de determinados mecanismos que recorren un camino específico para llegar a lo que quiere recordar. En palabras de Aristóteles:

Se produce la reminiscencia, porque un proceso tiene lugar después otro. [...] Por lo tanto, cuando recordamos, nos vemos afectados por algunos de los procesos anteriores al que tratamos de recordar, hasta que experimentamos aquel tras el cual acostumbra aparecer. Por ello vamos en busca de la secuencia tras reflexionar a partir de lo presente o **algo diferente, o de lo semejante u opuesto o próximo**. Por ello se produce la reminiscencia. Pues los procesos relacionados con estas cosas son idénticos unos, otros simultáneos y otros comportan una parte, de suerte que es poco lo que resta del proceso que se experimentó después de eso que se busca.

Así es, por tanto, como se busca. Y aun sin buscarlo, es así como se recuerda, cuando un proceso se produce después de otro. Pero la mayoría de las veces, se da el proceso que tratamos de recordar por haberse producido otros procesos como los que hemos dicho. No es preciso examinar cómo recordamos lo alejado, sino lo próximo, ya que es evidente que en ambos casos, el procedimiento es el mismo. Pues los procesos se siguen unos a otros por la costumbre de un orden determinado y, por tanto, cuando se quiere recordar, se hará de esta forma: se buscará para tomar un punto de partida del proceso, tras el cual estará el que uno busca. Por ello las reminiscencias se producen de manera rápida y mejor desde un punto de partida, ya que tal y como se

---

<sup>58</sup> Ver notas a pie de página del traductor. "Acerca de la memoria y la reminiscencia" En: Aristóteles. *Acerca de la generación y la corrupción. Tratados breves de historia natural*. i, 449b.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

hallan las cosas unas respecto de otras en la secuencia, así también los procesos, son fáciles de rememorar cuantas cosas tienen un cierto orden, como las matemáticas, y, en cambio, las mal ordenadas se rememoran asimismo, con dificultad.<sup>59</sup>

Puede notarse en la cita anterior, que Aristóteles explica dos principios para efectuar el proceso de la reminiscencia. El primero, que los psicólogos modernos denominan **asociación**, está conformado por la semejanza, la diferencia y la contigüidad, si bien ya enunciados por Platón<sup>60</sup>, es Aristóteles a quien se le atribuye la paternidad; el otro principio es el **orden**, mas un orden dado por el hábito, que es distinto al impuesto por la naturaleza y por tanto "enseñable".

Nuestro autor insiste en el orden de los lugares y dice que es preciso tomar un punto de partida:

Por ello parece que a veces se rememora a partir de lugares. El motivo es que se pasa rápidamente de una cosa a otra, como por ejemplo, de «leche» a «blanco», de «blanco» a «niebla» y de ésta a «húmedo», por lo que uno se acuerda del «otoño», la estación que se estaba buscando.<sup>61</sup>

En resumen, dos son las diferencias entre memoria y reminiscencia: Una es en relación con el tiempo, mientras que la facultad de recordar (memoria) la tienen algunos animales, la de practicar reminiscencia sólo el hombre. La reminiscencia es una especie de inferencia, ya que el que la practica razona lo que antes vio, oyó o

---

<sup>59</sup> Aristóteles. "Acerca de la memoria...". ii, 451b 10-452a 5. [Las negritas son más].

<sup>60</sup> Platón. *Fedón*. 73d.

<sup>61</sup> Aristóteles. "Acerca de la memoria...". ii, 452a 10-15.

experimentó como una especie de indagación, esto sucede a aquellos en los que se da la deliberación.<sup>62</sup>

Aristóteles en su obra *Tópicos* se refiere a la memoria, no en calidad de expositor, sino a manera de ilustración de los puntos en discusión. Algunas de estas referencias las encontramos cuando explica la manera de elaborar argumentos, en el capítulo 14 que se refiere a la práctica en la discusión:

Para la ejercitación y preparación de los argumentos de este tipo [de contrarios] conviene primero acostumbrarse a hacer la conversión de dichos argumentos: pues así tendremos más abierto el camino hacia lo enunciado y, con unos pocos, llegaremos a conocer perfectamente muchos argumentos [que, por supuesto, se guardan en la memoria].<sup>63</sup>

Al continuar explicando consejos para elaborar argumentos incorpora los beneficios de la memoria:

Respecto a los problemas que más frecuentemente se presentan, es preciso conocer perfectamente los argumentos, y sobre todo acerca de las primeras tesis: pues en éstas encuentran disgusto muchas veces los que responden. Además es preciso hacer acopio de definiciones y tenerlas disponibles, tanto las plausibles como las primordiales: pues a través de ellas se realizan los razonamientos. Hay que intentar también dominar aquellas cosas en las que los razonamientos inciden más veces. En efecto, así como en geometría es de utilidad, antes de empezar, ejercitarse en lo referente a los elementos, y, en aritmética, el conocer al dedillo los números capitales, importa mucho conocer también el resultado de la multiplicación de otros números, así también en las argumentaciones es de utilidad estar a la mano con los principios, y **conocer de memoria** las proposiciones. En efecto, de la misma manera, que **los lugares conservados en la memoria** hacen por sí solos recordar inmediatamente las cosas mismas, así también estas cuestiones lo harán a uno más capaz de razonar, por el hecho de atender a cosas numéricamente definidas. Y una proposición común se ha de **guardar en la memoria** más que un argumento: pues así no es demasiado difícil tener principios e hipótesis en abundancia.<sup>64</sup>

---

<sup>62</sup> *Ibidem.* ii, 453a 5-15.

<sup>63</sup> Aristóteles. *Tópicos*. VIII, xiii, 163a 25-35.

<sup>64</sup> *Ibidem.* VIII, xiv, 163b 15-30. [Las negritas son mías]

Como puede observarse, por más que Aristóteles criticaba "a los que trabajan a sueldo en torno a los argumentos erísticos y más o menos semejante al estudio de Gorgias" por hacer que sus alumnos memorizaran enunciados retóricos o interrogativos en los que acostumbran caer la mayoría de los argumentos<sup>65</sup>, él mismo aconseja una práctica similar al recomendar guardar en "lugares" de la memoria distintos argumentos, que además lo harán a uno más "capaz de razonar y tener principios e hipótesis en abundancia". Para reforzar lo anterior, al finalizar *Tópicos* recomienda lo siguiente:

Y es preciso también tener argumentos ya hechos para toda clase de problemas en los que, disponiendo de unos pocos recursos, podemos aplicarlos a la mayoría de las cuestiones: son éstos los universales y aquellos que es más difícil procurarse a partir de las cosas con las que uno tropieza habitualmente.<sup>66</sup>

Francis Yates se refiere a esta relación de los "lugares" de Aristóteles con los *loci* latinos, sólo que incorpora otra interpretación de los lugares:

No cabe duda de que estos *topoi* usados por personas con una memoria educada han de corresponderse con los *loci* mnemónicos, y es en verdad probable que la propia palabra "tópicos", tal como se la usa en dialéctica, derive de los lugares de la mnemónica. "Tópicos" son las cosas o materias de la dialéctica, que se dieron a conocer como *topoi* a partir de los lugares en que se los almacenaba.<sup>67</sup>

Páginas atrás, se ha hecho referencia a la práctica educativa de la antigüedad ateniense, ahora es conveniente referirnos a algunos aspectos relacionados con la memoria en la práctica educativa de la

---

<sup>65</sup> Vid supra, p. 70.

<sup>66</sup> Aristóteles. *Tópicos*. VIII, xiv, 164b 15.

<sup>67</sup> Yates. *Op. cit.* p. 48.

época helenística. Con la generación posterior a Aristóteles y a Alejandro Magno la educación de dicha época constituye la maduración del sistema educativo griego y llega a alcanzar su forma clásica, se convierte en un proceso bien definido cuyo desarrollo y florecimiento son completados. La *paideia*, con miras a la perfección del ideal humano llega a significar cultura y no en el sentido preparatorio, sino en el de un espíritu plenamente desarrollado, en el del hombre que llega a ser verdaderamente hombre.<sup>68</sup>

En ese momento la cultura personal se estimaba como “el más precioso bien que pueda otorgarse a los mortales”. Es el primero de todos los bienes, es más, es considerado el único bien, el que verdaderamente se posee. Para enfatizar esta idea Marrou incluye una anécdota de la *Vida de los filósofos* de Diógenes Laercio: Después de la toma de Megara, Demetrio Poliocertes quiso indemnizar al filósofo Estilpón por los daños sufridos y le solicitó un inventario estimativo de su pérdida. El filósofo respondió que nada había perdido de cuanto le pertenecía, pues nadie le había arrebatado su cultura (*paideia*), ya que conservaba la elocuencia y el saber (*logos, episteme*).<sup>69</sup>

La instrucción primaria iniciaba necesariamente por el conocimiento de las letras del alfabeto, no por su sonido sino por su nombre completo: alfa, beta, gamma...Así hasta  $\Omega$ , luego se les hacía

---

<sup>68</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 141.

<sup>69</sup> *Ibidem.* p. 148.

recitar las letras de atrás para adelante, esto es, de  $\Omega$  hasta A, y finalmente de ambas maneras alternativamente  $A\Omega$ ,  $B\Psi$ ,  $\Gamma\xi$ , etc. Después se enseñaban las sílabas, simples, luego las complejas, para así pasar por fin a las palabras, primero con monosílabas, luego bisílabas, hasta llegar a complicados trabalenguas, seguidos de la lectura, primero de textos breves, luego trozos escogidos, por ejemplo de Eurípides o de Homero. Esta lectura se hallaba estrechamente ligada a la recitación, ya que no sólo se leían sino que se aprendían de memoria.<sup>70</sup>

En cuanto a las nociones de cálculo, se enseñaba a contar, los números enteros, cardinales y ordinales. Se aprendía a contar con los dedos, lo que significaba un verdadero arte. La colocación de los dedos, la mano derecha y la izquierda y su posición en diferentes partes del cuerpo, significaba un número específico, que se sumaba a la representación, de igual manera, de otro número y entonces, se procedía al cálculo<sup>71</sup>. Como puede observarse, la enseñanza primaria estaba llena de elementos que hacían necesaria la memoria y por tanto la fortalecían. Cosa curiosa es el hecho de que las "cuatro operaciones elementales" que se enseñan al niño de hoy no eran enseñadas a los niños de la época helenística.<sup>72</sup>

---

<sup>70</sup> *Ibidem.* p. 215-219.

<sup>71</sup> *Ibidem.* p. 223.

<sup>72</sup> *Ibidem.* p. 224.

Ahora bien, en cuanto a los estudios secundarios, que impartía el *grammatico*, era usual la lectura de los clásicos, como Aristófanes, Esquilo, Sófocles, y por supuesto Homero. Es evidente que la educación tendía hacia la transmisión del patrimonio literario representado por las grandes obras maestras. De ellas, se hacía una selección para la enseñanza, y tales obras son, por lo regular, las que se han conservado. Una mejor suerte le tocó a las obras de Homero, pues, en lugar de expurgar el texto, preocupados por integrar en su cultura la totalidad de la obra en el patrimonio helénico, se dieron a la búsqueda de sus versos, en un esfuerzo permanente por comprender los detalles de la obra en lugar de condenar pasajes. "La enseñanza clásica recibió de esa tendencia una impronta profunda y duradera".<sup>73</sup>

El método del gramático en los estudios secundarios era: crítica del texto, lectura (y recitación), explicación y juicios. Después de la confrontación de las copias de los textos, necesaria en esta época, se iniciaba la lectura, que debido a la falta de la división de las palabras y de signos de puntuación, se iniciaba con la separación de las palabras, división de oraciones e incorporación del énfasis interrogativo o afirmativo con un tono apropiado, así como ejercicios de división silábica, desde el punto de vista métrico. La declamación expresiva, que tomara en cuenta el sentido del texto, la medida de los versos y el

---

<sup>73</sup> *Ibidem*. p. 228-9 y 233.

tono general de la obra: heroico si era tragedia, realista para la comedia, etcétera<sup>74</sup>. Como puede observarse, un estudio tan minucioso del texto facilitaba su memorización. Además de ese complicado procedimiento, la memorización - propiamente dicha - de lo aprendido, como una parte de las actividades de aprendizaje, sucedía a la lectura, hecho que se observa también como última evaluación de los estudios, por ejemplo con la declamación de poetas épicos, trágicos, cómicos y líricos, entre los que encabezaba la lista Homero.<sup>75</sup>

La explicación implicaba el hecho de comprender el sentido mismo del texto, ya que los poetas, por ejemplo, tenían un vocabulario particular, que debía ser conocido para la adecuada interpretación de la obra por todo hombre culto, lo que daba lugar a largas listas de dos columnas, llamadas "glosas", una con el término y la otra con su interpretación. Como es evidente, dichas "glosas" son la puerta por donde la cultura penetra en la enseñanza. De aquí, la idea de hombre culto, era aquel que conocía el significado de ese vocabulario poético, los lugares a los que hacían referencia, los nombres de los dioses, personajes, etcétera.<sup>76</sup>

Aunado al estudio de los textos, paralelamente se hacía el estudio de la lengua común, es decir la gramática. En cuanto a los

---

<sup>74</sup> *Ibidem.* p. 234-5.

<sup>75</sup> *Ibidem.* p. 235.

<sup>76</sup> *Ibidem.* p. 236.

ejercicios de redacción, había una gama, sabiamente graduada de *progimnasmata*, o ejercicios preparatorios para enseñar a escribir y hablar con elegancia, graduados de lo fácil a lo difícil y eran: fábula, narración, *Chrie*\*, sentencia, confirmación (o refutación), lugar común, el elogio (o la censura), comparación, epopeya, descripción, "tesis", y por fin, la discusión en rigor. Estos ejercicios, como es evidente, traspasaban el umbral de la escuela retórica.<sup>77</sup>

Además de la formación literaria, en este nivel secundario, se incluía el estudio de las ciencias, entre las que figuraban de manera preponderante las matemáticas y la música. Y es aquí donde se inserta la noción de *enkiklios paideia*, que no significaba la noción de enciclopedia del siglo XVI, esto es, no pretendió jamás abrazar la totalidad del saber humano. El término *enkiklios paideia*, "se refiere a la educación vulgar, usual, recibida comúnmente, de aquí que Marrou, se refiera a ella como "cultura general".<sup>78</sup>

En lo que se refiere a la enseñanza superior, pueden observarse dos grandes columnas, por un lado la formación del filósofo y por el otro la del retórico. La formación del filósofo, mediante la adopción de una corriente filosófica particular, no estaba muy desligada de la

---

\* El ejercicio *Chrie* inicia con una anécdota moral atribuida a un personaje célebre que puede versar sobre una acción simbólica o sobre un dicho histórico, que ocupe dos líneas. La construcción del desarrollo de esta frase célebre o especie de epígrafe se realiza en una cuartilla adicional en la que debe desarrollarse la frase parafraseando el aforismo. Marrou. *Op. cit.* p. 245.

<sup>77</sup> *Ibidem.* p. 243-6.

<sup>78</sup> *Ibidem.* p. 248.

enseñanza del retórico, ya que los filósofos también “declamaban” y por tanto, seguían las reglas de la retórica.

Como está mejor documentada la enseñanza del retórico es conveniente referirse a ella. Es interesante comprobar cómo el prestigio del arte de la oratoria sobreviva a las condiciones sociales que la hicieron nacer y que le asignaron un papel de primer plano, como es el régimen político de la ciudad democrática, que propició el desarrollo de la elocuencia y de su técnica, a partir del siglo V a. C. En la época helenística, con una monarquía absoluta, el papel de orador cambia, en ella, el hombre político eficaz es más bien un consejero áulico, que ganándose la confianza del gobernante influye en sus decisiones de gobierno.<sup>79</sup>

En este nivel, la iniciación de la enseñanza de la retórica era por medio de clasificaciones y definiciones: ante todo el estudiante debía asimilar el vocabulario técnico para poder realizar el análisis de los textos. El estudio de la retórica comprendía cinco partes: la invención, la disposición, la elocución, la mnemotecnica y la acción.<sup>80</sup>

La invención suministraba un repertorio de medios ingeniosos para obtener ideas por medio de la teoría de los lugares (*topoi*), que proporcionaban al estudiante esquemas detallados de los aspectos relevantes a tratar en cualquier clase de temas, con lo que se lograba

---

<sup>79</sup> *Ibidem*, p. 273.

<sup>80</sup> *Ibidem*, p. 276.

determinar la disposición de las partes del discurso. La posesión de tales esquemas, aprendidos mediante grandes fatigas del maestro y del alumno, proveía al orador de los elementos necesarios para la construcción de cualquier discurso. La elocuencia aconsejaba sobre las características del estilo, empleando figuras de pensamiento y dicción, además del ritmo adecuado. A estos pasos seguía la mnemotecnia, que mediante ciertas reglas, fundadas, las más de las veces en un método de asociación de imágenes visuales, desempeñaba un importante papel en la práctica, aun cuando en teoría el *summum* del arte oratoria era la improvisación, es conveniente destacar que dicha improvisación sea ésta literaria, musical, etcétera, siempre se desenvuelve mejor si se apoya en una memoria bien dotada o una memoria bien nutrida. Y finalmente la acción, que aconsejaba sobre todo la mejor manera de regular la emisión de la voz, y también el arte de *subrayar* por medio del valor expresivo del gesto. No desdeñaban la mímica, suministraban un grupo de consejos minuciosos para codificar el gesto y el movimiento, convirtiéndolos en un lenguaje simbólico. Esto es en conjunto el arte de la presentación.<sup>81</sup>

Se tomaban como ejemplo los discursos de grandes oradores e incluso historiadores, disponiendo de una lista fija de autores, como la

---

<sup>81</sup> *Ibidem.* p. 277-9.

de los *Diez oradores áticos*<sup>82</sup>, y se hacía énfasis en el modelo de algún autor preferido del maestro. Después de la teoría y la imitación, los alumnos emprendían ejercicios de aplicación, ya trabajados inicialmente por el gramático mediante los ejercicios preparatorios o *progimnasmata*, graduados en el mismo orden: elogio, comparación, epopeya, descripción, tesis y proposición de ley. La misma reglamentación minuciosamente codificada normaba los ejercicios de la enseñanza superior. Los discursos ya se asemejaban mucho a los verdaderos discursos deliberativos o judiciales. Esta increíble complejidad del sistema de enseñanza de la época helenística muestra la gran dificultad y consecuente esfuerzo de los alumnos.

Los ejercicios que comúnmente realizaban los alumnos para los discursos eran las denominadas *Thesis*, en las que se debatían cuestiones generales y las *hipótesis* o *hypotheses*, sobre casos particulares<sup>83</sup> que eran alegatos ficticios. Cicerón tuvo que darse cuenta más adelante, que uno de los ejercicios más importantes era la *thesis*, en la que se esperaba que los muchachos presentasen un caso a favor o en contra de tomar parte en la política, a favor o en contra del matrimonio, y otros temas generales<sup>84</sup>. Incluso en los alegatos de las hipótesis, que constituían procesos legales, los oradores habían

---

<sup>82</sup> *Ibidem.* p. 280.

<sup>83</sup> Stanley F. Bonner. *La educación en la Roma antigua. Desde Catón el Viejo a Plinio el Joven.* Trad. de José María Domenech Parde. Barcelona, Herder, 1984. 462 p. Ils. p. 116.

<sup>84</sup> *Ídem.*

encontrado útil aprender de antemano algunos lugares comunes, que al existir la necesidad de argumentarlos, en un sentido u otro, eran muy útiles para la defensa de sus alegatos, así "la cuestión general podía ser algo más que una ayuda accidental para el abogado, podía formar la suma y la sustancia de todo un caso"<sup>85</sup>. La pericia del orador se ejercitaba mediante el ejercicio de lo general a lo particular, por ello es comprensible que se desease ampliar todo el tratamiento de las cuestiones generales, en parte porque estas ofrecían una gama muy interesante de debate cultural, y en parte porque un orador no podía estar muy seguro de cuándo iba a necesitar dar un vuelco a toda la cuestión y plantear una cuestión de principio<sup>86</sup>. De dichos ejercicios propedéuticos denominados *thesis* e *hipothesis* creados para conducir a los discursos deliberativos a plena escala, son los empleados para casos particulares, es decir las *hipótesis* denominados más tarde, por los retóricos romanos como *declamaciones*, que a su vez serán divididas como *suasorias* y *controversias*<sup>87</sup>. Tales ejercicios, al parecer, llegaron a versar sobre temas verdaderamente fantásticos o casos absurdos, en los que se aplicaban leyes pintorescas elaboradas para las circunstancias, en las que prevalecían piratas, raptos, tiranos, violaciones, hijos desheredados en condiciones inverosímiles, entre

---

<sup>85</sup> *Ibidem.* p. 116-117.

<sup>86</sup> *Ibidem.* p. 118.

<sup>87</sup> *Ibidem.* p. 328

otros<sup>88</sup>, lo que ocasionó graves críticas, sobre todo, porque perdían de vista la formación de discursos para la vida real, ya que el estudiante en la realidad se verá obligado a construir discursos con motivos serios. Incluso el estudio de la gramática se vio afectado por una moda tendiente a restaurar el vocabulario, morfología y sintaxis de la retórica clásica, eliminando de la lengua literaria todo aquello que fuese una innovación del griego hablado en dicha época. Un ejemplo es el hecho de citar aquellas palabras de uso antiguo y el nombre de la autoridad que las empleaba en sus discursos para justificar su empleo. Moda que Luciano de Samosata se encarga de satirizar en *El maestro de retórica*, cuando en las palabras del sofista recomienda, entre muchas otras cuestiones:

Hay que prestar mucha atención al porte externo y al buen arreglo del vestuario, y después seleccionando quince o, como mucho veinte términos áticos y aprendiéndolos concienzudamente, tenlos listos en la punta de la lengua –el *átta* y *káta* y *mön* y *hameguépe* y *loste* y otros por el estilo- y espárcelos por encima de todo discurso como suave condimento. No te preocupes de lo demás, si no cuadra o no cuaja o desentona con ello. Fíjate bien que el vestido de púrpura sea bonito y florido de adornos, aunque el manto sea una pelliza de las gruesas. Después, palabras misteriosas y extrañas, raras veces pronunciadas por los oradores de antaño y llevándolas contigo, elígelas antes y asaetea con ellas a las masas que se te acerquen. Así la plebe te mirará con consideración y asumirá como algo maravilloso la cultura que los desborda, si llamas a rascarse 'almohazarse', al agotarse por el sol, 'soligostarse', a la fianza 'pronomio' y a la aurora 'altanube' Crea tú también términos nuevos y extraños y deja fijado con rango de ley llamar al que sea hábil en interpretar 'euléxico' y al inteligente 'sabelotodo', al bailarín 'manisabio'. Si cometes solecismos o barbarismos, sea la desvergüenza el único remedio y ten siempre dispuesto y nombre que no sea de nadie, ni de los de antes, sea poeta o prosistā, diciendo que él, un hombre culto, muy meticoloso en su forma

---

<sup>88</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 283.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

de expresarse, emplea esa expresión. No leas textos de antaño, ni siquiera al charlatán de Isócrates ni a Demóstenes, dejado de la mano de las Gracias, ni al frío Platón; lee los discursos de los que han vivido un poco antes que nosotros y los que ellos llaman ejercicios, para que bebiendo de sus fuentes, puedas echar mano de ellos como si los sacaras de una despensa.<sup>89</sup>

Tal vez nos cuesta comprender algunas características de la retórica helenística, como su concienzudo sistema de leyes convencionales, pero es importante señalar que:

...una vez admitidas y asimiladas, la libertad del artista tenía un papel que jugar dentro del sistema, perfectamente dueño de sus procedimientos el retórico podía servirse de ellos para expresar sus sentimientos o sus ideas personales sin que se resintiese por ello su sinceridad. Lejos de poner trabas a su originalidad o al talento, el rigorismo formal permitía, por el contrario, desarrollar los efectos más sutiles y refinados. Es preciso comparar la retórica con otros sistemas de convenciones que en otros periodos clásicos se aplicaron a otras artes. Piénsese en las leyes de la perspectiva, dentro del campo de la pintura; en las de la armonía, en nuestra música de Bach o Rameau hasta Wagner; inclusive en las de la versificación: hasta la aparición del simbolismo, los poetas franceses habían consentido en someterse a reglas tan arbitrarias y tan estrictas como las de la retórica, y no parecen haber sufrido por ello.<sup>90</sup>

Por el contrario, les sirvió de infraestructura, ya que la "posesión" de tales reglas permite la posibilidad de cambiarlas si es necesario, pero con conocimiento de causa.

No sólo los géneros deliberativo y judicial se normaban por minuciosas reglas, los géneros de la elocuencia también eran objeto de estudio y codificación, que constituían lo que podríamos llamar planes-tipo para discurso de aniversario, oraciones fúnebres, discursos de embajada o de despedida.

---

<sup>89</sup> Luciano de Samosata. *El maestro de retórica*. 16-17.

<sup>90</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 285.

Ahora, en cuanto a los personajes que consideraron nuestro tema de interés, toca el turno a uno que no es tan conocido como los otros autores a los que se ha hecho referencia. Metrodoro de Scepsis, quien pertenece a un periodo tardío de la historia de la retórica griega y contemporáneo del apogeo de la retórica latina. De acuerdo con las informaciones que ofrece Yates, Cicerón afirma que Metrodoro estaba vivo aún en sus tiempos.<sup>91</sup>

Metrodoro se dedicó a la política, a la filosofía y a la enseñanza de la retórica. En relación con la enseñanza, se sabe que escribió uno o varios tratados de retórica entre otras obras que tampoco han llegado a nosotros. Sin embargo, parece ser que en alguna de esas obras debió haber incluido los preceptos de su sistema memorístico, dadas las declaraciones de Quintiliano.<sup>92</sup>

El sistema de Metrodoro se basaba en los signos zodiacales. Cada signo con tres decanos y cada decano cubre 10 grados, de manera que encontré trescientos sesenta lugares listos para guardar información.<sup>93</sup>

Esta idea de guardar información en lugares con un orden fijo parece una sugerencia muy sensata, pero como Metrodoro hacía uso de "símbolos" y no de imágenes para guardar la información se aprecia que su método no es fácil de aplicar por el común de las personas.

---

<sup>91</sup> Yates. *Op. cit.* 56.

<sup>92</sup> *Ibidem.* p. 57.

<sup>93</sup> *Ibidem.* p. 59.

Debido a que la mnemotecnia de Metrodoro se basaba en los signos del zodíaco pudo inspirar temor y dar lugar a rumores sobre poderes mnemónicos mágicos, por lo que al arte de la memoria se le comienza a ver como algo sospechoso.

Otro personaje griego al que es conveniente hacer referencia es Plutarco (46 - 127), que corresponde a lo que suele llamarse época helenística<sup>94</sup>. Tiene una vasta producción literaria, según el catálogo de su hijo Lamprias, 227, todas ellas en prosa, que nos han llegado bajo dos títulos: *Obras morales (Moralia)* y *Vidas paralelas*. El texto que nos ocupa, denominado *Sobre la educación de los niños*, encabeza el conjunto de las obras morales, en él explica la manera en que deben educarse los niños griegos libres y es ahí donde expresa:

La juventud es una cosa fácil de moldear y blanda, y los conocimientos se infunden en sus almas aún tiernas; mas todo lo que es duro difícilmente se ablanda. Así como los sellos se imprimen sobre las ceras blandas, así los conocimientos se imprimen en las almas de los aún niños.<sup>95</sup>

El texto de la referencia anterior muestra una idea muy similar en los otros pensadores griegos a los que se ha hecho alusión, ya que todos ellos contemplan la misma analogía para explicar la manera como se graban los conocimientos en el alma, esto es, la idea de los sellos y la cera. Sin embargo, a diferencia de Aristóteles, para Plutarco la cera

---

<sup>94</sup> Ver introducción de Plutarco. *Sobre la educación de los niños*. Prol. , trad. y notas de Juan Reyes R. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1986. (Biblioteca Pedagógica. Serie Universal) p. 12.

<sup>95</sup> *Ibidem.* 7.

blanda del alma de los niños, permite que los conocimientos se impriman mejor.

Según Plutarco, son tres los elementos naturales que debe contemplar la educación para perfeccionarlos: La inteligencia, la memoria y el cuerpo. En relación con la educación de la memoria, expresa:

Pero ante todo, ejercitar y habituar la memoria de los niños; pues ésta es como el **granero de la educación**; por eso han inventado la fábula de que Mnemosine era la madre de las musas, indicando y dando a entender que nada ha nacido de tal manera para **engendrar y alimentar** como la memoria. Por consiguiente, hay que ejercitar ésta en ambos casos, bien que los niños sean de buena memoria, bien que por el contrario sean olvidadizos. En efecto, fortificaremos la abundancia de la naturaleza y supliremos la deficiencia, y los unos serán superiores a los otros; los otros a sí mismos.<sup>96</sup>

Nuestro autor continúa recomendando a los padres el ejercicio de la memoria y explica la razón de ello:

Pues bien, no se les escape ni esto a los padres: que la parte de la instrucción relativa a la memoria contribuye, no en mínima parte, no sólo a la educación, sino también a las actividades de la vida; pues la memoria de las actividades realizadas se convierte en ejemplo del buen consejo sobre las cosas futuras.<sup>97</sup>

Las ideas de Plutarco muestran la importancia que la memoria tenía para la educación del individuo.

---

<sup>96</sup> *Ibidem.* 29. [Las negritas son mías].

<sup>97</sup> *Ídem.*

### **3.2. Roma. Origen de las fuentes de la memoria artificial.**

Como es bien sabido, la conquista de Grecia por los romanos fue acompañada de una simbiosis cultural, en la que los conquistados culturalmente fueron los romanos.

La influencia griega aparece en Roma en todos los órdenes, en la vida religiosa, en el arte y aún en la estructura de las murallas mismas. De tal manera, la educación también se ve influida, por lo que Roma adquiere así un estado bilingüe. Para los aristócratas romanos el griego fue la lengua internacional, la lengua diplomática, primero de sus adversarios y muy pronto de sus súbditos orientales.<sup>98</sup>

Por ello, igual que en Grecia, en la Roma del siglo II a. C. se concedía a la palabra un lugar privilegiado. Así el político debía saber conquistarse el favor de la multitud, conseguir el voto de la asamblea, reanimar la moral de las tropas y persuadir al tribunal. Sin embargo, todo el crédito no es solamente producto de la enseñanza superior, la enseñanza impartida por el *ludus magister* y el *grammaticus* dejaban el camino más transitable para el rétor.

En la escuela del *ludus magister*, que bien podemos considerar como la escuela elemental, el sistema utilizado en ambas lenguas era

---

<sup>98</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 335.

el de las letras a las sílabas, de las sílabas a las palabras, de las palabras a las frases y de éstas a los párrafos cortos.<sup>99</sup>

Los niños aprendían y recitaban las *Doce tablas* como un canto obligatorio y el mismo método se usaba para enseñar las letras en orden alfabético. Esta memorización por el oído debía ser combinada con las imágenes visuales de las letras<sup>100</sup>. Después se les enseñaba a escribirlas mediante surcos en la tierra hasta que pasaban a las tablillas enceradas.

No sólo aprendían las letras en orden correcto, sino también a la inversa, la primera con la última y así sucesivamente, etc. "Todas estas variaciones servían para impresionar en la memoria la posición de cada una de las letras en la serie".<sup>101</sup>

Una vez aprendido el alfabeto, seguían las sílabas con sus combinaciones, luego las palabras propias, después los nombres comunes, que era sólo el comienzo y tenía como objetivo principal la extensión del vocabulario. Existía una fuerte tendencia a asegurar que las primeras lecciones tuvieran adicionalmente un carácter deontológico mediante exhortaciones sobre la conducta moral. "Las máximas en verso eran particularmente fáciles de aprender de memoria y había en circulación en la época helenística colecciones preparadas,

---

<sup>99</sup> Bonner. *Op. cit.* p. 222.

<sup>100</sup> *Idem.*

<sup>101</sup> *Ibidem.* p. 225.

obtenidas, por ejemplo, de escritores tales como Hesíodo, Teognis, Epicarmo y, muy especialmente de Eurípides y Menandro".<sup>102</sup>

La copia y el aprendizaje de memoria de versos, pasajes cortos, selecciones y fábulas era un procedimiento al que se le atribuía mayor importancia en la antigüedad. Todo ello aunado a la estructuración gramatical proveía al alumno de los elementos para la composición al pasar a la escuela del gramático.

En lo que se refiere a la aritmética, parece ser que los niños aprendían de memoria las tablas de multiplicar.

En la escuela del gramático, el joven romano se introducía al estudio de los valores fonéticos y su clasificación. Es interesante añadir que el escolar romano debía aprender de memoria la distinción entre letras continuas y las oclusivas.<sup>103</sup>

En una primera etapa de la escuela de gramática se les enseñaba la clasificación de las palabras, nombre común, propio, verbo, conjunción, artículo, preposición, pronombres, entre otras. Asimismo la declinación de las palabras y el género y el número. La siguiente etapa hacía énfasis en la corrección oral y escrita, se analizaban barbarismos y solecismos para saber las reglas de su corrección.<sup>104</sup>

---

<sup>102</sup> *Ibidem.* p. 230-1.

<sup>103</sup> *Ibidem.* p. 252.

<sup>104</sup> *Ibidem.* p. 264.

La lectura en voz alta y la recitación constituían un elemento trascendental para el aprendizaje, si bien ya iniciados en la escuela elemental, ahora en el nivel secundario se leían y aprendían materiales de mayores extensiones y se iniciaba el estudio continuo de los textos completos (o por lo menos las partes más importantes de la obra) de los grandes poetas, "por el efecto inspirador y elevador de sus temas, sus pensamientos y su expresión que tenían sobre las mentes jóvenes"<sup>105</sup> y también hacían lo mismo con la comedia, la poesía lírica. Esto resulta interesante, ya que es posible observar que la lectura y la memorización de grandes obras inspiran y nutren las mentes de los estudiantes.

Es importante resaltar que el estudiante latino tenía que estudiar dos idiomas, el griego y el latín, cuestión que los hacía esforzarse más que los niños griegos.

En la escuela del *grammaticus* se hacía la lectura de los poetas, tanto griegos como latinos, mientras que los prosistas constituyen el terreno de la escuela del retórico.<sup>106</sup>

Cualquiera que fuese el texto seleccionado para su estudio en la clase del gramático, no se iniciaba de inmediato en el texto, primero se daba a los alumnos información sobre la biografía del autor, el desarrollo de su obra en general, por qué era apropiado el autor, el

---

<sup>105</sup> *Ibidem.* p. 280.

<sup>106</sup> *Ibidem.* p. 289.

fondo y las características del género literario al que pertenecía la obra, el metro en el que estaba escrita, el estilo general en el que estaba redactada, la intención con la que fue hecha, y en ocasiones se discutía sobre su autenticidad.<sup>107</sup>

Después de todo ello, los educandos ya estaban casi listos para leer el texto en voz alta y recitar de memoria, lo que era muy apropiado en la antigüedad<sup>108</sup>. Sin embargo, era necesaria la Lección o lectura del *grammaticus* conocida en latín como *praelectio* o "lectura preliminar" como demostración de cómo debería ser leído el texto.

Una vez dominada la lectura (*agnosis, lectio*) se dirigía al alumno hacia el comentario (*éxegesis, enarratio*), a través de la exposición, aunque en la práctica se confundían un poco<sup>109</sup>. En la exégesis se estudiaban los diversos giros de la expresión conocidos como "tropos", entre los que se encuentra la metáfora, cuyas posibilidades de aplicación eran nutridas por la lectura que los proveía de ejemplos de su uso en los grandes poetas<sup>110</sup>. Circunstancias similares sucedían con los demás tropos y figuras, como la paráfrasis, el hipérbaton, la hipérbole, la alegoría, entre otras<sup>111</sup>. Para entender y aplicar los tropos y las figuras era necesario que se familiarizaran con los nombres y la genealogía de dioses y héroes, de lugares como montañas y ríos y

---

<sup>107</sup> *Ibidem.* p. 290.

<sup>108</sup> *Ídem.*

<sup>109</sup> *Ibidem.* p. 299.

<sup>110</sup> *Ibidem.* p. 301-5.

<sup>111</sup> Para profundizar en el uso de los tropos ver *Ibidem.* p. 307-310.

sucesos importantes, tanto de la mitología, como de la poesía, que ya habían sido ejercitados inicialmente en la escuela del *ludus magíster*, ahora en la del *grammaticus* se realizaba una especie de cuestionario<sup>112</sup> con las que se memorizaban todas esas cuestiones para entender los textos y sobre todo el estudio de la mitología que era considerada como historia.

Los problemas (*quaestiones*) sobre las que se discutía eran temas literarios en las que predominaban las de identificación de la genealogía o datos oscuros que podían pasar desapercibidos en la lectura de los textos.

También era de gran importancia el análisis de la disposición (*oeconomia, dispositio*) de los textos, resaltando la manera en que el orden de los sucesos o actos de los personajes daban un efecto especial en los lectores<sup>113</sup>. Así todos esos ejercicios preparaban el camino para la enseñanza de la retórica.

El tercer nivel de la enseñanza romana tenía como objetivo primordial la formación del abogado, por tanto, la enseñanza se centraba en el manejo de los elementos, tanto para la construcción del discurso, como las formas de refutación del oponente. Las reglas o preceptos que los rētores enseñaban habían sido desarrolladas mediante la acumulada experiencia forense griega. Tales preceptos

---

<sup>112</sup> *Ibidem*. p. 314-5.

<sup>113</sup> *Ibidem*. p. 321.

fueron transmitidos al latín y como ejemplos de tales manuales son el *Ad Herennium* y *De inventione*<sup>114</sup>, cuya escrupulosa y paciente atención a los detalles permitió que la enseñanza del arte del abogado floreciera de manera tan notoria en Roma. Dependiendo del *grammaticus*, en muchas ocasiones se invadía el contenido de la escuela del retórico, como es el caso de las declamaciones. A los estudiantes jóvenes se les iniciaba mediante la "deliberación" o "consulta", conocidos más adelante como suasorias (*suasoriae*) en dichos ejercicios se pedía al estudiante que diese consejos en su discurso (*consilium dare*) a un personaje histórico o famoso, o bien, a un conjunto de personas en una situación crítica o un dilema. Usualmente se tomaba una situación del pasado lejano, de modo que el estudiante debía saber historia e imaginarse en la circunstancia para poder inclinar su decisión de un modo u otro en sus argumentos. Se empleaban casos de la historia de Grecia, pero de manera prioritaria se incluía la historia de Roma en los temas de las suasorias en las escuelas de retórica. Dichos ejercicios resaltaban elementos como la honestidad, la utilidad, lo necesario, lo prioritario, lo permisible o lo correcto.<sup>115</sup>

La base jurídica de la vida romana y la creciente necesidad de un aparato administrativo hicieron a Roma particularmente sensible a los hallazgos de la retórica griega. El antagonismo ateniense de los siglos

---

<sup>114</sup> *Ibidem.* p. 375.

<sup>115</sup> *Ibidem.* p. 365-6.

V y IV entre el sofista y el filósofo se había calmado, hechos que propician la entrada de la retórica a Roma.<sup>116</sup>

Otro ejercicio para la retórica eran las controversias (*controversiae*) que se encontraban ya en el terreno del discurso judicial, que también podía referirse a personajes históricos, con la diferencia de que al personaje principal, en lugar de ser aconsejado sobre el curso de una acción, era imaginado en el acto de ser juzgado por alguna acusación importante y el orador tenía que crear una acusación o una defensa.<sup>117</sup>

A diferencia de Grecia, donde por lo general el acusado llevaba su propio caso –que podía ser elaborado por un logógrafo-, en Roma era más usual contratar un abogado, hecho que introducía una dimensión más amplia que en la formación del retórico griego.<sup>118</sup>

Aunque se enseñaban discursos deliberativos y demostrativos, eran los judiciales los que se ejercitaban mediante las controversias y “era oportuno prepararlas de antemano y saberlas de memoria”<sup>119</sup>

El planteamiento de un caso requería en primera instancia de una sección técnicamente como *partitio* o división, que era la parte del

---

<sup>116</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 244.

<sup>117</sup> Bonner. *Op. cit.* p. 374.

<sup>118</sup> *Ibidem.* p. 377.

<sup>119</sup> *Ibidem.* p. 379.

discurso en la que se presentaban las pruebas (*argumenta*), dichas pruebas eran divididas en dos categorías:<sup>120</sup>

- Las derivadas de fuentes que sobrepasaban al abogado mismo, como las decisiones de un tribunal anterior, el examen de documentos significativos y la declaración de testigos, denominadas no técnicas, y
- Las creadas por el abogado por su propia inventiva, es decir por medio de su método de argumentación y el uso del razonamiento, denominadas técnicas.

Estas segundas podían reducirse a algún tipo de sistematización y para ellas, los estudiantes echaban mano de la experiencia en los tribunales en casos similares y en el manejo de los lugares comunes de manera ventajosa para el defendido. Por lo visto, extraída de su experiencia y guardada en la memoria, es la parte más importante para lograr ganar el caso.

La elaboración de un discurso –y no sólo el judicial- tiene muchas partes y preceptos que no trataremos, sólo es conveniente expresar que la memoria era una parte muy importante de la construcción de discursos, Bonner hace evidente esto en el siguiente párrafo:

En la enseñanza de la doctrina típica sobre la construcción de discursos, la consideración principal era procurar que los muchachos conociesen las reglas básicas, que podían estar expuestas, y con frecuencia lo

---

<sup>120</sup> *Ibidem.* p. 384.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

estaban, en los libros de texto en una forma breve, con el mínimo material ilustrativo. Una vez que se les había expuesto estas reglas – con frecuencia de modo dogmático- **tenían que aprenderlas de memoria**, y, en ese momento se hacía un uso considerable de las preguntas y respuestas para comprobar el conocimiento adquirido.<sup>121</sup>

La parte final era el aprendizaje y la pronunciación del discurso.

“Evidentemente con tantas cosas como había que conservar en la mente, la mayor bendición de todas era la de la memoria...”<sup>122</sup>

En la época de la República en Roma el poder de los discursos fue muy grande, tanto en las asambleas como en el foro, sin embargo en el Imperio, pierde la retórica esa fuerza y queda sólo como parte de la formación del orador y la elocuencia se dirige a la zona de lo conscientemente artístico y lúdico.

Los primeros profesores de retórica en Roma fueron griegos, a manera de tutores privados, ya que hay noticias de la existencia de escuelas de retórica hasta el año 92 a. C., por un edicto que aparece en ese año, de los censores Enobarco Domicio y Licinio Craso, cuyo fragmento del edicto incluido aquí muestra su desagrado por las escuelas:

En cambio, ahora nuestros jovencitos son llevados a las escuelas de esas que llaman rétores, los cuales, que poco antes de los tiempos de Cicerón habían aparecido, y que no habían agradado a nuestros mayores, es patente por el hecho de que se ordenó por los censores Craso y Domicio cerrar, como dice Cicerón “la escuela de la impudencia”. Pero como había empezado a decir, son llevados a escuelas en las cuales no podría decir fácilmente si el mismo local o los condiscípulos o el género de estudios ocasiona mayor mal a sus ingenio, porque no hay ningún respeto en el local, en que nadie entra que no

---

<sup>121</sup> *Ibidem.* p. 395. [Las negritas son mías]

<sup>122</sup> *Ibidem.* p. 399.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

sea igualmente inexperto, en los condiscípulos ningún provecho, pues niños entre niños y jovencitos entre jovencitos con igual aplomo hablan y son escuchados; y los mismos ejercicios son para una gran parte perjudiciales.<sup>123</sup>

Las razones por las que Craso determinó el edicto se incluyen en *De oratore* y Cicerón lo expone en las palabras del propio censor:

De cosas existe una gran selva, y como los griegos no las tenían ya, en este bienio surgieron (¡si place a los dioses!) incluso maestros latinos del decir, a los cuales yo como censor, suprimí mediante un edicto mío, no porque (como contaban que decían no se quiénes) no quisiera que se agudizaran los ingenios de los adolescentes, sino por el contrario, porque no quise que se mellaran sus ingenios, que se robusteciera su impudencia".<sup>124</sup>

El establecimiento de las escuelas de retórica latinas probablemente es tan tardío, porque los nobles se educaban con tutores y la enseñanza en la escuela era mal vista, cuestión también heredada de los griegos.

Sin embargo, la retórica tiene gran importancia en Roma. Primero, en la República romana, la retórica permite la injerencia de los ciudadanos en las discusiones de estado; y segundo, en la época imperial, cuando la retórica ya no tiene vida en el foro, las asambleas, ni la discusión política, la retórica sigue funcionando como la base de la educación.

Así, en las clases dominantes, cuyas riquezas les permitían dedicarse al ocio, se impone el predominio de la formación literaria, de la palabra, bajo el símbolo de la retórica.

---

<sup>123</sup> Tácito. *Diálogo sobre los oradores*. XXXV 1-3.

<sup>124</sup> Marco Tulio Cicerón. *Acerca del orador*. III, XXIV, 94.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

Un elemento importante a considerar es que el cultivo de la memoria, mediante reglas "perteneía a la retórica, como técnica por la que el orador podría perfeccionar su memoria, lo que lo capacitaría para sacar de la memoria largos discursos con infalible precisión".<sup>125</sup>

Son tres las fuentes de retórica latinas más importantes, en las que aparecen por supuesto, los preceptos para mejorar la memoria: la retórica *Ad Herennium* de autor anónimo, ya mencionada, *De oratore* de Cicerón e *Institutio oratoria* de Quintiliano.<sup>126</sup>

La primera de ellas, la retórica *Ad Herennium* no se sabe con certeza quién es el destinatario, ni quién es el autor. Existe una hipótesis que supone el hecho de tener como destinatario a Cayo Herennio o Gaius Herennius, pero no es universalmente aceptada, como tampoco se sabe a ciencia cierta quién es su autor. Dicha obra circuló durante toda la Edad Media atribuida a Cicerón, debido a que se descubrió al mismo tiempo que *De inventione*<sup>127</sup>. Este último probablemente escrito en el año 85 a. C., mismo periodo en que el autor del *Ad Herennium* se hallaba compilando su libro de texto<sup>128</sup>. La confusión pudo surgir debido a que el autor del *Ad Herennium* considera, entre otras cosas, la misma división de la retórica usada por

---

<sup>125</sup> Francis Yates. *Op. cit.* p. 14.

<sup>126</sup> *Ibidem.*

<sup>127</sup> Ver introducción de Marco Tulio Cicerón. *Obras completas*. Tomo I. Trad. de Marcelino Menéndez Pelayo. Madrid, Librería de la Viuda de Hernando, 1889. 226 p. (Biblioteca Clásica, Tomo XIV) p. XVII.

<sup>128</sup> Yates. *Op. cit.* p. 34.

Cicerón en *Oficio del orador (Orator)*<sup>129</sup>, o también llamada *El orador*<sup>130</sup>, dependiendo de la traducción.

En el Renacimiento se inicia la duda sobre la paternidad del *Ad Herennium* y es atribuida a un tal Cornificio, por unas referencias de Quintiliano<sup>131</sup>. Actualmente la duda continúa, y para efectos del presente trabajo me referiré al autor como anónimo.

Sin tratar *El orador (Orador)* conviene traer a colación el pensamiento de Cicerón en cuanto a la materia del discurso, no sólo las palabras que ha de emplear y de qué modo decirlas para que sea majestuosamente, debe conocer –dice él- la ciencia de la naturaleza, las cosas celestiales, el derecho civil y la sucesión de los acontecimientos, ya que:

...ignorar lo que ha ocurrido antes de nacer uno es ser siempre niño. En efecto, ¿qué es la vida del hombre si no se enlaza mediante la memoria de los hechos antiguos con la vida de nuestros antepasados? Además el recuerdo de la antigüedad y la mención de ejemplos confiere al discurso, con el mayor agrado de todos, tanto autoridad como crédito.<sup>132</sup>

El fragmento anterior muestra la importancia del conocimiento de la historia, que además de dar cuerpo al discurso, le conforma el aparato crítico que le da sustento.

---

<sup>129</sup> Ver introducción de Marco Tulio Cicerón. *Obras completas*. p. XVIII.

<sup>130</sup> Cicerón. *El orador*. Trad. y notas de Antonio Tovar y Aurelio R. Bujaldón. Barcelona, Alma Mater, 1957. XXXII-152 p. (Colección Hispánica de Autores Griegos y Latinos)

<sup>131</sup> Ver notas del traductor. [Cicero]. *Ad C. Herennium. De ratione dicendi (Rethorica Ad. Herennium)*. With an English Translation by Harry Caplan. London, Harvard University Press, 1977. LXII-433 p. (The LOEB Classical Library). p. 216-7.

<sup>132</sup> Marco Tulio Cicerón. *El orador*. xxxiv, 120.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

Ahora ya ubicados en el *Ad Herennium*, conviene decir que se hará una descripción muy detallada, debido a que es una obra clave, que seguramente, no es la primera obra que se refiere a los preceptos de la mnemónica, pero si es la primera que se ha conservado, ya que de los textos anteriores sólo tenemos noticias. Además de que se hace referencia a ella constantemente en los tratados de mnemónica posteriores.

La obra está constituida por lo que puede considerarse apuntes escolares de un tutor, esto es, un manual. El desconocido maestro de retórica entra en materia explicando los géneros de las causas del orador: "demostrativo, deliberativo y judicial" y continua indicando "que condiciones ha de tener el orador, después de cómo se han de tratar las causas. Ha de tener el orador *invención, disposición, elocución, memoria y pronunciación*".<sup>133</sup>

A continuación explica cada una de ellas y sobre nuestro tema de interés expresa:

Memoria es la firme retención de de las cosas, palabras y la disposición.<sup>134</sup>

Cuando termina de explicar cada una de las partes y llega a la memoria, ofrece otra definición un poco más poética, que dice:

---

<sup>133</sup> Marco Tulio Cicerón. "Retórica a C, Herennio". En: *Obras completas*. Tomo II. [Debido a que esta obra es atribuida a Cicerón] I, II, 2.

<sup>134</sup> *Ibidem*. I, II, 3.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

Tesorera de lo inventado y custodia de las demás partes de la retórica.<sup>135</sup>

El autor de esta obra, además de ser muy didáctico y explicar la mayoría de los términos retóricos que emplea y de manera gradual, divide por primera vez la memoria de manera explícita:

Dos géneros hay de memoria: una *natural*, y otra *artificiosa*. La *natural* es una facultad de nuestro entendimiento. La *artificiosa* es la que se educa por inducción y con preceptos.<sup>136</sup>

Como la memoria artificial tiene más ventajas sobre la natural y debido a que su estudio les será útil, tanto a los memoriosos, como a los que tienen menos disposición, a partir de aquí el autor se dedica a explicar las características y preceptos de la memoria artificial.

Consta la memoria artificiosa de *lugares* [*loci*] e *imágenes* [*imaginibus*]. *Lugares* llamamos á los sitios de la naturaleza ó á los monumentos levantados por la mano del hombre, los cuales facilmente puede comprender y abrazar la memoria natural, vg.: una casa, un intercolumnio, etc. *Imágenes* son ciertas formas, notas ó simulacros de la cosa que queremos recordar, vg.: caballos, leones, águilas, de los cuales, si queremos acordarnos, tenemos que poner imágenes en ciertos lugares.<sup>137</sup>

Así como el autor fue preciso en otros puntos, en lo que se refiere a los preceptos de la mnemónica, es un poco confuso, no parece quedar muy claro a qué se refiere, y es la descripción de Quintiliano la que aclara un poco más la mnemónica del *Ad Herennium*.

Sin embargo, mientras tanto puede decirse que un *locus* es un lugar que la memoria puede aprehender fácilmente, como una casa o

---

<sup>135</sup> *Ibidem*. III, xvi, 28.

<sup>136</sup> *Ibidem*. III, xvi, 28.

<sup>137</sup> *Ibidem*. III, xvi, 29-30.

un edificio espacioso. Las *imágenes* son formas, marcas o simulacros de lo que se desea recordar, colocando las imágenes en los *loci* que sean necesarios. Así imaginándose una casa espaciosa, ya sea conocida o ficticia, con recibidor, comedor, estancia, etcétera, amueblada y adornada convenientemente, deben colocarse las partes del discurso en cada una de estas partes, por ejemplo, en el recibidor se colocan imágenes que recuerden las partes de la introducción, haciendo a los adornos, muebles y partes del recibidor custodios de lo que se desea recordar; de la misma manera se procede con el resto del discurso a lo largo de toda la casa. Dicha casa imaginaria servía para guardar una gran cantidad de discursos, dependiendo de la habilidad memorística del orador.

A continuación nuestro autor presenta una analogía interesante, que nos hace recordar a los autores griegos a los que hicimos referencia en el apartado anterior:

Los lugares son semejantes á la cera ó al pergamino, las imágenes á las letras, la disposicion y la colocacion de las figuras á la escritura, la pronunciacion á la leccion.<sup>138</sup>

Una parte muy importante de la mnemónica es el orden, el anónimo maestro de retórica hace hincapié en ello al especificar que deben colocarse en orden los lugares, y meditarlos mucho para que jamás se olviden, así:

---

<sup>138</sup> *Ibidem.* III, xvi, 30.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

...los lugares deben ser indestructibles y semejantes á una tablilla encerada. Para no equivocarnos en el número de lugares, se puede hacer alguna señal en el quinto, vg. como colocar una mano de oro, y en el décimo acordarse de algún conocido cuyo *pronombre* sea Décimo.<sup>139</sup>

El orden contribuye a ubicar la información, de manera que iniciando la búsqueda de cualquier lugar, pueda recordarse ya sea yendo para atrás o para adelante.

Continúa el autor con los preceptos sobre los lugares al aconsejar, que deben escogerse más bien en un sitio retirado que muy concurrido, ya que el tránsito suele borrar las imágenes. No deben ser ni muy grandes ni muy pequeños, ni muy oscuros ni muy claros. Entre cada lugar debe haber un intervalo de tres pies.<sup>140</sup>

Una vez concluidas las explicaciones de las reglas de los lugares (*loci*), inicia la explicación de las imágenes:

Como de todas las cosas [*res*] hemos de buscar imágenes y de todas las palabras [*verba*] semejanzas, dos son las similitudes: una de palabras, otra de cosas, según la imagen sea el objeto mismo ó el nombre ó vocablo.<sup>141</sup>

Así, la primera clase de memoria artificial es la memoria *rerum*; en tanto que la segunda, es decir, la de las palabras, es la memoria *verborum*.

Conviene crear una imagen que nos recuerde todo un hecho. Nuestro autor lo ejemplifica así: Un acusador dice que un reo ha matado con veneno a un hombre para heredarle y hay muchos testigos

---

<sup>139</sup> *Ibidem.* III, xviii, 31.

<sup>140</sup> *Ibidem.* III, xviii, 31 – III, xix, 32.

<sup>141</sup> *Ibidem.* III, xx, 33.

del hecho. Debe procurarse la imagen de un enfermo en su lecho. Colocarse al reo a su lado, sujetando en la mano derecha una copa con veneno y en la izquierda las tablas del testamento.

El ejemplo que el autor del *Ad Herennium* nos presentó especifica la manera de buscar imágenes para recordar cosas -hechos en este caso-, para recordar las palabras es necesario buscar semejanzas. Así de cada una de las palabras debe buscarse una semejanza.

Tales imágenes -nos aconseja el autor- no deben ser cotidianas, ya que:

La misma naturaleza enseña lo que debemos hacer: de los objetos pequeños, vulgares, cotidianos, no solemos acordarnos, porque el ánimo se conmueve sólo con alguna cosa nueva y admirable; pero si vemos ú oímos alguna cosa muy torpe ó muy honesta, inusitada, grande, increíble, ridícula, la conservamos en la memoria mucho tiempo [...] Nadie admira el nacimiento, el curso y el ocaso del sol, porque todos los días sucede; pero se admiran de eclipses, porque son raros, y se admiran más de los del sol que de los de luna, porque éstos son más frecuentes [...] Las imágenes han de ser, pues, de aquel género que con más facilidad se conserve en la memoria. Esto sucederá si escogemos semejanzas muy notables, y no imágenes mudas ni vagas; si les atribuimos hermosura ó fealdad en grado sumo.<sup>142</sup>

Este sistema de imágenes mnemónicas, que sean sorprendentes y fuera de lo común, que acabo de referir, es una tradición que arranca con este desconocido maestro de retórica y que será retomada por muchos autores en adelante.

Concluye el autor resaltando la importancia de la disciplina y el ejercicio, sobre los preceptos.

---

<sup>142</sup> *Ibidem.* III, xxii, 35-37.

El segundo texto más importante de retórica latina es *De oratore* de Marco Tulio Cicerón. Dicho autor nació en 106 a. C. en el seno de una familia de clase intermedia. Como era usual en la formación de un niño romano, se dedicaba un año al aprendizaje de la vida pública en el *tirocinium fori*. Una vez concluido debían seguirle los pasos a un hombre político de éxito para continuar su formación, que Cicerón recibió con un preceptor privado. Cicerón recibió primero esta instrucción a través de la dirección de Mucio Escévola Augur hasta la muerte del anciano –probablemente acaecida entre el 84 y 88 a. C.-, y después de que Cicerón vistiera la toga viril entre el 90-89 y, juzgando que su formación no se hallaba aún terminada, se sometió a la dirección de un primo de su primer maestro, el gran pontífice Escévola.<sup>143</sup>

Después de cumplir el servicio militar se orientó hacia el estudio de las leyes, la filosofía y la retórica en la enseñanza superior, y entró en contacto con la filosofía griega por medio de Molón de Rodas. Ejerció durante un tiempo pero debido a su mala salud viajó al Mediterráneo oriental del 79 al 77. De regreso en Roma prosiguió una notable carrera, ocupó varias magistraturas y llegó a ser cónsul. Escribió diversos tratados jurídicos, literarios y educativos, entre los que resalta *De oratore*. Cicerón se convirtió en primero y más

---

<sup>143</sup> Marrou. *Op. cit.* p. 323.

importante de los estudiosos romanos de la problemática educativa. Asimismo sobresalió a través de sus escritos literarios y filosóficos que lo establecieron como la máxima autoridad en lo que a educación romana se refiere. Los postulados más importantes de Cicerón se encuentran en torno al respeto y la fidelidad del estilo romano – romanizando las alternativas griegas-, su disgusto por las actividades del *gimnasion*, y sobre todo la importancia de la buena educación de los ciudadanos, resaltando los valores de la educación cívica para el adecuado funcionamiento de las leyes. Muestra con su vida política la coherencia de sus postulados, denuncia los intentos de derrocar violentamente al gobierno por un grupo dirigido por Catilina. Desterrado por Clodio, y aunque un año más tarde le hizo volver Pompeyo, Cicerón abandonó toda actividad jurídica y política. Murió en el 43 a. C.<sup>144</sup>

Antes de hablar de *De oratore*, es conveniente remitirnos a su *De inventione*, escrito aproximadamente en el año 85 a. C. Como su nombre lo indica, se refiere únicamente a la primera parte de la retórica, la *inventio*, mas para ubicarla señala:

Por lo cual, ciertamente, la materia del arte retórica nos parece esa que dijimos que le pareció a Aristóteles, las partes, empero, aquellas que la

---

<sup>144</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 247-250.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

mayoría dijeron: invención, disposición, elocución, memoria, pronunciación.<sup>145</sup>

Explica cada parte de la retórica y cuando llega a la memoria, notemos algo interesante:

Memoria es la firme percepción del ánimo de las cosas y palabras. [Cicerón. *De inventione*].<sup>146</sup>

Memoria es la firme retención de las cosas, de las palabras y de la disposición. [Autor anónimo del *Ad Herennium*].<sup>147</sup>

Como puede apreciarse son muy similares, difieren en que la segunda incluye la retención de la disposición. Razón por la que es evidente la confusión de considerar la obra del autor anónimo como de Cicerón.

Regresando al texto. Un aspecto digno de mención casi en el final del *De inventione* es que incluye una definición de virtud y las partes que la constituyen:

Así pues, en este género la virtud ha abrazado todas las cosas con su sola fuerza y su solo nombre. En efecto, la virtud es un hábito del ánimo conforme con la medida y razón de la naturaleza. Por lo cual, conocidas todas sus partes, se considerará entera la fuerza de la honestidad simple. Así pues, tiene cuatro partes: prudencia, justicia, fortaleza y templanza.

La prudencia es la ciencia de las cosas buenas y de las malas y de las que no son ni una ni otra cosa. Sus partes: memoria, inteligencia, previsión. La memoria es esa por la cual el ánimo repite aquellas cosas que fueron; la inteligencia, esa por la cual reconoce las cosas que son; la previsión, esa por la cual se ve que algo va a ser, antes de que haya sucedido.<sup>148</sup>

---

<sup>145</sup> Marco-Tulio Cicerón. *De la invención retórica*. Introd., trad. y notas de Bulmaro Reyes Coria. México, Coordinación de Humanidades/UNAM, 1997. LXIV-140-CCX. (Biblioteca Scriptorvm Graecorum et Romanorum Mexicana). I, 7, 9

<sup>146</sup> *Ídem*. I, vii, 9.

<sup>147</sup> "Retórica a C. Herennio" En: Cicerón. *Op. cit.* I, ii, 3.

<sup>148</sup> Cicerón. *De la invención retórica*. II, 53, 159-160.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

Cicerón ubica a la memoria en una de las cuatro virtudes cardinales (como serán llamadas más adelante). Puesto que él en su *Primera Retórica* (como se le conocía en la Edad Media al *De inventione*) ubica a la memoria en la *Prudencia* y en su *Segunda Retórica* (como conocían el *Ad Herennium*) se perfecciona la memoria natural mediante los preceptos de una memoria artificial.<sup>149</sup>

Además del texto *De inventione*, es necesario referirse a *De oratore*, que Cicerón terminó de escribir en el 55 a. C. Este último, más importante que el primero, constituye la segunda fuente latina del arte de la memoria. En él, Cicerón hace referencia a la virtuosa memoria de Temístocles y le atribuye la siguiente anécdota:

Así, entre los griegos se cuenta que de una en verdad increíble magnitud de consejo y de ingenio fue aquel ateniense, Temístocles, a quien se dice que se acercó cierto hombre docto y particularmente instruido prometiendo enseñarle el arte de la memoria, que entonces era por primera vez divulgado; que, habiéndole aquél preguntado qué cosa podía lograr aquel arte, dijo aquél profesor que que\* recordarse de todo; y que Temístocles le respondió que más agradecido lo haría si le enseñaba a olvidar lo que quería que a recordar. ¿Acaso no vez cuál fuerza había en ese hombre de acérrimo ingenio, cuan poderosa y cuan grande era su mente? Él respondió así para que pudiéramos entender que de su ánimo nada que ahí hubiera sido instalado alguna vez, podía escurrirse jamás, aun cuando en verdad para él fuese más deseable poder olvidar lo que no quisiera recordar, antes de recordar lo que una vez hubiese oído o visto. Pero ni por esa respuesta de Temístocles debemos no consagrar trabajo a la memoria.<sup>150</sup> [sic]

---

<sup>149</sup> Yates. *Op. cit.* p. 35.

\* Parece ser que la traductora se equivocó, debido a que en lugar del segundo "que" debe ser "para".

<sup>150</sup> Cicerón. *Acerca del orador. Libros II, III.* Tomo II. Trad. y notas de Amparo Gaos Schmidt. México, Coordinación de Humanidades/UNAM, 1995. 232-CCV p. (Bibliotheca Scriptorvm Graecorum et Romanorum Mexicana), II, lxxiv, 299-300. [Los corchetes son míos]. Esta referencia también es retomada por Juan Luis Vives en *Contra los pseudodialécticos*. En *Obras completas*. Trad. y notas de Lorenzo Riber. Madrid, Aguilar, 1948. p. 295.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

Cicerón considera conveniente tomar en cuenta que, los que se dedican a la retórica deben observar no sólo a los oradores, sino también a los actores, para que se enriquezca la presentación de su discurso. En el discurso de Craso, se hace mención por primera vez a la mnemotecnia, que se estaba introduciendo entonces:

También debe ser ejercitada la memoria, aprendiendo palabra por palabra escritos, los más posibles, nuestros y ajenos; y en esta ejercitación no me desagrada del todo que emplees también, si lo has acostumbrado, ese método [apenas adolescente] de lugares e imágenes que se enseña en el arte.<sup>151</sup>

A través de las anteriores palabras de Cicerón se hace evidente el porqué de la atribución del *Ad Herennium* como obra suya, debido a que recomienda de igual manera el empleo de lugares e imágenes.

Cicerón atribuye, al igual que el autor anónimo del *Ad Herennium*, la invención del arte a Simónides de Ceos<sup>152</sup>. Una vez mencionada la fábula, instruye al estudiante de retórica sobre los preceptos de la memoria de cosas:

Por otra parte, a estas formas y cuerpos, como a todas las cosas que caen bajo nuestra mirada, les es necesaria una sede, puesto que sin un lugar un cuerpo no puede ser entendido. Por lo cual (para no ser abundante y tedioso en un asunto conocido y divulgado), deben usarse lugares abundantes y claros, definidos, de módicos intervalos, e imágenes eficaces, vívidas, significativas, que puedan presentarse y céleremente herir el ánimo.<sup>153</sup>

---

<sup>151</sup> Cicerón. *Acerca del orador. Libro I*. Tomo I. Trad. y notas de Amparo Gaos Schmidt. México, Coordinación de Humanidades/ UNAM, 1995. CXXVI-96-CCIV (Bibliotheca Scriptorvm, Graecorvm et Romanorvm Mexicana). I, xxxiv, 157.

<sup>152</sup> *Ibidem*. II, lxxxvi, 351-354.

<sup>153</sup> *Ibidem*. II, lxxxvii, 357-358.

Una vez explicadas con extrema síntesis las reglas de las imágenes, debido a que eran muy conocidas; menciona después, en el mismo párrafo, unas confusas reglas para la memoria de palabras:

...esta facultad la dará tanto la ejercitación, de la cual se engendra el hábito, como la elección de palabras semejantes, cambiadas y mudadas en casos, o transportadas de la parte al género, y la representación de todo un pensamiento mediante una imagen de una sola palabra, conforme al método y modo de un pintor sumo que distingue los lugares con la variación de las formas.<sup>154</sup>

Continúa con la instrucción sobre los preceptos para memorizar las palabras:

Pero la memoria de las palabras, que para nosotros es menos necesaria, se distingue por una mayor variedad de las imágenes: existen, en efecto, muchas palabras, que a modo de articulaciones conectan los miembros del discurso, que no pueden ser representadas mediante semejanza alguna: de ellas debemos forjarnos imágenes, de las cuales usemos siempre, la memoria de las cosas es propia del orador: estando bien colocadas cada una de sus máscaras, podemos fijarla, de manera que aprendamos los pensamientos por medio de las imágenes, el orden por medio de los lugares.<sup>155</sup>

Parece factible considerar que cuando Cicerón menciona las imágenes con máscaras, se refiere a que la imagen eleva su efecto percusivo exagerando su aspecto trágico o cómico a la manera del actor que lleva una máscara.

Refuta la idea de que el empleo de la memoria de palabras por el peso de las imágenes aplasta la memoria. Le atribuye dicha conjetura a los perezosos y ejemplifica con la divina memoria de Carmadas y Metrodoro. Este último contaba que con imágenes, "tal como las letras en la cera, en esos lugares que poseía inscribía él las cosas que quería

---

<sup>154</sup> *Ídem.*

<sup>155</sup> *Ibidem.* II, lxxxviii, 359.

recordar. Por lo cual con esta ejercitación no se desterrará la memoria, si ninguna natural existe, pero ciertamente, si está latente, se despertará".<sup>156</sup>

Puede afirmarse que Cicerón ha suministrado un breve pero sustancioso tratado del arte de la memoria. Apoyado en los preceptos de la memoria de cosas y de palabras ha sentado las bases de la mnemotecnia. Otra contribución importante es el hecho de haber ubicado a la memoria, como una parte de las virtudes, que en la Edad Media se conocerán como cardinales, aunque la memoria es todavía parte de la retórica, a partir de aquí la memoria será parte de la virtud de la prudencia.

Como se observó páginas arriba, para el autor anónimo del *Ad Herennium* como para Cicerón la memoria es una de las cinco partes de la retórica, sin embargo, la forma cómo cada una de esas partes se incorporaron para conformar la retórica es una pregunta cuya respuesta parece responderse así:

Invención, disposición y elocución son las tres partes más importantes de la retórica clásica, aplicables igualmente al lenguaje público como a la composición escrita. El primer reconocimiento de ellas como tres acciones separadas parece provenir del discurso de Isócrates *Contra los sofistas* (sección 16) escrito alrededor del 390 a. C. Aristóteles hace referencia a esos tres aspectos en su escrito *De la retórica*, cuya presente forma data de 335 a. C., pero en el primer capítulo del libro 3, sugiere que debe ser añadida una cuarta parte, la "Pronunciación". Alrededor del primer siglo a.C., en efecto, fueron añadidas dos partes más. La cuarta en la secuencia usual viene a ser la "Memoria". Una vez que el discurso ha sido planeado y redactado, se esperaba que el estudiante de retórica memorizara palabra por palabra para la

---

<sup>156</sup> *Ibidem.* II, lxxxviii, 360-361.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

exposición oral. Un sistema mnemónico de lugares e imágenes había sido desarrollado para tal propósito. [...] Como quinta y última parte viene la "Pronunciación", como Aristóteles había propuesto.<sup>157</sup>

Kennedy considera, apoyándose en Cicerón, que los filósofos de la época se volvieron hostiles hacia la retórica y circunscribieron su uso a lo útil en los juicios y las asambleas, ya que el *Gorgias* de Platón – que era estudiado entonces- daba autoridad a tal visión y *De retórica* de Aristóteles no se conocía. Así mismo, considera que "es posible que los Académicos [los filósofos de la Academia] fueran los responsables de convertir a la memoria en una parte de la retórica".<sup>158</sup>

El tercer Tratado latino del arte de la memoria, escrito por Quintiliano, es intitulado *Instituciones oratorias*. Quintiliano nació en Calagurris, la actual Calahorra aproximadamente en el 35 d. C. y era hijo de retórico. Se educó en Roma y regresó a España para consagrarse a la enseñanza. A los 33 años fue llamado a Roma por Galba, gobernador del nordeste de España para impartir la primera de las cátedras imperiales de retórica. En el 90 pasó a ser tutor de los hijos de Domitila, hermano del Emperador Domiciano, concediéndole la categoría de consular. Publica su *Institutio oratoria* poco antes de su muerte en el 96 d. C.<sup>159</sup>

---

<sup>157</sup> George A. Kennedy. *A New History of Classical Rhetoric*. New Jersey, Princeton University Press, 1994. XII-302 p. (Classical/Literary Criticism. Princeton Paperbacks) p. 6. [La traducción es mía]

<sup>158</sup> *Ibidem*. p. 93.

<sup>159</sup> Bowen. *Op. cit.* 276-7.

En la época de Quintiliano el ideal del orador –como formación en la educación superior- distaba mucho de la realidad del contexto en la República Romana. La sociedad romana –que bajo los Antonios del siglo II d. C. gozaba de paz y prosperidad- se había convertido en una sociedad de consumo, resumida en la demanda *panem et circenses*, mientras que el nivel intelectual se deslizaba del pensamiento filosófico hacia los aspectos más superficiales de las filosofías epicúrea y estoica. La formación del orador que constituía la meta suprema de la clase alta romana en la República, en el Imperio da pie a la sátira de Juvenal en la que se equiparaba la retórica con la formación del pintor, el ganadero, el hechicero<sup>160</sup>. El poder de la retórica en las asambleas iba en detrimento, ahora en el Imperio la formación del orador queda sólo como parte del plan de estudios.

La *Institutio oratoria* venía a satisfacer una creciente necesidad de formación del profesorado, por más que no fuera ésta una de las finalidades explícitas de la obra, debido a que aborda la problemática del proceso de la instrucción desde sus tres componentes: objetivos, métodos y contenidos. Los supuestos teóricos y la orientación general del texto derivan de la tradición retórica griega de Isócrates, transmitida por medio del *De oratore* de Cicerón como precedente inmediato. La meta final del proceso educativo es retomada de Cicerón

---

<sup>160</sup> Juvenal. *Satyra*. III, 76. *Apud*. Bowen. *Op. cit.* p. 282.

-que a su vez sigue la de Catón el Viejo-, es decir, la formación de "un hombre de bien instruido en la elocuencia" (*vir bonus, docendi peritus*)<sup>161</sup>, también traducida como "el hombre bueno, perito en el hablar".<sup>162</sup>

El texto *Institutiones oratorias* está conformado por doce libros. Los dos primeros y el último se refieren concretamente a la teoría y práctica de la educación en general, mientras que los otros nueve tratan más bien los aspectos técnicos de la retórica propiamente dicha. La primera referencia que se hace a la memoria es como una de las partes de la retórica:

Toda la retórica, como dicen muchísimos de los autores más insignes, se reduce a cinco partes: invención, disposición, elocución, memoria y pronunciación o ademán...<sup>163</sup>

Procede a explicar a continuación cada una de ellas y, cuando toca a la memoria, expresa:

Pero no podemos decir cuanto pide el asunto, ni su tiempo, sino ayudados de la memoria.<sup>164</sup>

En ese mismo libro III Quintiliano nos ofrece su punto de vista en torno a diferentes posturas en cuanto al número de las partes de la retórica:

Aquellos -y Albutios se encuentra entre ellos-, que sostienen que sólo existen tres partes, basándose en que la memoria y la pronunciación (para los que daré instrucciones en el lugar adecuado) nos son dadas por naturaleza no por arte, pueden ser ignorados, a pesar de que

<sup>161</sup> Marco Fabio Quintiliano. *Institutiones oratorias*. Trad. de Ignacio Rodríguez y Pedro Sandier. 2 v. Madrid, Librería y Casa Editorial Hernando, 1942. XII, i, 1.

<sup>162</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 277. Cfr. Bonner. *Op. cit.* p. 122.

<sup>163</sup> Quintiliano. *Op. cit.* III, iii, 1.

<sup>164</sup> *Ibidem.* III, iii, 3.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

Trasímaco mantuvo la misma visión con respecto a la pronunciación. Algunos han agregado una sexta parte, incluyendo juicio a la invención, basándose en que es necesario primero inventar y posteriormente ejercitar nuestro juicio. Por mi parte yo no considero que esa invención pueda existir separada del juicio, ya que no decimos que un orador ha inventado argumentos inconsistentes, de doble filo o tontos, sino que ha fallado en evitarlos.<sup>165</sup>

Una vez aclarado, en el libro V nuestro autor puntualiza que:

La retórica es el arte de bien hablar, o desmenuzándola en sus partes: La retórica es arte de disponer, inventar y hablar de memoria con una fina pronunciación.<sup>166</sup>

Donde de manera específica trata a la memoria, es en el capítulo

II del libro XI. Ahí resalta su importancia con las siguientes palabras:

Algunos son de opinión que la memoria es don de la naturaleza, y sin duda tiene muchísima parte de ella; pero se aumenta con el ejercicio como todas las demás cosas, y todo el trabajo de que ya hemos hablado es inútil si las demás prendas no subsisten en virtud de ésta que es como el alma de ellas. **Porque toda ciencia tiene su fundamento en la memoria**\* [...] Y no sin razón se llama a ésta el tesoro de la elocuencia.<sup>167</sup>

Si bien, considera que la memoria tiene como fundamento la naturaleza, resalta la importancia -de lo que podríamos decir la memoria artificial- a través de la instrucción y ejercicio:

...ninguna noticia se tendría de la grandeza de su virtud y excelencia, sino la hubiera descubierto la elocuencia, a quien ella sirve de lumbrera. [...]

Lo cual es prueba de que hay alguna arte y que la naturaleza se sirve de la razón, siendo así que nosotros mismos instruidos podemos hacer aquello que sin instrucción y ejercicio no podemos.<sup>168</sup>

---

<sup>165</sup> *Ibidem.* III, iii, 4-6. *The Institutio Oratoria of Quintilian.* Translation from Latin by H. E. Butler. London, Harvard University Press, 1969. Tomo I. XIV-544 p. (The LOEB Classical Library). [He tomado esta edición ya que la de Editorial Hernando no incluye ese pasaje, debida a la selección de contenidos de la obra realizada por Charles Rollin. La traducción es mía]

<sup>166</sup> *Ibidem.* V, x, 54.

\* "Porque toda nuestra educación depende de la memoria" *Cfr.* La edición de LOEB [La traducción es mía]

<sup>167</sup> *Ibidem.* XI, ii, 1. [Las negritas son mías]

<sup>168</sup> *Ibidem.* XI, ii, 7-9.

Al igual que el *Ad Herennium* y *De oratore*, las *Institutiones oratorias* incluyen un pasaje en el que Quintiliano atribuye el descubrimiento o creación del arte de la memoria a Simónides<sup>169</sup>, con la diferencia de que no es un panegírico a Escopas –como en los otros dos textos-, sino un elogio al atleta ganador de una lucha. Como epílogo de la historia enfatiza la importancia del orden de los lugares y la afirmación de que el arte ha tenido principio en la experiencia, lo que da pie para explicar las reglas de los lugares:

Para aprender de memoria algunos buscan lugares muy espaciosos, adornados de mucha variedad y tal vez una casa grande y dividida en muchas habitaciones retiradas. Se imprime cuidadosamente en el alma todo cuanto hay en ella digno de notarse para que el pensamiento pueda sin distinción ni tardanza recorrer todas sus partes [...]

Además de esto distinguen con alguna señal lo que han escrito o lo que meditan para que les excite la memoria, lo cual puede ser o del total de una cosa, como de la navegación, de la milicia, o de alguna palabra [...] Sea por ejemplo la señal de la navegación una áncora; de la milicia, alguna de las armas.

Y así todo esto lo ordenan de este modo: el primer pensamiento o pasaje del discurso le destinan en cierto modo a la entrada de la casa; el segundo, al portal de ella; después dan vuelta a los patios, y no sólo ponen señales a todos los aposentos por su orden o salas llenas de sillas, sino también a los estrados y cosas semejantes.

Hecho esto, cuando se ha de refrescar la memoria comienzan a recorrer desde el principio todos los lugares y se toman cuenta de lo que a cada uno fijaron y con la idea de ellos se excitan la memoria, para que por muchas que sean las cosas de que es preciso acordarse vayan encadenándose de una en una, a fin de que los que juntan las que siguen con las primeras no se equivoquen con sólo el trabajo de aprenderlas [...]

Es necesario, pues, echar mano de lugares que o se fingen o se toman de pinturas o de simulacros, los cuales también se han de fingir. Imágenes conocidas son aquellas con las cuales venimos en conocimiento de las cosas que vamos a aprender, como cuando dice Cicerón: *Valgámonos de los lugares como de tablas enceradas y de las imágenes como de las letras (De Oratore, II, 354)* También será muy del caso añadir a la letra aquello otro: *Debe hacerse uso de muchos lugares ilustres, fáciles, de cortos intervalos, de imágenes que sean atractivas y de viveza, distinguidas, que puedan ocurrir pronto y herir el alma (De*

---

<sup>169</sup> *Ibidem.* XI, ii, 11-13.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

*Oratore*, II, 358) Por lo que me maravillo más como Metrodoro inventó trescientos y sesenta lugares en los doce signos por donde pasa el sol. Vanidad fue por cierto y jactancia hacer alarde de su memoria que tenía más de artificiosa [más vigorosa por arte] que de natural.<sup>170</sup>

Sigue Quintiliano considerando importante el empleo de lugares para guardar el discurso, tal como se explicaba en otros dos manuales de retórica latina. Pero se ha de agradecer a este ilustre retórico, el aclarar el recorrido de los lugares, que viene a complementar las reglas de los *loci*. No obstante para él, que es más práctico, han desaparecido las tan peculiares imágenes, exageradamente bellas u horribles, aunque las conocía ya que cita a Cicerón. Para él es mejor el uso de un sistema de signos –como el arma o el ancla- para excitar la memoria. Para Cicerón la memoria de Metrodoro era “casi divina” para Quintiliano este hombre era un fanfarrón.

Cuando es necesario recordar nombres que hemos de usar con frecuencia, sugiere que en la imaginación de los signos se observe la etimología u origen de los nombres.<sup>171</sup>

Si bien Quintiliano está de acuerdo en los preceptos para los lugares, no lo está para los de las palabras:

De menos servirá esto para aprender lo que se contiene en una oración o discurso seguido. Porque los conceptos no tienen la misma imagen que las cosas, debiéndose fingir algunas de ellas, sin embargo de que unas y otras excitan la memoria. ¿Pero cómo se comprenderá por este mismo medio el contexto de las palabras de algún razonamiento que se ha tenido? Dejo aparte que algunas cosas con ningunas figuras se pueden significar, como son ciertas junturas del discurso. Porque a la verdad propongámonos ciertas figuras de todas las cosas como hacen

---

<sup>170</sup> *Ibidem*. XI, ii, 18-23.

<sup>171</sup> *Ibidem*. XI, ii, 30-31.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

los que escriben por signos, y determinemos lugares infinitos por los cuales se expliquen todas las palabras que se contienen en los cinco libros de la segunda defensa contra Verres, de manera que nos acordemos aun de todo aquello que en cada uno de los lugares hubiéremos en cierto modo depositado, ¿por ventura no es preciso que se corte el hilo de las cosas que dice con el doble cuidado de la memoria? Porque, ¿de que manera podrán ir ocurriendo estas cosas con unión si para cada una de las palabras es necesario atender a cada una de las figuras? Por cuya razón Carneades y Escepsio Metrodoro (de quien poco he hablado) y de quienes Cicerón dice que usaron este ejercicio, allá se las hayan con su modo de pensar, nosotros procuraremos dar reglas más sencillas.<sup>172</sup>

El párrafo anterior da cuenta clara de las objeciones que Quintiliano tiene sobre el empleo de la memoria de palabras, debido a que algunas palabras, como las conjunciones, no se pueden imaginar con ninguna imagen. Ejemplifica lo anterior con la abrumadora tarea que sería aprenderse con ese procedimiento los cinco libros que constituyen la defensa denominada las *Verrinas* de Cicerón. Nuestro autor análoga las imágenes con las notas taquigráficas, método muy conocido entonces, y que descarta el autor del *Ad Herennium*.

En lugar de ello recomienda procedimientos más sencillos: Dividir el aprendizaje de una oración demasiado extensa por partes (que tampoco deben ser demasiado cortas), si no son muy largas seguir los puntos en que se divide el discurso; señalar los términos más importantes en cada oración para que sea más fácil la retención; Incluir las figuras o signos que representen los conceptos más importantes, que para su construcción sean apoyados en la semejanza.

---

<sup>172</sup> *Ibidem.* XI, ii, 24-26.

Para el ejercicio recomienda el aprendizaje en voz baja (con un murmullo), para que la memoria tenga al mismo tiempo dos estímulos, el de la lengua y el del oído, y más recomendable aún es que otra persona sea la que lea.<sup>173</sup>

La regla de oro de Quintiliano queda explicada en el siguiente párrafo:

Mas si alguno pretende que yo le dé la única y la más principal regla que hay para aprender de memoria, sepa que ésta es el ejercicio y el trabajo; aprender mucho de memoria, meditar mucho, y si todos los días se puede hacer esto, es el medio más poderoso. Ninguna cosa hay que en tanto grado se aumente con el cuidado y se disminuya con el descuido. Por cuya razón los muchachos, como lo tengo ya ordenado, aprendan inmediatamente de memoria las cosas que les sean posibles, y cualquier edad que se dedicare a aumentar la memoria con el estudio, procure desde el principio quitarse aquel hastío que causa el revolver muchas veces lo que se ha escrito y leído, y aquel volver en cierto modo a masticar lo mismo que se ha comido.<sup>174</sup>

Como veremos más adelante, de las tres fuentes del arte clásico de la memoria, no va a ser la de Quintiliano, ni de la de Cicerón, sino a través de los preceptos del *Ad Herennium* del anónimo maestro de retórica sobre las que se fundará la tradición occidental de la memoria.

---

<sup>173</sup> *Ibidem.* XI, ii, 28-34.

<sup>174</sup> *Ibidem.* XI, II, 40-41.

### 3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.

---

---

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA.

Mientras la civilización del Imperio Romano alcanzaba su apogeo en el segundo siglo de nuestra era se preparaba una perfecta formulación del derecho, se difundía una nueva religión que, proponiendo una integral reforma de las costumbres individuales y sociales, había de señalar necesariamente una dirección totalmente nueva en la educación y en la organización de las instituciones escolares. La contribución realmente original debida al cristianismo en este campo, destinada a producir grandes repercusiones en todos los sentidos fue que, con su advenimiento, la educación asumió un carácter y contenido eminentemente religioso moral: el ideal del "sapiente" o del "sabio" estoico y epicúreo fue sustituido por el nuevo ideal de "santo".<sup>1</sup>

El cristianismo se vio favorecido por sectas filosóficas como el estoicismo y con pensadores como Séneca y en la época del florecimiento romano empezó a adquirir fuerza. Mientras que la cultura esclavista romana, representaba para las grandes masas graves

---

<sup>1</sup> Dante Morando. *Pedagogía. Historia crítica del problema educativo*. 3 ed. Trad. de F. Velasco. Barcelona, Luis Miracle, 1968. 444 p. ((Biblioteca de Antropología/ Biblioteca Universal Miracle) p. 87.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

desventajas, surgió el cristianismo, como la única religión que les ofrecía a los desfavorecidos algunos elementos a favor, "uno de los más importantes se refería al principio de la igualdad entre todos los hombres que ganó la simpatía de las clases desposeídas en la economía de la sociedad pagana"<sup>2</sup>. De tal manera, el cristianismo ganó poco a poco más adeptos al ofrecer una esperanza de salvación eterna en la que todos eran iguales.

Sin embargo, en ese momento, el cristianismo como doctrina no había adquirido una configuración específica, era necesario que fueran determinados los principios dogmáticos y la estructura religiosa, que la distinguieran del marco judaico que le dio origen. Cuestión que se inició a partir del siglo I a medida que fueron celebrándose los concilios. Los apóstoles habían desaparecido ya, entonces las comunidades cristianas se vieron en la necesidad de construir su fundamento, lo que devino en un creciente esfuerzo de consignación escrita de los testimonios orales, de suerte que los evangelios, junto con las epístolas paulinas y las escrituras hebreas, propiciaron un cuerpo literario que sirvió de guía y de orientación a la acción futura. Durante los siglos I y II, las congregaciones cristianas no estaban organizadas bajo una autoridad única, no existía una jerarquía eclesiástica, ni había ningún canon definido de las escrituras. Cada una de las comunidades cristianas

---

<sup>2</sup> Roberto Moreno y García. *Desarrollo y orientaciones de la educación superior*. México, SEP, 1945. 480 p. (Serie Ciencia y Técnica de la Educación, # 2) p. 131.

basadas en el modelo de la sinagoga, dependía de sus propios recursos. En ellas se leía cualquier texto sin preocuparse de la canonicidad<sup>3</sup>, es por ello, que a partir de dicho momento los esfuerzos de los padres de la iglesia tendieron a la estructuración de los dogmas de la fe, de una jerarquía eclesiástica y de un cuerpo literario canonizado.

La propagación del cristianismo se difundió de inmediato casa por casa, pueblo por pueblo, sin embargo, conforme el cristianismo penetraba en las nuevas tierras se hizo objeto de constantes debates, debido a que era transmitido en forma de narración histórica, lo que dio lugar a las más variadas interpretaciones, de ahí que hubiera necesidad de fijar en un cuerpo de doctrina, los dogmas. Los encargados de tal tarea han sido denominados "Padres de la Iglesia", estos son aquellos escritores y clérigos que explicaban y defendían los principios de la nueva religión, de manera que quedaran establecidos los dogmas, ideas, ceremonias y costumbres de la nueva fe.<sup>4</sup>

De acuerdo con la clasificación de Larroyo<sup>5</sup>, la patrística inicia en el siglo I con los padres apostólicos<sup>6</sup>, es decir, los que estuvieron en contacto con los apóstoles. Sus obras son sencillas exhortaciones a la fe y costumbres cristianas, redactadas en forma de carta, como era usual

---

<sup>3</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 322. Sobre la cuestión de la canonicidad véase la introducción de Eloíno Nacar Fuster y Alberto Colunga (eds.) *Sagrada Biblia*. 13ª. ed. Prol. de Gaetano Cicomagni. Trad. de... Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1962. 1326 p. Ils. Mapas. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 1)

<sup>4</sup> Larroyo. *Op. cit.* p. 233.

<sup>5</sup> *Ibidem.* p. 232-3.

<sup>6</sup> Vid. Daniel Ruiz Bueno [ed.]. *Padres apostólicos*. 5 ed. Trad. de... Madrid, La Editorial Católica, 1985. X-1132 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 65)

en esa época. Entre ellos, puede hacerse notar a Clemente Romano, San Policarpo y San Papías.

Los escritores del siglo II tuvieron un doble propósito: por un lado, redactar apologías a favor de los cristianos, de la tolerancia y la equidad de las leyes en materia de fe, para mostrar que la religión cristiana era digna de alta estima; y por el otro, sus escritos se manifestaron en contra de las ideas paganas y politeístas y contra lo que ellos denominaban las primeras herejías. A estos padres se les llama padres apologistas [o apologetas] y entre ellos puede citarse a San Justino, Taciano, Atenágoras, Teófilo de Antioquía, Hermias el Filósofo, entre otros.<sup>7</sup>

En el siglo III la patrística había superado su carácter apologista y polémico y se concentraba en la urgencia de presentar, ya de "un modo científico" la doctrina eclesiástica. Fue llamada la época de los padres catequistas, por haber propagado la "ciencia" cristiana. Destacan en esta empresa: Tertuliano, Clemente Alejandrino y Orígenes.

Ya para los siglos IV y V varios acontecimientos beneficiaron el proselitismo religioso, entre ellos, el Edicto de Constantino en el año 313, debido a que con éste, el movimiento adquiere más fuerza, por lo que suele llamarse la "Edad de Oro de los Padres de la Iglesia". Es en estos siglos cuando se buscó la conciliación entre la filosofía pagana con

---

<sup>7</sup> Vid. Daniel Ruiz Bueno [ed.]. *Padres apologetas griegos (s. II)* 2 ed. Trad. de... Madrid, La Editorial Católica, 1979. VIII-1008 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 116)

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA

la doctrina religiosa y moral del cristianismo y se llegó a formular en términos filosóficos la "disciplina" que trata de Dios y sus atributos a la luz de los principios revelados, conformando la teología dogmática, por lo que dichos escritores fueron denominados padres teólogos. En este momento resaltó la acción de San Basilio, San Juan Crisóstomo, San Jerónimo y San Agustín.<sup>8</sup>

La última etapa de la patrística se desarrolló desde mediados del siglo V hasta fines del siglo VIII. Estos siglos se caracterizaron por la vinculación y sistematización de la obra de sus predecesores. Aquí puede ubicarse a Pseudo Dionisio Aeropagita, Máximo Confesor y Juan Damasceno.

La educación durante la patrística tuvo un carácter y una importancia completamente distintos. Mientras que en el llamado bajo Imperio Romano durante los siglos IV y V d. C. hubo noticia de numerosas escuelas públicas mantenidas por las autoridades, fue en el siglo VI, después de la caída del Imperio Romano, cuando declinó también su sistema escolar. Los invasores germánicos no tenían ningún aprecio por la cultura escrita, por lo que el grado de alfabetización cayó a niveles ínfimos, aunado al caos social, económico y político que

---

<sup>8</sup> *Idem.* Veáse también: Johannes Quasten. *Patrología I. Hasta el Concilio de Nicea*. 3 ed. Trad. de Ignacio Oñatibia. Madrid, La Editorial Católica, 1978. XXIV-776 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 206), Johannes Quasten. *Patrología II. La edad de oro de la literatura patrística griega*. 3 ed. Madrid, La Editorial Católica, 1977. VIII-668 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 217) e Instituto Patrístico Agustinianum. *Patrología III. La edad de oro de la literatura patrística latina*. Trad. de Ángel Di Berardino. Prol. de Johannes Quasten. Madrid, La Editorial Católica, 1981. XXIV-792. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 422)

favoreció el triunfo de la ignorancia. Al parecer la iglesia era la única que podía hacer algo para salvar la cultura de la ruina más completa.<sup>9</sup>

La mayoría de la población vivía de la tierra y una enorme, general y espantosa pobreza impedía a la gran masa de campesinos alcanzar siquiera las formas más elementales de instrucción. Asimismo, los prejuicios de la clase militar dirigente desanimaban los gustos culturales y refinados entre sus propios miembros. La mayoría de los monarcas de la época no sabía escribir, el clero rural era analfabeto ya que era reclutado de entre los siervos, incluso los propios miembros de la jerarquía eclesiástica como obispos y abades, eran analfabetos.<sup>10</sup>

La educación en estos tiempos se transformó a la par de las etapas de la patrística. Con ella, la primera educación regresó a ser obligación de la familia, "no de esclavos romanos de costumbres corrompidas"<sup>11</sup>. De esta educación doméstica puede citarse como ejemplo la de Orígenes, cuyo padre Leónides "antes de ponerle al estudio de las disciplinas paganas, le hizo aprender las Letras Sagradas, acostumbrándole a recitar cada día algo de memoria [...] Asimismo le aplicó a las disciplinas de los griegos".<sup>12</sup>

En los tiempos apostólicos, la educación cristiana inició con un carácter doméstico. El contenido de la educación incluía los nombres

<sup>9</sup> Carlo Cipolla. *Educación y desarrollo en Occidente*. Trad. de Ángel Abad. Barcelona, Ariel, 1970. 170 p. (Ariel Quincenal, # 38) p. 42.

<sup>10</sup> *Ibidem*. p. 43-44.

<sup>11</sup> Ramón Ruiz Amado. *Historia de la educación y la pedagogía*. 4 ed. Barcelona, Librería Religiosa, 1925. 344 p. p.71.

<sup>12</sup> *Ibidem*. p. 72.

sagrados de Dios y el Salvador, procurando dirigir el espíritu maleable de los hijos por narraciones de las escrituras, "los padres consideraban una obligación, bien que agradable, ejercitarlos en la recitación de pasajes selectos de las escrituras, relativos a la doctrina y deberes de la religión.<sup>13</sup>

La *paideia* griega y la *humanitas* romana se cambiaron, transformándose mediante la catequesis en educación cristocéntrica, primero mediante la enseñanza de los escritos del *Nuevo Testamento*, después con la enseñanza del *Credo*.<sup>14</sup>

El catecismo como compendio de la doctrina religiosa, era la instrucción de viva voz por medio de preguntas y respuestas que debían ser aprendidas de memoria. Hecho que prevalece en la catequesis de los niños de la religión católica en la actualidad. La enseñanza en la escuela catequista proveía de la formación en los aspectos de la religión<sup>15</sup>. Esta escuela tomó más altos vuelos y se transformó en catequética, que formaba a los instructores de la catequesis. En ella se formaban personas que tuvieran interés de instruirse en todas las ciencias profanas y eclesiásticas, para poder convencer y atraer a la fe a los nuevos gentiles eruditos.<sup>16</sup>

---

<sup>13</sup> Larroyo. *Op. cit.* p. 230-1.

<sup>14</sup> *Ibidem.* p. 232.

<sup>15</sup> Ruiz Amado. *Op. cit.* p. 72

<sup>16</sup> *Ibidem.* p. 72-73.

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA

Otro grado de instrucción era el catecumenado en el que se instruía en la doctrina cristiana como requisito a los candidatos al bautismo, que por lo regular se hacía con personas adultas.<sup>17</sup>

Fue a través de estas diferentes formas de instrucción que se realizó un cambio en la educación cristiana, es decir en la concepción del *logos*, que dejó de ser la razón laica griega para transformarse en la palabra de Cristo; así el hombre mediante ella podía aproximarse racionalmente al conocimiento divino<sup>18</sup>. De esta manera, la educación se transformó en cristocéntrica.

Jesús, como dechado perfecto de maestro cristiano se convirtió en criterio y norma de vida, su condición de hijo de Dios lo transformó en el "Verbo encarnado", el mediador, el redentor y se le confirió el rango de maestro por excelencia<sup>19</sup>, él es quien poseía las cualidades del educador consumado. Todo ello le es atribuido mediante las elaboraciones complementarias desarrolladas por sus sucesores, sobre todo los apóstoles.<sup>20</sup>

Por su parte, el Imperio Romano estimulaba a los alumnos a adquirir la filosofía y la cultura científica heredada de la, todavía, luz crepuscular de la antigüedad griega. Los emperadores romanos tomaron en sus manos la dirección de la educación y animaron a abrir escuelas

---

<sup>17</sup> *Ídem.*

<sup>18</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 324.

<sup>19</sup> Larroyo. *Op. cit.* p. 227.

<sup>20</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 222.

municipales, incluso vigilaron los nombramientos de los profesores y les concedieron privilegios importantes, todo ello con la finalidad de asegurar la difusión de la cultura clásica y la formación de un cierto género de hombre, es decir, el hombre formado en las letras como fundamento de todas las virtudes, sobre todo la formación de los destinados al gobierno, por ello, todo joven aristócrata podía esperar obtener, al terminar los estudios de retórica o de derecho, un servicio importante en el Imperio. El objeto de sus estudios no sólo era amueblarse el espíritu, formar el carácter y mostrarse digno de pertenecer a la buena sociedad, sino que además, apuntaba a la formación de los gobernantes.

Por otro lado, la iglesia católica se encontraba en oposición a la cultura clásica, se escandalizaba -algunas veces con razón- de los textos propuestos por los gramáticos y juzgaba vanos los estudios esencialmente orientados al arte del discurso. Consideraba que "el culto de las musas" podía desviar a los fieles del culto del verdadero Dios. Sin embargo, los clérigos y los laicos cristianos, aun reconociendo la superioridad de la *Biblia* sobre las artes liberales, se sentían tan solidarios con la civilización romana, que no podían rehusar la cultura clásica. Incluso los más encarnizados en denunciar la cultura pagana vieron la necesidad de mandar a sus hijos a la escuela. Consideraban que ésta ofrecía enseñanza de base, en cierto modo como una

“propedéutica” a partir de la cual se emprendería, en mejores condiciones, el estudio de la *Biblia*.

#### **4.1. El provecho de la literatura pagana. San Basilio.**

Los representantes de la patrística no elaboraron textos sobre el arte de la memoria, sin embargo en sus escritos puede notarse, que al referirse a la educación, tratan aunque sea tangencialmente el tema de la memoria.

El primer padre de la iglesia al que se hace referencia es Basilio de Cesarea, también llamado San Basilio El Grande, quien nacido entre el 329 o 330 d.C. viajó a Constantinopla y Atenas para completar su educación con estudios de retórica y de filosofía antes de regresar a su ciudad natal para ocupar el cargo de profesor de retórica, a la que renunció para fundar una comunidad cristiana retraída del mundo para conformarse fielmente a los ideales de la vida cristiana y murió en el año 379.<sup>21</sup>

Entre sus numerosos escritos, es lectura obligada para los estudiosos de la educación remitirse a *Cómo leer la literatura pagana*, aunque se desconoce la fecha de su elaboración, parece tratarse de una obra tardía<sup>22</sup>. En dicho texto nuestro autor, a diferencia de otros padres de la iglesia, no desprecia la lectura de la literatura pagana, considera

---

<sup>21</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 352-3.

<sup>22</sup> *Ibidem.* p. 354.

que tienen cierto valor ya que conocer la Palabra Divina por medio de los misterios necesita de una preparación previa:

...mientras no podemos, a causa de los pocos años, comprender el profundo sentido de los misterios, nos ejercitaremos entre tanto en otros escritos no muy diversos...<sup>23</sup>

Así, de la misma manera como los militares se ejercitan a través de prácticas y como los tintoreros preparan con cierto cuidado los colorantes antes de teñir, de la misma manera nosotros debemos iniciar primero el estudio en las cosas externas para aprender después las sagradas y arcanas enseñanzas, con lo que:

Sin duda, de la misma manera que es propiedad de un árbol estar lleno de frutos y, sin embargo, las hojas que se ajustan en sus ramas le dan cierta vistosidad y adorno, así también el fruto del alma es primordialmente la verdad; pero, no obstante, el verse rodeada de sabiduría profana, lejos de hacerla desabrida o ingrata, le da un aspecto agradable y oportuno, a la manera como las hojas dan sombra el fruto.<sup>24</sup>

San Basilio recomienda la lectura prudente de poetas, historiadores, retóricos:

Más bien aprobaremos las hazañas de aquellos en los que ensalzan la virtud o condenan el vicio y la maldad[...]

Pues como para los que no son las abejas, hay placer suficiente con el solo olor o color de las flores, pero las abejas pueden sacar miel de ellas, así también aquí los que no van en busca sólo del estilo y elegancia de estos libros, pueden sacar, además, de ellos cierta utilidad para su alma.

Debeís, pues, vosotros seguir al detalle el ejemplo de las abejas. Porque éstas no se paran en cualquier flor ni se esfuerzan por llevarse todo de las flores en las que posan su vuelo, sino que una vez que han tomado lo conveniente para su intento, lo demás lo dejan en paz.

También nosotros si somos prudentes, extrayendo de estos autores lo que nos convenga y más se parezca a la verdad, dejemos lo restante. Y de la misma manera que al coger la flor del rosal esquivamos las espinas, así al pretender sacar el mayor fruto posible de

---

<sup>23</sup> San Basilio El Grande. *Cómo leer la literatura pagana*. Madrid, Rialp, 1964. 70 p. (NEBLI/Clásicos de Espiritualidad, # 28) p. 38.

<sup>24</sup> *Ibidem*. p. 40.

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA

tales escritos tendremos cuidado con lo que pueda perjudicar los intereses del alma.<sup>25</sup>

Para ello es importante proceder con las disciplinas una por una y para San Basilio la adolescencia es la edad recomendada para engendrar la afinidad y el hábito hacia la virtud:

...puesto que suelen quedar estables y permanentes los conocimientos en tal edad, por estar impresos profundamente a través de sus tiernas y delicadas almas.<sup>26</sup>

Para nuestro autor, en la educación de la juventud en cuanto al control de la ira, son de sumo provecho ejemplos de las artes, escritos morales y libros de los gentiles:

¡Qué dignos de **traer a la memoria** serían algunos de estos ejemplos, cuando una persona se haya dejado llevar por la ira!<sup>27</sup>

Como es posible observar, San Basilio considera de suma utilidad la lectura de los paganos para la comprensión de la Palabra divina, lo que por supuesto se guarda en la memoria.

#### **4.2. La impresión de la memoria en el buen cristiano. San Juan Crisóstomo**

Otros representantes de la Patrística consideran poco importante – incluso hasta pernicioso- la lectura de los clásicos griegos y romanos, de manera que sus recomendaciones educativas se centran en consejos morales para la formación del buen cristiano. Prueba de ello es *De la vanagloria y de la educación de los hijos*, donde San Juan Crisóstomo expresa lo siguiente:

---

<sup>25</sup> *Ibidem.* p. 42-3.

<sup>26</sup> *Ibidem.* p. 44.

<sup>27</sup> *Ibidem.* p. 50. [Las negritas son mías]

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA

Lo cierto es que todo el mundo se afana por que sus hijos se instruyan en las artes, en las letras y en la elocuencia; pero a nadie se le ocurre pensar en cómo se ejercite su alma.<sup>28</sup>

Sin embargo Crisóstomo, continúa con la idea de que las enseñanzas se imprimen mejor desde la primera edad:

Si las buenas enseñanzas se imprimen en el alma cuando ésta es aún blanda, luego, cuando se hayan endurecido como una imagen, nadie será capaz de arrancárselas. Es lo que pasa con la cera. Lo tienes ahora en tus manos cuando todavía teme, tiembla y se espanta de tu vista, de una palabra, de cualquier gesto tuyo. Usa de tu poder para lo que conviene. Si tienes un hijo bueno, tú eres el primero que goza de ese bien; luego Dios. Para ti trabajas.<sup>29</sup>

San Juan Crisóstomo analoga el cuerpo con una ciudad y cuyas puertas son los sentidos. Para ellas establece diversas recomendaciones entre las que no se encuentra la lectura. Sí aconseja, en cambio, para la puerta del oído por ejemplo, que el niño escuche historias con contenido moral como la de Caín y Abel, Jacob y Esaú. Historias que van aumentando en temor cuando va creciendo el niño, de manera que de los quince años en adelante hay que contarles del infierno, del diluvio, del castigo de Sodoma, esto es, cuestiones que deben impactar la memoria de los niños para inducirlos al bien, mostrarles el camino del cielo y del infierno.<sup>30</sup>

Para nuestro autor, la educación debe evitar escuchar chismes, cuentos de viejas, ir al teatro y tener relación con personas que lo corrompan, entre muchas otras. A diferencia de San Basilio, el educando

---

<sup>28</sup> San Juan Crisóstomo. "De la vanagloria y de la educación de los hijos". En: *Obras de...Tratados ascéticos*. Trad. de Daniel Ruiz Bueno. Madrid, La Editorial Católica, 1958. p. 762-809. (Biblioteca de Autores Cristianos) p. 775.

<sup>29</sup> *Ibidem*. p. 775-6.

<sup>30</sup> *Ibidem*. p. 782-93.

de San Juan Crisóstomo es educado al margen de la cultura clásica, lo que impacta su memoria son los relatos que infunden más temor para evitar el pecado.

Otro autor al que conviene abocarse es el más importante de la Patrística y que sí escribió más en extenso sobre la memoria.

### 4.3. La memoria agustiniana.

San Agustín es uno de los Padres de la Iglesia que más influyó en el pensamiento cristiano de Occidente. Nació el 13 de noviembre del año 354 en una pequeña ciudad de Numidia, llamada entonces Tagaste hoy Souk-Aras, Argelia y murió en Hipona en el 430. Recorrió los estudios elementales en Tagaste, los estudios medios en Madaura y los superiores en Cartago. En Milán trabajó como maestro de retórica<sup>31</sup>. En el 397 sucede a San Valerio como obispo de Hipona<sup>32</sup>. Dos aspectos imprimieron profunda huella en el alma de San Agustín: La influencia de una madre católica y su educación retórica pagana. Con la formación y la experiencia en el ejercicio como retórico, ofreció en *Sobre la doctrina cristiana* un programa que incluía las artes liberales, dirigida, no solamente a los clérigos, sino también a los laicos, y mostró así cómo pueden aprovechar los estudios cursados en las escuelas romanas para

---

<sup>31</sup> San Agustín. *Obras completas de...I. Escritos filosóficos (1º)*. 6ª. ed. Prol. de Victorino Capanaga. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1994. XVI-774 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 6) p. 3-7.

<sup>32</sup> *Ibidem*. p. 378.

comprender el texto sagrado. De tal manera demostró cómo el retener ciertas enseñanzas de las disciplinas profanas ofrece las reglas de interpretación de las escrituras. Otra razón adicional, fue que el cristianismo debía aprender a expresarse bien a través de algunas reglas de retórica:

Si tal vez los que se llaman filósofos dijeron algunas verdades conformes a nuestra fe, y en especial los platónicos, no sólo hemos de temerlas, sino reclamarlas de ellos como injustos poseedores y aplicarlas a nuestro uso, porque así como los egipcios no sólo tenían ídolos y cargas pesadísimas de las cuales huía y detestaba el pueblo de Israel, sino también vasos y alhajas de oro y plata y vestidos, que el pueblo escogido, al salir de Egipto, se llevó consigo ocultamente para hacer de ello mejor uso, no por propia autoridad sino por mandato de Dios, que hizo prestaran los egipcios, sin saberlo, los objetos de que usaban mal; así también todas las ciencias de los gentiles no sólo contienen fábulas fingidas y supersticiosas, y pesadísimas cargas de ejercicios inútiles, que cada uno de nosotros saliendo de la sociedad de los gentiles y llevando a la cabeza a Jesucristo ha de aborrecer y detestar, sino también contienen las ciencias liberales, muy aptas para el uso de la verdad, ciertos preceptos morales utilísimos y hasta se hallan entre ellas algunas verdades tocantes al culto del mismo único Dios. Todo esto es como el oro y la plata de ellos y que no lo instituyeron ellos mismos, sino que lo extrajeron de ciertas como minas de la divina Providencia, que se halla infundida en todas partes, de cuya riqueza perversa e injuriosamente abusaron contra Dios para dar culto a los demonios; cuando el cristiano se aparta de todo corazón de la infeliz sociedad de los gentiles debe arrebatárles estos bienes para uso justo de la predicación del Evangelio. También es lícito coger y retener para convertir en usos cristianos el vestido de ellos, es decir, sus instituciones puramente humanas, pero provechosas a la sociedad, del que no podemos carecer en la presente vida.<sup>33</sup>

Fue el cristianismo quien, en su preocupación por incrementar el número de cristianos, dirigió su interés educativo hacia el niño. Debido a que era una religión emergente, principalmente de analfabetos, lo que más le preocupaba era acabar con la escuela pagana -considerada como

---

<sup>33</sup> San Agustín. "Sobre la doctrina cristiana". En: *Obras de...* Ed. de Fr. Balbino Martín. Madrid, La Editorial Católica, 1957. 1272 p. (Biblioteca de Autores Cristianos) Tomo XV. p. 47-349. II, 40, 60.

un gran adversario- y desterrarla, con lo que devolvieron al seno de la familia la educación de los niños<sup>34</sup>, como ya se mencionó anteriormente.

San Agustín aprovechó las enseñanzas del gramático y del retórico, tanto así, que durante su vida sería fundamentalmente un gramático. De hecho el autor que cita con más frecuencia en sus obras es Virgilio, a quien no solamente guardaba en su memoria, sino que su estilo llegó a tener ciertas semejanzas, fruto de una familiaridad ininterrumpida con dicho autor. Asimismo, tenía predilección por las obras de Cicerón y se encontraba muy marcado por el pensamiento platónico.

En cuanto a nuestro punto de interés, San Agustín se refiere a la memoria principalmente en dos de sus obras: *Sobre la doctrina cristiana* y *Las confesiones*.\*

En *Sobre la doctrina cristiana* es donde, al referirse al modo de estudiar la Sagrada Escritura, San Agustín apunta:

Lo primero que ha de procurar en esta empresa es, como dijimos, conocer los libros, si no de suerte que se entiendan, a lo menos, leyéndolos y **aprendiéndolos de memoria** o no ignorándolos por completo[...] Después habiendo adquirido ya cierta familiaridad con la lengua de las divinas Escrituras, se ha de pasar a declarar y explicar los preceptos que en ellas hay oscuros, tomando ejemplos de las locuciones claras con el fin de explicar las expresiones oscuras, y así los testimonios de las sentencias evidentes harán desaparecer la duda de las inciertas. En este asunto, la memoria es de gran valor, pues si falta no puede no puede adquirirse con estos preceptos.<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Vid. San Jerónimo. "A Leta", "A Rústico Monje" y "A Pacátula" En: *Cartas de...* 2 v. Trad. de Daniel Ruiz Bueno. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1962, p. 224-298, 595-619 y 640-649 respectivamente. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 219 y 220).

\* En la edición que cito se titula *Las confesiones*, y no *Confesiones* solamente.

<sup>35</sup> San Agustín. "Sobre la doctrina cristiana". II, 9, 14. [Las negritas son mías]

Cuando se refiere a la forma de desvanecer la ignorancia de una palabra o locución latina recomienda:

Ninguna otra cosa ciertamente hemos de **encomendar con más cuidado a la memoria** de esta clase de palabras y expresiones que ignoramos, a fin de que cuando encontráremos a alguno que esté más instruido a quién le podamos preguntar, o nos hallamos con tal expresión en la lectura que por lo que procede o lo que sigue o en fin por el contexto se manifiesta el significado y valor de la palabra que ignoramos, podemos fácilmente mediante la memoria advertirlo y aprenderlo.<sup>36</sup>

La obra en la que trata a la memoria de manera amplia es *Las confesiones*, específicamente en el libro X. Ahí la cuestión de la memoria es una de las mejor desarrolladas por el Santo, en ella inicia por definir la memoria:

...los campos y anchos senos de la memoria, donde están los tesoros de innumerables imágenes de toda clase de cosas acarreadas por los sentidos. Allí se halla escondido cuanto pensamos, ya aumentando, ya disminuyendo, ya variando de cualquier modo las cosas adquiridas por los sentidos, y todo cuanto se ha encomendado y se halla allí depositado y no ha sido aún absorbido y sepultado por el olvido.<sup>37</sup>

Así determina San Agustín la pertenencia y amplitud de dicha virtud:

Grande es esta virtud de la memoria, grande sobremanera, Dios mío, Penetral amplio e infinito. ¿Quién ha llegado a su fondo? Mas, con ser esta virtud propia de mi alma y pertenecer a mi naturaleza, no soy yo capaz de abarcar totalmente lo que soy.<sup>38</sup>

Para nuestro autor, la memoria tiene un contenido muy diverso, e inicia su descripción con las percepciones de los sentidos:

Allí se hallan también guardadas de modo distinto y por sus géneros todas las cosas que entraron por su propia puerta, como la luz, los colores y las formas de los cuerpos, por la vista; por el oído, toda

<sup>36</sup> *Ibidem.* II, 14, 21. [Las negritas son mías]

<sup>37</sup> San Agustín. "Las confesiones" En: *Obras de...* 7ª. ed. Trad. y ed. de Ángel Custodio Vega. Madrid, La Editorial Católica, 1979. VIII-614 p. (Biblioteca de Autores Cristianos) Tomo II. X, 8, 12.

<sup>38</sup> *Ibidem.* X, 8, 15.

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA

clase de sonidos; y todos los olores por la puerta de las narices; y todos los sabores por la de la boca; y por el sentido que se extiende por todo el cuerpo (tacto) lo duro y lo blando, lo caliente y lo frío, lo suave y lo áspero, lo pesado y lo ligero, ya sea intrínseco, ya sea extrínseco al cuerpo, todas estas cosas recibe, para recordarlas cuando fuere menester y volver sobre ellas, el gran receptáculo de la memoria, y no sé qué secretos e inefables senos suyos. Todas las cuales cosas entran en ella, cada una por su propia puerta, siendo almacenadas allí.<sup>39</sup>

Así sin necesidad de tener presente ninguna de esas cosas, es evocado el recuerdo de esas sensaciones en lo que él denomina "el aula inmensa de mi memoria".<sup>40</sup>

Del mismo modo se guardan las semejanzas, que cotejándolas con las pasadas pueden inferirse de ellas acciones futuras, acontecimientos, esperanzas, todo lo cual se piensa como presente.<sup>41</sup>

Pero no sólo las sensaciones y las semejanzas se encuentran en la memoria, también las artes liberales captadas por sus imágenes con impresionante rapidez y depositadas en unas como "celdas", de las que salen cuando se les recuerda. Conviene considerar que para San Agustín esas artes liberales no han pasado por los sentidos del cuerpo, ni se han visto en ninguna parte fuera del alma como las cosas mismas. También el alma contiene las razones y las leyes infinitas de los números y las dimensiones, y ninguna de ellas ha sido impresa por medio de los sentidos, porque aunque han sido escuchadas las palabras con que

---

<sup>39</sup> *Ibidem.* X, 8, 13.

<sup>40</sup> *Ibidem.* X, 8, 14.

<sup>41</sup> *Ídem.*

fueron significadas, ya sea en griego o en latín, se guardan como conceptos.<sup>42</sup>

Tan amplia y versátil es la capacidad de la memoria que pueden guardarse incluso las objeciones que se han oído en las disputas. Incluso nos acordamos de haber recordado y todo ello por el poder de la memoria<sup>43</sup>. Se guardan allí las cuatro afecciones del alma: puede ser recordada la alegría, la tristeza, el miedo y el deseo; y al recordarlas no se ve uno perturbado por las afecciones. Dichas afecciones no han sido recibidas por ninguna "puerta de la carne", esto es por medio de los sentidos, sino que han sido recibidas por el alma a través de la experiencia de sus pasiones.<sup>44</sup>

Un aspecto novedoso hasta el momento es el hecho de que San Agustín considerara en la memoria la existencia de un espacio para el olvido, ya que si no recordáramos el olvido ¿cómo podríamos al oír su nombre saber lo que él significa? -argumenta San Agustín- "síguese que la memoria retiene el olvido. Luego está presente para que no olvidemos la cosa que olvidamos, cuando se presenta" y continua diciendo "yo estoy cierto que recuerdo el olvido mismo con que se sepulta lo que recordamos".<sup>45</sup>

Resume con las siguientes palabras el contenido de la memoria:

---

<sup>42</sup> *Ibidem.* X, 9, 16 y X, 12, 19.

<sup>43</sup> *Ibidem.* X, 13, 20.

<sup>44</sup> *Ibidem.* X, 14, 22.

<sup>45</sup> *Ibidem.* X, 16, 24 y 25.

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA

Grande es la virtud de la memoria y algo que me causa horror, Dios mío: multiplicidad infinita y profunda. Y esto es el alma y esto soy yo mismo. ¿Qué soy pues, Dios Mío? ¿Qué naturaleza soy? Vida varia y multiforme y sobremanera inmensa. Vedme aquí en los campos y antros e innumerables cavernas de mi memoria, llenas innumerablemente de géneros innumerables de cosas, ya por sus imágenes, como las de todos los cuerpos; ya por presencia, como las de las artes, ya por no sé que nociones o notaciones, como las de los afectos del alma, las cuales, aunque el alma no las padezca, las tiene la memoria, por estar en el alma cuanto está en la memoria. ¡Tanta es la virtud de la memoria, tanta es la virtud de la vida en un hombre que vive mortalmente!<sup>46</sup>

Distingue la memoria de los hombres de la de los animales, a estos últimos les atribuye una memoria que sólo les posibilita regresar a sus madrigueras y hacer las muchas otras cosas que acostumbran, sin embargo el hombre tiene el apoyo de su sabiduría.<sup>47</sup>

Otro de los aspectos interesantes relacionados con la memoria es la forma como San Agustín concibe la temporalidad. Para él no se puede decir con propiedad que son tres los tiempos: pretérito, presente y futuro, sino que es más propio decir: presente de las cosas pasadas (memoria), presente de las cosas presentes (visión) y presente de las cosas futuras (expectación)<sup>48</sup>. De manera tal que:

...cuando se refieren a las cosas pasadas verdaderas, no son las cosas mismas que han pasado las que se sacan de la memoria, sino las palabras engendradas por sus imágenes, que pasando por los sentidos imprimieron en el alma como su huella. Así mi puericia, que ya no existe, existe en el tiempo pretérito, que tampoco existe; pero cuando yo recuerdo o describo su imagen, en tiempo presente la intuyo, porque existe todavía en mi memoria.<sup>49</sup>

Después de referirnos al pensamiento de estos representantes de la Patrística, puede notarse como va desvaneciéndose el ideal educativo

---

<sup>46</sup> *Ibidem.* X, 17, 26.

<sup>47</sup> *Ídem.*

<sup>48</sup> *Ibidem.* XI, 20, 26.

<sup>49</sup> *Ibidem.* XI, 18, 23.

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA

de hombre culto por el de hombre al servicio de Dios. Con respecto a nuestro tema de interés podemos decir que son principalmente San Basilio y San Agustín los padres de la iglesia que consideran importante la ejercitación de la memoria.

#### 4. PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA

---

---

## 5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

### 5.1. El debilitamiento del arte de la memoria.

Como es bien conocido, los acontecimientos que marcan el inicio de lo que llamamos Edad Media son: el saqueo de Roma por Alarico en el 410 d. C., la conquista del norte de África por los vándalos en el 429 y la muerte de Agustín en el 430.<sup>1</sup>

Con la caída del Imperio romano la educación y en general, las instituciones antiguas sufrieron un desplome. Poco a poco las escuelas y centros de cultura fueron paulatinamente desapareciendo, fundamentalmente debido a que los germanos invasores no tenían la cultura necesaria que les hiciera notar la importancia de la preservación de la estructura educativa, que Roma y Grecia habían legado.<sup>2</sup>

Aunado a lo anterior, el fortalecimiento de la religión cristiana y el hecho de que el cristianismo no coincidía en su modo de pensar y actuar con muchos de los principios del pensamiento clásico,

---

<sup>1</sup> Yates. *Op. cit.* p. 69.

<sup>2</sup> Roberto Moreno y García. *Op. cit.* p. 131.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

principalmente el cuidado estético del cuerpo y el interés por la formación educativa integral, produjo, en ciertos momentos, una indiferencia, en otros, hasta el descrédito de la cultura clásica, ya que se le consideraba como un gran peligro.

De tal manera, la pugna, que en un principio no se manifestó violentamente, se agudizó al transcurrir el tiempo llegándose a identificar toda la cultura pagana, con la civilización helenística, cuestión que no ocurrió con respecto a la romana, debido a que ésta había decaído paulatinamente invadida por el formalismo y la casi nula investigación científica, que le hubiera permitido reanimarse.<sup>3</sup>

Si bien, hablar de las características de la educación de la Edad Media representaría hablar de diversas realidades coexistentes, de manera aventuradamente general puede decirse que a partir del siglo IV las escuelas del *ludi magister* fueron desapareciendo progresivamente, con lo que quedaba la instrucción elemental limitada a los centros urbanos. Otro tanto sucedió con las escuelas gramaticales y a la enseñanza superior, esta última dispensada en las escuelas de retórica y filosofía y cada vez más ligada a las clases sociales altas.<sup>4</sup>

La movilidad social que los hijos de las clases bajas habían podido alcanzar durante el Imperio, en el siglo IV ya era virtualmente

---

<sup>3</sup> *Ibidem.* p. 132.

<sup>4</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 422-3.

imposible. Ahora la aristocracia se había identificado con la iglesia, sus dirigentes asumían con frecuencia la dignidad episcopal. Por un proceso paulatino, la decadencia de las escuelas, el analfabetismo y una disminución del nivel cultural, llevaron a la consiguiente merma del aprecio por los valores educativos y una fuerte disminución de la lectura de los autores paganos.<sup>5</sup>

Para Bowen, otro factor que se halla en íntima relación con los rasgos de decadencia es el refuerzo del sistema de clases sociales con el rápido aumento del número de analfabetos que provocó a la vez una serie de transformaciones en el idioma mismo. La escasez de material escrito, debida a factores físicos de producción y distribución\*, fomentó sucesivas transformaciones de las normas de la lengua hablada y escrita, con la consecuente proliferación de lenguas vernáculas. Lo que produjo un incremento masivo de los índices de analfabetismo, que afectó la preservación de una conciencia histórica.<sup>6</sup>

Sin embargo, las actividades intelectuales no estuvieron completamente ausentes en los siglos V y VI, ejemplo de ello son las aportaciones de Boecio (ca. 475/80-525), quien se dedicó a escribir un compendio de las artes liberales, tomando en cuenta la erudita

---

<sup>5</sup> *Ibidem.* p. 423-4.

\* El problema es que el papiro e incluso el pergamino, al no estar adecuadamente elaborados, duraban poco en el clima europeo, que además exigían una constante renovación; aunado a ello, la producción de libros disminuyó enormemente en esta época.

<sup>6</sup> *Ídem.*

visión enciclopédica de la Roma clásica, de cuyo intento sólo logró consumir una parte. También se dedicó, entre otras cosas, a la traducción de parte del *corpus* aristotélico. Sus traducciones de las *Categorías* y *De interpretatione*, constituyeron durante seiscientos años la totalidad de la obra aristotélica conocida en Occidente, es decir, hasta las traducciones de las versiones árabes del siglo XI.<sup>7</sup>

En las postrimerías del siglo IV había llegado a Italia el monacato\*, con lo que en Italia y Francia se empezaron a fundar muchos monasterios, como el de *Vivarium* fundado en el 552 por Casiodoro, tomando como modelo el *Mouseion* de Alejandría, el cual, como es de esperarse, hacía promoción de los estudios religiosos para contrarrestar la enseñanza del conocimiento secular. Dicho monasterio emprendió la tarea de la preservación de los manuscritos, llevada a cabo con mucha dificultad debido a que los monjes no eran nada eruditos, buena parte de ellos sólo sabía leer y escribir<sup>8</sup>. Esta era la condición de los monjes dominante en la Edad Media. Por lo que en ocasiones se dedicaban, simplemente, a dibujar los textos si no sabían escribir.

---

<sup>7</sup> *Ibidem*. p. 427.

\* Vid. García M. Colombás. *El monacato primitivo I. Hombres, hechos, costumbres, instituciones*. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1974. 378 p. (B. A. C., # 351) Vid también García M. Colombás. *El monacato primitivo II. La espiritualidad*. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1975. 392 p. (B. A. C., # 376).

<sup>8</sup> *Ibidem*. p. 434.

Casiodoro escribió *Introducción a las lecturas divinas y humanas (Institutiones divinarum et saecularium litterarum)* que, entre otros tópicos, versa sobre cuestiones técnicas para la interpretación de las variantes de los manuscritos. Dato curioso es la insistencia de que se leyeran los textos originales, y no sólo los comentarios –recomendación que seguimos haciendo los maestros-, que iban utilizándose cada vez más en sustitución de las fuentes primarias.<sup>9</sup>

Casiodoro representaba el ideal de hombre culto y estudioso, amante del saber, decidido no sólo a cultivarlo, sino también a preservarlo y difundirlo. Sin embargo, el ideal de este autor no era factible en un Occidente que se había empobrecido tanto a nivel de las riquezas como de la cultura, debido al abandono de las instituciones formativas tradicionales y de los procesos habituales de educación. Asimismo, es importante resaltar que entre los propósitos de los monasterios no se encontraba la transmisión del saber profano ni tampoco el convertirse en instituciones educativas. De esta manera, el siglo VI mostró inevitablemente la ruina de la cultura y el saber occidentales y también ser el más estéril desde el punto de vista de la educación, con la salvedad de que, hubo lugares en los que por azares del destino se preservó un poco la cultura griega y

---

<sup>9</sup> *Ídem.*

latina, ejemplo de ello son las provincias de Galia, Hispania y Cartago.<sup>10</sup>

Precisamente en Cartago residía Marciano Capella (410-? d.C.), donde se hallaban las grandes escuelas de retórica en las que San Agustín había enseñado antes de su conversión. Sin duda, a través de los vestigios de la vida civilizada de la antigüedad, que no habían arrasado las invasiones bárbaras, los estudiantes de retórica de la enseñanza superior tuvieron conocimiento de las técnicas del arte de la memoria, dictadas por las obras de Cicerón. Capella escribió *De nuptiis Philologiae et Mercurio (Las bodas de Filología y Mercurio)* en la que conserva para la Edad Media los contornos del sistema educativo antiguo en las conocidas siete artes liberales; en ella - cuando hace referencia a las partes de la retórica- ofrece en el capítulo de la memoria, una breve descripción de la memoria artificial.<sup>11</sup>

Capella, siguiendo la tradición romana, considera como inventor del arte de la memoria a Simónides e igualmente la ubica como el cuarto elemento entre las partes de la retórica, y se refiere a ella así:

El orden nos lleva a los preceptos de la memoria, que es ciertamente un [don] natural, pero que puede encontrar asistencia en el arte. Este arte no sólo se basa en unas pocas reglas, sino que requiere una buena dosis de ejercicio. Su utilidad es que nos capacita para aprehender las palabras y cosas con una comprensión rápida y firme.

---

<sup>10</sup> *Ibidem.* p. 442.

<sup>11</sup> Yates. *Op. cit.* p. 69-70.

## 5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

No hemos de retener [en la memoria] sólo aquellos asuntos que nosotros mismos hemos inventado, sino también los que nuestro adversario aporte en la disputa (...) Se han de ponderar estos [preceptos] en lugares bien iluminados [*in locis illustribus*] en las cuales se han de ubicar las imágenes de las cosas [*especies rerum*]. [Para recordar], por ejemplo, una boda, puedes considerar mentalmente una chica tocada con el velo de bodas; o una espada o alguna otra arma, para algún asesino; en cuanto se depositan las imágenes [en un lugar] se ha de devolver el lugar a la memoria. Pues así como lo escrito se fija con letras en la cera, así lo que se consigna en la memoria se imprime en lugares, como en la cera o en la página; y la recordación de las cosas se produce por las imágenes, como si fueran letras. Pero como más arriba se ha dicho, este asunto requiere mucha práctica y trabajo, de ahí que habitualmente se aconseje que tomemos nota de las cosas que queremos retener con facilidad, de suerte que si el material es largo, dividiéndolo en partes pueda quedar más fácilmente adherido [a la memoria]. Es provechoso ubicar *notae* junto a cada uno de los puntos que queramos retener. [En la memorización, el asunto] no ha de ser leído en alta voz, sino meditado con un murmullo. Y es obviamente mejor ejercitar la memoria por la noche que por el día, cuando el vasto silencio que nos rodea nos ayuda de tal suerte que los sentidos no desvían hacia fuera la atención.

Hay memoria de cosas y memoria de palabras, pero no se ha de memorizar siempre las palabras. A menos que se cuente con [mucho] tiempo para la meditación, bastará con retener en la memoria a las cosas, particularmente si no se tiene una memoria buena por naturaleza.<sup>12</sup>

Como puede observarse a través de lo citado, Capella coincide con las reglas de la memoria de Quintiliano a través de las imágenes de velos o armas y con el uso de notas como puntos especiales de referencia. Asimismo, concuerda con San Agustín con respecto a que debe estudiarse de noche. Sin embargo, las reglas de las persuasivas imágenes horripilantemente desagradables o de impactante belleza se han perdido. A pesar de ello, en su citada obra representa a las siete artes liberales, que como regalo de bodas recibía Filología, en una forma romántica y alegórica cuyo atractivo y originalidad le hicieron

---

<sup>12</sup> Marciano Capella. *De nuptiis Philologiae et Mercurii*. Leipzig, Dick, 1925. p. 268-70. *Apud*. Yates. *Op. cit.* p. 70-1. [Los corchetes son de Yates]

un autor atractivo en la Edad Media. "La Gramática era una severa señora de edad, que porta un cuchillo y una lima con los que borra los errores gramaticales de los niños. La Retórica era una espigada y hermosa mujer, vestida con rica vestidura decorada con las figuras del discurso y portando armas con las que herir a sus adversarios".<sup>13</sup>

En el mundo de los bárbaros las voces de los oradores casi enmudecieron. Pues cuando falta la seguridad, la gente no puede celebrar encuentros pacíficos para escuchar discursos. Debido a ello, la enseñanza se retiró a los monasterios y, por tanto, el arte de la memoria con fines retóricos se hizo prácticamente innecesario.

Otro ejemplo de los escasos eruditos de los siglos VI y VII d. C. es Isidoro de Sevilla (570-636). Nacido en el seno de una familia procedente de Cartago, establecida en Hispania, Isidoro recibió una educación aristocrática tradicional, al parecer, en una escuela eclesiástica, debido a que las escuelas seculares habían prácticamente desaparecido en Hispania en aquella época. Su obra principal, que fue la primera obra enciclopédica escrita como tal, denominada *Etimologías*, considerada como obra de gran valor, ejerció gran influencia en la teoría y la práctica educativas posteriores, ya que constituye un esfuerzo singular y único por contrarrestar la degeneración del saber romano.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup> Yates. *Op. cit.* p. 71.

<sup>14</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 447-9.

En sus *Etimologías* Isidoro de Sevilla hace referencia a la memoria en el tratado *Acerca de la retórica y la dialéctica*. Conservando la clasificación de la retórica romana, la memoria es el cuarto elemento:

El orador es un hombre recto, experto en el arte de hablar. La rectitud del hombre se basa en su naturaleza, en sus costumbres, en sus cualidades. Su experiencia en el arte de hablar estriba en que se trata de una experiencia regulada por unas normas y que consta de cinco partes: invención, disposición, elocución, memoria y pronunciación; y además, de la finalidad propia del oficio: persuadir de algo.<sup>15</sup>

También hace referencia a la memoria cuando trata acerca de la música:

Sus cantos, siendo cosa que entra por los sentidos, se remontan a la noche de los tiempos y se transmiten por tradición. De ahí que los poetas hayan imaginado a las musas como hijas de Júpiter y de Memoria, pues si sus dones no se graban en la memoria, se perderían, porque no pueden recogerse por escrito.<sup>16</sup>

Cuando Isidoro al hablar de ciertos trastornos psiquiátricos en "Acerca de la medicina", menciona que:

La epilepsia se produce en la fantasía; la melancolía, en la razón; y la manía en la memoria.<sup>17</sup>

Llama mi atención una nota del traductor de dichas *Etimologías*, en la que menciona, que la clasificación de los trastornos psiquiátricos de Isidoro está de acuerdo con la tesis de San Agustín acerca de la localización en el cerebro. Según esto: "La fantasía está situada en la parte anterior del cerebro; el pensamiento o *discursus*

---

<sup>15</sup> San Isidoro de Sevilla. *Etimologías. Libros I-X*. 3ª. ed. v. I. Trad. de José Oroz Reta y Manuel A. Marcos Casquero. Introd. de Manuel C. Díaz y Díaz. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2000. 856 p. p. 364-5.

<sup>16</sup> *Ibidem*. p. 443.

<sup>17</sup> *Ibidem*. p. 491.

*mentis*, en el centro; y la memoria, en la parte posterior”<sup>18</sup>. Por supuesto, Isidoro necesitaría haber conocido los avances actuales en la investigación neurológica para descartar, la ubicación de la memoria -única y exclusivamente- en la parte posterior del cerebro.

Para nuestro autor -que intentaba hacer una obra enciclopédica- ya no existen las acuciosas reglas romanas del arte de la memoria, ya no menciona la memoria artificial.

El arte de la memoria, cuando menos con algunos preceptos, se pierde hasta el momento en que Carlomagno requiere a Alcuino para que lo ayude a restaurar el sistema educativo en el imperio carolingio. Francis Yates menciona un fragmento de un escrito de Alcuino para su señor, denominado *Sobre la retórica y sus virtudes*:

Carlomagno: ¿Qué has ahora de decirme sobre la Memoria que supongo es la más noble parte de la retórica?

Alcuino: Qué verdad he de decir sino repetir las palabras de Marcus Tullius, que “la Memoria es el tesoro de todas las cosas y si no se la hace custodia de las cosas y palabras ideadas, sabemos que todas las otras partes del orador, por más distinguidas que sean, se vuelven nada”

Carlomagno: ¿No hay otros preceptos que nos digan cómo puede ser obtenida o incrementada

Alcuino: Sobre ella no tenemos más preceptos que ejercicio en memorizar, práctica en escribir, aplicación al estudio, y la evitación de la embriaguez, que es la mayor afrenta que se le puede hacer a todos los buenos estudios...<sup>19</sup>

---

<sup>18</sup> San Agustín. *De genesi ad litteram*. 7-18, 34, 364. *Apud.* San Isidoro de Sevilla. *Op. cit.* p. 491.

<sup>19</sup> W. S. Howell. *The Rhetoric of Charlemagne and Alcuin*. Oxford, Princeton, 1941. p. 136-9. *Apud.* Yates. *Op. cit.* p. 72.

Si bien, Alcuino considera relevante la función de la memoria, sus preceptos han quedado reducidos a la dedicación y la práctica en los estudios. Sin embargo, hay que reconocer que introduce un precepto innovador: evitar la embriaguez.

En la misma retórica de Alcuino la ubicación de la memoria ha cambiado y se encuentra ahora entre las cuatro virtudes cardinales, a saber: Prudencia, Justicia, Fortaleza y Templanza. La memoria se encuentra ahora ubicada en las partes de la Prudencia, que son: memoria, inteligencia y providencia<sup>20</sup>. Al parecer Alcuino se había basado solamente en *De inventione* de Cicerón y desconocía, al parecer, el *Ad Herennium*.

Es importante señalar que el *Ad Herennium*, asociado a *De inventione* eran muy conocidas en la Edad Media, incluso cuando aparece la primera edición impresa en Venecia en 1470, ambas obras estaban unidas, atribuidas a Cicerón (a quien llamaban Tullius), con el título de *Rhetorica nova et vetus*<sup>21</sup>. De manera que el *Ad Herennium* fue considerada como la retórica segunda o más antigua (*vetus*).

Tal asociación de obras es importante para comprender la concepción de memoria artificial medieval. Además de que con el debilitamiento de la retórica en la educación y la consolidación del

---

<sup>20</sup> Alcuino. *Rethoric*. P. 146. *Apud*. Yates. *Op. cit.* p. 73.

<sup>21</sup> Yates. *Op. cit.* p. 74.

cristianismo "la memoria artificial se ha desplazado de la retórica a la ética"<sup>22</sup>. De manera que en el medioevo, bajo el epígrafe de la Prudencia, la memoria tiene como objetivo intentar que los fieles, mediante imágenes, graben en la memoria los dogmas de la fe, lo que Yates denomina la transformación medieval del arte clásico de la memoria:

¿Cuáles eran las cosas que el piadoso Medioevo quería [debía] sobre todo recordar? Seguramente los caminos de las cosas que formaban parte de la salvación o la condenación, los artículos de la fe, los caminos que por las virtudes llevan al cielo y por los vicios al infierno. Estas eran las cosas que esculpió en lugares de sus iglesias y catedrales, que pintó en sus ventanales y frescos.<sup>23</sup>

Tales imágenes, fundamentadas visiblemente en los preceptos del *Ad Herennium* llevan a los fieles medievales por el camino de la fe.

Es conveniente recordar que durante los primeros siglos del feudalismo, el siglo IX y X, la decadencia cultural que se había iniciado desde el siglo V, y que tuvo una pequeña interrupción temporal con la influencia de Alcuino, siguió manifestándose en toda Europa. De manera que la falta de comunicación y adhesión social tuvo efectos devastadores en la cultura y las actividades de tipo literario se refugiaron casi exclusivamente en la iglesia.<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> *Ibidem*. p. 76.

<sup>23</sup> *Ibidem*. p. 74. [los corchetes son míos]

<sup>24</sup> James Bowen. *Historia de la educación occidental. La civilización europea. Siglos VI – XVI*. Tomo II. 3ª. ed. Trad. de J. López. Barcelona, Herder, 1992. 612 p. Ils. p. 55.

El ideal académico se había desvanecido, dando paso al ideal caballeresco, por el caballero de armas, cuyo entrenamiento poco tenía ver con las proezas culturales. A medida que se consolidaba el ideal del caballero iba haciéndose cada vez más complejo, los ideales de dicho caballero eran defender a Dios y la veneración y protección a una noble dama<sup>25</sup>. Dicho ideal caballeresco sobrevivió durante todo el medioevo, aunque había perdido mucha de su importancia social ya para los siglos XII y XIII.

Aunque la nobleza no tenía mucho contacto con la cultura y el saber propiamente dichos, no podía prescindir completamente de ellos. El papel fue inmediatamente asumido por el clero. El clérigo desempeñaba el papel de escribano local. Sin embargo la educación de este sacerdote se hallaba muy desorganizada, la ignorancia aumentaba entre los sacerdotes, lo que contribuyó a la decadencia de los monasterios

En el siglo X las catedrales con su respectiva escuela, empezaron a tener gran relevancia. Entre ellas sobresalen Lieja, Reims, Lyon, París, Orleans y Chartres<sup>26</sup>. Dichas escuelas catedralicias se limitaron a mantener las tradiciones del saber occidental, basadas en los vestigios que aún quedaban de las artes liberales. La gramática, que era la menos deteriorada, era uno de los

---

<sup>25</sup> *Ibidem.* p. 56-7.

<sup>26</sup> *Ibidem.* p. 63.

principales temas. Sin embargo la educación seguía siendo catequética conservadora. Sin embargo dichas escuelas eran las representativas del saber de Europa en ese tiempo.

En el siglo XII una de las escuelas catedralicias más importantes de París era la de San Víctor. En ella es necesario traer a colación a Hugo de San Víctor, quien nació en Sajonia en 1096 y murió en 1141. Formado en la congregación de canónigos regulares de san Agustín. Ingresó en el monasterio de San Agustín en el 1115 y en 1133 fue nombrado prior y director de la escuela.<sup>27</sup>

Hugo comenzó a aplicarse a escribir sobre educación. A través de tres obras: *De gramática*, *De tribus maximis circumstantiis gestorum* y *Didascalion de studio legendi (Del estudio de la enseñanza)*. Este último conocido comúnmente por *Didascalicon*, que representa uno de los escritos de teoría educativa más sobresalientes de su época. Su título, muy de acuerdo con la costumbre del momento, fue establecido en griego, que significa "instructivo o capaz de dar instrucción". El fin de la educación es la sabiduría en que reside la forma del "Perfecto Bien", y la forma de alcanzar la sabiduría es el conocimiento.<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> *Ibidem*. p. 101.

<sup>28</sup> *Ibidem*. p. 104-5.

En él divide las artes mecánicas en siete, para que resulten paralelas a las siete artes liberales, que después subdivide en *trivium* y *quadrivium*.

Para efectos de este trabajo, es importante el *De Tribus maximis circumstantiis gestorum*. (*De las tres circunstancias más importantes de las gestas históricas*). Escrito para la enseñanza de la historia, estudio que considera muy importante situarlo en la memoria como primer fundamento de la ciencia. El texto, fundamentalmente se trata de una taxonomía de sucesos con sus fechas y lugares más significativos dispuestos en forma de lista. Asimismo en dicho texto incorpora un sistema de aprendizaje. El propio título manifiesta ya un sistema mnemónico, es decir, las tres circunstancias son: personas, épocas y lugares:<sup>29</sup>

Hay (...) tres cosas de que depende el conocimiento de los sucesos, a saber, las personas que realizaron los hechos, los lugares en que fueron realizados y las épocas en que sucedieron.<sup>30</sup>

Hugo considera que si se recuerdan esas cosas, es posible conformar un fundamento sobre el que se puede ir organizando, sin dificultad, todo cuanto se va aprendiendo en las lecturas, con lo que se captará con rapidez y se retendrá por largo tiempo. Para nuestro autor, la sabiduría es un tesoro y la mente el cofre, donde se

---

<sup>29</sup> *Ibidem*. p. 108-9.

<sup>30</sup> Hugo de San Víctor. *De tribus...* Prol. de McMahon. En "*Hist. Ed. Q*". III, I, (1963) p. 36 *Apud*. Bowen. *Op. cit.* Tomo II. p. 109.

guardan, en distintos compartimientos oro, plata y diversas clases de piedras preciosas:

...considera cómo has de reunir y colocar [en los cofres de tu mente] los tesoros inapreciables de la sabiduría, de tal modo que conozcas sus compartimientos uno por uno y que, cuando hayas colocado algo para conservarlo en esos compartimientos, los dispongas en un orden que te permita, al exigirlo la ocasión, encontrarlo fácilmente por medio de la memoria, entenderlo mediante la inteligencia y sacarlo a la luz por la elocuencia.<sup>31</sup>

Nuestro autor insiste en la importancia de la memoria a través de las avanzadas teorías sobre el entrenamiento de la memoria desarrolladas en la antigua Grecia y que en la época de Hugo empezaban a recuperarse e introducirse en las escuelas catedralicias como parte de la integrante de la educación:

Ya que en la memoria sola consiste toda la técnica de aprender, porque así como a nadie [que no este dispuesto a comprender] aprovecha el haber oído algo, así tampoco tiene valor para nadie el haber entendido algo si no lo quiere o puede retener.<sup>32</sup>

## **5.2. Memoria y escolástica en las universidades medievales.**

Ahora bien, es conveniente recordar un acontecimiento importante acaecido en la segunda mitad de la Edad Media: la aparición de las universidades.

Para el siglo XI las escuelas monásticas y catedralicias parecían haber llegado a un nivel de incompetencia -además del influjo de la ciencia y la teología árabes-, que propició que agrupaciones de

<sup>31</sup> *Ibidem.* p. 33. *Apud.* Bowen. *Op. cit.* Tomo II. p. 110.

<sup>32</sup> *Ibidem.* p. 33. *Apud.* *Ibidem.* p. 112.

jóvenes, hijos de comerciantes adinerados, buscaran la formación más avanzada que ya no podían proporcionarles tales escuelas. Surge entonces un modelo de educación superior que, retomando el modelo de enseñanza gremial de la época, produjo una corporación académica de investigación y docencia que alcanzaría grandes vuelos.<sup>33</sup>

El surgimiento de dichas universidades parece situado entre los siglos XI y XII, y son Salerno, Bolonia y París las primeras universidades europeas. Todas ellas conformadas por las mismas cuatro facultades: Artes, Medicina, Derecho, y por supuesto Teología. La graduación de la facultad de Artes era requisito para poder ingresar a cualquiera de las otras tres facultades, lo que se llamaba llamamos hoy el bachillerato. Es ampliamente conocido, que la enseñanza en las universidades medievales presentaba tres características principales: se somete a la autoridad de los autores clásicos, se enseñaba ciencia y filosofía como disciplinas acabadas y no a construir la ciencia a través de la investigación, y por supuesto, la filosofía estaba al servicio de la fe.<sup>34</sup>

El procedimiento didáctico en dichos establecimientos, herencia de las escuelas catedralicias, y denominado escolástica, consistía de varios elementos, que vale la pena recordar, debido a que, contra

---

<sup>33</sup> Larroyo. *Op. cit.* p. 284-291.

<sup>34</sup> Cfr. Roberto Moreno y García. *Op. cit.* p. 179ss. Ver también, Larroyo. *Op. cit.* p. 259.

ellos surgen reacciones importantes de los pensadores posteriores, que tienen que ver con la concepción de la memoria en la actualidad.

Dichos elementos son:

- a) La *lectio*.- El procedimiento de enseñanza más generalizado fue la lectura de libros autorizados. En la Edad Media enseñar y aprender significaban leer fundamentalmente.
- b) La *collatio*.- era una planeada conversación entre maestros y alumnos para dilucidar un texto obscuro o un razonamiento.
- c) La *glosa*.- Comentario breve de la *lectio* hecho por escrito. Ya fue usado en la antigüedad.
- d) El *dictamen*.- Nombre usado para los ejercicios de composición ora en prosa, ora en verso.
- e) El *diálogo*.- Recurso didáctico formulado mediante preguntas y respuestas. La *catequesis* es una forma de diálogo.
- f) La *discusión dialéctica*.- Arte de razonar por medio de proposiciones probables. Se diferencia del razonamiento silogístico, o apodíctico.
- g) *Cuestiones disputadas*.- La *quaestio* es una discusión para aclarar el sentido de un texto difícil, de ordinario en aparente contradicción con otro. La cuestión disputada lleva a la verdad, tras de ponderar los argumentos en pro y en contra.
- h) *Cuestiones quodlibet*.- Temas propuestos libremente al catedrático con la mira de provocar una disputa intelectual.<sup>35</sup>

Es este el contexto de las nacientes universidades europeas, donde se encuentran personajes como Boncopagno da Signa catedrático en Bolonia, Alberto Magno, también en Bolonia y Tomás de Aquino en París. El primero de ellos, en su *Rhetorica Novísima* escrita en 1235, trata la cuestión de la memoria, que curiosamente considera como perteneciente no sólo a la retórica, sino a todas las artes y profesiones, todas las cuales tienen necesidad de la memoria:

---

<sup>35</sup> Larroyo. *Op. cit.* p. 264-5.

## 5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

*Qué es la memoria.* La memoria es un glorioso y admirable don de la naturaleza por el que recordamos las cosas pasadas, abrazamos las cosas presentes y contemplamos las cosas futuras por su parecido con las pasadas.

*Qué sea memoria natural.* La memoria natural deriva exclusivamente del don de la naturaleza, sin la ayuda de artificio alguno.

*Qué sea memoria artificial.* Memoria artificial es el auxiliar y asistente de la memoria natural... y es llamada "artificial" a partir de "arte", ya que es hallada artificialmente valiéndose de argucias mentales.<sup>36</sup> [sic]

Para Boncopagno la naturaleza humana ha sido corrompida de su forma original por la caída y esto ha corrompido la memoria. De los cuatro humores, el sanguíneo y el melancólico son los mejores para la memoria. Para él, los melancólicos retienen especialmente bien, a consecuencia de su constitución dura y seca. Asimismo, ofrece gran cantidad de ejemplos que, sacados de la *Biblia*, constituyen auxilios artificiales de la memoria: el canto del gallo que hizo que Pedro recordara algo. Otro aspecto de interés es el hecho de que nuestro autor relaciona la memoria (natural y artificial) con la memoria del paraíso y del infierno:

*Sobre la memoria del paraíso.* Santos varones... sostienen con firmeza que la divina majestad reside en el trono más elevado, ante el que están los Querubines, los Serafines, y los otros órdenes angélicos. Leemos asimismo que allí hay gloria inefable y vida eterna... La memoria artificial no proporciona ayuda alguna en estas cosas inefables...

*Sobre la memoria de las regiones infernales.* Recuerdo haber visto el monte al que, literalmente, se le llama Etna, y, vulgarmente, Vulcano, del que vi -cuando yo me encontraba cerca de él embarcado- salir pelotas sulfurosas, encendidas y brillantes; y dicen que eso ocurre siempre. De ahí que muchos sostienen que es el monte del Infierno. Como quiera que sea y donde quiera que el Infierno pueda encontrarse, yo creo firmemente que Satanás,

---

<sup>36</sup> Boncopagno da Signa. *Rhetorica Novissima*. Ed. de A. Gaudentio. Bibliotheca Iuridica Medii Aevi, II. Bolonia, 1891. p. 255. *Apud. Yates. Op. cit.* p. 77.

príncipe de los Demonios, es torturado en ese abismo junto con sus mirmidones\*.

*Sobre ciertos herejes que afirman que el Paraíso y el Infierno son materias opinables.* Algunos atenienses que estudiaron disciplinas filosóficas y vagaron por demasiadas sutilezas, negaron la resurrección del cuerpo... Herejía condenable imitada hoy en día por algunas personas... Nosotros creemos sin atisbo de duda en la fe católica, Y DEBEMOS RECORDAR CON ASIDUIDAD LOS GOZOS INVISIBLES DEL PARAÍSO Y LOS TORMENTOS ETERNOS DEL INFIERNO.<sup>37</sup> [Sic]

Como parte de los ejercicios principales para adiestrar la memoria, Boncopagno incluye una lista de virtudes y vicios, a las que denomina "notas memoriales" incluso también direcciones o *signacula*, que nos llevan por los senderos de la recordación del paraíso o del infierno.

Si bien, no puede considerarse enteramente a Boncopagno como a una figura representativa de su tiempo, bien puede hacerse la vinculación de su concepción mística de la memoria con la concepción de la memoria que se fomentaba en los fieles, atribuida por Yates al medioevo.

Alberto Magno (1193-1280), dominico y catedrático de la misma universidad boloñesa, también abogó por la memoria artificial en su *De bono*, en el que la memoria, como parte de la Prudencia, es esencialmente mnemotecnia, que se encuentra asociada con la visión del texto *De memoria et reminiscencia* -del *magister dixit* de la Edad Media-. A través de la obra de Alberto Magno, puede notarse como el

---

\* El traductor del texto de Yates se equivoca, ya que no existe la palabra mirmidones. En castellano debe ser esbirros.

<sup>37</sup> Boncopagno da Signa. *Rhetorica Novissima*. Ed. de A. Gaudentio. Bibliotheca Iuridica Medii Aevi, II. Bolonia, 1891. p. 278. *Apud*. Yates. *Op. cit.* p. 79.

arte de la memoria artificial abandona el nicho de la retórica y el esquema de las artes liberales y pasa a ser no sólo parte de una virtud cardinal, sino también objeto valioso del análisis dialéctico.

*De bono*, también retoma las partes y subdivisiones de las virtudes establecidas ya desde *De inventione*. En el libro de Alberto se encuentra una interesante discusión dialéctica, sobre si la memoria es o no parte de la Prudencia, donde entran en discusión el supuesto de que la memoria no se ubica en la Prudencia, porque ésta se encuentra en la parte racional del alma y la memoria en la parte sensitiva. La solución es que la memoria, ofrecida para sacar provecho de las lecciones del pasado, es parte de la Prudencia.<sup>38</sup>

*De bono* incluye además, los preceptos de los lugares, retomando los incluidos en el *Ad Herennium*, entre los que recomienda Alberto el uso de lugares memorísticos reales sobre los imaginarios. En cuanto a las imágenes establece lo siguiente:

1) que las imágenes son una ayuda para la memoria; 2) que muchas cosas *propria* pueden ser recordadas valiéndose de imágenes; 3) que aunque las cosas *propria* informan mejor sobre la propia cosa, sin embargo, las *metaphorica* 'mueven más al alma y por tanto ayudan mejor a la memoria'.<sup>39</sup>

Considerando aquí como cosas *propria* los hechos específicos. En contraposición con las imágenes metafóricas; que, si bien pueden desviar la atención, son mas impactantes para la memoria, ya que

---

<sup>38</sup> Alberto Magno. "De bono". En: *Opera omnia*, ed. H. Kühle, C. Feches, B. Geeyr, W. Kúbel, Monasterii Westfolorum in aedibus Aschendorff, XXVIII (1951), p. 245-6. *Apud. Yates. Op. cit.* p. 80-2.

<sup>39</sup> *Ibidem*. Solución a los puntos 16 y 17. p. 251. *Apud. Yates. Op. cit.* p. 86.

ellas mueven vigorosamente y de este modo se adhieren al alma. Y es a través de ellas, que hacen su aparición de nuevo las imágenes agentes del *Ad Herennium*: "notablemente hermosas o feas, aderezadas con coronas y vestiduras de púrpura, deformadas o desfiguradas con sangre o barro, embadurnadas con pintura roja, cómicas o ridículas, todas ellas se descuelgan misteriosamente, como comediantes, de la antigüedad y pasan al tratado escolástico de la memoria como parte de la prudencia".<sup>40</sup>

Veamos ahora a otro maestro de las universidades medievales, en este caso de la de París: Tomás de Aquino, también llamado padre angélico<sup>41</sup>, nació hacia el 1224-1225 aunque el lugar de nacimiento es reivindicado por varias ciudades, Rocaseca es el lugar más aceptado; y murió en Fuossanova el 7 de marzo de 1274, sus padres fueron el conde Landolfo y Teodora de Theate. A la edad de seis años es enviado como oblatto a Montecassino, con la idea de que se convirtiera en abad de aquel importante monasterio benedictino. Transcurre así, su temprana infancia en la casa matriz de la Orden de San Benito.<sup>42</sup>

A los 15 años fue llevado a la universidad de Nápoles para seguir estudios de artes y teología, donde se sintió atraído por los

---

<sup>40</sup> Yates. *Op. cit.* p. 87.

<sup>41</sup> Justo Pérez de Urbel. *Año cristiano*. 5 ed. Tomo I. Madrid, Fax, 1959. 1366 p. p. 332.

<sup>42</sup> José Luis Becerra López. *La organización de los estudios de la Nueva España*. México, Cultura, 1963. 382 p. p. 5.

hermanos predicadores de la Orden de Santo Domingo recién instituida y cerca de los veinte años fue vestido del hábito blanco, hecho que encontró en su familia la más cerrada oposición, que incluyó hasta el secuestro y confinación domiciliaria, del que escapa con ayuda de uno de sus hermanos de congregación.<sup>43</sup>

En 1245 se trasladó a París y trabó amistad con Alberto Magno (de Colonia) que también era dominico como él, quien tiempo después decidió dejar su cátedra en dicha universidad a su discípulo de veintisiete años, sin contar con los 35 que exigían las leyes para ocupar dicho puesto. De esta manera, en 1251 Tomás empezó como maestro de la Universidad de París, comentando con gran éxito al Maestro de las Sentencias, Pedro Lombardo<sup>44</sup>. Tal hecho provocó en los demás profesores una lucha encarnizada que cesaría cincuenta años después de muerto, al ser canonizado por el Papa Juan XXII. Y es hasta 1256 cuando el aquinate obtuvo el grado de Doctor en Teología.

Tomás era un hombre estudioso y productivo, de sus obras puede mencionarse: *Comentario sobre los cuatro libros de las sentencias*, *Sobre la verdad*, *Suma contra los gentiles*, *Sobre la unidad del intelecto*, y por supuesto, la *Summa Theologica*. La

<sup>43</sup> Justo Pérez de Urbel. *Op. cit.* p. 332-335.

<sup>44</sup> *Ibidem.* p. 337. Pedro Lombardo (¿?-1164) logró ocupar en la Edad Media y parte de la Moderna la cátedra principal de las facultades de Teología. Este autor confronta unos textos con otros, pensando en el pro y en el contra, dejándoles como fondo la autoridad, y para establecer el sentido y el valor de la autoridad, la discusión razonada. Nace así el método escolástico, hecho para captar la concordancia y la contradicción entre dos opiniones después de juzgarlas y comprobarlas.

intención de esta última, fue recoger en una vasta síntesis todas las cuestiones que había tratado en su vida de escritor y profesor, y precisar con respecto a ellas su pensamiento definitivo. De esta manera condensa, unifica y armoniza el caudal filosófico y religioso de dos mundos opuestos: el helénico y el cristiano, que quedará como una de las más grandes hazañas del pensamiento humano.<sup>45</sup>

La aportación del pensamiento cristiano a la educación es fácilmente detectable a los estudiosos de la historia de la educación. Al estudiar el pensamiento medieval se muestra heredero directo de los escritos de San Agustín, seducido quizá por la recia estructura que presenta, como por el fruto maduro de un esfuerzo sintético. Los escritos de Santo Tomás representan la cúspide de la evolución de la concepción cristiana, que se venía fraguando en el siglo XII; así como la asimilación crítica de los hallazgos musulmanes sobre los escritos de Aristóteles.<sup>46</sup>

Para hablar de la concepción de memoria de nuestro autor, es necesario referirse primeramente a su pensamiento sobre la educación, que podemos encontrar en *Sobre el maestro* y las Cuestiones 79, 106 y 117 de la *Summa de Teología*.<sup>47</sup>

---

<sup>45</sup> *Ibidem.* p. 238-9.

<sup>46</sup> Luis G. Ramos Gómez Pérez. "Elementos fundamentales de la teoría pedagógica de Tomás de Aquino" *Signo*. Año 19, No. 57, 2º Trimestre, 1982, p. 13.

<sup>47</sup> El nombre de esta obra que se constituyó en la más importante de nuestro autor, fue traducida inicialmente por la Biblioteca de Autores Cristianos como *Summa theologica*, sin embargo la edición más reciente, que fue en la que me apoyé, ya se denomina *Suma de Teología*.

Si bien las ideas pedagógicas de San Agustín seguían siendo guía, hasta cierto punto indiscutibles, de los pensadores del medioevo occidental, la pedagogía estaba fuertemente influida por el pensamiento clásico, sobre todo por el platonismo y los escritos de Quintiliano, con acentos cristianos debido a la avasalladora autoridad de San Agustín, ya para el siglo XIII, intentando superar las referencias exclusivas a las "autoridades" y los textos fundamentales, para depositar la confianza en la razón y en la dialéctica como medio para llegar a los conocimientos.<sup>48</sup>

Para Santo Tomás el fin último del hombre es la perfección, que se logra a través de la enseñanza. El maestro es la influencia exterior que ayuda a salir al educando del estado imperfecto de simple capacidad de aprender a la perfección de poseer algún conocimiento (paso de la potencia al acto). "En este sentido el sujeto no es meramente pasivo puesto que en él se da la potencia activa de aprender, pero necesita del estímulo del maestro para desarrollar la virtualidad que en sí mismo contiene para producir el acto del que es capaz"<sup>49</sup>. De esta manera, el sujeto de la educación es el agente primario del acto, que produce el acto, y el maestro es el agente secundario.

---

<sup>48</sup> *Ibidem.* p. 14.

<sup>49</sup> *Idem.*

Por tanto para nuestro autor, la educación es un proceso que se da en las circunstancias de los educandos. Esto es, no basta conocer el proceso general, como no es posible dedicarse a una tarea con una concepción estática de la misma. El maestro necesita conocer de principio a fin el proceso, la finalidad que busca. Dicho proceso parte de lo más conocido para llegar a lo menos conocido. Por ello es necesario conocer el "estado de la ciencia" del educando para la realización de la tarea educativa (una especie de examen diagnóstico), es decir, como condición de la misma. Para lograr una buena educación, es necesario que el maestro tenga un perfil especial, cuyas características son: a) perfección en el desarrollo natural, b) perfección de la ciencia, c) perfección en el ejercicio del magisterio.<sup>50</sup>

La primera, se refiere a que el maestro haya llegado a la edad madura, a la adultez, en cuanto a las virtudes morales e intelectuales, esto es que haya llegado a la perfección moral, además de una constitución orgánica madura.<sup>51</sup>

La segunda, implica que el maestro tenga un acopio organizado y aceptablemente perfecto de la ciencia. "La enseñanza pues, exige una perfecta posesión de la ciencia por parte del docente o maestro;

---

<sup>50</sup> Ver introducción. *Del Maestro. San Agustín y Del maestro (De veritate q. 11) Santo Tomás de Aquino.* Introd. y trad. de Mauricio Beuchot. México, Departamento de Filosofía/Universidad Iberoamericana, 1990. (Cuaderno de filosofía, # 13) p. 79.

<sup>51</sup> Sto. Tomás. *Suma de Teología.* I-II, q. 49, a. 4, c.

es necesario, por tanto, que el que enseña o el maestro, posea la ciencia de que es causa en el otro, de una manera explícita o perfecta".<sup>52</sup>

La última, contempla como necesario que "el que enseña tenga aquellos medios por los cuales manifieste su doctrina; en caso contrario, tal doctrina resultaría inútil"<sup>53</sup>, esto es, debe conocerse de modo general la comunicación de la ciencia, paso a paso.

Sin embargo, el hombre no puede ser llamado maestro ya que:

...Dios es la causa de la ciencia de modo excelentísimo, porque dotó a la propia alma con la luz intelectual, y le imprimió el conocimiento de los primeros principios, que son como semillas de las ciencias, a la manera como imprimió en las cosas todas de la naturaleza las razones seminales de todos los efectos que deben producir. Pero el hombre, ya que según el orden de la naturaleza tiene una luz natural de la misma especie que todo otro hombre, de ninguna manera puede ser causa de la ciencia de otro por haber creado o incrementado en él esa luz; sólo puede ser causa de la ciencia de otro por el conocimiento de las cosas ignoradas que se causa a través de los primeros principios por sí mismos; mas no en cuanto que infunda el conocimiento de los principios de modo implícito y como en potencia, a través de algunos signos sensibles que propone a los sentidos exteriores.<sup>54</sup>

De manera que:

El que enseña, no causa en el que aprende la verdad, sino el conocimiento de ella. Pues las proposiciones que se enseñan son verdaderas antes de que se sepan, porque la verdad no depende de nuestra ciencia, sino de la existencia de las cosas.<sup>55</sup>

Se nos prohíbe de ese modo llamar maestro a un hombre, si le atribuimos la principalidad del magisterio, que le pertenece a Dios.<sup>56</sup>

<sup>52</sup> Sto. Tomás. *De Veritate*. q. 11, a. 2, c.

<sup>53</sup> Sto. Tomás. *Suma de Teología*. III, q. 7, a. 7 sol.

<sup>54</sup> Sto. Tomás. *De Veritate*. q. 11, a. 3 resp.

<sup>55</sup> *Ibidem*. q. 11, a. 3, sol. 6.

<sup>56</sup> *Ibidem*. q. 11, a. 3, sol. 1.

La ciencia se encuentra preexistente en el educando no de una manera puramente pasiva, sino activa, de otro modo el hombre no podría aprender la ciencia. Es tarea de la enseñanza hacer que el conocimiento de los universales (generales) pueda ser aplicado a casos particulares. De tal manera que:

En el discípulo se **imprimen** las formas inteligibles, por las cuales se constituye la ciencia. Éstas las recibe a través de la enseñanza, de manera inmediata por el intelecto agente, de manera mediata por el maestro. Sucede así: el maestro le propone los signos de las cosas inteligibles, de las que el intelecto agente recaba las intenciones inteligibles y **las imprime** en el intelecto posible. Habiendo oído las palabras del maestro o habiéndolas visto en la escritura, éstas se comportan, al causar la ciencia en el intelecto, como las cosas que están fuera de la mente, y de ambas el intelecto recoge las intenciones inteligibles, aunque las palabras del maestro están más próximas al causar la ciencia que las cosas sensibles existentes fuera del alma, en cuanto que las palabras son signos de las intenciones inteligibles.<sup>57</sup>

Ahora bien, de manera más explícita, Santo Tomás citando a Aristóteles, considera que "la memoria es el depósito o el lugar archivador de las especies"<sup>58</sup> y la ubica en la parte intelectiva junto con el entendimiento, pues es propio de la naturaleza pasiva tanto el conservar como el recibir.<sup>59</sup>

La memoria tiene –para Santo Tomás– una raíz sensitiva que no debe ser considerada como una potencia al margen de los sentidos, y procede de la siguiente manera:

Para retener y conservar se tiene la fantasía y la imaginación, que son lo mismo, pues la fantasía y la imaginación son como un depósito de las formas recibidas por los sentidos. Para percibir las intenciones que no se reciben por los sentidos, se tiene la facultad estimativa.

<sup>57</sup> *Ibidem.* q. 11, a. 1, sol. 11. [Las negritas son mías]

<sup>58</sup> Aristóteles. *De anima*. C. 4, n. 4, 429. *Apud.* Santo Tomás. *Suma de Teología*. I, q. 79, a. 7.

<sup>59</sup> Santo Tomás. *Suma de Teología*. I, q. 79, a. 7, sol.

## 5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

Para conservarlas, se tiene la memoria, que es como un archivo de dichas intenciones. Por eso los animales recuerdan lo que es nocivo o conveniente. También la misma razón de pasado, considerada por la memoria, entra dentro de las intenciones...<sup>60</sup>

Sin embargo, la memoria no es igual en los animales y en el hombre, Santo Tomás hace la siguiente distinción:

...Por lo que se refiere a la memoria, el hombre no sólo tiene memoria como los demás animales por el recuerdo inmediato de lo pasado, sino que también tiene reminiscencia, con la que analiza silogísticamente el recuerdo de lo pasado atendiendo a las intenciones individuales.<sup>61</sup>

Como puede observarse, la concepción de Santo Tomás está muy influida por la de Aristóteles en cuanto a la distinción entre memoria y reminiscencia, explicación que incluye cuando responde a la cuestión de si la memoria está o no en la parte intelectual del alma:

...todo lo que se recibe en algo se recibe según el modo del receptor. El entendimiento es de una naturaleza más estable e inmóvil que la materia corporal. Por lo tanto, si la materia corporal retiene las formas que recibe no sólo mientras obra en acto por ellas, sino también después de cesar en su acción, con mucha mayor razón el entendimiento ha de recibir de modo más estable e inamovible las especies inteligibles, tanto si provienen de los objetos sensibles como si dimanar de un entendimiento superior. Así pues, si por memoria entendemos tan sólo la facultad de archivar las especies, es necesario decir que la memoria está situada en la parte intelectual. En cambio si a la razón de memoria pertenece el que su objeto sea lo pasado, en cuanto a tal, la memoria no está situada en la parte intelectual, sino sólo en la sensitiva, que es la que recibe lo particular. Pues lo pasado, en cuanto a tal, por expresar el ser sometido a un tiempo determinado, pertenece a una condición particular.<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> *Ibidem.* I, q. 78, a. 4, sol.

<sup>61</sup> *Ídem.*

<sup>62</sup> *Ibidem.* I, q. 79, a. 6, sol.

Así las cosas, la memoria y la reminiscencia no sólo retienen cuestiones distintas, sino que se encuentran en distintas partes, la sensitiva y la intelectual.

Sin embargo, la memoria, en función de la especie que retiene se salva en el entendimiento, si:

...del mismo modo que el entendimiento se entiende a sí mismo aunque sea singular, también entiende su propio entender, que es un acto singular, tanto si se da en el presente como en el pasado o en el futuro. Así pues, el concepto de memoria se salva en el entendimiento en cuanto referido a lo pasado, ya que entiende que entendió anteriormente. Pero no en cuanto a que entienda lo pasado tal y como sucedió concretamente.<sup>63</sup>

Después de exponer someramente el concepto de memoria de nuestro autor, parece conveniente retomar el contenido de la memoria. Para Santo Tomás a todo hombre le va anejo un principio de ciencia, puesto que por naturaleza se conocen ciertos principios universales comunes a todas las ciencias y es de ellos que tiene que partir el maestro para contribuir al conocimiento del discípulo. Mostrándole la aplicación de los principios universales a casos particulares y que el alumno por su propio entendimiento forme las concepciones inteligibles cuyos signos le propone exteriormente.<sup>64</sup>

El aquinate en la segunda mitad de la *Suma de Teología* trata las cuatro virtudes cardinales, tomando en cuenta la clasificación y definiciones establecidas por Cicerón en *De inventione*, a saber: prudencia, justicia, fortaleza y templanza. Cuando discute las partes

---

<sup>63</sup> *Ídem.*

<sup>64</sup> *Ibidem.* I, q. 117, a. 1, sol.

de la Prudencia menciona las tres partes que establece Cicerón: memoria, inteligencia y providencia.<sup>65</sup>

Una de las partes más importantes de la prudencia es la memoria, debido a que:

La prudencia [...] versa sobre acciones contingentes. Ahora bien, en esas acciones no puede regirse el hombre por la verdad absoluta y necesaria, sino por lo que sucede comúnmente, ya que debe hacer proporción entre los principios y las conclusiones, y de los unos deducir las otras, como expone el Filósofo\* en VI *Ethic*. Ahora bien, para conocer la verdad entre muchos factores es necesario recurrir a la experiencia, y por esa razón escribe el Filósofo en II *Ethic*, que la virtud intelectual nace y se desarrolla con la experiencia y el tiempo. La experiencia, a su vez, se forma de muchos recuerdos, como demuestra el Filósofo en I *Metaphys*. En consecuencia, la prudencia conlleva el tener memoria de muchas cosas, y por eso es conveniente considerar a la memoria como parte de la prudencia.<sup>66</sup>

De tal manera, la prudencia aplica el conocimiento universal a cosas particulares, de las cuales se ocupan los sentidos, para la prudencia son necesarios muchos elementos sensibles, y entre ellos está la memoria.<sup>67</sup>

Una vez establecidas las partes de la prudencia, nuestro autor establece los cuatro preceptos para la memoria artificial:

Lo mismo que la prudencia tiene disposición natural, pero recibe su complemento con el ejercicio o la gracia, la memoria según Tulio\* en su *Rethor*, no es solamente fruto de la naturaleza, sino que necesita del perfeccionamiento metódico de la educación. Hay cuatro procedimientos que ayudan al hombre a progresar en la memoria. El primero, buscando algunas semejanzas con las que intentamos recordar, pero que no sean imágenes corrientes, ya que siempre nos sorprenden más las cosas inusitadas y les prestamos mayor y más

---

<sup>65</sup> Tomás de Aquino. "Cuestión 49. Partes cuasi integrales de la prudencia" En *Suma de Teología* II-II, q. 49, a 1.

\* Refiriéndose a Aristóteles

<sup>66</sup> Tomás de Aquino. II-II, q. 49, a 1, sol.

<sup>67</sup> *Ídem*.

\* Refiriéndose a Marco Tulio Cicerón.

## 5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

intensa atención, y ésa es la razón por la que recordamos mejor las cosas de nuestra niñez. Por eso es necesario buscar esas semejanzas o imágenes, porque las realidades simples y espirituales se borran más fácilmente de la memoria si no van asociadas a alguna semejanza corporal, ya que el conocimiento humano se mueve más hacia lo sensible. De ahí que la memoria reside también en la parte sensible. En segundo lugar, es preciso organizar debidamente las cosas que se pretende conservar en la memoria, para poder pasar fácilmente de un objeto a otro. Por eso escribe el Filósofo en el libro *De Mem., et reminisc.*: A veces los lugares parecen ayudarnos a recordar. Y la causa de ello está en que se pasa velozmente de uno a otro. En tercer lugar se debe poner interés y amor en lo que queremos recordar, pues cuanto con mayor fijeza queden impresas las cosas en el alma, con menos facilidad se borran. De ahí que —afirma también Tulio en su *Rethor*— el interés conserva íntegras las figuras de las representaciones. Finalmente, es conveniente pensar con frecuencia en lo que queremos recordar. Por ese motivo afirma el Filósofo en el libro *De Mem., et reminisc.* que la reflexión conserva la memoria, por que, como escribe también en el mismo lugar, la costumbre es como una naturaleza. Por eso precisamente recordamos con rapidez las cosas que estamos acostumbrados a considerar, como si de un modo natural pasáramos de una cosa a otra.

[...] Conviene que de las cosas pasadas saquemos como argumentos para hechos futuros. Por eso mismo, la memoria de lo pasado es necesaria para aconsejar bien en el futuro.<sup>68</sup>

Como puede observarse Tomás considera que las imágenes que deben ser similitudes corporales, persuasivas y poco familiares. Por otro lado, amalgama las reglas de los lugares de "Tulio" con el orden de Aristóteles.

Como ejemplo de dichas imágenes se incluyen a continuación algunas ilustraciones que pueden mostrar las características que debían resaltar.

---

<sup>68</sup> Tomás de Aquino. II-II, q. 49, a 1, resp.

5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.



Templanza y Prudencia



Justicia y Fortaleza

Imágenes incluidas en un manuscrito italiano del siglo XIV,  
Viena, Biblioteca Nacional (MS. 2639).



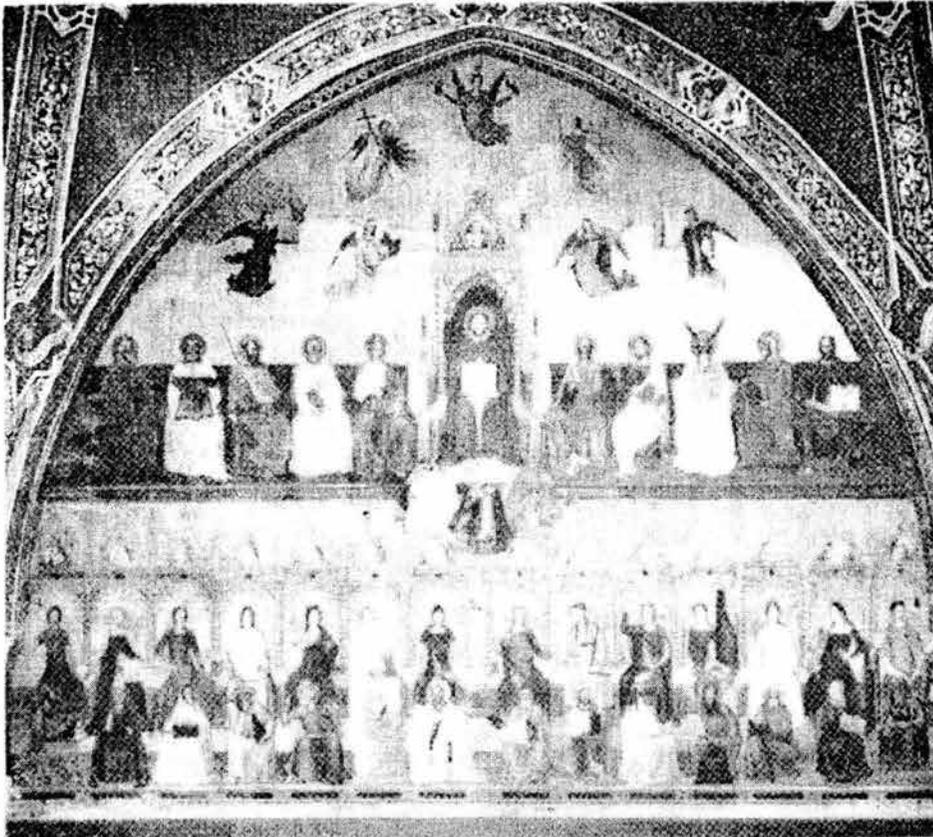
Justicia y Paz

Fresco de Ambrosio Lorenzetti (detalle).  
Palacio Público, Siena (Foto: Alinari)

5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.



Penitencia  
En un manuscrito alemán del siglo XV.  
Biblioteca Casanatense, Roma (MS. 1404)



La Sabiduría de Tomás de Aquino.  
Fresco de Andrea da Firenze, Sala Capitulare de  
Santa María de Novella, Florencia, (Foto: Alnari)

Santo Tomás también incluye la "solicitud" que implica una atmósfera de devoción al memorizar. Resumiendo el comentario de las reglas de Santo Tomás, puede decirse que se basan en lugares e imágenes pero transformados, las imágenes que escogía el orador romano las ha transformado la piedad medieval en "semejanza corporal" de "realidades simples y espirituales". Interpreta las reglas de los lugares dándoles un sentido devocional. Yates se pregunta: "¿Qué hemos pues de pensar de la memoria artificial escolástica, una memoria que sigue, en cierta medida, las reglas de Tullius pero que las transforma con sus intenciones moralizantes y pietistas?"<sup>69</sup>. Y su respuesta la encuentra en la memoria preescolástica de Boncopagno, con sus virtudes y vicios, como "notas memoriales" a través de las cuales se dirige la memoria para recordar los caminos del cielo y del infierno.

Esta concepción del arte de la memoria con el escolasticismo marca un hito muy importante en su historia, que refleja el esfuerzo integrador del siglo XIII, tiempo en el que es transformado Aristóteles de enemigo potencial a aliado de la iglesia. Llama la atención cómo el escolasticismo, con su insistencia en lo abstracto y su baja graduación de la poesía y la metáfora como auxiliares de la

---

\* El traductor vuelve a equivocarse. El pietismo es una secta protestante surgida en el siglo XVII. Debió haber dicho piadosas.

<sup>69</sup> Yates. *Op. cit.* p. 98.

memoria, constituyera una era propicia para una extraordinaria floración de la imaginería en el arte religioso.

En este mismo siglo, a Raimundo Lulio (1235-1316), contemporáneo de Santo Tomás, se le encuentra haciendo propaganda de su arte, un arte que se fundamenta en los atributos divinos y que configuran una estructura trinitaria. Su arte no deriva de la tradición clásica de la retórica, ésta procede de una tradición filosófica, el platonismo agustiniano al que se le han agregado influencias neoplatónicas a través de los escritos de Juan Scoto Erígena. Mientras que la memoria escolástica, que proviene de la tradición retórica, sólo pretende vestir las intenciones espirituales con similitudes corporales, el de Lulio, designa los conceptos que emplea en su arte con una notación alfabética, que representan la primera letra de los conceptos de los nombres de Dios en círculos concéntricos que están en movimiento, cuyas combinaciones producen diversas combinaciones. Dichos círculos "son dispositivos sencillos, más revolucionarios en su intento de representar el movimiento de la psique".<sup>70</sup>

Para Lulio el gran objetivo de su arte era de carácter misionero. Creía poder persuadir a los judíos y musulmanes de usar con él su arte de la memoria para convertirlos al cristianismo, debido a que su arte se basaba los nombres de Dios, descansando en concepciones

---

<sup>70</sup> *Ibidem.* p. 207-8

comunes a las tres grandes religiones, así como la estructura elemental del mundo natural aceptado por la ciencia de su tiempo. Así, arrancando de premisas comunes a todos –creía él-, el arte demostraría la necesidad de la Trinidad<sup>71</sup>. Para ello, Lulio ideó una escala del intelecto (*Liber de ascenso et descenso intellectus*) escrito alrededor del 1305, incluía nueve escalones ilustrados con imágenes alusivas. De abajo hacia arriba: *instrumentativa, elementativa, vegetativa, sensitiva, imaginativa, homo, coelum, angelus, Deus*.<sup>72</sup>

El arte luliano incluye un arte de la memoria. Los divinos atributos que son sus fundamentos configuran una estructura trinitaria, en la que, a los ojos de Lulio se refleja la Trinidad, y entendía que deberían utilizarla las tres potencias del alma, que "Agustín definió como reflejo de la Trinidad del hombre. Como *memoria*, era el arte de la memoria con el que se recordaba la verdad; como *intellectus*, era el arte de conocer y hallar la verdad; y como *voluntas*, era el arte de disciplinar la voluntad."<sup>73</sup>

El arte podían usarlo las tres potencias del alma, una de las cuales es la memoria. En su *Libro de la contemplación* Lulio personifica las potencias del alma con tres nobles y hermosas

---

<sup>71</sup> *Ibidem*. p. 209.

<sup>72</sup> *Ibidem*. p. 212-3. Cfr. También Frances A. Yates. *Lulio y Bruno. Ensayos reunidos I*. Trad. de Tomás Segovia. México, F.C.E., 1990. Il. (Colección Popular, # 438). p. 78-86.

<sup>73</sup> Yates. *El arte de...*p. 206.

damiselas que están en la cima de un elevado monte y cuyas actividades son:

La primera recuerda lo que la segunda entiende, y la tercera quiere, la segunda entiende lo que la primera recuerda y la tercera quiere; la tercera quiere lo que la primera recuerda y la segunda entiende.<sup>74</sup>

En resumen, para Lulio el arte de la memoria consiste en memorizar el arte como un todo, en todos sus aspectos y operaciones, es decir, los principios, terminología y operaciones de su arte. Cuestión que deja de manifiesto en su trilogía de escritos, no publicados: *De memoria*, *De intellectu* y *De voluntate*. El manuscrito que ha leído Yates sobre la memoria<sup>75</sup> dispone un árbol de la memoria, hecho característico de Lulio, en el que se incluyen diagramas del arte como si fuesen "lugares". Al interrelacionar memoria, inteligencia y voluntad, nuestro autor, introduce el arte de la memoria en un arte de investigación, que se realizaba por la búsqueda de respuestas a preguntas preestablecidas, al memorizar el procedimiento se va convirtiendo en un arte de investigación lógica, ya que no sólo se pretende, como en el arte clásica, memorizar lo dado.<sup>76</sup>

Algo completamente ausente en el arte luliano entendido como memoria artificial, es el precepto de estimular la memoria por medio

<sup>74</sup> Raimundo Lulio. "Libri contemplationis in Deum". En: *Opera omnia*. Mainz, 1721-42, X, p. 530. *Apud*. Yates. *El arte de...*p. 216.

<sup>75</sup> El manuscrito *De memoria* que cita la autora se encuentra en París, B. N., Lat. 16116. Del mencionado texto también hace referencia Paolo Rossi en "The Legacy of Ramon Lull in Sixteen Century Thought". *Medieval and Renaissance Studies*. Warburg Institute, V (1961), p. 199-202. *Apud*. Yates. *El arte de...*p. 217.

<sup>76</sup> Yates. *El arte de...*p. 218-9.

de la incitación emocional de imágenes humanas percusivas, ni las similitudes corporales (que incluyó la transformación medieval del arte), ni la construcción de vastos edificios de la memoria surtidos de impactantes imágenes. El arte luliano funciona con abstracciones, incluso llegando a reducir los nombres de Dios (B: *Bonitas*, C: *Magnitudo*, D: *Duratio*, E: *Potestas*, F: *Sapientia*, G. *Voluntas*, H: *Virtus*, I: *Veritas* y K: *Gloria*) a sólo B-K que los contempla todos y cierra el círculo. Para Yates, se parece más a un álgebra y geometría cosmológicas que a *La Divina Comedia* o a los frescos de Giotto. La memoria artificial de Lulio queda separada de la del *Ad Herennium*, de la de Tullius, de la de Alberto Magno, de la de Tomás de Aquino. Sin embargo, el sentido de la vista queda incluido en la memorización de diagramas, figuras y esquemas por medio de los diagramas arboriformes. Así el árbol, tal como Lulio lo emplea, es una especie de sistema de lugares, por ejemplo el árbol de la ciencia (*Arbor scientiae*) en la que a toda la enciclopedia del saber se la esquematiza en "ramas" cuyas raíces son B-K.<sup>77</sup>

---

<sup>77</sup> *Ibidem*, p. 214 y 219-20.

5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

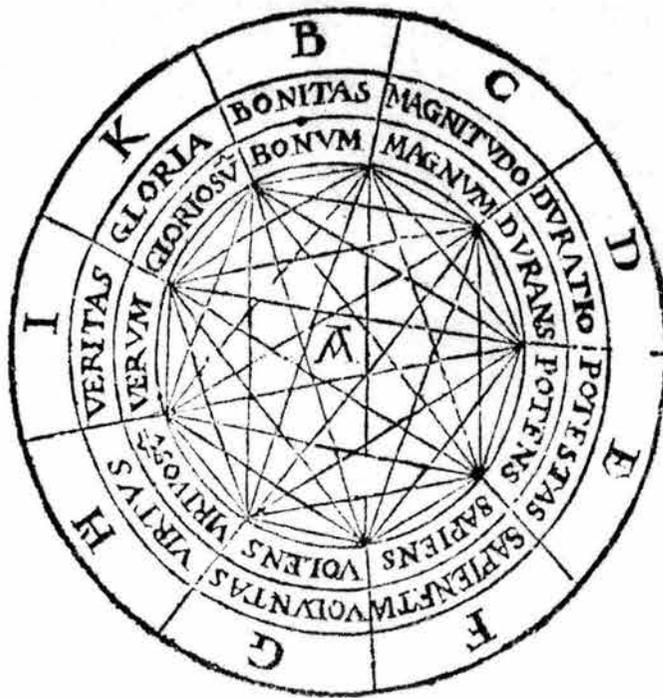


Figura "A". En el *Ars brevis*, de R. Lulio  
(*Opera*, Estrasburgo, 1617)

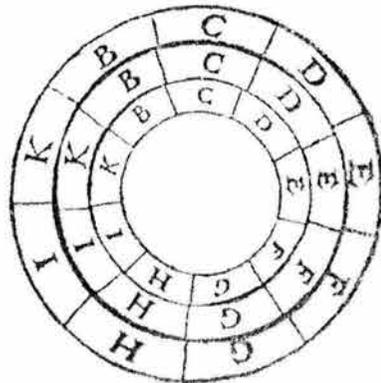


Figura combinatoria. En el *Ars brevis* de Lulio



Otro tratado que se refiere al arte de la memoria denominado *Liber ad memoriam confirmandam*, que Lulio escribió cuando estaba en Pisa alrededor de 1308. En él da crédito a los "antiguos" sobre la distinción de memoria en dos clases: la natural, que "es la que el hombre recibe cuando es creado o engendrado y según la influencia que reciba del planeta dominante vemos que algunos hombres tienen mejores memorias que otros"<sup>79</sup>, definición que parece ser extraída del *Ad Herennium* al que se le ha agregado influencia de los planetas. "La otra clase de memoria", prosigue, "es la memoria artificial, que es de dos clases". La una consiste en perfeccionar la memoria mediante medicinas y emplastos, cosa que no recomienda. La otra consiste en repasar frecuentemente con la memoria lo que se quiere retener, a la manera del buey que rumia. Pues "como se ha dicho en el libro de la memoria y la reminiscencia [la memoria] se confirma con una frecuente repetición".<sup>80</sup>

De acuerdo a la cita anterior, Lulio olvida las reglas del *Ad Herennium*, aunque conoce el manuscrito y se queda únicamente con la cuarta regla de Tomás de Aquino -que a su vez hace referencia a Aristóteles-, en la que se sugiere meditar frecuentemente sobre aquello que queremos recordar, con lo que omite, al parecer

---

<sup>79</sup> Paolo Rossi publicó *Liber ad memoriam confirmandam* como apéndice a su *Clavis Universales*. Roma, Vat. Lat. 5347. p. 68-74. *Apud*. Yates. *El arte de...* p. 225.

<sup>80</sup> *Ídem*.

concientemente, las reglas sobre las imágenes corporales para excitar la memoria.<sup>81</sup>

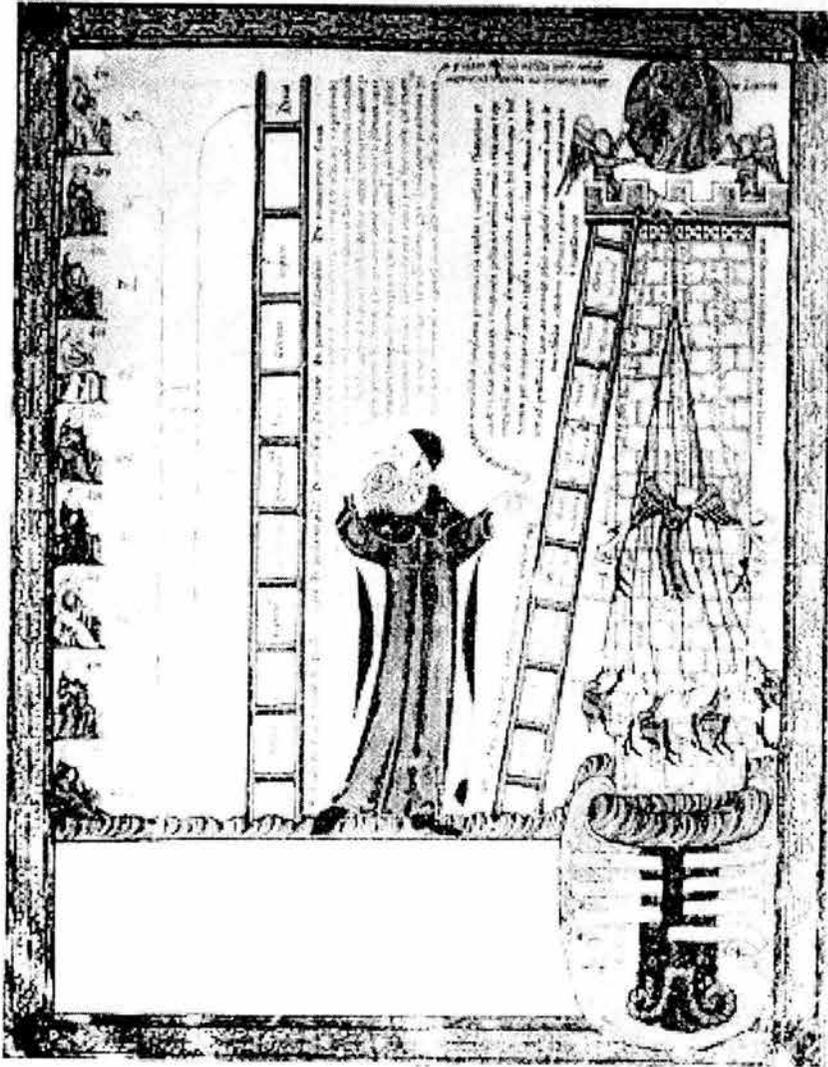
Es muy importante resaltar aquí, que el arte de Lulio se entiende como la dirección de la voluntad (*voluntas*), a través de los procedimientos en su dimensión de *intellectus*, en su modo de ascender y descender por la jerarquía del ser, a su capacidad de hacer juicios lógicos valiéndose de una parte de la memoria que Lulio llama *discretio*, por la que se hace examen de los contenidos de la memoria para responder a las preguntas de si ciertas cosas son verdaderas o ciertas<sup>82</sup>. Con lo que es posible afirmar, que para nuestro autor, el contenido de la memoria hace posible encontrar la verdad.

---

<sup>81</sup> Yates. *El arte de...*p. 226.

<sup>82</sup> *Ibidem.* p. 227.

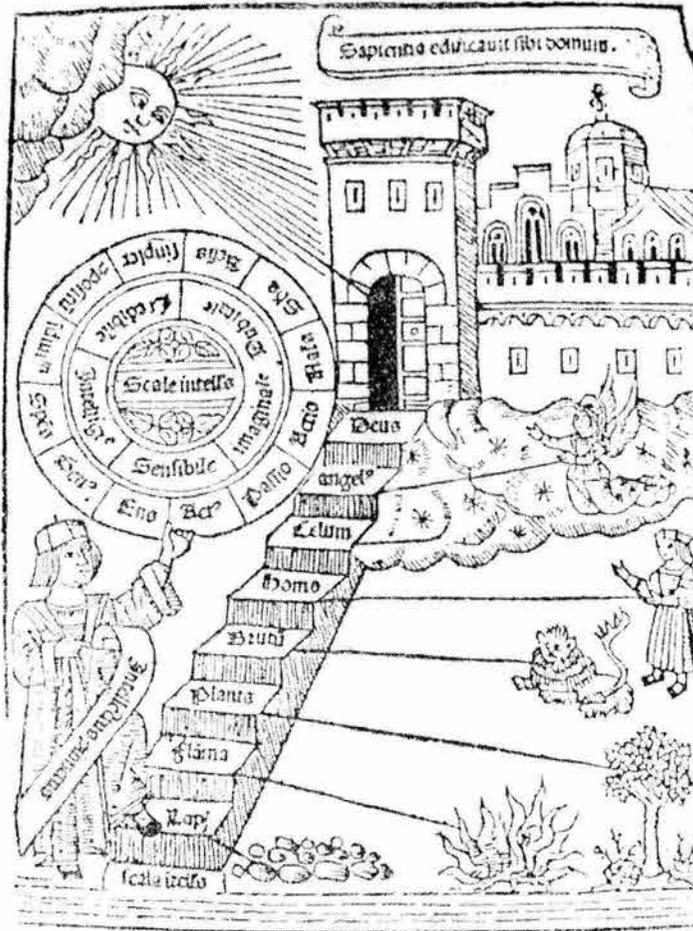
## 5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.



Las escalas del arte de Lulio.  
Miniatura del siglo XIV, Karlsruhe (Cod. San. Pedro 92)

Un dato curioso que nos relata Yates es que en el libro *Liber and memoriam confirmandam* Lulio afirma que para fortalecer la memoria ha de apoyarse el lector en otro libro suyo, que menciona como el de los siete planetas. Como no existe un libro denominado así en el corpus luliano un editor dieciochesco Ivo Salzinger lo atribuye como el *Tractatus de astronomia*, que incluye según

Salzinger un *ars memorandi* "a través del cual obtendrás todos los elementos secretos de este arte que se expone en estos siete instrumentos [los siete planetas]".<sup>83</sup>



La escala del Ascenso y del Descenso.  
En *Liber de ascenso et descenso intellectus* de Lullio.  
Edición de Valencia 1512.

La era de la escolástica fue un momento en el que se consolidaron los conocimientos. Ahora había necesidad de recordar más cosas que en tiempos antiguos. Aun cuando los grandes temas de la doctrina cristiana y la enseñanza moral permanecían

<sup>83</sup> *Ibidem*, p. 229.

básicamente idénticos, el esquema virtudes-vicios se desarrolló, definió y reorganizó más estrictamente, lo que implicaba que el hombre tenía más cosas que imprimir en la memoria. Por ello los frailes revivieron la oratoria en la forma de la predicación, objeto principal de la Orden de los Dominicos, a través de la recordación de los sermones, que viene a constituir la transformación medieval de la oratoria, es decir la transformación medieval de la memoria artificial.

Los artículos de la fe y una severa ética polarizada sobre los vicios y las virtudes, eran los esfuerzos principales de la predicación. En ella se cuidaba subrayar la gran cantidad de premios o castigos que aguardaban en la otra vida después de una vida terrenal por el camino de la virtud o del vicio. Esa era la naturaleza de las cosas que el orador a través de la predicación iba a necesitar memorizar. De tal manera surgen obras que explican las reglas de la memoria como la de Giovanni di San Gimignano denominada *Summa de exemplis ac similitudinibus rerum*, escrita a principios del siglo XIV, que establece los siguientes preceptos:

Hay cuatro cosas que nos ayudan a recordar bien.  
La primera es que ha de disponer aquellas cosas que se quiere recordar en un orden determinado.  
La segunda es que no ha de adherirse a ellas con afecto.  
La tercera es que las ha de reducir a similitudes desacostumbradas.  
La cuarta es que las ha de repasar con meditación frecuente.<sup>84</sup>

---

<sup>84</sup> Giovanni di San Gimignano. *Summa de exemplis ac similitudinibus rerum*. Libro VI, cap. XLII. Apud. Yates. *El arte de...*p. 109.

Como puede observarse el texto de San Gimignano cita las reglas tomistas de la memoria. Recomienda la memorización de "similitudes desacostumbradas", pero éstas son memorias invisibles, ocultas en la memoria del usuario, según la interpretación de Yates.<sup>85</sup>

Otro de los textos es el *Ammaestramenti degli antichi* (*Enseñanzas de los antiguos*) escrito a principios de siglo XIV por Bartolomeo da San Concordio (1262-1327), dominico también, del Convento de Pisa. Dicho texto contiene ocho reglas de la memoria basadas principalmente en la *Suma de teología*, II-II, q. 49, de Tomás de Aquino, cuya traducción de Yates deja partes del escrito conforme a sus fuentes en el italiano original:

[Sobre el orden]

*Aristotile in libro memoria.* Se recuerdan mejor aquellas cosas que tienen un orden en sí mismas. Sobre lo cual comenta Tomás: Con más facilidad se recuerdan aquellas cosas que están bien ordenadas, y aquellas que están mal ordenadas no las recordamos con facilidad. Luego aquellas cosas que se quiere retener, estúdielas de suerte que se les dé un orden.

*Tommaso nella seconda della seconda.* Es necesario que en aquellas cosas que se quiere retener en la memoria se medite sobre cómo se las ha de poner en orden, de suerte que de la memoria de una cosa se llegue a otra.

[Sobre las similitudes]

*Tommaso nella seconda della seconda.* De aquellas cosas que se quiere recordar se adoptarán similitudes convenientes, no demasiado comunes, pues nos maravillan más las cosas poco comunes y éstas mueven más vigorosamente a la mente.

*Tommaso quivi medicimo* El descubrimiento de las imágenes es útil y necesario para la memoria; pues las puras y espirituales intenciones se escapan de la memoria a menos que se encuentren como vinculadas a similitudes corporales.

*Tullio nel terzo della nuova Rettorica.* A aquellas cosas que queremos recordar, debemos ubicarlas en ciertos lugares imágenes y similitudes.

---

<sup>85</sup> Yates. *Ídem*.

## 5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

Y Tullius agrega que los lugares son como tablillas o papel, y que las imágenes son como letras, y que ubicar las imágenes es como escribir, y que hablar es como leer.<sup>86</sup> [sic]

Esta colección de las enseñanzas morales de los antiguos fue considerada eminentemente adecuada para la memorización, debido a que en ediciones posteriores a la citada por Yates dicho texto se publicó añadiendo la traducción de un fragmento del *Ad Herennium* denominado *Trattatto della memoria artificiale*, considerándolo como del propio Bartolomeo. Otro aspecto interesante es el hecho de que dicho texto de Bartolomeo fue escrito en lengua vernácula, lo que da indicio de que la obra estaba probablemente dirigida a personas ignorantes del latín que deseaban saber sobre las enseñanzas de los antiguos y de manera primordial a los clérigos.<sup>87</sup>

Otro de los tratados de ética destinado a ser memorizado a través de la memoria artificial es el *Rosaio della vita* escrito en italiano probablemente en 1373 por Matteo de Corsini, que recolecta "cosas" de diversos géneros con sus definiciones, como sabiduría, prudencia, credulidad, soberbia, vanagloria, etc. Dicho texto va precedido de una *Ars memorie artificialis* que describe las reglas con las que se deben memorizar dichas "cosas", basada estrechamente en el *Ad Herennium*, pero con ciertas diferencias: el autor denomina "lugares naturales" a los que se memorizan en zonas rurales como

---

<sup>86</sup> Bartolomeo da San Concordio. *Ammaestramenti degli antichi*. Milán, 1808. IX, VIII, p. 85-6. *Apud*. Yates. *El arte de...* p. 111.

<sup>87</sup> Yates. *Op. cit.* p. 111-2.

árboles y campos; y "lugares artificiales" los que se memorizan en edificios como un estudio, una ventana, un arca y cosas por el estilo.<sup>88</sup>

La aparición de los dos textos antes mencionados hace ver que la memoria artificial comienza a aparecer como devota disciplina de legos, alentada y recomendada por frailes.

El arte de la memoria fue un creador fecundo de imágenes que seguramente debieron emerger en creativas obras de arte y literatura. Para ello basta con mirar algunas obras de arte de comienzos del siglo XIV desde el punto de vista de la memoria artificial. Véase por ejemplo la hilera de figuras virtuosas que aparecen en la presentación del *Gobierno Bueno y Malo* de Ambrosio Lorenzetti<sup>89</sup> (pintadas de 1337-1340) en el Palazzo Comunale de Siena, en ella se sienta la Justicia, con figuras ilustrativas de sus "partes" según los preceptos de las imágenes de la memoria. En el costado derecho se representa la Paz. A través de esta pintura podemos observar que los temas se encuentran ordenadamente dispuestos y están vestidos con similitudes corporales. Parece observarse en estas grandes y monumentales figuras un esfuerzo por recuperar las formas de la memoria clásica, las notablemente hermosas, coronadas, ricamente vestidas o notablemente deformes o

---

<sup>88</sup> *Ibidem.* p. 113.

<sup>89</sup> *Ibidem.* p. 115.

grotescas, que la Edad Media, moralizándolas convirtió en virtudes y vicios, en similitudes corporales expresivas con intenciones espirituales. Un ejemplo más son las pinturas de las virtudes y los vicios<sup>90</sup> de Giotto realizadas probablemente en 1306 y que se encuentran en los muros laterales de la Arena Capella de Padua. La pintura de la *Caridad*, con su atrayente belleza, la *Inconstancia* con sus enloquecidos gestos, la *Envidia* y la *Insensatez* caracterizadas como grotescas y absurdas. Todas estas imágenes ubicadas adecuadamente en un fondo que da sentido de espacio, profundidad e iluminación, que da cuenta de los preceptos de los lugares *-loci-* de la memoria artificial, que si bien, se encuentran en muros con regularidad y no con la irregularidad que las directrices clásicas aconsejan, Giotto interpretó la regla a su manera, haciendo diferir los fondos de las pinturas entre sí. También, al final del muro se encuentra la pintura del *Juicio Final*, que demuestra que “en la intensa atmósfera que suscitaron los frailes y sus prédicas, de la que Giotto estaba saturado, las imágenes de las virtudes y los vicios adquieren una intensa significación, y el recordarlas, y el seguir a su debido tiempo los consejos que nos dan, es asunto de vida o muerte. De ahí la necesidad de hacer imágenes de ellas que sean verdaderamente memorables en conformidad con las reglas de la

---

<sup>90</sup> *Ibidem.* p. 116-7.

5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

memoria artificial"<sup>91</sup>. Como es notorio, las imágenes del paraíso y el infierno se incluyen en los tratados de la memoria que siguen la tradición escolástica.



Caridad



Envidia

Frescos de Giotto, Arena Capella.  
Padua (Fotos: Alinari)

<sup>91</sup> *Ibidem*, p. 117.

### **5.3. La memoria para recordar los caminos del cielo y del infierno en los prolegómenos del Humanismo.**

Uno de los movimientos que impactó con gran fuerza a la Edad Moderna fue uno iniciado en, lo que todavía es la Edad Media, denominado como Humanismo. Este movimiento inicia como tal en Italia en el siglo XIV, sin embargo, tuvo sus antecedentes en la *humanitas* romana y la empresa educativa de Carlomagno y Alcuino. Ya en el siglo XIV se caracteriza esencialmente con el individualismo, la influencia de la cultura clásica, la libertad dentro de la fe -o aún la indiferencia respecto a las cuestiones religiosas- y hasta un absoluto rechazo a todos los principios morales<sup>92</sup>. Es casi imposible por tanto concebir el humanismo sin Petrarca o Dante, y, ciertamente, el pensamiento humanístico se habría desarrollado de manera muy distinta sin la importante influencia que ellos ejercieron en el siglo XV, pero ambos vivieron mucho antes de aquel tiempo, en el periodo denominado Edad Media, que es el que nos ocupa.<sup>93</sup>

El poeta Dante Alighieri (1265-1321) nació y se educó en Florencia, su obra de madurez fue escrita en el *trecento*, aunque su

---

<sup>92</sup> S. Dresden. *Humanismo y Renacimiento*. Trad. de Agustín Gil Lasierra. Madrid, Guadarrama, 1968. 256 p. (Biblioteca para el Hombre Actual, # 25) p. 220.

<sup>93</sup> *Idem*.

educación tuvo lugar en el siglo precedente, es decir *duecento*<sup>94</sup>, es en la escuela dominica de Santa María Novella donde Dante recibió su amplia educación religiosa, y en particular, sus conocimientos de aristotelismo cristiano, junto con las interpretaciones de Tomás de Aquino. Curioso es leer en la *Divina Comedia* que Santo Tomás y su maestro Alberto Magno son ubicados en el paraíso.<sup>95</sup>

De los escritos de Dante, *De monarchia*, la *Divina Comedia*, y dos tratados incompletos, uno sobre el lenguaje *De vulgari elocuentia* y otro sobre teoría política *Convivio*, fueron los escritos que sentaron las bases para un nuevo estilo de esfuerzo intelectual y que marcó profundamente el desarrollo de la educación italiana. Dichas obras promovieron el estudio de la lengua vernácula y le dieron un papel más importante a la literatura en la educación.<sup>96</sup>

Como es bien sabido, la *Divina Comedia* es un poema narrativo con final feliz, compuesta en tres partes: infierno, purgatorio y paraíso. Dicha obra muestra características representativas del medioevo, como son: afirmación continua de axiomas dogmáticos y argumentación lógica a partir de los mismos, insistencia en el papel de la providencia y en la unidad subyacente a toda la creación y un excesivo interés por el problema jurisdiccional. El texto es a su vez,

---

<sup>94</sup> Bowen. *Historia de la educación occidental. La civilización de Europa. Siglos VI al XIV*. Tomo 2. 3ª. ed. Barcelona, 1992. 612 p. Il. P. 248.

<sup>95</sup> *Ibidem*. p. 251.

<sup>96</sup> *Ibidem*. p. 252-3.

cósmico por su alcance, enciclopédico por su contenido y escatológico en sus perspectivas.<sup>97</sup>

Al parecer Dante, influido por ese ámbito atestado de imágenes que recuerdan los caminos del cielo y del infierno, escribe la *Divina Comedia*, en la que su Infierno puede considerarse una clase de sistema de memoria, para recordar el infierno y sus castigos, con persuasivas imágenes ordenadas en sus lugares. Las esferas del infierno son el reverso de las del paraíso, que parecen ejemplificar con similitudes alineadas en orden y situadas en el universo. La prudencia, el tema simbólico conductor del poema, muestra tres partes: como memoria, el recuerdo de los vicios y los castigos en el infierno; como inteligencia, el uso del presente para penitencia y adquisición de virtud; y como providencia, la mirada puesta en el cielo. "En esta interpretación, los principios de la memoria artificial, tal como se entendían en la Edad Media, estimularían la intensa visualización de numerosas similitudes en el intenso esfuerzo por citar en la memoria el esquema de la salvación, y la compleja red de las virtudes y los vicios y de sus premios y castigos –esfuerzo del hombre prudente que usa la memoria como parte de la prudencia".<sup>98</sup>

---

<sup>97</sup> *Ibidem.* p. 260.

<sup>98</sup> Yates. *El arte de...*p. 120-1.

5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

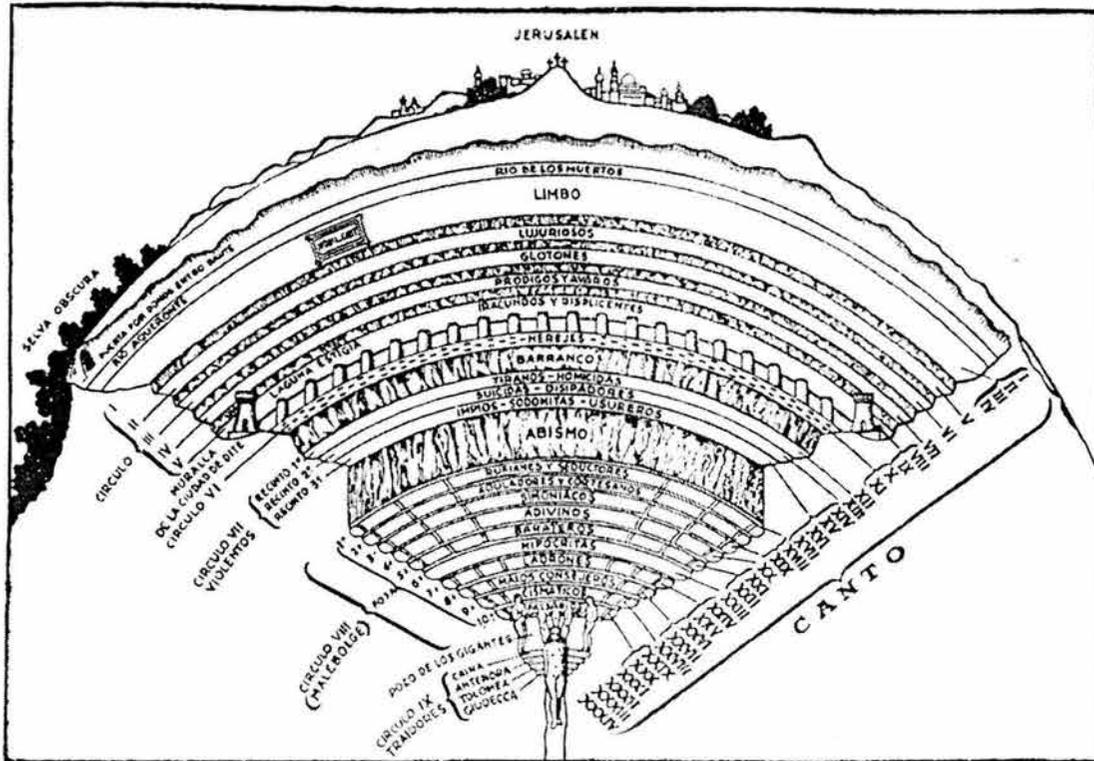


Gráfico del Infierno. *La Divina Comedia*. Dante Alighieri.

5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

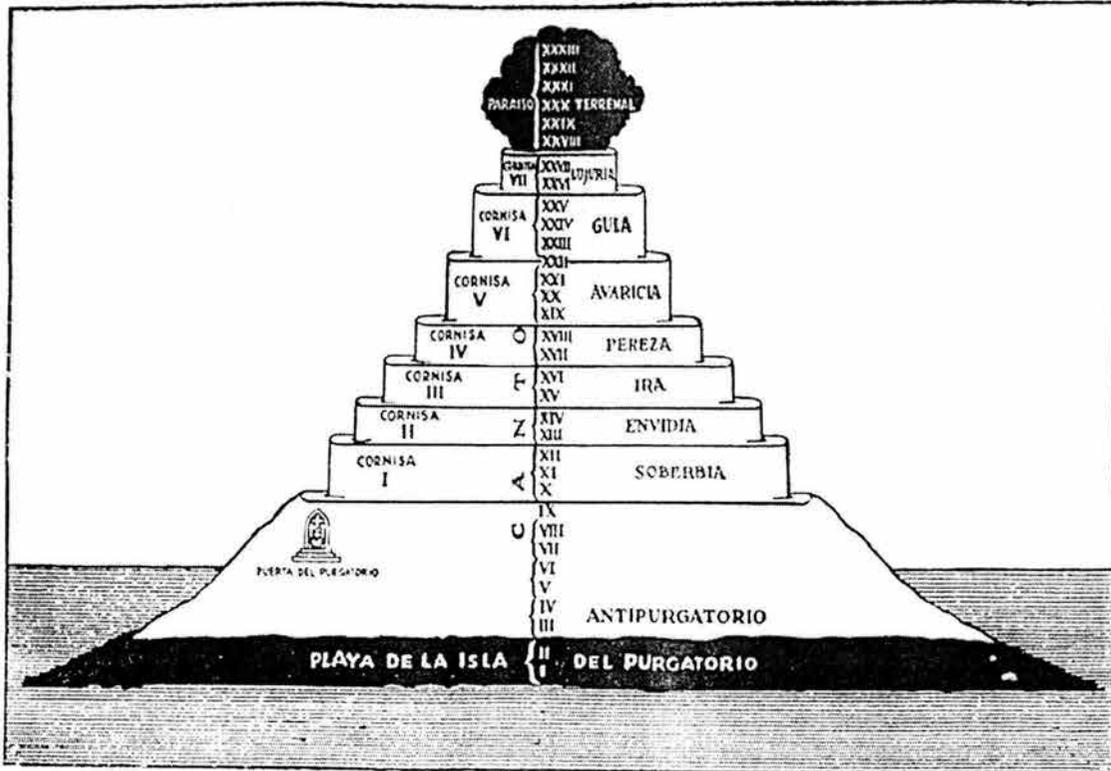


Gráfico del Purgatorio. *La Divina Comedia*. Dante Alighieri.

5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

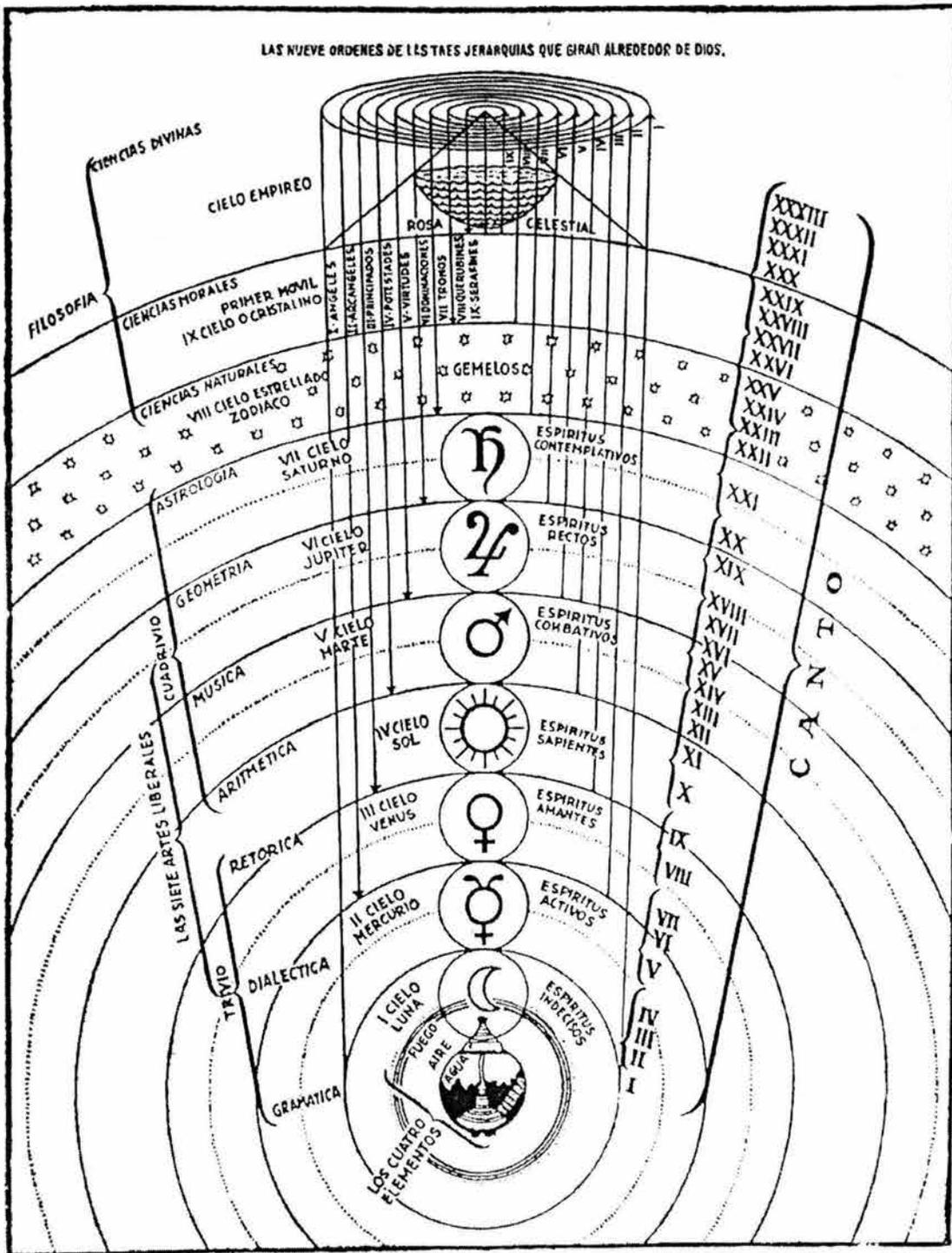


Gráfico del Paraíso. *La Divina Comedia*. Dante Alighieri.

Por su parte, Francesco Petrarco o Petrarca (1304-1374) nacido en Arezzo en el seno de una familia culta, fue instruido en gramática latina y retórica por su preceptor Convevole de Prato y a los doce años fue ingresado a la universidad de Montpellier, donde por primera vez tuvo contacto con los escritos de Cicerón, que influyeron profundamente en él, a lo que su padre se oponía radicalmente. En el año de 1330 ocupó el cargo clerical de secretario del cardenal Giovanni Colona, lo que le dio la libertad de dedicarse por entero a la literatura clásica.<sup>99</sup>

Petrarca es seguramente el personaje en el que esperaríamos que comenzase la transición de la memoria medieval a la renacentista. El nombre de Petrarca se cita constantemente en la tradición de la memoria como el de autoridad importante en el campo de la memoria artificial., Romberch lo cita como autoridad asociándolo con Santo Tomás, en la descripción de ciertos preceptos para la memorización de los lugares, especificando que él aconseja los lugares de un tamaño moderado<sup>100</sup>. Garzón incluye a Petrarca entre los famosos "Profesores de la Memoria"<sup>101</sup>. Incluso en el artículo de la memoria de la *Enciclopedia* se menciona el nombre de

---

<sup>99</sup> Bowen. *Op. cit.* Tomo 2. p. 263-4.

<sup>100</sup> Romberch. *Congestorium*. 27 verso 28. *Apud.* Yates. *El arte de...* p. 126.

<sup>101</sup> Garzón. *Piazza universale*. Discorso LX. *Apud.* *Ibidem.* p. 127.

Petrarca<sup>102</sup>. Aunque se presume que Petrarca pudo haber escrito un tratado de *Ars memorativa* que no se preservó, es conveniente buscar la fuente entre las obras sobrevivientes. Petrarca escribió probablemente entre el 1343 y 1345 un libro titulado *Rerum memorandarum libri* [*Cosas que se han de recordar*] en el que el plan de la obra basada en el *De inventione* de Cicerón retoma las definiciones de las cuatro virtudes cardinales: prudencia, justicia, fortaleza y templanza. Al describir la prudencia desglosa sus partes, iniciando con la memoria. Las partes sobre la justicia y la fortaleza se perdieron y sobre la templanza sólo quedó un fragmento. Petrarca alude al arte de la memoria presentando ejemplos de varones de la antigüedad famosos por su buena memoria y asociándoles al arte clásico. Cuando hace referencia a las memorias de Lúpulo y Hortensio menciona "Se dice que la memoria es de dos clases, una de cosas, otra de palabras".<sup>103</sup>

Al parecer las referencias a la memoria artificial contenidas en una obra en la que las partes de la prudencia y otras virtudes son "las cosas que se han de recordar" son indicio suficiente para considerar a Petrarca como parte de la tradición del arte de la memoria. De tal manera, que el *Rerum memorandarum libri* se puede

---

<sup>102</sup> En la nota de Diodati al artículo "Mémoire" en la Edición de Luca, 1767, X, p. 263. Ver Rossi, Claviş, p. 294. *Apud. Ídem.*

<sup>103</sup> *Cfr.* Introducción de F. Petrarca. *Rerum memorandarum libri*. Ed. G. Billanovich. Florencia, 1943. p. cxxiv-cxxx. *Apud. Ibídem.* p. 128.

clasificar como un tratado sobre ética diseñado para memorización, que sale directamente de la escolástica y de su piadoso uso de la memoria artificial como parte de la prudencia, al igual que el *Ammaestramenti degli antichi*.<sup>104</sup>

Hasta lo aquí expuesto, puede observarse cómo la memoria ha tenido un papel protagónico en la reflexión de los grandes pensadores y una gran relevancia práctica en la formación de todos los niveles educativos y principalmente en la educación superior, debido a que desde Grecia hasta el medioevo la producción de libros era escasa.

En la Grecia Clásica la ejercitación de la memoria –artificial– estaba incluida, desde los niveles elementales y medios con las prácticas de memorización de fragmentos de textos, y sobre todo, en la formación del dialéctico (filósofo) a través de la memorización de discursos.

En la Roma clásica la memoria, con igual importancia en los niveles elementales y medios; es sobre todo en la educación superior, que vinculada a la formación y práctica retóricas, tenía un relevante y consolidado papel. Puede, asimismo, observarse la transformación que introduce Cicerón –un alma cristiana antes del cristianismo– al considerar a la memoria parte de una de las cuatro virtudes cardinales: la prudencia. Con San Agustín, la memoria se

---

<sup>104</sup> Yates. *El arte de...*p. 128-9.

traslada a las partes del alma, como una de sus tres grandes potencias: memoria, entendimiento y voluntad.

Ahora en el medioevo, la memoria adquiere una gran importancia religiosa y ética. Con Santo Tomás, también como parte de la prudencia y vista de una manera más mística y religiosa. Los frailes dominicos revivieron la memoria en la forma de la predicación, a través de la memorización de los sermones. Y en las universidades, mediante la práctica de su modelo educativo, la escolástica, sobre todo con la *lectio*.

Me parece interesante concluir el apartado de la edad media con una reflexión de Francis Yates:

Si Simónides fue el inventor del arte de la memoria, y "Tullius" su maestro, Tomás de Aquino pasó a ser algo así como su santo patrón.<sup>105</sup>

---

<sup>105</sup> *Ibidem*. p. 105.

## 5. LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.

---

---

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA

### 6.1. El ocultamiento de la memoria en el Renacimiento y el Humanismo.

La caída de Constantinopla bajo el poder de los turcos otomanos en 1453 y el descubrimiento de América en 1492, son los dos acontecimientos que convencionalmente marcan el final de la Edad Media y del principio la Edad Moderna.

Hablar de los acontecimientos más importantes de la Edad Moderna que impactaron el rumbo de la educación nos remite a términos como "Renacimiento" y "Humanismo", cuyo origen es en realidad moderno. El más reciente parece ser, para Dresden, el concepto de "Renacimiento" y es Jacobo Burckhard quien lo establece en su publicación *La civilización del Renacimiento en Italia*, que aunque Balzac y Michelet habían utilizado ya el término, "sólo fue gracias a Burckhardt como el vocablo pasó a denotar un periodo concreto, con sus propias y peculiares características, y acabó convirtiéndose en un concepto", ya que desde su publicación "dicha



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

obra continúa siendo aún, un punto de partida esencial e indiscutible del desarrollo moderno de los estudios renacentistas”<sup>1</sup>

El término “Humanismo” proviene de la misma fecha y se debe al estudio de Georg Voigt *La resurrección de la antigüedad clásica o el primer siglo del humanismo* aparecido en el año de 1859. Si bien la palabra había sido utilizada a principios del siglo XIX, fue hasta Voigt que se asoció con el resurgir de los autores clásicos.<sup>2</sup>

La palabra “humanista” es la primera de todas y la única que fue usada en su época con el mismo sentido que ahora. No obstante la fecha de publicación es de 1512, posterior al Humanismo y tuvo entonces un sentido diferente, que correspondía entonces al de profesor de literatura clásica.<sup>3</sup>

El significado actual del término “Renacimiento” es el de movimiento intelectual de la cultura occidental, que en los siglos XIV, XV y principios del XVI, intentó resucitar en la cultura europea los valores formales y espirituales de la antigüedad. Se han incorporado a tal noción: la idea de una reacción contra el espíritu teológico autoritario de la Edad Media, el descubrimiento del hombre y el mundo, y la manifestación de un individualismo libre, crítico y, a menudo, paganizante.

---

<sup>1</sup> S. Dresden. *Op. cit.* p. 214.

<sup>2</sup> *Ibidem.* p. 215.

<sup>3</sup> *Ídem.*

Por lo que puede apreciarse de las definiciones de Renacimiento y Humanismo, puede advertirse que mientras el "Renacimiento" se refiere a la aplicación de dichas características en el arte en general, la palabra Humanismo se refiere específicamente a las humanidades, entre las que se encuentra la pedagogía, que podemos reafirmar con el pensamiento de Moreno:

Al finalizar la Edad Media se realizó un vigoroso esfuerzo por emancipar la ciencia del dominio de la iglesia; la época más importante de este impulso se registró en el siglo XIV con el nombre de Renacimiento cuando se aplica al arte y de Humanismo, cuando se refiere a la actividad científica, pedagógica y literaria"<sup>4</sup>

En lo que se refiere a la educación, efectivamente en la Edad Media no se profundizó en el estudio de la cultura clásica que tomó como auxiliar del cristianismo. Se leía a los clásicos, pero sin sentido crítico, de manera que no se bebía su ciencia. Así las cosas, con el humanismo del siglo XIV se inició una intensa búsqueda de manuscritos de autores clásicos y no sólo con la imitación de obras clásicas.

En el Monasterio de San Gall, Poggio Bracciolini encontró una buena cantidad de obras, entre las que se cuentan la *Institutio oratoria* en su manuscrito completo y perfectamente copiado<sup>5</sup>, que es una de las tres fuentes principales del arte de la memoria.

---

<sup>4</sup> Roberto Moreno y García. *Op. cit.* p. 190.

<sup>5</sup> *Ibidem.* p. 196-7.

Asimismo, durante los siglos XIV al XVI se hace uso de ciertas invenciones –que habiendo sido descubiertas con antelación, es en este momento cuando parecen producir mayor impacto- que llevan a realizar algunos descubrimientos geográficos de gran trascendencia. Entre ellos se encuentran: el empleo de la brújula, con la que se pudieron emprender viajes más largos y atrevidos. Así fue como Bartolomé Díaz dobló el cabo de Buena Esperanza (1488); Cristóbal Colón descubrió América (1492); Vasco de Gama desembarcó en la India (1492) y Magallanes emprendió el primer viaje alrededor del mundo (1520), quien también descubrió el quinto continente del mundo, Oceanía (1521). Por su parte, el empleo de la pólvora propicia la conquista del nuevo mundo, trasformando el arte de la guerra, lo que ocasionó que la vida feudal y caballeresca desapareciera, transformándose el arte de la defensa y las fortificaciones. Asimismo, la invención de la imprenta de tipos móviles elaborados con metal, cuyas primeras tentativas se atribuyen al alemán Gutenberg en 1436, marca el comienzo de la reproducción de la escritura en gran escala. De manera que la vida pedagógica en particular experimenta –aunque de manera paulatina- notorios cambios con la fácil multiplicación de las “ideas impresas”.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Larroyo. *Op. cit.* p. 298-9.

En épocas previas al siglo XIV el material sobre el arte de la memoria es muy escaso, a partir del siglo XV se realizaron una gran cantidad de tratados del arte de la memoria, posiblemente debido a la mayor facilidad de producción de libros. Cuestión que parece antagónica ya que el arte de la memoria era propio de las culturas de tradición oral. En conjunto, de este gran número de tratados de los siglos XIV al XVI, sólo se hará mención de los más importantes, debido a que no es posible incluirlos a todos.

La mayoría de los tratados de la memoria del siglo XIV consideran a Simónides como el inventor del arte de la memoria. A partir del siglo XV aparecen obras que atribuyen a Demócrito dicha invención y que no mencionan las figuras humanas percusivas del *Ad Herennium*, sino que se centran en las aristotélicas leyes de la asociación. Ejemplo de este tipo de tratados es el de Ludovico da Pirano denominado *Regulae memoriae artificialis*, escrito por el año de 1422, año en el que nuestro franciscano personaje enseñaba en Padua.<sup>7</sup>

En sus palabras iniciales, el tratado de Ludovico se aparta de manera asombrosa de la tradición latina en su asignación del inventor del arte de la memoria, sus palabras que traducidas del latín son las siguientes:

---

<sup>7</sup> Yates. *El arte de la memoria*. p. 132.

El filósofo Demócrito, ateniense, fue el primer inventor de la memoria artificial, el cual escribió sobre ello de manera tan obscura que nadie, hasta Cicerón, lo entendió.<sup>8</sup>

Ludovico se refería con seguridad al autor del *Ad Herennium*, que era considerado de Cicerón.

En su tratado Ludovico se refiere a las reglas de los lugares de la siguiente manera:

*Multitudo.* Los lugares memorativos deben ser suficientes en número para contener todo el material que ha de memorizarse.

*Premeditatio.* Debe haber una concentración repetida en todos los lugares memorativos.

*Vacuitas sive solitudo.* Los lugares deben memorizarse en edificios o distritos no frecuentados, de modo que la concentración no se vea perturbada.

*Quinto loci signatio.* Cada quinto lugar ha de marcarse con una mano.

*Dissimilitudo.* Los lugares no deben ser demasiado parecidos; por ejemplo una serie de celdas de los frailes no es buena como lugares memorativos, pues son demasiado parecidas.

*Mediocris magnitudo.* Los lugares no deben ser ni demasiado grandes ni demasiado pequeños.

*Mediocris lux.* Los lugares no deben estar ni demasiado brillantemente iluminados ni demasiado oscuros.

*Distantia.* La distancia entre los lugares no debe ser ni demasiado grande ni demasiado pequeña: Tullio sugiere alrededor de los diez metros.

*Fictio.* Podemos imaginar un palacio o un templo que contenga muchos lugares, pero eso debe hacerse únicamente para ejercitar la memoria.

*Multiplicatio.* Los lugares pueden "multiplicarse" imaginando una línea que corre de este a oeste sobre la que están colocadas torres imaginarias, como lo muestra la figura; los lugares pueden multiplicarse gracias a éstas, es decir, cambiándolas *per sensum, deorsum, anteorsum, retrorsum, dextrorsum y sinistrorsum*.<sup>9</sup>

Como puede observarse, todas las reglas de los lugares retoman las del *Ad Herennium*, a las que ofrece ejemplos propios.

---

<sup>8</sup> Ludovico da Pirano. *Regulae memoriae artificialis*. Apud. Francis Yates. *Renacimiento y Reforma: La contribución italiana. Ensayos reunidos. II*. México, Fondo de Cultura Económica, 1991. 414 p. Ils. (Colección Popular, # 457) p. 122.

<sup>9</sup> Ludovico. *Regulae memoriae artificialis*. Apud. Yates. *Renacimiento...*p. 126-7.

Es interesante notar que en sus reglas para los lugares Ludovico recorre éstos de este a oeste sobre el que se levantan "torres memorativas" introduciendo una línea adicional (como una tercera dimensión) para la multiplicación de los lugares, que nos permite imaginar una especie de "cubículos" de la memoria, lo que hace parecer su método como una memoria oculta o mágica. "En el sistema de "torres" piensa en el ojo moviéndose de arriba abajo, afuera y adentro, a la izquierda y a la derecha, a lo largo de los lugares de la memoria, de una manera que implica casi ese ojo interior ve los lugares en perspectiva".<sup>10</sup>

Ahora los preceptos para las imágenes memorativas o *idola*, que nada tienen que ver con las impresionantemente feas o bellas del *Ad Herennium*, las de Ludovico se basan en las leyes de la asociación de Aristóteles, como vemos a continuación:

*In toto simile*. Es decir, exactamente como lo que ha de recordarse, tal como una piedra por una piedra o el propio Martín por Martín.

*In toto dissimile per contrarium*. Como el negro por el blanco.

*In toto dissimile per consuetudinem*. Tal como, por Pedro, alguien que está a menudo con Pedro; por una casa, una cercana.

*In toto dissimile per impositionem*. Esto ha de hacerse ya sea alfabéticamente, ya sea sin el alfabeto.

*Per alphabetum*. Utilizando animales o cualquier otra clase de cosas como representantes de letras del alfabeto, tal como *Assinus*, A; *Bos*, B.

*Sine alphabeto*. En este método se memorizan imágenes para cada palabra.

*Partim simile per compositionem*. Como por ejemplo puede uno recordar "*Multinensis*" como un *mutus* que lleva un *ensis*. (*Multinensis* significa "de la ciudad de Mutina". Tenemos que recordar la palabra por medio de la imagen de un punto que lleva una

---

<sup>10</sup> Yates. *Renacimiento*...p. 135.

espada). Es ésta una imagen compuesta que es "parcialmente semejante" en sus componentes al sonido que ha de recordarse.  
*Per diminutionem.* Como "bertus" por "Robertus".  
*Per transpositionem.* Como "maro" por "Roma", "mora" por "amor".  
*Per loquelam.* Aquí imaginamos que las imágenes hablan.<sup>11</sup>

Como es evidente las reglas de Ludovico tienen todavía un poco de la estructura de los preceptos de las imágenes de la memoria del *Ad Herennium*, pero se basa principalmente en las leyes de la asociación aristotélicas, por medio de la semejanza, la desemejanza y la contigüidad, tal como quedan establecidas en *De memoria et reminiscentia*. Otra diferencia es que nuestro autor, a diferencia del autor del *Ad Herennium*, pone mucha atención en la memoria de palabras.

Otro aspecto de los más antiguos tratados de la memoria lo constituyen las largas listas de objetos para memorizar, que frecuentemente comienzan con un «padrenuestro» y continúan con una larga lista de objetos familiares. Ludovico ofrece una de estas listas con el *incipit* "*Ars memoriae artificiales, pater reuerende*". Estas palabras son imágenes de la memoria prefabricadas que han de ser memorizadas en conjunto de lugares, dirigidas a un reverendo padre para memorizar su sermón. Tradición que forma parte de la vieja herencia medieval, parecidas a las listas de Boncopagno en el siglo

---

<sup>11</sup> Ludovico. *Regulae memoriae artificialis*. Apud. Yates. *Renacimiento...*p. 128-9.

XIII y en las ilustraciones del libro de Romberch, de quien se hará referencia páginas adelante.<sup>12</sup>

Entre los tratados que continúan con la tradición escolástica se encuentra el de Jacopo Ragone, publicado a mediados del siglo XV denominado *Artificialis memoriae regulae*, que dirige a Francesci Gonzaga y cuyas palabras iniciales son:

Ilustrísimo Príncipe, la memoria artificial recibe su perfección de dos cosas, a saber *loci* e *imagines*, según lo enseña Cicerón y Santo Tomás de Aquino lo confirma.<sup>13</sup>

Otro tratado que sigue la tradición medieval es el *Oratoriae artis epitome* de Jacobo Publicio, obra de retórica que incluía un apéndice de *Ars memorativa* –como le llama Yates-. En él, Publicio hace referencia a los “nuevos preceptos” de lugares e imágenes, que aconsejan la construcción de “*ficta loca*” o lugares imaginarios, que son nada menos que las esferas del universo. Inicia con el sol y en cuyo ápice se encuentra el “*Paradisus*”. En sus reglas de lugares recomienda: “Las intenciones simples y espirituales se escapan más fácilmente de la memoria a menos que las vinculemos a similitudes corporales”<sup>14</sup>. Publicio, en sus reglas, sigue a Tomás y sobre todo en las reglas “adherennianas” sobre la percusividad de las imágenes de la memoria, al decir que han de tener movimientos ridículos que

<sup>12</sup> Yates. *El arte de ...* p. 133-4.

<sup>13</sup> Jacopo Ragone. *Artificiales memoriae regulae*. Escrito en 1432. Citado a partir del manuscrito del British Museum. Additional 10, 438, folio 2 verso. *Apud*. Yates. *El arte de ...* p. 105.

<sup>14</sup> Jacobo Publicio. *Oratoriae artis epitome*. 2 ed. Venecia, 1485. Sig. G. 8 recto. *Apud*. Yates. *El arte de ...* p. 136.

pasmen, o que han de estar embargadas por una abrumadora tristeza o gravedad. Así, la infeliz "envidia", a la manera de Ovidio, es descrita con una complexión lívida, negros dientes y culebrina cabellera: buen ejemplo de lo que ha de ser una imagen de la memoria.

La sección de la memoria de Publicio transporta al lector a un mundo dantesco en el que las esferas del universo sirven para recordarnos el infierno, el purgatorio y el paraíso, a la vez que lo incluye en un mundo giottesco con la afilada expresividad de las figuras memorísticas de la virtud y el vicio.<sup>15</sup>

Con el descubrimiento de Poggio Bracciolini en 1416 de un manuscrito completo de *Institutio oratoria* de Quintiliano, ahora se podía estudiar el arte como una mnemotecnia secular, separada de las excrecencias que le brotaron a las reglas del *Ad Herennium* en su tránsito por la Edad Media, con lo que quedaba despejado el camino para que se enseñara el arte de la memoria de una manera exitosa y nueva.

"Los antiguos, que lo sabían todo, sabían como educar la memoria, y un hombre de memoria educada tenía sobre los demás una ventaja que le ayudaría a hacerse camino en un mundo

---

<sup>15</sup> Yates. *El arte de...*p. 137-8.

competitivo. Y hará demanda de la memoria artificial de los antiguos en su nueva y mejor inteligencia".<sup>16</sup>

Para el año de 1491 aparece publicada en Venecia la primera edición del texto *El Phoenix, sive artificiosa memoria*, del jurista educado en Padua, Pedro de Ravena, que se convirtió en el más ampliamente conocido de todos los libros de texto sobre la memoria. Se hicieron de él muchas traducciones que recorrieron diversos países, e incluso se le incluyó en el popular manual de conocimientos generales de Gregor Reisch<sup>17</sup>. Ravena fue un excelente autopropagandista de su método de memoria pues lo llevó al mundo secular, subrayando el lado puramente mnemotécnico. La persona que deseosa de que el arte de la memoria le prestara ayuda práctica podía remitirse a él sin necesidad de rememorar el infierno.<sup>18</sup>

Ravena ofrece un consejo práctico cuando se refiere a los preceptos de los lugares, dice que se han de formar en lugares tranquilos y recomienda como el mejor tipo de edificación a una iglesia poco frecuentada. Considera como el mejor lugar para iniciar la memorización a la puerta de la iglesia, el siguiente cinco o seis pies adentro y así sucesivamente. Ese es el método que él había utilizado toda su vida y éste lo posibilitaba para evocar pasajes de las

---

<sup>16</sup> *Ibidem.* p. 139.

<sup>17</sup> Gregor Reisch. *Margarita philosophica*. Primera edición en 1496. El arte de la memoria de Ravena está en el Libro. III, Tract. II, cap. XXIII. *Apud* Yates. *El arte de...* p. 139.

<sup>18</sup> Yates. *El arte de...*p. 139.

Escrituras, cualquier tópicos del derecho canónico y de otras muchas materias. Podía repetir, asimismo doscientos discursos de Cicerón, trescientas sentencias de los filósofos, veinte mil puntos legales. Pedro era probablemente una de esas personas afortunadamente dotadas de una excelente memoria. En sus recomendaciones incluye la idea que el viajar provee de lugares imaginarios para memorizar, idea muy probablemente extraída de Quintiliano.<sup>19</sup>

Para principios del siglo XVI, aparece el libro *Congestorium artificiose memorie* del dominico germano Johannes Romberch, publicado en 1520. El texto es una extraña conjunción de materiales de la memoria. Bien se ve que nuestro autor conoce las tres fuentes latinas de la memoria y a Pedro de Ravena, que cita en varias ocasiones, pero las bases de su texto son extraídas de Tomás de Aquino, quien es citado casi en todas las páginas. El libro se divide en cuatro partes, la primera es introductoria, la segunda se refiere a los lugares, la tercera sobre las imágenes, y la última describe un enciclopédico sistema de memoria.<sup>20</sup>

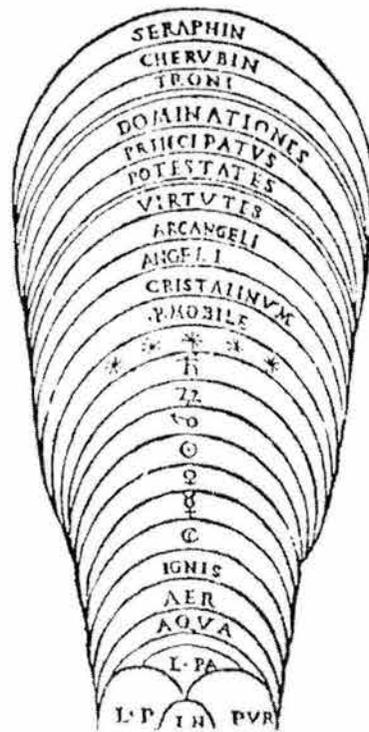
Cuando se refiere a los preceptos de los lugares, ofrece tres diferentes sistemas. En el primero utiliza el cosmos como diagrama de círculos que parten de tres primeros: al centro el infierno, a la izquierda el paraíso terrenal y a la derecha el purgatorio. A partir de

---

<sup>19</sup> *Ibidem.* p. 140.

<sup>20</sup> *Ibidem.* p. 141.

ellos surgen, debajo, los otros veinticuatro en forma lineal entre los que aparecen las esferas de los elementos, los planetas, las estrellas, y encima las esferas celestes y los órdenes angélicos. Todos estos lugares son denominados como "ficta loca". A este tipo de memoria Yates le denomina tipo dantesco, no porque el tratado del dominico esté influido por la *Divina Comedia*, sino porque como Dante recibió la influencia de una interpretación de esta suerte de la memoria artificial.<sup>21</sup>



Las esferas del universo como un sistema de memoria.  
 Johannes Romberch. *Congestorium artificiose memorie*.  
 Edición de 1533.

<sup>21</sup> *Ibidem*. p. 142-3.

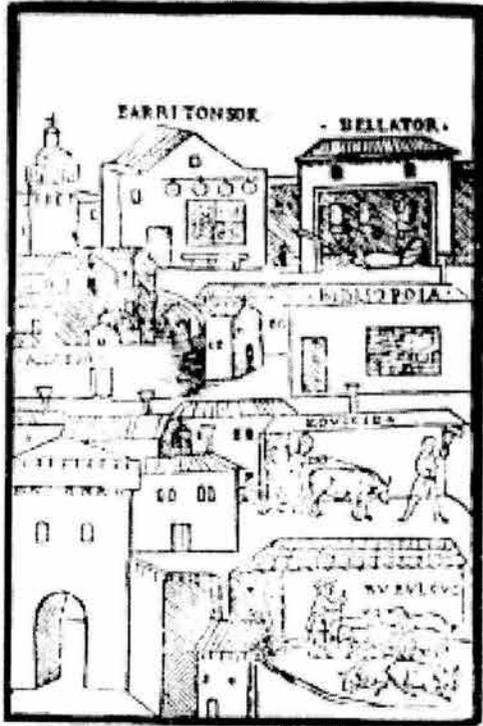
En el segundo tipo de sistema de lugares, Romberch utiliza los signos del zodíaco y considera a Metrodoro de Scepsis como la autoridad en el asunto.

El tercer tipo de sistema que nuestro autor presenta para las imágenes es el considerado más mnemónico, éste se refiere a la memorización en los lugares en reales edificios, que pueden ser una abadía y los lugares cercanos<sup>22</sup>. Esta recomendación de los lugares es traída de los preceptos latinos y Yates la denomina "mnemotecnia de la línea recta", a diferencia de las reglas de las imágenes de Ludovico que presentan la posibilidad de una tercera dimensión con sus "torres de la memoria".

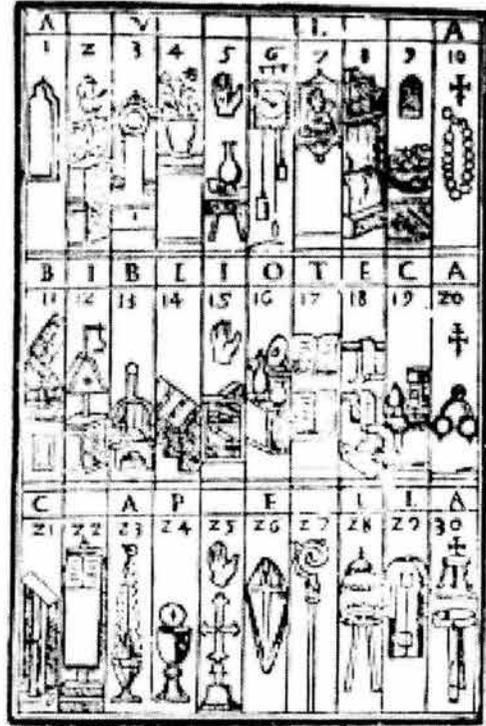
---

<sup>22</sup> Johannes Romberch. *Congestorium artificiosae memoriae*. p. 17, recto ss. 31 recto y ss. *Apud*. Yates. *El arte de...*p. 144.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA



Sistema de memoria de la Abadía.



Imágenes que se han de emplear en el Sistema de memoria de la Abadía.

Johannes Romberch. *Congestorium artificiose memorie*.  
Edición de Venecia, 1533.

Con respecto a las imágenes, Romberch repite las reglas clásicas de las imágenes percusivas con muchas elaboraciones y con muchas citas de las similitudes corporales de Santo Tomás, que el lector ha de construir con sus propios medios a partir de las reglas. Esta sección incluye algunas ilustraciones de "alfabetos visuales", que representan las letras del alfabeto mediante imágenes, por ejemplo la imagen de un animal o cosa cuyo nombre inicie con cierta letra del alfabeto. Un aspecto innovador entre los preceptos de las imágenes es la dimensión que deben tener, para ello se incluye una ilustración

que delimita a la amplitud de los brazos la extensión de las imágenes creadas para memorizar.<sup>23</sup>

El empleo del alfabeto visual puede observarse en la figura de la "gramática" que incluye la tercera parte del libro de Romberch. Esta figura está representada con bien conocida personificación del arte liberal, con algunas modificaciones, como ciertas inscripciones que cruzan su pecho y en torno a ella, que recuerdan las partes del discurso, por ejemplo, la *predicatio* con una urraca (*pico*), la *applicatio* mediante un águila, entre muchos otros. A pesar de estar desprovista de encantos estéticos, la gramática de Romberch es una importante muestra del empleo de las personificaciones y las inscripciones que como método complementario son útiles para la memorización.<sup>24</sup>

---

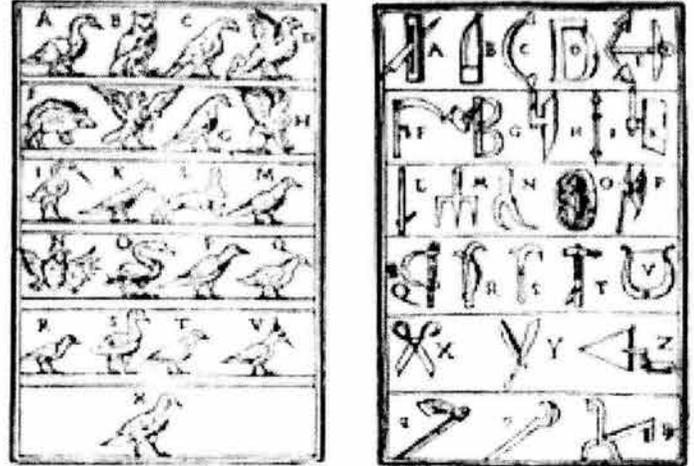
<sup>23</sup> Romberch. *Op. cit.* p. 39. verso y ss. *Apud.* Yates. *El arte de...*p. 144-5.

<sup>24</sup> *Ibidem.* p. 82, verso 83 recto. *Apud.* Yates. *El arte de ...*p. 147-8.



La Gramática como imagen de la memoria.

Johannes Romberch. *Congestorium artificiose memorie*.  
Edición de Valencia de 1533.



Alfabetos visuales empleados para la Inscripción de la Gramática

Un precepto adicional de Romberch, que resulta por demás interesante, es el haber establecido el tamaño máximo para las imágenes que se creen en la memoria. Dichas imágenes no podían rebasar la extensión de los brazos. Obsérvese la siguiente ilustración:

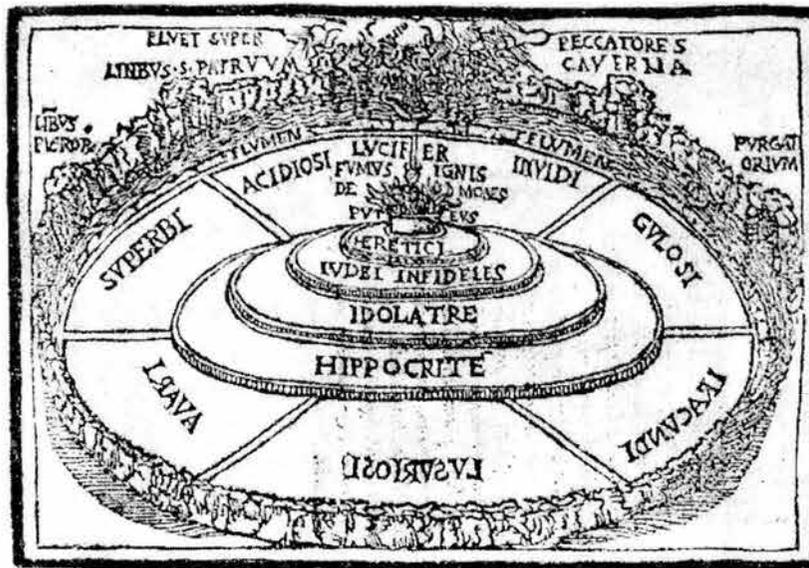
## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA



La imagen humana en un lugar de la memoria.  
Romberch. *Congestorium artificiosae memorie*.  
Edición de Valencia de 1533.

Para finales del siglo XVI aparece publicado en Venecia en 1579, el tratado *Thesaurus artificiosae memorie* del también dominico, Cosmas Rossellius. En el texto se presenta al infierno como sistema de memoria, el cual es dividido en once lugares. En el centro hay un pozo horrendo al que se llega por gradas en las que se hallan los lugares del castigo de los herejes, infieles judíos, idólatras e hipócritas. En torno a ellos hay otros siete lugares para los castigos de los siete pecados capitales. También el paraíso es otro sistema de memoria, que presenta en el centro el trono de Cristo, debajo dispuestos en orden están los lugares de las jerarquías celestes, de los apóstoles, de los patriarcas, mártires, confesores, vírgenes, santos hebreos y los santos. Rossellius considera también las constelaciones como sistemas de memoria, mencionando a Metrodoro

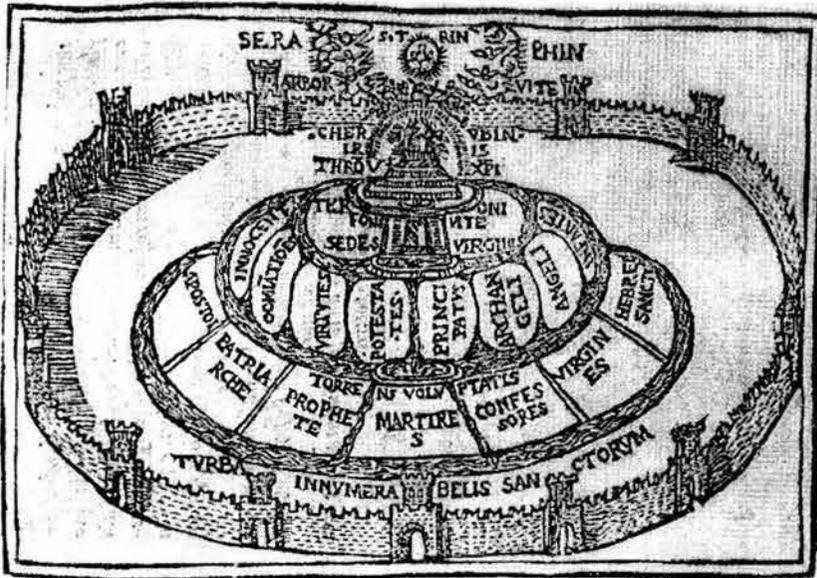
de Scep sis en conexión con un sistema de lugares zodiacales. Todos los lugares se aseguran mediante la aplicación de versos mnemónicos para memorizarlos.<sup>25</sup>



El infierno como memoria artificial.  
Cosmas Rossellius. *Thesaurus artificiosae memoriae*.  
Edición de Venecia, 1579.

<sup>25</sup> Cosmas Rossellius. *Thesaurus artificiosae memoriae*. p. 2 verso, p. 33 recto y p. 22. Verso. Apud. Yates. *El arte de...*p. 150-1.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA



El paraíso como memoria artificial.  
Cosmas Rossellius. *Thesaurus artificiosae memoriae*.  
Edición de Venecia, 1579.

A partir de la mayor publicación de libros que propició la imprenta parece ser que los métodos que presentaban los tratados de memoria de los siglos XV y XVI no respondían a las condiciones de su momento, debido a que las obras ya se encontraban abundantemente en textos impresos, lo que hacía que no hubiera necesidad de memorizar los contenidos de manera tan acuciosa. Idea que considerará siglos después Víctor Hugo, cuando al mirar la silueta de la catedral de París, dijo "*Ceci tuera cela*" [esto la matará], analogando la idea de que el libro impreso destruirá al edificio. Con ella Víctor Hugo explica la llegada de los libros a la biblioteca y los

efectos que la difusión de la imprenta ejerció sobre las catedrales invisibles de la memoria del pasado, que representaban -para él- el edificio romano atestado de imágenes. Considera que a partir de ese momento, el libro empezará a destruir aquellos hábitos antiguos por los que una "cosa" se vestía inmediatamente con una imagen y se almacenaba en los "lugares" de la memoria.<sup>26</sup>

Regresando al siglo XV, otro acontecimiento importante para el estudio del arte de la memoria es que en 1491 el filólogo Raphael Regius, empleando las nuevas técnicas críticas para determinar al autor del *Ad Herennium*, sugirió que era Cornificio, ya que poco antes Lorenzo Valla había puesto toda su reputación contra la atribución ciceroniana del *Ad Herennium*<sup>27</sup>. La falsa atribución a Cornificio duró algún tiempo en las ediciones impresas, sin embargo se difundió poco a poco que dicho texto no era de Cicerón. Se hace patente que fue de manera paulatina ya que Romberch, Rossellius y Giordano Bruno atribuyen siempre sus citas del *Ad Herennium* a Ciceron, como "Tullius".

No obstante, para los que si consideraban la pérdida de dicho texto como obra genuinamente ciceroniana, no debilitó necesariamente su creencia en la memoria artificial, debido a que en

---

<sup>26</sup> Yates. *El arte de...*p. 153.

<sup>27</sup> Cfr. Introducción de Caplan en la edición de LOEB. p. IX y ss.

el *De oratore*, Cicerón alude a la memoria artificial y afirma que él mismo la practica.

Un elemento que pareció afectar la práctica del arte de la memoria en el Renacimiento, fue el estudio intensivo de los educandos y maestros de las obras de Quintiliano, pues este autor no recomienda el uso de la memoria artificial. Considera los lugares e imágenes pueden ser de alguna utilidad para algunos objetivos, sin embargo en conjunto recomienda métodos más moderados y racionales de memorización, visión que retoma Erasmo.

Desiderio Erasmo nació aproximadamente en el 1466 en Rotterdam y murió en 1536. Fue un importante humanista cristiano (a pesar de su *Elogio de la locura*), consagró sus energías a los *studia humanitas* y en particular al estudio del latín. Trabajó amistad con Tomás Moro, Juan Colet y Juan Luis Vives.<sup>28</sup>

En muchos de sus escritos revela Erasmo su convencimiento de que la religión y la educación se hallan estrechamente vinculadas. En 1511 se traslada a Cambridge, invitado por John Fisher, canciller de la universidad, donde empezó a dar clases de griego, enseñó también algo de teología, estudió los escritos de San Jerónimo y comenzó a trabajar en el texto griego del *Nuevo Testamento*. Fue también durante ese tiempo cuando publicó su primer tratado importante

---

<sup>28</sup> Bowen. *Op. cit.* Tomo 2. p. 449-450.

sobre educación: *De ratione studii*, impreso en París en 1511 y su primer manual escolar *De copia verborum*, publicado al año siguiente en Basilea.<sup>29</sup>

*De ratione studii (Plan de Estudios)* es una exposición sistemática de las propias doctrinas educativas de Erasmo, obra única en su género en aquel tiempo. Según James Bowen, desde Quintiliano nadie había logrado elaborar al respecto una teoría tan completa y perfectamente estructurada, en la que toma muy en cuenta los preceptos de Quintiliano.<sup>30</sup>

En el *Plan de estudios*, dedicado a Pedro Viterio, Erasmo recomienda el estudio del latín desde la infancia, antes que la lengua vernácula. Para aprender las figuras gramaticales recomienda:

Te será también ayuda útil tener bien aprendidas las figuras gramaticales explicadas por Donato y Diómedes, si **retuvieres** todas las leyes y las formas métricas, y **tuvieres a mano un compendioso conocimiento de la retórica**, conviene, a saber: las proposiciones, los lugares comunes, el color, el número, las imágenes, las ampliaciones, las fórmulas de transición. Todos estos elementos convienen, no sólo para formar criterio, sino también para su discreta imitación. Con todas estas instrucciones, al par que se vayan leyendo los autores, avivarás el seso y harás notar, cuando viniere a coyuntura, el vocablo ilustre, la antigüedad o la novedad de la sentencia, el argumento agudo, el hallazgo feliz, la expresión lindamente torneada, el primor delicado y el noble atavío de la oración, el adagio, el ejemplo, la máxima digna de ser **encomendada a la memoria**. Este pasaje debe ser señalado con una señal cualquiera. No tan sólo deberán usarse señales variadas, sino también, a propósito, para que salte a la vista el asunto de que tratan.<sup>31</sup>

<sup>29</sup> *Ibidem.* p. 460.

<sup>30</sup> *Ídem.*

<sup>31</sup> Erasmo. "De ratione studii". En: *Obras escogidas*. 2 ed. Trad. y prolog. de Lorenzo River. Madrid, Aguilar. 1964. 1953p. IIs. 444-458. p. 446-7. [Las negritas son mías]

Como puede observarse, Erasmo considera muy importante para "avivar el seso" retener en la memoria para tener a mano un compendioso conocimiento, en este caso, de retórica. El método que recomienda es el empleo de señales que hagan saltar a la vista los asuntos importantes.

La definición de memoria de nuestro autor refleja su importancia:

Ni se ha de olvidar la memoria, que es el receptáculo y el tesoro de la lectura.<sup>32</sup>

Sin embargo, no recomienda los preceptos "adherennianos" para las imágenes y los lugares, fiel a Quintiliano, recomienda lo siguiente:

Aunque yo no niego que sean auxiliares suyos los lugares comunes y las imágenes, la **memoria** mejor dotada se afianza en tres principales apoyos: en la **inteligencia, en el orden, en la atención**. Buena parte de la memoria está en el total entendimiento del asunto. El método hace que aquellos casos y aquellas cosas que se nos cayeron de la memoria, como de vuelta de ese postliminio, se presenten otra vez a nuestro recuerdo. Finalmente grande es el valor de la atención, no solamente en este punto, sino en cualquiera circunstancia. Aquellas cosas cuyo constante recuerdo deseas mantener deben ser releídas con mucha atención y con mucha frecuencia, y luego, muchas veces, nos las debemos pedir con apremio, y si alguna se nos hubiera escapado, ir por ella y reponerla en su sitio.<sup>33</sup>

Si bien Erasmo considera como importantes apoyos de la memoria a la inteligencia, el orden y la atención. Mientras la primera es un elemento natural, el orden y la atención son los preceptos del método, que implica lugares aunque no imágenes.

---

<sup>32</sup> *Ibidem.* p. 447.

<sup>33</sup> *Ídem.* [Las negritas son mías].

Luego recomienda un procedimiento para las cosas que son necesarias en la memoria:

Es una menudencia lo que voy a decir, pero, con todo, es digna de que se la advierta. Constituirá una ayuda no mediocre: si aquellas cosas cuya memoria es necesaria, pero hartó difícil, verbigracia, la de los lugares que citan los cosmógrafos, de los pies métricos, de las figuras gramaticales, de las genealogías y de otros extremos que con ellas tienen similitud, con la mayor claridad y brevedad posibles, consignadas en una tabla, se cuelgan en las paredes del dormitorio o en otros lugares obvios de la habitación que aun a los que andan en otro quehacer se les metan por los ojos. Esto mismo habrá de hacerse en los dichos breves que tengan una expresión feliz, como son los apotegmas, proverbios, sentencias: a los unos los escribirás en tu libreta de apuntes; a otros los esculpirás en los anillos o al pie de las copas; a otros en las puertas o en las paredes o en los cristales de las ventanas, a fin de que en todas partes lo que tope con la vista, ayude la erudición. Estas cosas, aunque cada una de por sí sea hartó pequeña, con todo, reunidas en conjunto, aumentan con nuevo logro el tesoro de la doctrina sin descuidar aquel adagio griego que viene a decir que quien se afana en apañar estos recursos se enriquece.<sup>34</sup>

Para Erasmo, la memorización de palabras es más importante, palabras que bien comprendidas, sean transcritas como en una especie de "acordeones" y colocadas en todos los lugares visibles. Dicha recomendación nos hace recordar *La Ciudad del Sol* de Campanella.

Un precepto innovador que incorpora Erasmo al arte de la memoria, es el siguiente:

En conclusión: convendrá muchísimo, no para un solo fin, sino para todos a la vez, que con frecuencia enseñes a otros. No existe medio mejor para descubrirte a ti mismo lo que entiendes y lo que no entiendes. Y mientras tanto, ahora comentes, ahora disertes, se te ocurrirán nuevos puntos de vista. No hay cosa que se grabe más profundamente en el ánimo.<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> *Ídem.*

<sup>35</sup> *Ídem.*

Todas las anteriores recomendaciones se refieren a los estudiantes, ahora conviene considerar las sugerencias a los maestros que tienen que ver con cuestiones de memoria:

...pero para enseñar [...], es fuerza que el maestro lo sepa todo. Si esta omnisciencia fue negada al ingenio humano, al menos debe conocer lo fundamental de cada una de las disciplinas.

En este asunto yo no me contentaré con aquellos consabidos diez o doce autores, sino que exigiré toda una enciclopedia, a fin de que nada ignore el que se apareja para enseñar, aunque sea lo mínimo. Este hipotético profesor deberá llevar su interés inquisitivo por todo linaje de autores, empezando, desde luego, por el mejor, pero de tal manera que no deje a ninguno sin catarle. Y para que esta inquietud intelectual rinda frutos más copiosos, tenga preparadas con antelación unas como casillas, porque si tropezare con algo que merezca anotarse, quede registrado en la casilla correspondiente.<sup>36</sup>

Como puede observarse, el profesor ideal de Erasmo debería conocer lo más importante de cada área y para ello le recomienda el empleo de los ficheros de trabajo.

Sigue con las recomendaciones a los docentes de qué autor deben enseñar, cómo y cuándo y concluye su *De ratione studii* con una recomendación para los estudiantes:

Jamás fue de mi agrado que los muchachos pongan por escrito todo lo que se les dice. El resultado que da es que se descuide el cultivo de la memoria. Si de unas pocas explicaciones quieren tomar algún pequeño apunte, háganlo, enhorabuena, pero sin ir más allá del plazo en que, robustecida su memoria, no echen de menos la ayuda de lo escrito.<sup>37</sup>

Como es posible observar, Erasmo considera que el arte de la memoria era una mnemotecnia racional, posiblemente provechosa si se usaba con sobriedad, pero a la que se habían de anteponer los

---

<sup>36</sup> *Ibidem.* p. 448.

<sup>37</sup> *Ibidem.* p. 458.

más ordinarios métodos modernos. La memoria para él tiene un papel importante, pero eminentemente práctico, a diferencia de otros autores contemporáneos suyos afectados por las influencias ocultistas del Renacimiento, como Giulio Camillo, quien concibe el arte de la memoria desde un plano mágico.

Es conveniente aclarar que llamaré ocultistas, a algunos de los autores, aunque no corresponda a la noción actual de ocultismo, debido a que en el fondo su método corresponde al ocultamiento de la memoria, ya que sus preceptos contemplan, en mayor o menor medida, cuestiones de hermetismo egipcio, la cábala y la astrología.

El italiano Giulio Camillo o Giulio Camillo Delminio nació en torno a 1480 y murió en Milán en 1544. Fue profesor durante algún tiempo en Bolonia, pero consumió la mayor parte de su tiempo en la construcción de un Teatro de la memoria. Reconocido en su tiempo como un hombre de prodigiosa memoria fue a Francia en busca de financiamiento para la construcción de su teatro y el rey Francisco I le proporcionó dinero para su obra. En 1532 Viglius Zuichemius<sup>38</sup>, corresponsal epistolar de Erasmo le escribe a este último para informarle sobre la obra de Camillo:

Dicen que este hombre ha construido un cierto anfiteatro, obra de habilidad admirable, y que quienquiera que sea admitido en él como espectador será capaz de discurrir sobre cualquier materia no menos fluidamente que Cicerón. Al principio pensé que esto era una fábula hasta que me instruyó más por extenso Baptista Egnatio. Se dice que

---

<sup>38</sup> Yates. *El arte de...* p. 157-8.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA

este arquitecto ha puesto en determinados lugares todo cuanto sobre cualquier asunto se encuentra en Cicerón... Están dispuestos en ciertos órdenes o grandes figuras... de pasmosa labor y habilidad divina.<sup>39</sup>

Zuichemius después de haber visitado el teatro vuelve a escribirle a Erasmo en los siguientes términos:

La obra es de madera, ilustrada con muchas imágenes y llena de cajitas; se compone de varios órdenes o gradas. Da un lugar para cada una de las figuras o adornos, y me mostró tal muchedumbre de papeles que, aunque siempre oí que Cicerón era la fuente de la más rica elocuencia, difícilmente habría pensado que un solo autor pudiese contener tanto o que sus escritos pudiesen ser troceados en tantos volúmenes. Te he escrito ya antes del nombre del autor, que se llama Julios Camillas. Balbucea malamente y habla el latín con dificultad, excusándose con el pretexto de que por usar casi siempre la pluma ha casi perdido el uso del habla. Se dice empero que es bueno en la lengua vernácula, que ha enseñado por algún tiempo en Bolonia. Cuando le pregunté respecto al significado de la obra, su plan y resultados –hablando religiosamente y como si le produjese pasmo el prodigio de la cosa– arrojó ante mí algunos papeles y los recitó de suerte que expresaba los números, cláusulas y todos los artificios del estilo italiano, aun cuando con una ligera desigualdad por causa de sus dificultades para hablar. Se dice que el Rey le urge para que retorne a Francia con la magnífica obra. Pero como quiera que el Rey quiere que se traduzcan al francés todos los escritos, para lo cual ha suministrado intérprete y escribano, dice que piensa que tendrá que diferir su viaje para no mostrar una obra imperfecta. Llama a su teatro con muchos nombres, ya dice que es una mente y alma edificada o construida, ya que es una mente y alma con ventanas. Pretende que todas las cosas que la mente humana puede concebir y que no podemos ver con los ojos corporales, una vez que se las ha congregado con diligente meditación, se las puede expresar con determinados signos corporales de tal suerte que el espectador puede al instante percibir con sus ojos todo lo que de otro modo quedaría oculto en las profundidades de la mente humana. Y es por causa de su aspecto corpóreo por lo que lo llama teatro.

Cuando le pregunté si había escrito alguna cosa en defensa de su opinión, por cuanto actualmente hay muchos que no aprueban este celo de imitar a Cicerón, replicó que había escrito mucho, pero que hasta entonces había publicado poco, salvo unas pocas cosas escritas en italiano dedicadas al Rey. Tiene el propósito de publicar sus puntos de vista sobre el asunto cuando tenga alguna tranquilidad, y esté terminada la obra a la que entrega todas sus energías. Dice que ya ha gastado en ella 1.500 ducados, aunque el Rey le ha dado hasta

---

<sup>39</sup> Erasmo. *Epístolas*. IX, p. 479. *Apud*. Yates. *El arte de...*p. 159.

el momento 500. Pero tiene la esperanza de que el Rey le premie con liberalidad cuando haya experimentado los frutos de la obra.<sup>40</sup>

Como el Rey de Francia no dio más dinero a Camillo, el Marqués del Vasto –Alfonso Dávalos, gobernador español de Milán- le ofreció concederle una pensión a cambio de que le enseñara el secreto. Camillo aceptó la oferta y pasó lo que le quedaba de vida como pensionista de Del Vasto, disertando en su presencia y en varias Academias.<sup>41</sup>

A Camillo se le conoció como instruido en las tradiciones místicas de los hebreos que reciben el nombre de Cábala, y profundamente versado en las filosofías de los egipcios, los pitagóricos y los latinistas. En el Renacimiento, por “filosofías de los Egipcios” se entiende principalmente los escritos de Hermes o Mercurio Trismegisto, que fueron profundamente analizados y asumidos por Ficino, a los cuales Pico de la Mirándola agregó los misterios de la Cábala judía. Y es debido a que Camillo pertenecía a la tradición hermético-cabalista que Pico fundara, que se le asocia con él. Por ello, Camillo dedicó toda su vida a adaptar esa tradición al arte de la memoria. Al final de su vida Camillo dictó a Girolamo Muzio un bosquejo de su teatro, que se publicó en 1550 en Florencia y

---

<sup>40</sup> Erasmo. *Epístolas*. X. p. 29-30. *Apud*. Yates. *El arte de...*p. 160.

<sup>41</sup> Yates. *El arte de...*p. 162.

Venecia con el título *L'Idea del Theatro dell'accellen. M. Giulio Camillo* y es de dicha edición que puede reconstruirse su Teatro.<sup>42</sup>

El Teatro se levanta en siete gradas. En la primera de ellas se representan los planetas (entre los que incluía a la Luna, Mercurio, Venus, el Sol, Marte, Júpiter y Saturno, de izquierda a derecha), divididas por siete pasarelas. El que deseara estudiarlo debía colocarse en el escenario, como espectador de las gradas, donde las cuestiones más importantes se encuentran en los sitios de abajo. En cada una de las siete pasarelas hay siete cancelas o puertas decoradas con muchas imágenes. En las gradas no caben los espectadores, pues el Teatro de Camillo ha invertido la función normal del teatro. El espectador "solitario" se ubica donde estaría el escenario y mira hacia el auditorio, contemplando las imágenes que se hallan en las siete puertas de las siete gradas ascendentes. Camillo no menciona las características del escenario. Se sirve del teatro vitruviano real pero lo adapta a los objetivos mnemónicos. Las puertas imaginarias son sus lugares de la memoria, lugares que están surtidos de imágenes. El Teatro descansa básicamente en siete pilares, los de la Casa de la Sabiduría de Salomón:

Salomón en el capítulo noveno de los *Proverbios* dice que la sabiduría se construyó en una casa y que la fundó sobre siete pilares. Por estas columnas, significativas de la más estable eternidad, hemos de

---

<sup>42</sup> *Ibidem.* p. 164.

entender las siete Sefirotas\* del mundo supercelestial, los cuales son las siete medidas de la fábrica de los mundos celestiales e inferior, en ellos están contenidas las Ideas de todas las cosas tanto las del mundo celestial como las del mundo inferior.<sup>43</sup>

Camilo retoma los tres mundos cabalistas de Pico de la Mirándola: El mundo supercelestial de las sefirotas y de las emanaciones divinas, el mundo celeste intermedio de las estrellas y el mundo subcelestial o elemental<sup>44</sup>. Las "medidas" que recorren los tres mundos son idénticas, aunque se manifiesten de diferente manera en cada uno de los mundos. Las sefirotas del mundo supercelestial equivalen aquí a las Ideas platónicas o causas eternas, que han de ser los "lugares eternos" de la memoria:

Así como los oradores antiguos, en su deseo de ubicar de un día para otro las partes de los discursos que tenían que recitar, las confiaban a frágiles lugares como frágiles cosas que eran, así es razonable que nosotros, que queremos almacenar eternamente la eterna naturaleza de todas cuantas cosas pueden ser expresadas mediante palabras... les asignemos lugares eternos. Lo más elevado de nuestra empresa ha sido, por consiguiente, encontrar un orden en estas siete medidas, espaciosas y discernibles las unas de las otras, que mantengan despierta la mente y conmuevan la memoria.<sup>45</sup>

Como puede observarse Camilo no pierde nunca de vista el hecho de que su Teatro se basa en los principios del arte clásico de la memoria. Pero su edificio de la memoria ha de representar el orden y los elementos de la verdad eterna. Así en él, el universo será

---

\* Sêfirot. (voz hebrea, plural de sêfirá, esplendor) En la cábala, las diez perfecciones de la naturaleza divina: corona, sabiduría, inteligencia, amor, poder, belleza, victoria, esplendor, fundamento y reinos. Cfr. *Gran Enciclopedia Larousse*. Barcelona, Planeta, 1980.

<sup>43</sup> Giulio Camillo. *L'Idea del Teatro*. p. 9. Apud. Yates. *El arte de...* p. 165-6.

<sup>44</sup> Frances A. Yates. *The Art of Memory*. [Fascimular ed.] London and New York, Routledge & Francis Group. 1999. XVI-400 p. Il. (Frances Yates. *Selected Works*, vol. III) p. 136. [He tomado la edición del texto en inglés, debido a que el traductor del texto español omite un elemento: el mundo intermedio. La traducción es mía].

<sup>45</sup> Camillo. *Op. cit.* p. 9. Yates. *El arte de...* p. 166.

recordado mediante la orgánica asociación de todas sus partes con el orden eterno que subyace a ellas.

La segunda grada en todas las filas del Teatro tendrá pintada la imagen del banquete, que representa el primer día de la creación, a la que se imagina como banquete dado por Océano a los dioses, como los elementos que emergen de la creación.<sup>46</sup>

La grada tercera tendrá pintada en cada una de sus puertas una Cueva, que representa la cueva de las ninfas que se describe en la *Odisea* en las que se incluyen las mezclas de los elementos (*elementata*) de acuerdo a la naturaleza de su planeta. La grada de la Cueva representa un estadio posterior de la creación: cuando los elementos se mezclan para formar las cosas creadas o *elementata*.<sup>47</sup>

Con la cuarta grada se llega a la creación del hombre, o mejor dicho la del hombre interior, la de su mente y alma, que tiene como imagen guía en todas sus puertas a las *Hermanas Gorgonas*, retomando las hermanas que describe Hesíodo, que compartían un solo ojo, debido a que Camillo adopta de fuentes cabalistas el punto de vista de que el hombre tiene tres almas, imagen que incluye las cosas que pertenecen al hombre interior, de acuerdo con la naturaleza de cada planeta.<sup>48</sup>

---

<sup>46</sup> Yates. *El arte de...* p. 168.

<sup>47</sup> *Ídem*.

<sup>48</sup> *Ibidem*. p. 168-9.

En la quinta grada el hombre se une a su cuerpo. Identifica esto con *Pasífae y el toro* como imagen guía de las puertas de la grada. Pasífae estaba enamorada del toro y para Camillo esto significa que el alma cae en estado de desear el cuerpo. En las puertas se incluyen los elementos del hombre interior y exterior en relación con las partes de su cuerpo de acuerdo con la naturaleza de cada planeta.<sup>49</sup>

La sexta grada del Teatro tiene en sus puertas las sandalias y otros adornos que Mercurio se ponía cuando iba a ejecutar la voluntad de los dioses, según imaginan los poetas. De este modo se incitará a la memoria a que encuentre debajo de ellas todas las operaciones que el hombre puede realizar de una manera natural y sin arte alguno.<sup>50</sup>

Prometeo con una antorcha encendida es la imagen de la séptima grada. Donde Prometeo que robó a los dioses el fuego sagrado y dio a los hombres el conocimiento de todas las artes y las ciencias es la imagen de la grada que está en la parte más alta, que no sólo incluye las artes y las ciencias sino, también, la religión y las leyes.<sup>51</sup>

---

<sup>49</sup> *Ibidem.* p. 169.

<sup>50</sup> *Ibidem.* p. 169-170.

<sup>51</sup> *Ibidem.* p. 170.



En resumen, el Teatro de Camillo, representa el universo expandiéndose desde las causas primeras a través de los diferentes estadios de la creación. Aparecen primero los elementos simples surgiendo de las aguas en la grada del Banquete; después la mezcla de los elementos en la Cueva; luego la creación de la *mens* del hombre, a imagen de Dios, en la grada de las Hermanas Gorgonas; a continuación la unión del alma y del cuerpo hermanos en la grada de Pasifae y el Toro; por último todo el universo de las actividades del hombre: sus actividades naturales en la grada de las sandalias de Mercurio; sus artes y ciencias, religión y leyes en la grada de Prometeo.<sup>52</sup>

Ha podido observarse que el arte de la memoria que se emplea en el Teatro ha cambiado las tradiciones escolásticas por tendencias neoplatónicas, íntimamente ligadas a influencias herméticas. Camillo cree en la divinidad del hombre y proclama con su Teatro, la pasmosa pretensión de ser capaz de recordar el universo entero con sólo mirarlo desde arriba, desde las causas primeras, como si fuese Dios. Con Camillo el arte de la memoria que hacía uso de las imágenes como concesión de su debilidad, emplea ahora una visión –quizá

---

<sup>52</sup> *Ídem.*

también de lugares e imágenes- con implicaciones diferentes, podría decirse que divinas<sup>53</sup>.

Camillo lleva el arte de la memoria a la vía de las nuevas corrientes que recorren el Renacimiento. Su teatro de la memoria da alojamiento a Ficino y a Pico, la Magia y la Cábala, el Hermetismo y el Cabalismo implícitos en el llamado Neoplatonismo del Renacimiento. Convierte el arte clásico de la memoria en un arte oculto.<sup>54</sup>

El Teatro de Camillo, que representa los misterios de la cara oculta del Renacimiento, se enfrentó a la cara humanista racionalista del mismo Renacimiento con Viglius, que representa a Erasmo, opuesto por temperamento y educación a creer en el significado de la obra de Camillo, quien consideraba que su Teatro representa todo cuanto la mente puede concebir y todo cuanto está oculto en el alma –lo que puede ser percibido de un solo vistazo examinando las imágenes.<sup>55</sup>

No obstante al empeño de toda su vida, el Teatro de Camillo nunca llegó a su conclusión, su gran obra tampoco fue plasmada por escrito de manera completa.<sup>56</sup>

No puede faltar en esta reseña histórica del arte de la memoria, el italiano Giordano Bruno, quien nació en Nola, ciudad del reino católico de Nápoles en 1548 –cuatro años después de la muerte de Giulio Camillo-. En 1563<sup>57</sup> entró al convento de los dominicos de

---

<sup>53</sup> *Ibidem.* p. 176-7.

<sup>54</sup> *Ibidem.* p. 181.

<sup>55</sup> *Ibidem.* p. 188.

<sup>56</sup> *Ibidem.* p. 160.

<sup>57</sup> *Ibidem.* p. 233

Nápoles y durante su permanencia en dicho convento, Bruno adquiere una sólida formación escolástica, tanto en teología como en filosofía. Se ordenó sacerdote en 1572 y se doctoró en teología en 1575. Se dedicó a la enseñanza y lo audaz de sus ideas ocasionó que se le abriera un proceso por herejía, del que se libró huyendo de Nápoles a Roma. En 1580, repudiando los hábitos se refugió en Ginebra, donde también tuvo problemas. Marchó, entonces a París donde empezó a publicar sus obras. Después viajó a Londres, donde sus lecciones públicas atrajeron la desconfianza de los teólogos anglicanos y regresó a París. De 1586 a 1598 viajó a diferentes ciudades europeas y en Venecia alternó con Galileo. Al final de su vida se refugia en esta última ciudad, donde su anfitrión Giovanni Mocenigo so pretexto de que Bruno no quería enseñarle la magia, a la que debía este genio su "prodigiosa memoria", lo entregó al Santo Oficio, y como Bruno se negó a retractarse fue quemado vivo en el Campo Di Fiori, Roma, el 17 de febrero de 1600.<sup>58</sup>

Giordano Bruno fue conocido y estimado en su época, pero después de su muerte pasó a ser un desconocido, que fue retomado hasta el siglo XVIII por Friedrich Heinrich Jacobi. Ernesto Schettino atribuye este hecho a su condena por herejía y a la gran cantidad de excomuniones de que fue objeto, al temor de filósofos y científicos de

---

<sup>58</sup> Ver Introducción de Ernesto Schettino. Giordano Bruno. *La cena de las cenizas*. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1972. 230 p. Il. (Opúsculos, # 74/ Serie: Fuentes y Documentos) p. 5-26.

ser condenados por utilizar sus teorías y a la prohibición de sus obras en toda Europa.<sup>59</sup>

Además de que Bruno adquirió gran admiración en vida, se le colgó el sambenito de "mágico", atribuible a su *ars memorativa*, sobre todo a mnemotecnia, a tal grado que el papa Pío V y el rey Enrique III de Francia lo llamaron a consulta por su arte –cuestión que contribuyó a encaminarlo al patíbulo-. Para Schettino, la mnemotécnica de Bruno no constituía un arte mágico, "sino más bien un método racional de memorización y de organización del saber, vinculado al *Ars Magna* de Lulio y antecedente del *Ars combinatoria* de Leibnitz" [...] "recoge aspectos del pitagorismo, de la tradición hermética, de la cábala, del neoplatonismo, etc." [...] pero "no sostiene ante ellos una posición ingenua de irracionalidad; por el contrario, trata de situarse en una actitud racionalista que no admite la fe, la simpleza ni lo sobrenatural"<sup>60</sup>.

Para hacer referencia al arte de la memoria de Giordano Bruno necesariamente debemos remitirnos a muchos de sus escritos, debido a que los preceptos que lo componen se encuentran vertidos en la mayoría de ellos. De manera que el arte de la memoria está en el centro, tanto de la vida, como de la muerte de Bruno.

---

<sup>59</sup> *Ibidem.* p. 9.

<sup>60</sup> *Ibidem.* p. 26-27.

Yates, considera que los textos de Bruno donde pueden encontrarse los preceptos principales de su arte de la memoria son:

1. *De umbris idearum...Ad internam scripturam, & non vulgares per memoriam operationis explicatis*, publicado en París en 1582, al que nuestra autora hace referencia abreviadamente como *Shadows*<sup>61</sup> (*Sombras*<sup>62</sup>)
2. *Cantus Circaeus ad eam memoriae praxis ordinatus cuam ipsse Iudiciarum appellat*, al que se refiere de manera breve como *Circe*, que se encuentra en la traducción de la misma forma, escrita igualmente en París en 1582.
3. *Ars reminiscendi et in phantastico campo exarandi; Explicatio triginta sigillorum al omnium scientiarum et artium inventionem dispositionem et memoriam; Sigillus Sigillorum ad omnes animi operationes comparandas etaerundem rationes habendas maxime conducens; hic enim facile invenies quidquid per logicam, metaphysicam, cabalam, naturales magiam, artes magnas atque breves theorice inquiruntur*, al que hace referencia como *Seals* (*Sellos*), impresa en Inglaterra por John Charlewood en 1583.
4. *Lampas triginta statuarum*, al que se refiere como *Statues* (*Estatuas*), escrita en Wittenberg en 1587 y publicada por primera vez a partir de los manuscritos en 1891.
5. *De idearum, signorum et idearum compositione, ad omnia inventiorum, dispositionum et memoriae genera*, al que cita como *Images* (*Imágenes*), escrita en Frankfurt en 1591.

Como puede observarse dichos textos fueron escritos en los lugares donde se encontraba Bruno de visita. Los tres primeros contienen las reglas de lugares e imágenes, mientras que *Sombras* cambia la terminología de *locus* por el de *subjectus*, así también

---

<sup>61</sup> Giordano Bruno. *Opere latine*. Florentino y otros (eds.) Nápoles, Florencia, 1879-91, II (i) p. 1-77. *Apud*. Yates. *The art of memory*. p. 201.

<sup>62</sup> Yates. *El arte de ...*p. 235.

cambia la imagen por *adjectus*, aunque se mantienen los preceptos de lugares e imágenes en este tratado bruniano.<sup>63</sup>

A diferencia de Camillo, que se muestra en su entrevista como el pulido orador veneciano cuando presenta un sistema de memoria, que aunque oculto en esencia, está bien organizado y es de formas neoclásicas; Giordano Bruno, exfraile y profundamente apasionado, sale precipitadamente del medievalismo conventual con un arte de la memoria mágicamente transformado en un culto interior de misterios, engendrado con independencia del *Teatro* de Camillo y sin tomar en cuenta las transformaciones renacentistas del arte dominicano de la memoria, que Tomás de Aquino había llevado por el camino de un arte moral y devoto, y que jamás llevaría el arte de la memoria a un arte mágico.<sup>64</sup>

De acuerdo con Thorndike, parece que la publicación de la obra *Magia naturalis* de Giovanni Battista Porta, publicada en 1558 produjo una gran influencia en Bruno (como también en Bacon y Campanella), ya que en *Cirse*, el nolano emplea la fisiognómica\* de Battista cuando trata la magia de Circe<sup>65</sup>. Pero la influencia más importante la tiene a través de un arte de la memoria que Porta publicó en Nápoles en 1606, que era la versión latina del *L'arte del ricordare* que el mismo

<sup>63</sup> *Ídem.*

<sup>64</sup> *Ibidem.* p. 238.

\* La fisiognómica de Battista constituía un estudio sobre los parecidos animales de las caras humanas.

<sup>65</sup> Thorndike. *History of Magic and Experimental Science*. VI, p. 418ss. *Apud.* Yates. *El arte de...* p. 240.

Porta había publicado en lengua vernácula en 1566 con el objetivo de proporcionar la mnemónica a los actores. Dicho texto mantiene la existencia de las dos memorias: natural y artificiosa y atribuye a Simónides la invención de la segunda. Retoma la descripción virgiliana de las habitaciones decoradas con pinturas que Dido enseñó a Eneas para recordar la historia de sus antepasados. Asimismo recuerda a Aristóteles por el hecho de recomendar el uso de figuras geométricas y preceptos matemáticos como lugares ordenados para guardar información. Recomienda también el uso de figuras humanas, ya muy bellas, ya ridículas, pinturas de buenos artistas, jeroglíficos egipcios e imágenes para letras y números para estimular la memoria. Condena a Metrodoro por haber usado las estrellas en la memoria. Como puede observarse a través de esta breve descripción, el texto de Porta no es más que un tratado normal de memoria, que incluye las habituales repeticiones de las reglas con alfabetos visuales, comparables a los de Romberch o Rossellius, salvo la recordación del infierno y del cielo. Sin embargo aunque el texto impactó a Bruno no se encuentra aquí ninguna magia.<sup>66</sup>

Una de las fuentes principales de la magia de Bruno la constituye la obra *De occulta philosophia* de 1533 de Cornelio Agripa, que fue el libro renacentista más importante sobre magia hermética y

---

<sup>66</sup> Yates. *El arte de...*p. 240-1.

cabalística, en el que aunque no se menciona el arte de la memoria, contribuirá a conformar la memoria bruniana. A diferencia de lo que expuso en este libro, Agripa había escrito tres años antes *De vanitate scientiarum* donde condenaba todas las artes ocultas e incluso el arte de la memoria por considerarlo un arte vano, tal contradicción es explicada por Yates como previa defensa de Agripa en caso de que el *De occulta philosophia* le ocasionara problemas, cuestión muy probable tomando en cuenta el contexto religioso en el que se desarrollaban las cosas. Es de este manual de magia de Agripa, el *De occulta philosophia*, de donde Bruno tomó las imágenes mágicas de las estrellas que empleó en su sistema de la memoria de *Sombras*.<sup>67</sup>



Pentáculo de Cornelio Agripa para sus invocaciones.

Bruno era infinitamente más atrevido que Camillo en el uso de la memoria oculta, a través de imágenes y signos notoriamente

<sup>67</sup> Ídem.

mágicos. En *Sombras* emplea los decanos del zodiaco, en *Circe* incluye encantamientos mágicos que provienen de la hechicería.<sup>68</sup>

En *Sombras* se encuentra repetidas veces la figura de un círculo marcado con treinta letras, en las que se reconocían las famosas ruedas combinatorias del arte luliano, en un intento de conciliar el lulismo con el arte clásico de la memoria. Para esta empresa Bruno tenía una visión de un Lulio renacentista muy distante del Lulio medieval "y ciertamente hay mucho en el uso del arte luliano que espantaría al lulista genuino"<sup>69</sup>. El treinta es un número que obsesiona a Bruno, no sólo es un número básico en *Sombras*, sino también hay treinta sellos en *Sellos*, treinta estatuas en *Estatuas* y treinta vínculos en su obra sobre cómo establecer relaciones con los demonios<sup>70</sup>

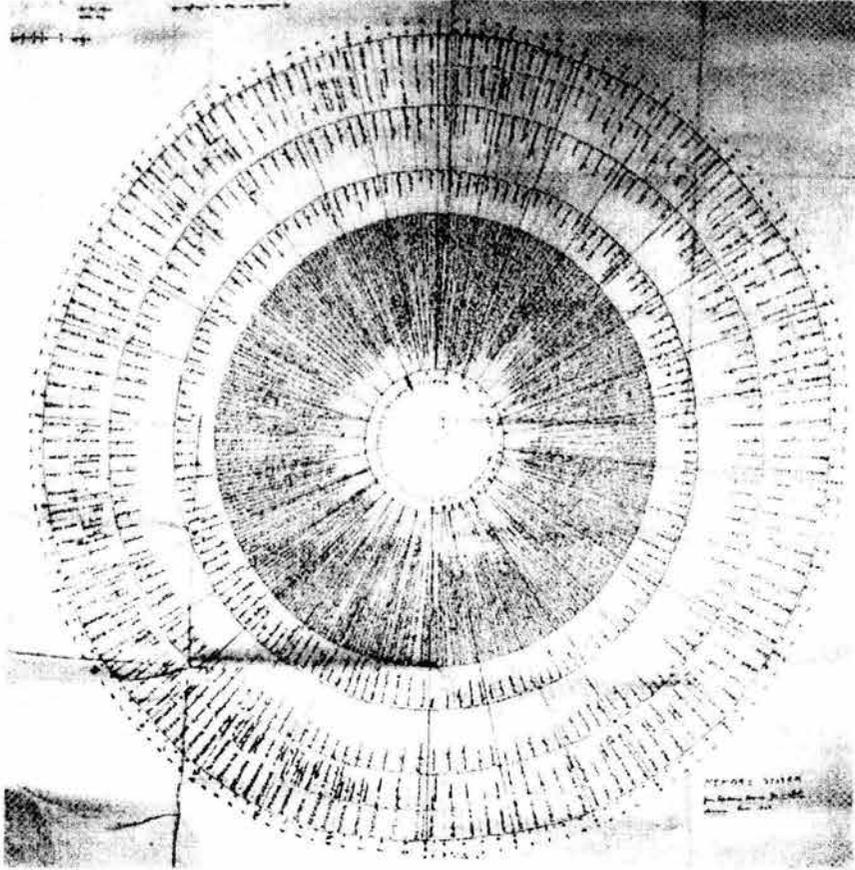
Las diez sefirotas lulianas se convierten en treinta proporciones brunianas bajo el influjo de la Cábala, con las que rechaza el uso trinitario y cristiano que Lulio hizo del arte. Bruno parte de que las dignidades divinas representan el cuadrilítero Nombre de Dios, que los cabalistas asimilan a los cuatro puntos cardinales del mundo.

<sup>68</sup> Cfr. para los encantamientos de Circe: Yates. *Giordano Bruno y la tradición hermética*. Trad. de Domènec Bregadà. Barcelona, Ariel, 1994. 530 p. IIs. (Ariel Filosofía). p. 232-236.

<sup>69</sup> Yates. *El arte de...* p. 245.

<sup>70</sup> Cfr. Giordano Bruno. *De vinculis in genere*. (*Op. lat.*, II, p. 669-671, Yates. *Giordano Bruno...* p. 305-307 y Yates. *El arte de...* p. 245, para información sobre los "vínculos" con los demonios.

Mediante un proceso confuso de multiplicaciones sucesivas de dichos puntos cardinales se llega al treinta.<sup>71</sup>



Sistema de memoria basado en *De umbris idearum* (*Sombras*)  
Giordano Bruno, París, 1582.

Un contemporáneo de Bruno también estaba interesado en el valor mágico del número treinta y dos años después de la publicación de *Sombras*, esto es en 1584 John Dee publica la *Clavis angelicae*, en la que señala los treinta nombres mágicos a través de treinta círculos concéntricos y emplea la magia para invocar a ángeles y demonios. En *Sombras* Bruno combina las imágenes del arte clásico de la memoria con el arte luliano, ya que instaló dichas imágenes en las

<sup>71</sup> Yates. *El arte de...*p. 245.

ruedas combinatorias lulianas, sin embargo estas imágenes mágicas y las ruedas eran para conjurar.<sup>72</sup>

Las primeras páginas de *Sombras* incluyen las imágenes de los signos zodiacales y sus tres decanos están en las descripciones de imágenes<sup>73</sup>, que derivan de la erudición y la magia de las estrellas de los antiguos egipcios, de las cuales existen listas que se conservan en los archivos de los templos egipcios, cuya autoría se asigna a menudo a Hermes Trismegisto. Sin embargo, para dichas imágenes Bruno empleó fuentes impresas accesibles, basándose principalmente en *De occulta philosophia* de Agripa.<sup>74</sup>



Imágenes de los decanos de Aries.



Imágenes de los decanos de Tauro y Géminis.

Giordano Bruno. *De umbris idearum (Sombras)*. Edición de Nápoles, 1886.

<sup>72</sup> *Ibidem*, p. 246-7

<sup>73</sup> Sobre las imágenes de los decanos ver Yates. *Giordano...*p. 243.

<sup>74</sup> Enrique Cornelio Agripa. *De occulta philosophia*. II, 37. Apud. Yates. *El arte de...*p. 249.

Después de las imágenes de los signos zodiacales y las descripciones de los decanos, Bruno incluye siete imágenes para cada uno de los siete planetas, tomando en cuenta también el libro de Agripa. Más adelante incluye las imágenes de las mansiones de la luna, esto es, las estaciones de la luna en cada día del mes. Después incluye imágenes expresivas de las casa del horóscopo, nacimiento, riqueza, hermanos, padres, hijos, etc. Un total de ciento cincuenta imágenes se incluyen en esta primera rueda de la memoria mágica, del centro hacia afuera. Estas imágenes superiores (del cielo) se deben imprimir en la memoria para conocer desde arriba las cosas de abajo o inferiores. Esto conformará una memoria astral que no sólo da conocimientos sino poderes, que expresa Bruno de la siguiente manera:

Te digo que si consideras esto con solicitud podrás alcanzar un arte figurativa tal que ayudará no sólo a la memoria, sino también a todas las potencias del alma de una manera maravillosa.<sup>75</sup>

Las siguientes ruedas concéntricas tratan los vegetales, los animales, los minerales, artefactos y otros objetos, que representan a grandes rasgos el mundo vegetal, animal y mineral, además de incluir objetos fabricados, empezando a representar los niveles inferiores de la creación, cuya rueda se mueve con independencia de la primera, que es la celeste. La tercera incluye ciento cincuenta adjetivos. Las

---

<sup>75</sup> Giordano Bruno. *Op. lat.* II, (i), p, 77-8. *Apud.* Yates. *El arte de ...*p. 253.

siguientes incluyen inventores de instrumentos y procedimientos primitivos, de la caza de trampa, de montería, de la pesca, hiladuría, tejeduría, entre otros, que constituyen los inventores de los objetos y las técnicas fundamentales de la historia entera de la civilización humana, así como los inventores de las artes mágicas y las demoníacas. Además, a los ojos de Yates, se incluye a sí mismo con una forma abreviada: "*Tor in clauim & umbras*". Ya que *Ior* es la forma abreviada de Iordanus Brunus, autor de *Clavis Magna* (que no nos ha llegado) y *De umbris idearum*. También incorpora a Simónides como inventor del arte de la memoria "*Mélico in memoriam*", que concluye y da inicio a la rueda.<sup>76</sup>

Bruno le atribuye a su sistema de memoria una magia altamente sistematizada, ya que el orden y la sistematización fue un interés prioritario durante la vida del nolano. Sin embargo la magia no tenía un fin en sí mismo, sino un medio para llegar al Uno que está detrás de las apariencias. Su sistema de la memoria pretende la unificación, desde el plano estelar como preparación para llegar a la más elevada Unidad, el Uno para Bruno era la unidad divina<sup>77</sup>. La meta de su sistema es fundar en el interior, en la psique, por medio de la organización de imágenes significativas, el retorno del intelecto a la unidad. "De este modo el arte clásico de la memoria, en la

---

<sup>76</sup> Yates. *El arte de...*p. 253-258.

<sup>77</sup> *Ibidem*. p. 262.

verdaderamente extraordinaria transformación renacentista y hermética en la que hemos visto el sistema de la memoria de *Sombras*, ha pasado a ser el vehículo para la transformación de la psique de un místico hermético y mago".<sup>78</sup>

Vale la pena decir que la estructuración de esa gran cantidad de información hace ver a un hombre de memoria prodigiosa, cuestión que también mostró Camillo. Ambos intentaban compilar la totalidad del conocimiento hasta el momento.

Como es evidente, el sistema de Bruno no tiene por objetivo final memorizar conocimientos o mostrar elocuencia, que sí era parte de los propósitos de Camillo, para el nolano es un medio para acceder a un plano superior, esto es para llegar a Dios.<sup>79</sup>

Tanto Bruno como Camillo entregaron su "secreto" a los reyes de Francia y difieren de los otros pensadores del arte de la memoria del Renacimiento, ya que para Camillo y Bruno el arte de la memoria se inserta en la tradición de filosofía oculta de su momento. Aunque ambos consideran su arte de la memoria basado en un solemne arte religioso, por ejemplo cuando Camillo incorpora el recuerdo del cielo y del infierno en su *Teatro* y cuando Bruno intenta llegar a la Unidad Divina en *Sombras*, ambos rebasan la concepción de la memoria como una débil concesión al hombre para emplear similitudes corporales

---

<sup>78</sup> *Ibidem.* p. 266-7.

<sup>79</sup> *Ibidem.* p. 268-9.

con el objeto de retener las intenciones espirituales del mundo inteligible, “ambos ponen de manifiesto la profunda convicción de que el hombre, imagen del macrocosmos, puede aprehender, contener y entender dicho macrocosmos por el poder de su imaginación. Volvemos en este punto a lo que básicamente diferencia la Edad Media y el Renacimiento”.<sup>80</sup>

Cuando estuvo en Inglaterra Bruno publicó un masivo volumen sobre la memoria, al que Yates hace referencia como *Sellos* y que en realidad lo constituyen cuatro apartados: *Ars reminiscendi*, *Triginta sigilli*, *Explanatio triginta sigillorum* y *Sigillus sigillorum*. Sin embargo, el libro *Sellos* no era una obra nueva, sino una reimpresión del arte de la memoria de Circe, publicada un año antes en París, que basada en *De occulta philosophia* de Agripa, aplica los terribles encantamientos que Circe dirige a los siete planetas. La publicación de *Sellos*, que aparece impresa por John Charlewood a comienzos de 1583 en Londres, no incluye dichos encantamientos, pero va seguida de nuevos materiales: “Treinta Sellos”, la “*Explicación de los Treinta Sellos*” y “*El Sello de los Sellos*”.<sup>81</sup>

Antes de entrar en la explicación de *Sellos*, es conveniente hacer una pequeña digresión, que contribuya a la explicación del propio *Sellos*. En 1595 el fraile dominico del convento florentino de

---

<sup>80</sup> *Ídem*.

<sup>81</sup> *Ibidem*. p. 285-6.

Santa María Novella, Agostino del Riccio, escribió un *Arte della memoria locale*, que jamás fue publicado y cuyo manuscrito localizó Yates y se encuentra en la Biblioteca Nazionale de Florencia<sup>82</sup>. Está ilustrado con siete dibujos que están destinados a hacerle claros los principios del arte de la memoria a “jóvenes gentilhombres”, que Yates nos describe así:

El primer dibujo denominado “El Rey”<sup>83</sup> muestra un rey que golpea su frente. A través de ello representa a la memoria local que tan provechosa es, tanto para predicadores, oradores, estudiantes y toda clase de gente. El segundo, titulado “El Primer Consejero”<sup>84</sup>, aparece un hombre tocando un globo geográfico, en el que se hallan todos los lugares -ciudades, tiendas, castillos, iglesias, palacios-. A través de él se introduce al lector en los preceptos de lugares, que ejemplifica con la iglesia de Santa María Novella, donde ubica las virtudes teologales -fe, esperanza y caridad-. El tercer dibujo se llama “El Segundo Consejero”<sup>85</sup>, muestra un hombre al que rodean varios objetos. Entre los que se encuentra un busto sobre un pilar, con el que explica los preceptos de las imágenes, en cuyas reglas recomienda incluir figuras hechas por escultores y artistas. Así con

<sup>82</sup> Biblioteca Nazionale de Florencia. II, I, 13. Para mayor referencia remitirse a Yates. “The Ciceronian Art of Memory” en: *Medioevo e Rinascimento, Studi in honore di Bruno Nardi*. Florencia, 1995. p. 889. Apud. Yates. *El arte de...* p. 286.

<sup>83</sup> Manuscrito citado. f. 5. Apud. Yates. *El arte de...* p. 287.

<sup>84</sup> *Ibidem*. f. 6. Apud. *Ídem*.

<sup>85</sup> *Ibidem*. f. 16. Apud. *Ídem*.

una memoria artísticamente amueblada se presentan las consabidas listas alfabéticas de los tratados de memoria de esta época, que incluso Bruno emplea en *Sombras* para distinguir los decanos de los signos zodiacales. Las listas de Riccio incluyen las artes mecánicas, los santos y las familias florentinas. El cuarto dibujo se denomina "El Primer Capitán o la Línea Recta"<sup>86</sup> y en él aparece un hombre rodeado por los doce signos del zodiaco y según las partes del cuerpo sobre las que gobiernan se consideran los lugares para guardar información. El quinto dibujo que titula "El Segundo Capitán o la Línea Circular"<sup>87</sup> muestra dentro de un círculo un hombre con los brazos y piernas extendidos. En los lugares de su cuerpo se han de recordar los cuatro elementos y los once cielos –planetas, esfera de las estrellas, sol, Luna, entre otros. El sexto dibujo "El Tercer Capitán o la línea transversal"<sup>88</sup> muestra doce pequeños objetos dispuestos en círculo, en los cuales el fraile memoriza los lugares de la *Vía della Scala* como lugares para guardar información, que ejemplifica con el bello pensamiento de Job sobre las siete miserias del hombre. El séptimo y último dibujo "La comida y el sirviente"<sup>89</sup> presenta un hombre que porta alimento y bebida. En él analoga el trabajo de la memoria local con el comer y beber. Para ello recomienda dosificar lo que se

---

<sup>86</sup> *Ibidem.* f. 33. Apud. *Ídem.*

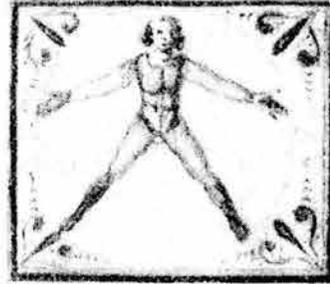
<sup>87</sup> *Ibidem.* f. 35. Apud. *Ídem.*

<sup>88</sup> *Ibidem.* f. 40. Apud. *Ídem.*

<sup>89</sup> *Ibidem.* f. 46. Apud. *Ibidem.* p. 288.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA

encomienda a la memoria para no "indigestarla". Interesante es notar que en ninguno de sus dibujos se incluye una imagen femenina.



Dibujos ilustrativos de los principios del arte de la memoria.  
En Agostino del Riccio. *Arte della memoria locale*, 1595.  
Biblioteca Nazionale. Florencia (MS: II, I, 13)  
Basados en el arte de la memoria de Giordano Bruno.

Como puede observarse, este fraile dominico emplea su arte de la memoria con un sentido devocional. Sus dibujos tienen ciertas similitudes con los "sellos" brunianos: su idea de exponer por medio de pequeñas pinturas simbólicas, incluso asignándoles títulos. Sin embargo, dichos dibujos carecen de poderes mágicos, las de Bruno están magnificadas, complicadas con lulismo y cabalismo y henchidas de misterios indescifrables.

De regreso a la explicación de "Sellos", se observa en la lectura del primer apartado, el *Ars reminiscendi*, que Bruno continua empleando su terminología de "sujetos" para los lugares de la memoria y de "adjetos"\* para las imágenes de la memoria. Insiste en que las imágenes deben ser percusivas y estar asociadas las unas a las otras. Da una lista de "treinta" maneras de formar imágenes para recordar nociones mediante la asociación<sup>90</sup>, que es un tipo de listas que aparecen en los tratados normales. Recomienda. Asimismo, como sistema de lugares los que llama "sujetos semimatemáticos", constituidos por figuras diagramáticos que no son matemáticas en sentido normal.<sup>91</sup>

---

\* Vuelve a equivocarse el traductor del *Arte de la memoria* de Yates. La palabra no existe en español, podría traducirse como añadiduras o adiciones.

<sup>90</sup> Bruno. *Op. lat.* II (i), p. 241-6. *Apud. Ibídem.* p. 290.

<sup>91</sup> *Ibídem.* II, (i), p. 229-231. *Apud. Ídem*

En este *Ars reminiscendi* Bruno pretende que aun cuando usa los viejos procedimientos (los del *Ad Herennium*, atribuidos a Tullius), él posee un nuevo y mejor procedimiento para usarlos, que está conectado con el canto de Circe. Los encantamientos de Circe no están incluidos en la versión inglesa, esto es, en *Sellos*, por lo que el lector de su época se encontraría con una gran "cortina de fuego" para entender los *Treinta Sellos*, sus explicaciones y los *Sellos de Sellos*.

A continuación se describen brevemente sólo algunos de los "sellos". El primero es "El Campo"<sup>92</sup>. Este campo es la memoria de cuyos amplios pliegues se ha de servir el arte de los lugares y las imágenes y que incluye breves y oscuros sumarios de reglas para las imágenes, entre las que destaca el empleo de imágenes percusivas y desacostumbradas que deben tener capacidad de "mover". El segundo es "El cielo"<sup>93</sup> cuya imagen es un cuadrado, dividido por varias líneas: Una transversal, otra longitudinal y dos inclinadas, todo ello incluido en un círculo. Dicha imagen representa el cielo basado en las doce casas del horóscopo, espacios en los cuales se ha de guardar las imágenes del cielo. El tercer Sello es "La Cadena"<sup>94</sup>, que tiene el propósito de subrayar que la memoria ha de iniciar con lo precedente

<sup>92</sup> *Ibidem*. II, (ii), p. 79-80 y 121-2. *Apud. Ídem*.

<sup>93</sup> *Ibidem*. II, (ii), p. 80 y 121-2. *Apud. Ibidem*. p. 191.

<sup>94</sup> *Ibidem*. II, (ii), p. 81 y 123-4. *Apud. Ídem*.

a lo siguiente como los eslabones de una cadena, recordando las reglas aristotélicas de la asociación. Además de que los eslabones son los signos del zodiaco que se influyen unos a otros.

Los tres Sellos siguientes son retomados de Lulio. "El Árbol" y "El Bosque"<sup>95</sup> conectados directamente al *Arbor scientiae*, que representan todo el saber. "La Escala"<sup>96</sup> expone lo que Lulio incluye en su tercera figura, en la que se pone de manifiesto las combinaciones de letras en las ruedas lulianas.

El noveno Sello, "la Mesa"<sup>97</sup> consiste en imaginar las letras con las que empieza el nombre de personajes conocidos: Eusebio y Tomás: ET, para recordar información, lo que nos recuerda el método de Pedro de Ravena, a quien Bruno menciona admirativamente en este Sello.

En el undécimo Sello, "El Estandarte"<sup>98</sup> representa las imágenes-guía como portaestandartes para grupos enteros de cosas. De tal modo que Platón, Aristóteles, Diógenes, Epicuro, entre muchos más, servirán no sólo para indicar sus meras individualidades, sino también muchas nociones afines a ellos. Este empleo de las imágenes de personajes importantes de las ciencias y las artes hace traer a la memoria el empleo de las imágenes de los próceres en la enseñanza

<sup>95</sup> *Ibidem*. II, (ii), 81.2 y 124-7. *Apud. Ídem*.

<sup>96</sup> *Ibidem*. II, (ii), p. 82 y 127-8. *Apud. Ídem*.

<sup>97</sup> *Ibidem*. II, (ii), p. 83-4 y 130-1. *Apud. Ibidem*. p. 293.

<sup>98</sup> *Ibidem*. II, (ii), p. 84 y 132-3. *Apud. Ídem*.

primaria para recordar datos de su biografía y su papel en acontecimientos históricamente importantes.

El Sello duodécimo, "Zeuxis el Pintor" a través del cual representa el precepto para usar las imágenes en el arte de la memoria en completa conexión con el texto de *Sombras*:

Ahora para el perfeccionamiento de la memoria natural y para la enseñanza de la memoria artificial, conocemos una pintura doble: la que usamos cuando formamos a partir de extrañas descripciones imágenes y *notae* para retener en la memoria; de lo cual doy ejemplos en el arte que va adjunta a *De umbris idearum*; usamos la otra cuando simulamos, según la necesidad, edificios... e imágenes de cosas sensibles que nos habrán de recordar las cosas no-sensibles de las que uno se ha de acordar.<sup>99</sup>

La "pintura doble" parece ser, por un lado, la basada en las imágenes astrales de *Sombras* y la de *Sellos*, y por el otro, la memoria del arte clásico que se vale de edificios como lugares que, además amalgamaba con la actividad mágica de los sistemas astrales.

El Sello vigésimo primero, "La Rueda del Alfarero"<sup>100</sup> incluye una vez más el diagrama del horóscopo sobre el radio del círculo que incluye las iniciales de los siete planetas conocidos, cuyo movimiento implica diversas combinaciones.

En el vigésimo quinto, "Peregrino"<sup>101</sup>, las imágenes de la memoria peregrinan por las habitaciones de la memoria sacando el material que se precisa, memorizado en ellas.

<sup>99</sup> *Ibidem.* II, (ii), p. 134. *Apud. Ibidem.* p. 292.

<sup>100</sup> *Ibidem.* p. 90-1 y 145-6. *Apud. Ibidem.* p. 294.

<sup>101</sup> *Ibidem.* p. 98-9 y 151-2. *Apud. Ídem.*

El Sello vigésimo sexto, "El campo y Jardín de Circe"<sup>102</sup> es un sistema extremadamente mágico, que evidentemente sólo puede ser culminado tras una exitosa invocación a los siete planetas. Aquí los compuestos elementales —caliente-húmedo, caliente-seco, frío-húmedo, frío-seco- se cambian y desplazan por las siete casas, formando dentro de la psique las formas cambiantes de la naturaleza elemental.

En el Sello vigésimo octavo, "El Cercado Cabalista"<sup>103</sup> se incluyen los órdenes eclesiásticos y sociales, desde papas a diáconos en el primero, y desde reyes a campesinos en el segundo, ambos representados por imágenes de la memoria. Este orden es muy conocido en los tratados de la memoria, sin embargo, el de Bruno incluye permutaciones y combinaciones cabalistas.

Los últimos Sellos, "El Combinador" y "El Intérprete" son respectivamente combinaciones lullistas y manipulaciones mágicas cabalistas.<sup>104</sup>

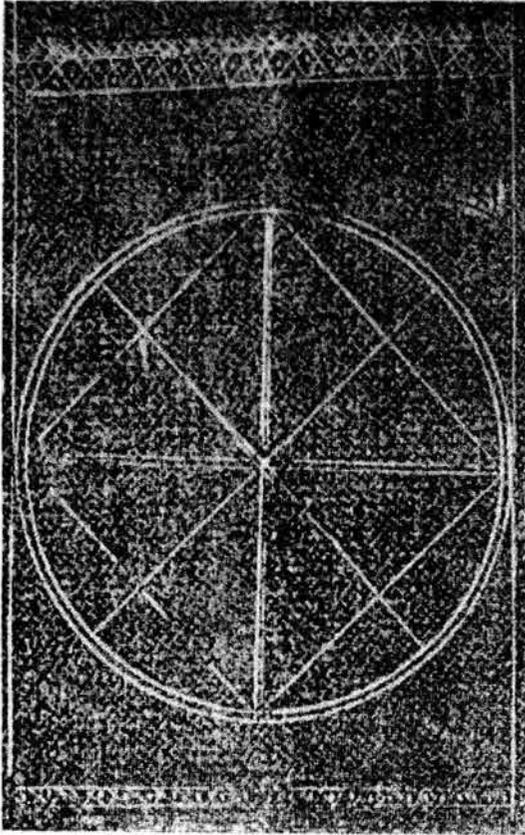
---

<sup>102</sup> *Ibidem.* p. 95-6 y 148-9. *Apud. Ídem.*

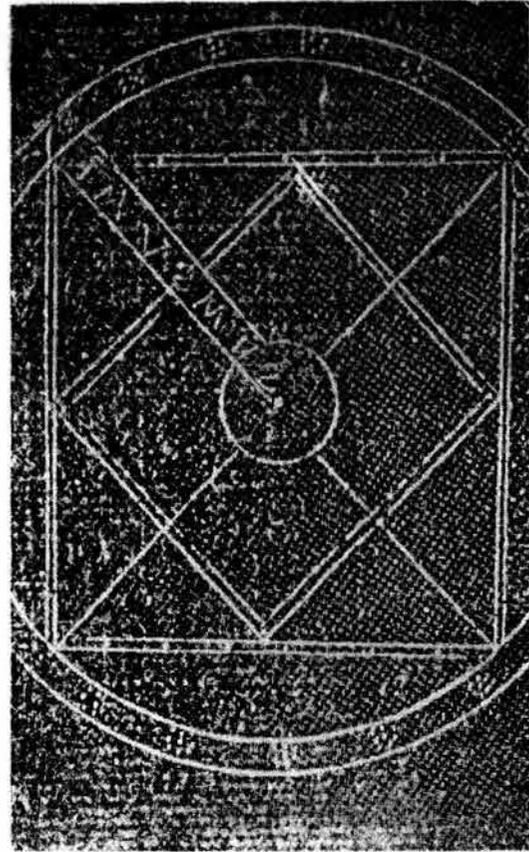
<sup>103</sup> *Ibidem.* p. 98-9 y 151-2. *Apud. Ídem.*

<sup>104</sup> *Ibidem.* p. 100-106 y 153-60. *Apud. Ídem.*

6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA

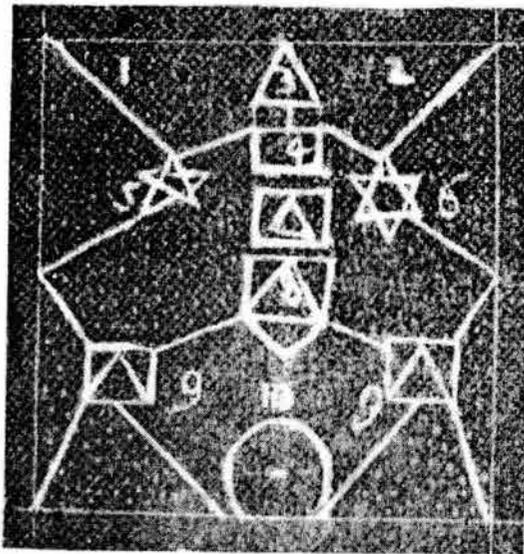


El Cielo

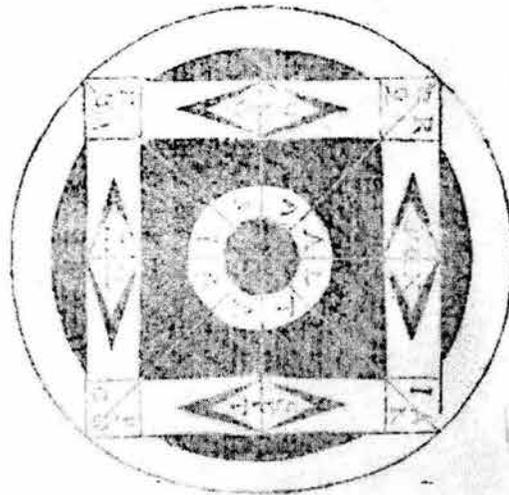


La Rueda del Alfarero

"Sellos" de los *Triginta Sigilli*.  
Giordano Bruno. Londres, 1583



Sistema de la memoria de la  
*Figuratio Aristoteli physic auditus*.  
Giordano Bruno. París, 1586.



Sistema de la memoria del  
*De imaginum compositioni*.  
Giordano Bruno. Frankfurt, 1591.

La tradición de los tratados de la memoria enseñaba que todo se recuerda mejor mediante imágenes, que han de ser percusivas y emocionalmente potentes y que se las ha de vincular por medio de la asociación. Los sistemas brunianos, ya que no es posible hablar de uno solo, intentan elaborar un sistema astrológico, cuyas imágenes son mágicamente potentes, semi-matemáticas (diagramáticas), tienen lugares mágicos y emplea los órdenes asociativos de la astrología, de manera que mezcla las combinaciones lulianas con la magia cabalística. Y cuando se unifiquen los contenidos de la memoria, entonces empezará a aparecer dentro de la psique (así lo creía Bruno) la visión del "Uno" más allá de las apariencias, cuestión que se manifiesta claramente en el Sello vigésimo segundo "La Fontana y el Espejo" donde las partes principales vienen juntas y se unen a las secundarias para dar fruto: "un solo conocimiento en un solo sujeto". Con este Sello se ponen de manifiesto los esfuerzos memorísticos de Bruno: la meta religiosa. Es con este Sello, en estrecha relación con las *Sombras*, que se prepara el camino para *Sigillus Sigillorum*, esto es, el (Sello de los Sellos).

Parte Bruno de la convicción de que la mente divina está universalmente presente en el mundo de la naturaleza<sup>105</sup>, así el

---

<sup>105</sup> Bruno. *Op. lat. II (ii)*, p. 174ss. *Apud. Ibidem.* p. 301.

proceso de llegar a conocer la mente divina ha de ocurrir por la reflexión que hacen las imágenes del mundo sensorial dentro de la *mens*. De manera que la imaginación tiene en el proceso cognitivo la vital función de ordenar en la memoria las imágenes, que posibilita la unificación de los contenidos de la memoria y erigir correspondencias mágicas entre el mundo externo y el interno. Por ello, las imágenes deben estar cargadas de afectos, principalmente de amor. Para Yates "el arte de la memoria ha pasado a ser, en la transformación ocultista que de él hace Giordano Bruno, una técnica mágico-religiosa, un modo de unirse, como parte de un Hermetismo oculto misterioso, al alma del mundo, [que sólo puede suceder] cuando se han abierto los Treinta Sellos de la memoria, éste es el «secreto» que se revela en el Sello de los Sellos".<sup>106</sup>

El personaje del que se trata a continuación no comparte la tendencia por la filosofía oculta, más bien es la posición contraria, pero se incluye aquí debido a que corresponde al periodo, y a que su postura dejará huella en pensadores posteriores que atacarán a la memoria sustentada en la filosofía oculta, cuestión que será explicada más adelante.

---

<sup>106</sup> Yates. *El arte de...*p. 303.

Pierre de la Ramée fue uno de los reformadores de los métodos educativos de este siglo, mejor conocido como Petrus Ramus (1515-1572). Muerto por hugonote en la matanza de San Bartolomé, cuestión que lo hizo reconocido ante los protestantes y sus reformas pedagógicas mejor aceptadas. Entre las cuestiones que proponía Ramus estaba la abolición de la memoria como parte de la retórica, no porque él no estuviera interesado en memorizar, sino porque consideraba haber encontrado un método diferente: disponer con un orden dialéctico los contenidos a memorizar. Dicho método consideraba una forma esquemática en la que los aspectos generales o inclusivos de la materia correspondiente aparecerían en primer lugar, descendiendo a partir de series de clasificaciones dicotómicas, hasta los aspectos especiales o individuales. Una vez hecho esto se memorizaba este orden a partir de dicha exposición esquemática, esto constituye el famoso "epítome ramista", que partía de todo su esquema de las artes, basado en una lógica tópicamente concebida.<sup>107</sup>

Nuestro autor, influido por Quintiliano, remplazaba a conciencia la vieja memoria, considerando haber encontrado un mejor método, esto es, "dividiendo y descomponiendo", a través de la cita (*Inst. orat.*, XI, ii, 36):

El arte de la memoria (dice Quintiliano) consiste enteramente en la división y la composición. Si, pues, nos hacemos con un arte que

---

<sup>107</sup> *Ibidem.* p. 172.

divida y componga las cosas, habremos encontrado el arte de la memoria. Una doctrina de este jaez está expuesta en nuestros preceptos dialécticos... y método... Pues la verdadera arte de la memoria es una y la misma que la dialéctica.<sup>108</sup>

Asimismo Ramus clasifica la memoria en "natural" y "prudencial", quizá por el influjo que incluía a la memoria en una de las virtudes cardinales: la prudencia. Sin embargo, la memorización de epítomes puestos en orden en la página impresa tiene algo que ver con la visualización espacial, debida también a la influencia de Quintiliano, puesto que se ha de memorizar a partir de la página impresa.<sup>109</sup>

Ramus se deshace deliberadamente del uso de la imaginación. En su método, no se imprimen lugares de iglesias y otros edificios en la imaginación. Pero, sobre todo, lo que desaparece son las imágenes, esas percusivas y estimulantes imágenes del arte clásico. El estímulo "natural" de la memoria ya no es la imagen emotivamente excitante, ahora es el orden abstracto del análisis dialéctico, que Ramus considera "natural" por cuanto el orden dialéctico es natural en la mente<sup>110</sup>. Con Ramus parece haber una transformación del arte de la memoria, transformación que conserva e identifica el principio del orden, pero que suprime el aspecto artificial, el aspecto que cultiva la imaginación como un instrumento capital de la memoria.

---

<sup>108</sup> Ramus. *Scholae in liberales artes, Scholae rhetoricae*. Basilea, 1578. col. 309, Libro XIX. *Apud. Ibídem.* p. 273.

<sup>109</sup> Yates. *El arte de...*p. 274-5.

<sup>110</sup> *Ídem.*

Un personaje que no puede ser excluido del periodo del arte oculto de la memoria es Robert Fludd, médico y filósofo místico inglés nacido en Milgate, Kent en 1574 y muerto en Londres el 8 de septiembre de 1637. Influido por Paracelso, considera que el universo procede y retorna a Dios. Para él, el universo consiste en tres mundos: el arquetípico (Dios), el macrocosmos (el mundo) y el microcosmos (el hombre). Donde el hombre es un mundo en miniatura y corresponde al otro mundo.

Fludd es uno de los filósofos herméticos mejor conocidos, tenía conocimientos profundos de la tradición hermética y cabalística, heredero de Ficino, Pico y Reuchlin, lo que constituía un pensamiento que sufría el ataque de la naciente generación de filósofos del siglo XVII.<sup>111</sup>

Es importante mencionar que la autoridad de la literatura hermética quedó debilitada cuando en 1613 Isaac Casaubon los fechó como escritos de tiempos poscristianos. Fludd ignoró por completo este hecho y siguió considerando el *Corpus Hermeticum* como escritos reales de un sabio egipcio muy antiguo.<sup>112</sup>

Como es frecuente encontrar que los filósofos ocultistas se interesaran por el arte de la memoria, Fludd erige lo que

---

<sup>111</sup> *Ibidem.* p. 373.

<sup>112</sup> *Ibidem.* p. 373-4.

probablemente puede considerarse como el último gran monumento de la memoria renacentista y al igual que el primero (el de Camillo), su sistema de memoria adopta el teatro como forma arquitectónica. El texto donde nuestro autor expone su arte de la memoria se titula *Utriusque Cosme, Maioris scilicet et Minioris, metaphysica, physica, atque técnica Historia*, obra que fue escrita en partes. El primer volumen fue publicado por Juan Teodoro de Bry en 1617, donde trata del macrocosmos y está dedicada a Dios y a Jaime I; el segundo volumen trata del microcosmos y apareció en 1619 e incluye una dedicatoria a Dios, en la que se define a la Divinidad con muchas citas de Hermes Trismegisto. El texto incluye una gran cantidad de ilustraciones y jeroglíficos, cuestión que llevó a que Fludd a que realizara la impresión en un lugar más lejano y confió a Michael Maier, la realización en Oppenheim. "En vista de la significativa situación histórica del libro, es significativo encontrar que contiene un sistema ocultista de la memoria., un "Sello" de la memoria cuya complejidad y misterio nada tienen que envidiar al propio Bruno".<sup>113</sup>

Fludd estudia el arte de la memoria en el segundo volumen de su texto, cuando se refiere a la historia de los dos mundos, donde expone lo que él llama «la historia técnica del microcosmos», donde se refiere a las técnicas y artes usadas por el microcosmos. Una

---

<sup>113</sup> *Ibidem.* p. 378-9.

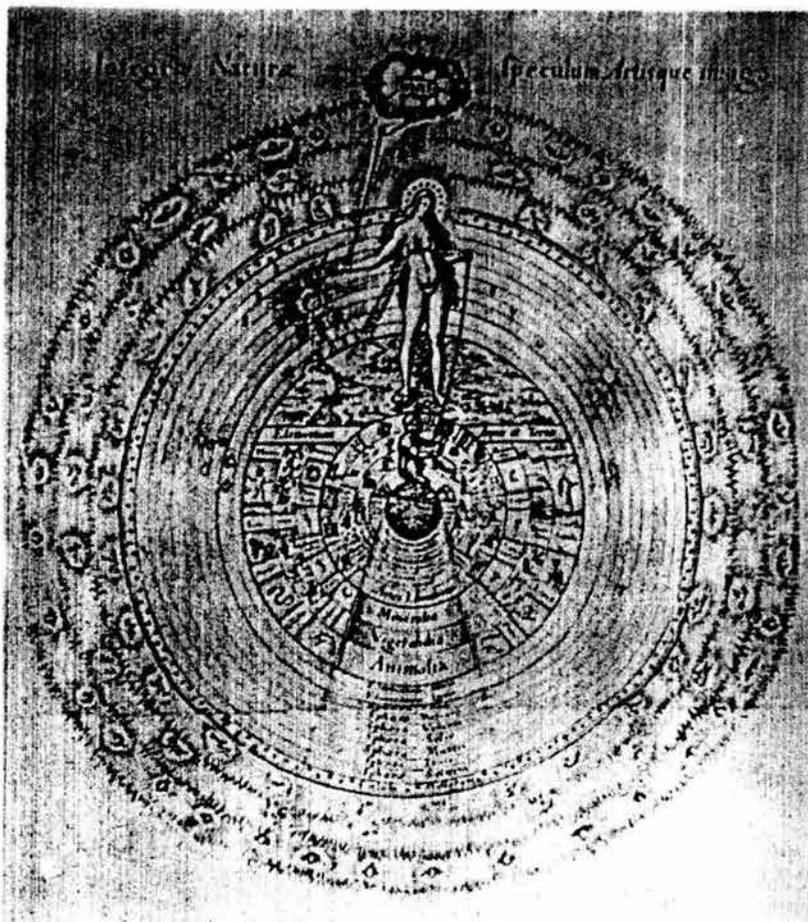
ilustración de la obra de Fludd expresa –a los ojos de Yates- la situación de esta manera:

Sobre la tierra, situada en una posición central, está sentado un mono, alrededor del cual se extiende el mundo elemental, y que parece atado por medio de una cadena a una mujer que representa el sol, la luna y las estrellas, el mundo celeste y las esferas de los planetas y el zodiaco que van girando a su alrededor. Por encima de la esfera del zodiaco -o de las estrellas fijas- se hallan representadas tres esferas pobladas por minúsculas formas angélicas. Una cadena que parte de la mano derecha de la mujer, se extiende hasta alcanzar la propia divinidad, representada, en un espacio por encima de las esferas angélicas, por el Nombre en hebreo, circundando las nubes triunfantes. El mono es el hombre, o tal vez el arte por medio del cual imita a la naturaleza con mimetismo simiesco. El hombre, a pesar de que en esta simbología parece haber perdido parte de su dignidad, ha conseguido en cambio un mayor poder, ya que se ha convertido en un hábil mono de la naturaleza, que ha conseguido poner de manifiesto el modo en que tienen lugar sus acciones y ha aprendido a adueñarse de sus poderes. Para emplear una terminología que nos es familiar, podemos decir en este punto que el hombre, a través de la magia, ha aprendido el modo de emplear la cadena que vincula la tierra con el cielo, y por medio de la cábala, a servirse de otra más elevada que relaciona, a través de los ángeles, el mundo celestial con el Nombre divino.<sup>114</sup>

---

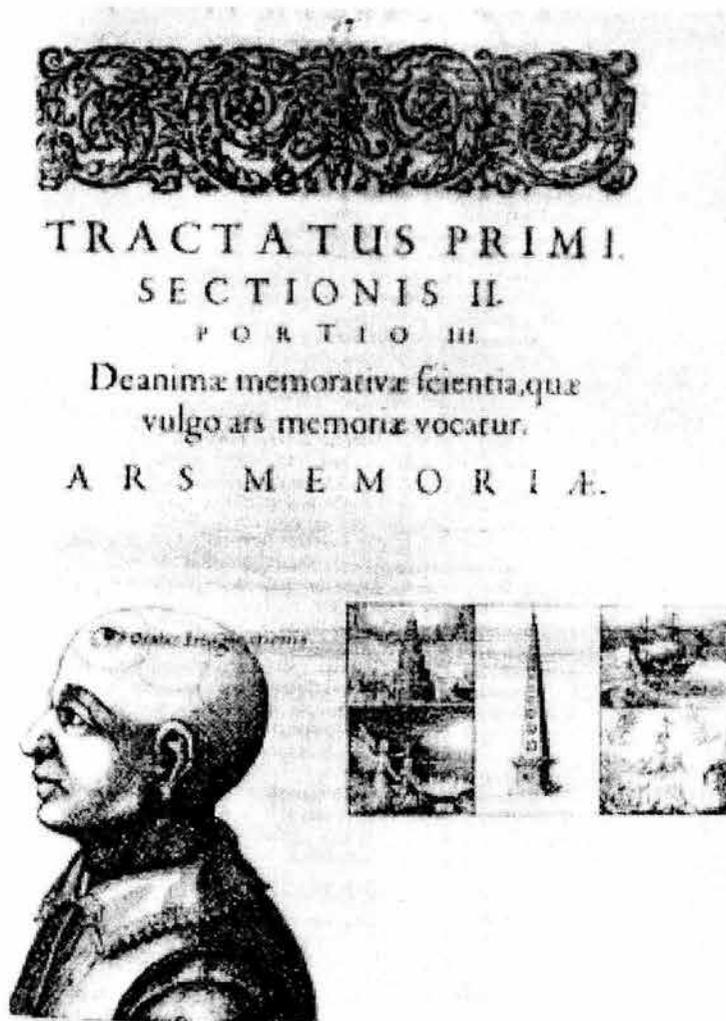
<sup>114</sup> Yates. *Giordano Bruno y la tradición...*p. 172-3.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA



Naturaleza y arte. *Utriusque Cosmi...*  
Robert Fludd. I, p. 3.

En la ilustración se muestran círculos concéntricos donde aparecen las artes o técnicas sobre las que va a tratar, y que refiere en el mismo orden en los capítulos siguientes: Profecía, geomancia, arte de la memoria, genetliología (arte de hacer el horóscopo), fisiognómica, quiromancia, pirámides de la ciencia.



Primera página del *Ars memoriae* del *Utriusque Cosmi... Historia*. Segundo tomo. Robert Fludd. Oppenheim, 1619.

Para él, el arte de la memoria tiene cinco *loci* que contienen imágenes. Su *ars memoriae* es introducida con un dibujo ilustrativo en el que aparece un hombre con un gran ojo de la imaginación en la parte anterior de su cabeza, del que se desprenden unos rayos que se dirigen a las cinco imágenes *loci* de la memoria. Como puede notarse,

así como para Bruno "el treinta" era el número mágico, para Fludd es el "cinco".<sup>115</sup>

Tras algunas habituales definiciones sobre la memoria artificial, nuestro autor dedica un capítulo a explicar la distinción -que él hace- entre dos diferentes tipos de memoria: *ars rotunda* [arte redonda] y *ars quadrata* [arte cuadrada]:

Para la completa perfección del arte de la memoria la fantasía opera de dos maneras. La primera es por medio de *ideas*, que son formas separadas de las cosas corporales, cuales espíritus, sombras [*umbrae*], almas, etcétera, también ángeles. No empleamos el vocablo «ideas» del mismo modo que Platón, que acostumbró emplearlo para la mente de Dios, sino que lo empleamos para cualquier cosa que no se componga de los cuatro elementos, es decir para las cosas espirituales y simples concebidas en la imaginación; por ejemplo ángeles, demonios, las efigies de las estrellas, las imágenes de los dioses y las diosas a las que se les atribuyen poderes celestes y que participan más de naturaleza espiritual que de naturaleza corporal; similarmente las virtudes y los vicios concebidos en la imaginación y convertidos en sombras, a los que también se entendía como demonios.<sup>116</sup>

El arte redonda utiliza imágenes magnificadas o talismánicas como en el viejo arte medieval, pero ahora se las considera con un poder demoníaco o mágico. Fludd, al igual que Bruno, clasifica las imágenes de las más potentes a las menos potentes.

Por su parte, el arte cuadrada emplea imágenes de cosas corporales, de hombres, animales o de objetos inanimados. Las imágenes de este arte parecen ser las del *Ad Herennium*, ya que también emplea lugares como edificios o habitaciones.<sup>117</sup>

<sup>115</sup> Yates. *El arte de...*p. 379.

<sup>116</sup> Fludd. *Utriusque Cosmi...* Tomus Secundus, sectio, 2, p. 50. *Apud*. Yates. *El arte de...*p. 380.

<sup>117</sup> *Ídem*.

Nuestro autor considera importante el empleo de "lugares reales" en el arte cuadrada, ya considera que los ficticios confunden la memoria y aumentan el trabajo.<sup>118</sup>

Su sistema de memoria es una combinación de ambas artes, la redonda y la cuadrada. Basándose en los redondos cielos: el zodiaco y las esferas de los planetas, Fludd usa, en combinación con esos elementos, edificios que han de ser ubicados en los cielos, edificios que contienen lugares con imágenes de la memoria que van a ser, por así decirlo, astralmente activados en su relación orgánica con las estrellas. Idea parecida a la de los *Sellos* brunianos. El edificio que Fludd emplea es lo que él llama "teatros", pero que entiende solamente como "escenario".<sup>119</sup>

---

<sup>118</sup> Fludd. *Utriusque Cosmi...* Tomus Secundus, sectio, 2, p, 51. *Apud*. Yates. *El arte de...*p. 381-2.

<sup>119</sup> Yates. *El arte de...*p. 382-3.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA



El zodiaco. En el *Ars memoriae* de Robert Fludd.

El «lugar común» del *ars rotunda*, "es la parte etérea del mundo, es decir, los orbes celestes numerados a partir de la octava esfera y terminando en la esfera de la luna", afirmación ilustrada con una ilustración del texto en la que se incluyen ocho círculos

concéntricos, donde los primeros siete se refieren a las esferas de los planetas, con un círculo central que representa la esfera de los elementos. El octavo círculo, dividido en doce secciones, ilustra los signos zodiacales. Sólo en la sección del signo de Aries aparecen dos pequeños edificios, que tal vez representen los teatros de este y oeste. El teatro del este ha de ser iluminado, brillante y refulgente, ya que en él se darán acciones pertenecientes al día. Por el contrario, el teatro del oeste es sombrío y pertenece a la noche. La duda estriba en que sólo dibujó los teatritos en Aries, ¿debe entenderse que en todos los signos zodiacales existen ambos teatritos?<sup>120</sup>

La comparación más próxima de este sistema puede encontrarse en el sistema bruniano del *Imágenes* en el cual las elaboradas ordenaciones de las habitaciones de la memoria, que contienen lugares para las imágenes de la memoria (a lo que Fludd denomina el arte cuadrada) están supeditadas a un sistema redondo o celeste. Análogamente los teatros de Fludd son habitaciones de la memoria que, por estar emplazadas en el zodiaco, han de estar supeditadas a los redondos cielos.<sup>121</sup>

Un hecho interesante es que los teatros tendrán cinco puertas, que se relacionan con los cinco *loci* de la memoria. Y aunque no menciona las reglas del *Ad Herennium*, las tiene presentes, al

---

<sup>120</sup> Yates. *El arte de...* p. 384-5.

<sup>121</sup> *Ibidem.* p. 385.

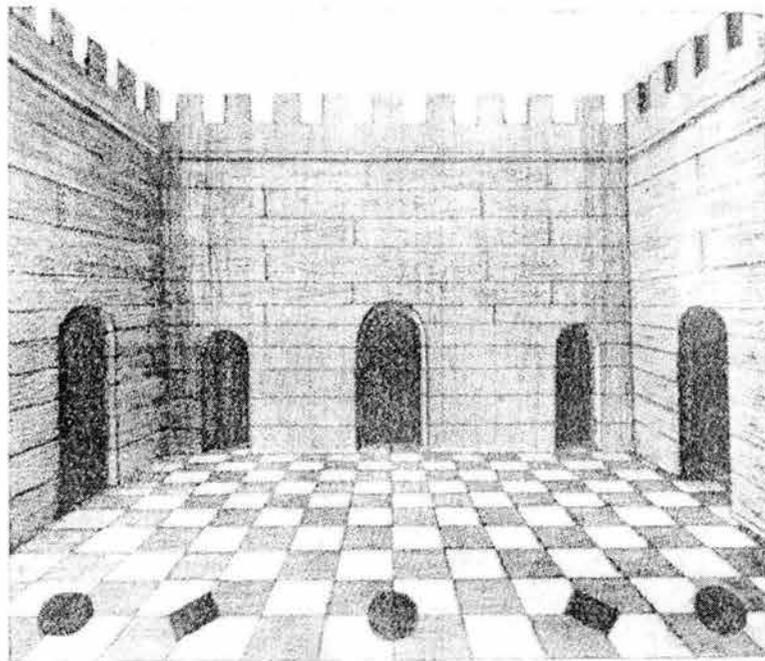
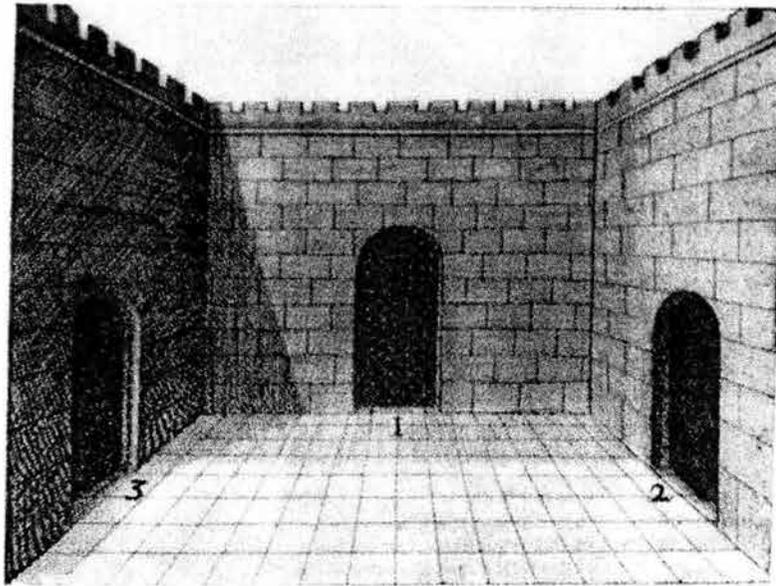
considerar que dichas puertas y muros de los teatros deben ser diferentes: madera, piedra, tela, etcétera, de manera que puedan distinguirse con claridad.

El sistema fluddiano funciona por el acoplamiento a las estrellas, o más bien a las "ideas principales" que es como Fludd las llama en el capítulo que trata la relación de los planetas y los signos del zodiaco. En este capítulo se expone la base celeste del sistema y va seguido por un capítulo sobre las cinco puertas y las cinco columnas de los teatros de la memoria. Los cielos operan en conjunto con los teatros. Las artes redonda y cuadrada se unen para formar un "Sello" de la memoria o un sistema de la memoria ocultista extremadamente complejo. Bien sabemos que Fludd no emplea la palabra sello, pero su sistema de la memoria es sin lugar a dudas del tipo bruniano.<sup>122</sup>

---

<sup>122</sup> *Ibidem.* p. 387.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA



Teatros secundarios.  
En el *Ars memoriae* de Robert Fludd.

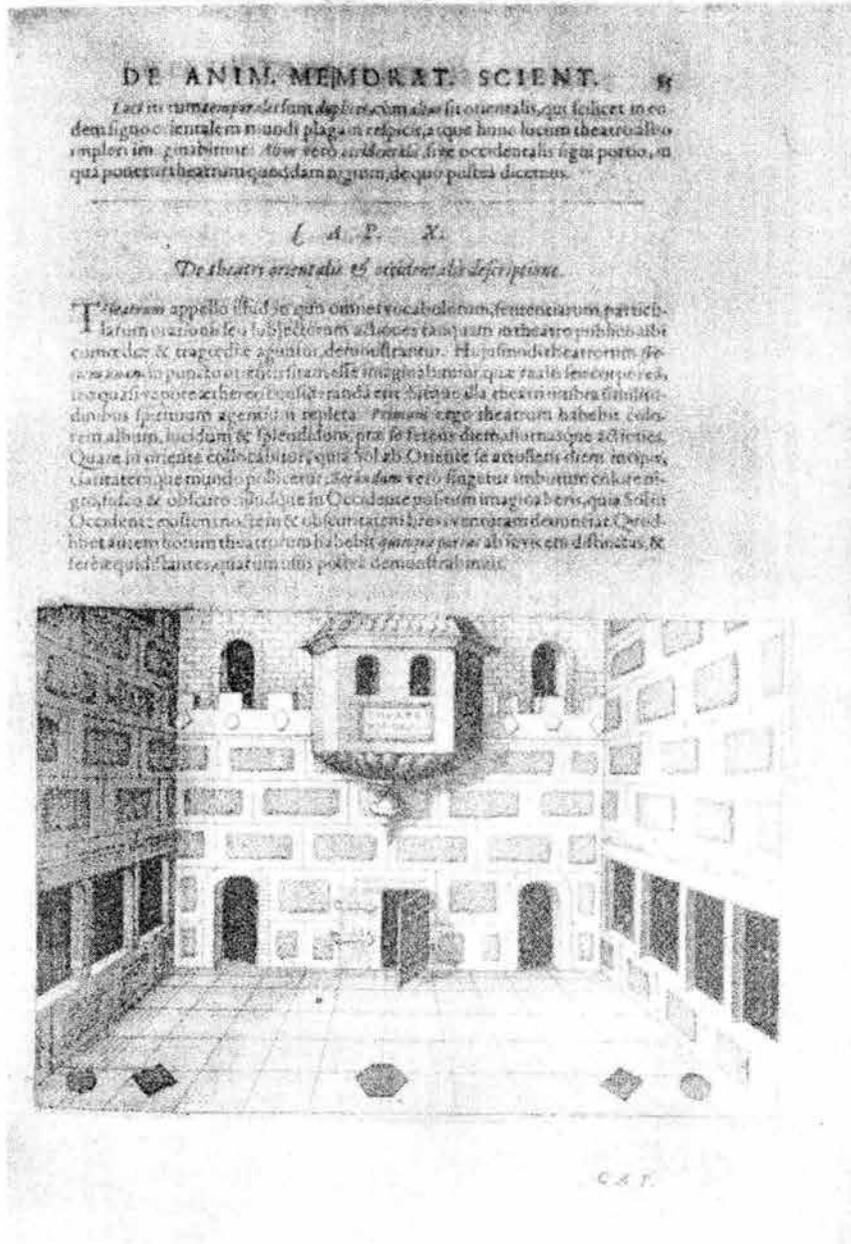
El arte ocultista de la memoria de Fludd es la tentativa de reproducir o recrear la relación macrocosmos-microcosmos, estableciendo o componiendo o haciendo conciente en la memoria del microcosmos el mundo que contiene, la imagen del macrocosmos, que es la imagen de Dios. El esfuerzo por conseguir tal cosa mediante la manipulación de las estrellas a través de imágenes astralizadas dentro del hombre según la versión ocultista del arte de la memoria, es la base de todos los esfuerzos de Bruno, que ahora copia Fludd.<sup>123</sup>

Fludd consideraba al mundo como un teatro, que tomaba en cuenta las sutilezas de las proporciones cósmicas, ofreciendo la expresión "El mundo es un Teatro", que además encaraba los puntos del compás, donde puede observarse el diagrama de los cielos, cubriendo el escenario, lo que de manera simbólica puede demostrar que el mundo de los cielos se encuentra encima del mundo terrestre.<sup>124</sup>

---

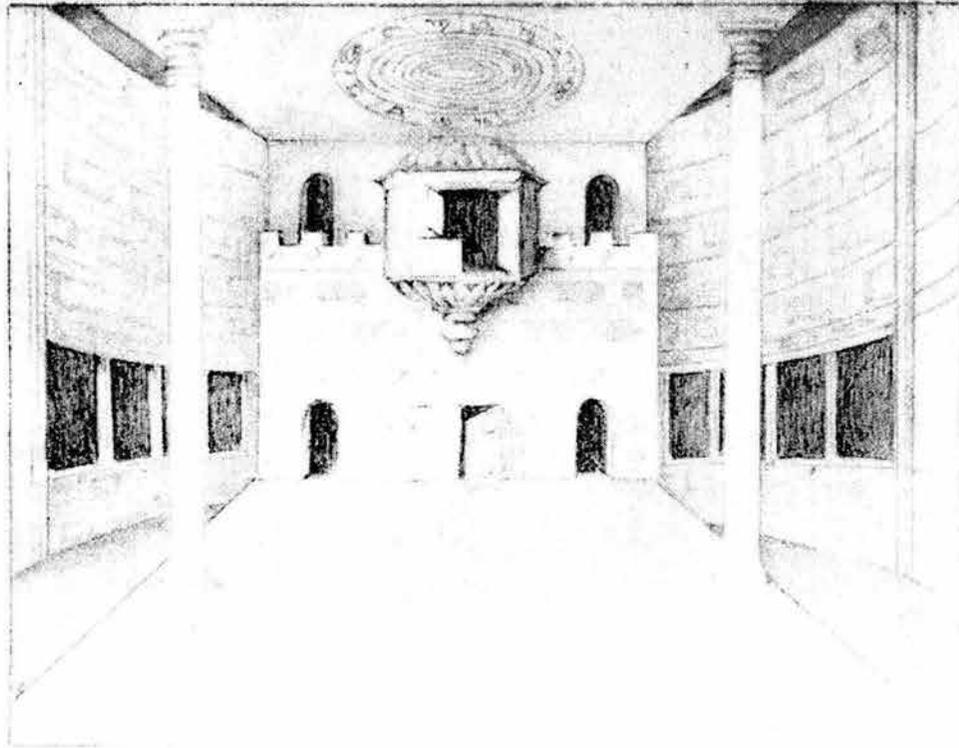
<sup>123</sup> *Ibidem.* p. 394.

<sup>124</sup> *Ibidem.* p. 421-2.

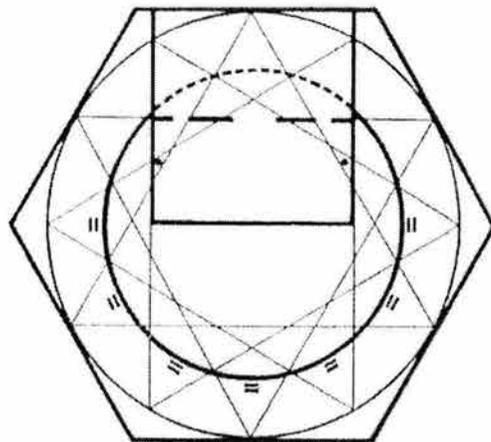


El Teatro.  
En el *Ars memoriae* de Robert Fludd

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA



Boceto del escenario del Globo basado en Fludd



Boceto del escenario de Vitruvio.

El teatro de Camillo es análogo al sistema del teatro de Fludd en muchos conceptos. En ambos casos existe la distorsión de un

teatro "real" a causa de objetivos del sistema hermético de la memoria, mientras Camillo distorsiona el teatro vitruviano y la práctica de decorar con imágenes las cinco entradas del escenario que traslada a las siete puertas imaginarias que levanta en el auditorio. Fludd está de espaldas al auditorio y mira hacia el escenario, en el que incluye sus cinco puertas, que usa como *loci* de la memoria. Pero en ambos casos es la distorsión de un teatro real, aunque las distorsiones sean de diferentes especies.<sup>125</sup>

## **6.2. El papel de la filosofía oculta en el Renacimiento y su impacto sobre el arte de la memoria.**

Después de haber observado los sistemas de memoria de Lulio, Camillo y Bruno aparecen algunas interrogantes: ¿cuál es el origen del interés por la filosofía oculta que tanto ha influido en estos autores?, ¿qué dimensión ocupaba la filosofía oculta en el contexto del conocimiento renacentista?, ¿cuál fue la reacción que provocó la filosofía oculta? y, por último ¿cuál fue la reacción que provocaron los sistemas de la memoria sustentados en la filosofía oculta?

Para dar respuesta a la primera interrogante, es decir, **¿cuál es el interés por la filosofía oculta?**, debemos comenzar por

---

<sup>125</sup> *Ibidem.* p. 425.

referirnos a las fuentes de Lulio. Este autor, tiene la influencia del platonismo de San Agustín y del neoplatonismo, a través de los escritos de Juan Escoto Erígena (ca. 810-ca.875), principalmente con el *Periphyseon*, también denominado *De divisione naturae* (De la división de la naturaleza), escrito en el 865 y prohibido por el papa Honorio III a causa de su panteísmo. El pensamiento de Juan Escoto se sustentaba, asimismo, en el platonismo de San Agustín y en el neoplatonismo.<sup>126</sup>

El neoplatonismo continua atrayendo a los estudiosos y a finales del siglo X en la escuela de Chartres había florecido un conjunto de eruditos propagadores de las ideas de Platón –aunque limitadas ya que sólo contaban con el *Timeo* como única fuente original accesible-, tendencia que continuó denominándose neoplatonismo<sup>127</sup>. Dicho interés siguió en el siglo XII, y es a través de las traducciones de los árabes, Avicena y Averroes, que se descubren más obras de Platón, Aristóteles y Plotino, cuyos postulados se completan con la noción de iluminación divina de San Agustín para conformar en conjunto los conocimientos que eran difundidos por los neoplatónicos.<sup>128</sup>

Ya en el siglo XIII, el interés por los manuscritos latinos había hecho descubrimientos de importancia, ejemplo de ello son los

---

<sup>126</sup> Bowen. *Op. cit.* Tomo II. p. 50.

<sup>127</sup> *Ibidem.* p. 93.

<sup>128</sup> Dresden. *Op. cit.* p. 147.

poemas de Catulo en el 1295. Petrarca poseía manuscritos de Platón y Homero, aunque fuera incapaz de leerlos. De esta forma se fueron descubriendo, uno a uno, numerosos manuscritos griegos y romanos. Llegó a conocerse Cicerón casi por completo, siguieron Tito Livio, Tácito y muchos otros. Uno de los descubrimientos más importantes, y que ya se ha mencionado páginas atrás, se debe a Poggio Bracciolini, quien encontró la obra de Quintiliano además de algunas de Cicerón. Según Dresden en este acontecimiento jugaba un importante papel el "esnobismo" intelectual al darse a la tarea de buscar manuscritos antiguos, hecho que en cierto modo contribuyó a promover el conocimiento<sup>129</sup>. Se involucraron en este proceso desde Cosme de Médicis hasta su nieto Lorenzo de Médicis, quienes interesados en las artes y las ciencias patrocinaban tanto la búsqueda, y la traducción de manuscritos, como la investigación de las ciencias naturales.

Uno de los eruditos que gozaba del mecenazgo de Cosme fue Marsilio Ficino, quien nació en Figline Valderno, Toscana en 1433 y murió en Careggi, Florencia en 1499. Ficino formó, con humanistas, poetas y filósofos, una academia dedicada al estudio del pensamiento platónico. Poseía conocimientos de griego y como Cosme tenía interés por dicho filósofo, Ficino inició por su mandato la traducción de

---

<sup>129</sup> *Ibidem.* 20-21.

diversos textos griegos. Así, a la traducción de unos himnos de Orfeo le siguió en 1433 la traducción de *Poimandres* (o Pastor de los hombres), que es uno de los escritos que se creía revelaban la secreta doctrina de Hermes Trismegisto, razón por la que fueron calificados de literatura hermética. Ficino tradujo las obras completas de Platón, las de Plotino, algunos de Dionisio Aeropagita, e incluso elaboró algunas obras propias: *Sobre la religión cristiana*, *Teología platónica*, *Acerca de la inmortalidad del alma*, entre otras<sup>130</sup>. Todo ello llevado al cabo de cuarenta años. Es a partir de las traducciones de Ficino que -además de las obras de Platón, Plotino, escritos de pensadores neoplatónicos-, los textos herméticos estaban ya a disposición, no sólo de la élite florentina, sino de todo el mundo civilizado.

Los humanistas son los que mostraron un interés erudito por el descubrimiento y la traducción de manuscritos griegos, al parecer ignorados en la Edad Media, y digo al parecer, ya que fueron los monjes y estudiosos medievales los que lograron hacer sobrevivir dichos manuscritos. La diferencia radica, en que los renacentistas mostraron un interés renovado por los textos antiguos, desprovisto de prejuicios y porque poseían también una curiosidad casi insaciable por los manuscritos desconocidos. Mientras que:

---

<sup>130</sup> *Ibidem.* p. 21-2.

Con una especie de sencillez infantil el artista medieval se apropió de lo que le gustaba sin mayores complicaciones. Desde su punto de vista la civilización clásica era, más o menos, el comienzo de la Edad Media. No apreciaba su particular valor, ni cabe esperar que lo hiciera pues carecía de perspectiva histórica. Hubo, sin embargo, un cambio radical en el Renacimiento, cuando los clásicos se convirtieron en un ejemplo por derecho propio y las ideas filosóficas pasaban a ser auténticamente ejemplares, dando ocasión a la admiración reverencial que es la típica del Renacimiento.<sup>131</sup>

En palabras de Dresden, en este periodo hubo un "boom" por los manuscritos, los eruditos se dirigían a los monasterios, de regiones distantes, para localizar algo de interés, cualquier cosa que pudiera calificarse de antigua. Príncipes, mercaderes, ciudadanos acomodados, todos enviaban a alguien a buscar manuscritos, con la idea de realzar su biblioteca, tanto si podría leerse como si no era legible.<sup>132</sup>

Según Yates, la mirada hacia el pasado por los eruditos del Renacimiento se sustenta en la idea de que:

La historia del hombre no era considerada como una evolución desde primitivos orígenes animales hacia formas más complejas y adelantadas. Por el contrario, el pasado siempre fue mejor que el presente y el progreso significaba retorno, renacimiento de la antigüedad. [...] Sin embargo, el movimiento de retorno renacentista [...], el que debía llevar de nuevo a la pura edad de oro de la magia, estaba basado en un radical error cronológico. Las obras en las que se inspiraba el mago del Renacimiento y que él consideraba sumamente antiguas, en realidad habían sido escritas como máximo en los siglos II y III d. C.<sup>133</sup>

Las obras a las que hace referencia Yates son el *Asclepios* y el *Corpus Hermeticum*. Los renacentistas creían que tales escritos fueron elaborados en tiempos remotísimos por un sacerdote egipcio

---

<sup>131</sup> *Ibidem*. p. 52.

<sup>132</sup> *Ibidem*. p. 19-20.

<sup>133</sup> Yates. *Giordano Bruno y la tradición...*p. 17-8.

de gran sabiduría. La verdad es que fueron realizados por varios autores desconocidos, probablemente griegos todos ellos. El *Asclepius* se propone describir la religión de los egipcios junto a sus ritos y fórmulas mágicas, mediante las cuales, conseguían transmitir a las estatuas de sus dioses los poderes del cosmos. Este tratado ha llegado a través de una traducción de Apuleyo de Madaura. El *Primander*, es el primero de los tratados del *Corpus Hermeticum* y agrupa una colección de quince diálogos herméticos<sup>134</sup>. Para los hombres del Renacimiento, Hermes Trismegisto era una persona real, un sacerdote egipcio, que había escrito de propia mano todos los escritos. Como la obra contenía fragmentos de filosofía griega combinados, acababan por confirmar al lector renacentista la creencia de que estos textos eran la fuente de antigua sabiduría, en que Platón y los demás filósofos habían abrevado la mejor parte de sus conocimientos. Hecho que fue concebido como real por los principales padres de la iglesia. Clemente de Alejandría<sup>135</sup> en el siglo II, Lactancio<sup>136</sup> en el III y San Agustín<sup>137</sup> en el IV aceptaban sin reserva la leyenda de la existencia de Hermes Trismegisto, así como su autoridad y su antigüedad, hecho que fue sustento de notabilísima

---

<sup>134</sup> *Ibidem*. p. 19.

<sup>135</sup> Clemente de Alejandría hace mención de Hermes Trismegisto en *Stromata*. VI, iv, xxx.xxxviii. *Apud*. Yates. *Giordano Bruno y la tradición...* p. 29.

<sup>136</sup> Lactancio establece citas y referencias sobre Hermes Trismegisto en *De ira Dei*. XI, *Div. Inst.*, I, vi, IV, vi, VIII y XI. *Apud*. Yates. *Ibidem*. p. 24-5.

<sup>137</sup> San Agustín hace referencia a Hermes Trismegisto en *De Civitate Dei*. XVIII, xxix. *Apud*. Yates. *Ibidem*. p.29.

importancia, ya que constituía un excelente criterio de autoridad para avalar los escritos herméticos e impulsar su completo y rápido éxito en la cultura renacentista.

Para el siglo XVI, Pico de la Mirándola había completado y proclamado sus novecientas tesis, que resumían sus ideas filosóficas. Dichas tesis se publicaron en 1486 y fueron denominadas como *Oratio de hominis dignitate* (Discurso sobre la dignidad del hombre), texto que suele considerarse como el “manifiesto” del Renacimiento y del Humanismo<sup>138</sup>, que Pico expresa así:

He leído en obras árabes que nada puede hallarse en el mundo más digno de admiración que el hombre.<sup>139</sup>

Pues la confirmación de esa opinión la hemos tenido –pensaba Pico- en Hermes Trismegisto, cierto número de tratadistas persas, David, Moisés, Platón (en el *Timeo*) y los cabalistas, entre otros. Desde el inicio de su texto Pico subraya el lugar único que el hombre ocupa en el mundo, el hombre es el punto focal del mundo, está en el centro de lo que acontece, todo lo demás que existe está sometido a las leyes que ordene. Tú serás –decía Pico- el único capaz de determinar lo que eres. Para Dresden, éstas son las frases que recogen la esencia del Renacimiento y difieren radicalmente de aquéllas de la Edad Media. Donde Dios estuvo antes en el centro, se encuentra ahora el hombre. Mas si somos libres para elegir –

---

<sup>138</sup> Dresden. *Op. cit.* p. 11.

<sup>139</sup> *Ídem.*

consideraba Pico-, sólo hay un fin que deberíamos perseguir, busquemos lo celestial y que esté por encima de este mundo. Al matar lo físico alcanzaremos la pura espiritualidad y hallaremos el descanso y la paz en el cielo, cuando quizá, todavía estemos en la tierra.<sup>140</sup>

Pico consideraba que no sólo los misterios religiosos tienen alusiones a dicha posibilidad, el mismo Sócrates, según lo describe Platón en *Fedro*, las musas y Apolo suelen decir otro tanto. Tales misterios, con frecuencia herméticos, hacen que Pico se decida a estudiarlos<sup>141</sup>. Asimismo la datación incorrecta de las obras que constituyen los tratados herméticos contribuía a darles autoridad. Se creía que dichos escritos contenían la primigenia revelación de la sabiduría de un ser divino y unas afirmaciones de signo religioso, hechas a uno o dos iniciados, quienes a su vez, y con todo secreto, recibían permiso para instruir a sus discípulos en la doctrina. Doctrinas que se atribuían al dios egipcio Thot (identificado por los griegos como Hermes) y cuyos principios religiosos se fusionaban con los filosóficos, que incluían elementos mágicos con toda profusión e intensidad. Su atractivo descansaba en el "secreto" de la doctrina, donde los iniciados creían encontrar el camino para la eterna

---

<sup>140</sup> *Ibidem.* p. 13

<sup>141</sup> *Ibidem.* p. 16.

felicidad<sup>142</sup>. A tal punto era interesante, que Cosme ordenó interrumpir la traducción de Platón para realizar la de los escritos de Hermes Trismegisto, labor que Ficino concluyó en poco tiempo y Cosme pudo leer el libro poco antes de morir en 1464.

Un elemento nuevo se incorpora al Humanismo. Todo erudito debía conocer el griego además del latín para poder leer el *Nuevo Testamento* y se incorpora el interés por el conocimiento del hebreo para ser capaz de leer el *Antiguo* en su idioma originario. Entre los interesados en dicha lengua se encontraban Pico de la Mirándola y Johannes Reuchlin (humanista alemán que es considerado como la primera figura de mago por Abbagnano y Visalberghi<sup>143</sup>). Las circunstancias que propiciaban el interés por la lengua hebrea tienen que ver con que el cardenal Giles de Viterbo, ya que:

...protegía a los eruditos judíos y Pico asistía a sus reuniones. Los israelitas colaboraban con los humanistas en diversas publicaciones pero, al propio tiempo, la religión hebrea resultaba ser por supuesto rechazada y el Talmud en particular despreciado. Ahora bien, no fue éste el destino de otras obras escritas en hebreo (o en arameo), por las cuales se incrementó rápidamente la admiración de los humanistas. A partir de los comienzos del siglo XIII podían discernirse claramente influencias cabalistas en los círculos judíos y a finales de este siglo el *Zohar* (o "Libro de las Iluminaciones"), obra cabalística «*par excellence*», fue compilado en España.<sup>144</sup>

Basándose en la autoridad de Moisés de León, quien probablemente lo escribió, *El Libro de las iluminaciones* habla ahí de

---

<sup>142</sup> *Ibidem*. p. 29-30.

<sup>143</sup> N. Abbagnano y A. Visalberghi. *Historia de la pedagogía*. Trad. de Jorge Hernández Campos. México/ Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2001. 712 p. (Sección de Obras de Filosofía. Historia de la Pedagogía) p. 267.

<sup>144</sup> Dresden. *Op. cit.* p. 32.

todo lo divino y lo humano, pretendidas enseñanzas y sabiduría de los judíos, transmitidas oralmente por Moisés en el Monte Sinaí. Dicha suposición ejercía una gran influencia sobre el pensamiento humanista y fue fácilmente aceptada con toda seriedad.<sup>145</sup>

Ante la Cábala impregnada de especulaciones sobre el lenguaje y las palabras en las que se hallaban las contemplaciones místicas en torno al Divino Nombre, se suma el hecho de que cada letra del idioma hebreo tiene un valor numérico, cuyas combinaciones provocaban una discutible magia. Todo esto atraía indudablemente la atención de los humanistas, en algunos hasta una especial fascinación, más en Ficino que en Pico y más tarde en Paracelso y Agripa.<sup>146</sup> De manera que: "La magia, la filosofía natural y, por último, la ciencia, son los momentos a través de los cuales se desarrolla y llega a su madurez la investigación naturalista del Renacimiento"<sup>147</sup>

Es interesante notar como el árbol de la cábala probablemente influyó en Lulio. Recordemos los árboles lulianos, llenos de las esferas celestes, de las artes, las ciencias. Basta con observar la siguiente imagen:

---

<sup>145</sup> *Ibidem.* p. 32-3.

<sup>146</sup> *Ídem.*

<sup>147</sup> Abbagnano y Visalberghi. *Op. cit.* p. 267.



divina que los judíos han recibido por medio de la tradición y en ella menciona con frecuencia a San Jerónimo como el autor que mejor conoce el hebreo, y los argumentos que relacionan el nombre de Jesús con el *Tetragramatón*. También se refiere a las Conclusiones Cabalistas de Pico, repite los nombres de las sefirotas en hebreo y se muestra muy interesado en los nombres de los ángeles en esa lengua, así como en la manera de invocarlos. Este pequeño libro sobre la "Palabra que hacía Maravillas" fue una potente fuerza para la difusión de la cábala cristiana.<sup>148</sup>

La segunda obra cabalística de Reuchlin, publicada hasta 1517, fue *De arte cabalistica* y constituye el primer tratado completo de la Cábala escrito por un no judío. Su texto está en latín con muchas citas en hebreo. Escrito como una conversación entre tres personas (igual que *De verbo mirifico*) a cuya plática se incorpora un interlocutor pitagórico, que es de suma importancia ya que pone en términos muy significativos a los números.<sup>149</sup>

Entre los interesados en la filosofía oculta en el siglo XVI podemos mencionar también al monje veneciano de la orden franciscana Francesco Giorgi (1466-1540). Las principales obras que publicó fueron *De harmonia mundi* (primera edición en 1525) y los

---

<sup>148</sup> Frances A. Yates. *La filosofía oculta en la época isabelina*. Trad. de Roberto Gómez Ciriza. México, F. C. E., 2001. 332 p. IIs. (Colección Popular, # 232) p. 47-8.

<sup>149</sup> *Ibidem*. p. 49-50.

*Problemata* de 1536, que demuestran la influencia del movimiento platónico florentino. Si bien el cabalismo de Giorgi se inspira sobre todo en Pico, se había enriquecido por los nuevos estudios hebraístas, de los cuales Venecia era un centro de primer orden.<sup>150</sup>

La visión de Giorgi, en comparación con la de Ficino y Pico, es más intensamente cristiana, lo que refleja su formación franciscana. Giorgi no sólo mostró tener influencia de la literatura cabalística, sino que creía en la posibilidad de que la Cábala había demostrado la verdad del cristianismo. A través de la combinación de las letras hebreas contenidas en el Nombre de Dios, se demostraba que Jesús era el Mesías. Asimismo aceptaba la conexión entre las jerarquías angélicas con las esferas planetarias, que lo elevaron feliz por las estrellas hasta los ángeles, escuchando en toda la ascensión las armonías que el creador impartió en cada nivel del universo, basadas en los números y en las leyes numéricas de la proporción. De manera que el secreto de Giorgi era el número, que descubría las leyes inmutables de la geometría cósmica. Para Yates *De harmonia mundi* no es obra de un excéntrico caprichoso, sino expresión básica del pensamiento renacentista en su momento más productivo.<sup>151</sup>

---

<sup>150</sup> *Ibidem.* p. 55.

<sup>151</sup> *Ibidem.* p. 56-8.



Tata prohibe, ficitus quibus...

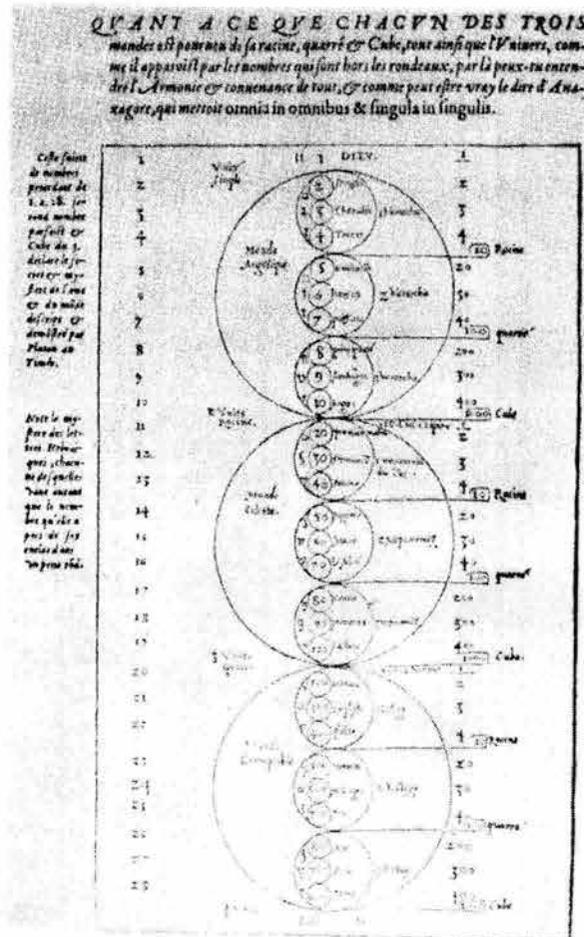
*[Handwritten notes in cursive script, likely a censor's note.]*

*[Handwritten mark or signature.]*

Portada de *De harmonia mundi*. Francesco Giorgi. Venecia, 1525.

Con una nota del censor en la que señala que la obra abunda en argumentos platónicos y cabalistas y que, por tanto, debe leerse con cuidado.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA



Relaciones numerológicas entre Los Tres Mundos.  
 Diagrama que ilustra Nicolás Le Fèvre. En Francesco Giorgi. *De harmonie du monde*.

*De harmonia mundi* tuvo una enorme influencia en la Inglaterra isabelina, quizá por el apoyo que Giorgi le dio a Enrique VIII sobre su divorcio de Catalina de Aragón. Influencia que hizo que en Francia se publicara con el título de *L'harmonie du monde*, cuya traducción al francés la realizó uno de los hermanos especialistas en estudios hebreos, Guy Le Fèvre de la Boderie, quien en su introducción se

refiere a Giorgi como un arquitecto que ha hecho un proyecto o maqueta de un edificio modelo del universo.<sup>152</sup>

Once años después de *De harmonia mundi*, esto es en 1536, Giorgi publica *In Scripturam Sacram problemata*, libro que repite los argumentos de armonía del mundo, pero que desarrolla con mayor fuerza las implicaciones mágicas y esotéricas allí contenidas.<sup>153</sup>

Con estos elementos superficialmente esbozados se espera haber determinado tanto el origen de la tendencia por la filosofía oculta que influyó de manera prioritaria en Lulio, Camillo y Giordano Bruno, como el rumbo que tomaba gran parte del pensamiento humanista. Pues, "así como Pico apenas admitiera distinción alguna entre los temas filosóficos y los religiosos"<sup>154</sup>, el interés por la literatura hermética y cabalística, sin prejuicios y vinculada con la religión seducía a un gran número de pensadores humanistas.

Para dar respuesta a la segunda pregunta planteada páginas atrás, es decir, **¿qué dimensión ocupaba la filosofía oculta en el contexto del conocimiento renacentista?**, es conveniente hacer mención de algunos ejemplos. La filosofía oculta invadía, incluso, el campo de la ciencia, ya que el esquema de la magia y de la cábala, como fue formulado por Agripa (1486-1533), se reservaba un lugar

---

<sup>152</sup> *Ibidem.* p. 61-2.

<sup>153</sup> *Ibidem.* p. 66-7.

<sup>154</sup> Dresden. *Op. cit.* p. 34.

importante en las genuinas ciencias matemáticas y en sus aplicaciones operativas. El segundo libro del texto de Agripa subraya la necesidad de que el mago sea un experto en matemáticas, ya que gracias a ellas es posible producir con medios puramente mecánicos operaciones maravillosas, tales como la paloma voladora de madera construida por Arquitas.<sup>155</sup>

Incluso Campanella cita a Agripa al recomendar que el contenido del bagaje del mago debiera contar con el conocimiento de la ciencia aplicada basada en las matemáticas:

La magia artificial real produce efectos reales. Así, Arquitas fabricó una paloma voladora de madera, y recientemente, en Nüremberg, según Boterus, han sido fabricadas por el mismo procedimiento un águila y una mosca. Arquímedes, empleando un juego de espejos incendió la lejana flota enemiga. Dédalo fabricó estatuas que se movían bajo la acción de pesos o del mercurio. Sin embargo, no creo que sea verdad lo que escribe Guillermo de París, es decir, que es posible fabricar una cabeza capaz de responder con voces humanas a quien la interroga, tal como dice haber fabricado San Alberto Magno. A mí simplemente me parece posible obtener una cierta imitación de la voz con un mecanismo de tubos que conduzcan el aire, tal como debía suceder con los mugidos del toro construido en bronce por Falaride. Sin embargo las artes no pueden producir efectos maravillosos si no es mediante el empleo de movimientos mecánicos conseguidos con pesas y poleas, o empleando el vacío, tal como se hace en los aparatos neumáticos e hidráulicos, o aplicando fuerzas a la materia. Estas materias y estas fuerzas jamás pueden ser de tal naturaleza que consigan capturar el alma humana.<sup>156</sup>

A través de la cita anterior puede notarse el interés con vertiente científica que la magia en el Renacimiento ofrecía para impulsar la mecánica y otras formas de magia "artificial real".

---

<sup>155</sup> Agripa. *De occulta phylosophia*. II, I. Apud. Yates. *Giordano Bruno y la traición...*p. 175.

<sup>156</sup> Campanella. *Magia e grazia*. R. Amerio (ed.) Roma, 1957. p. 181. *Ibidem*. p. 176.

Otro ejemplo es el del notable matemático John Dee (1527-1608) quien retoma, en la elaboración del Prefacio a la traducción inglesa de los *Elementos de geometría* de Euclides, apoyado por la opinión del "noble Earl of Mirandula", una de las ochenta y cinco conclusiones matemáticas de Agripa incluidas en *De occulta phylosophia*:

*By numbers, a way is had, to the searching out, and understanding of every thyng, hable to be knowen.*<sup>157</sup> [sic]

El interés del devotísimo cristiano John Dee por el empleo de los números en relación con los nombres hebreos de los ángeles y de los espíritus en el marco de la cábala práctica, a los que aplicaba las elaboradas tablas numéricas y alfabéticas del tercer libro de Agripa, sirvió para las operaciones de Dee para la invocación de los ángeles. Dichas operaciones fueron ejercidas por Dee y Edward Kelley -su ayudante-, para la aparición de Miguel, Rafael y otros ángeles, que hablaron con Dee a través del impostor de Kelley que engañaba a su piadoso maestro<sup>158</sup>. Cuestión que sirvió para que los contemporáneos de Dee lo atacaran, ya que -según Dee- ellos no alcanzaban a distinguir la cábala práctica de la hechicería, no notaban el empleo natural de los números, y por tanto, creían que tales procedimientos se habían realizado a través de la ejecución de una magia demoníaca

<sup>157</sup> Cfr. Prólogo de Dee en: Euclid. *The elements of* ... Trad. de H. Billingsley. Londres, 1570. I, verso. *Apud. Ibídem.* p. 177-8.

<sup>158</sup> La historia de las sesiones es narrada en el diario espiritual de Dee. *A trae and faithful relation of what passed for many year betwen.* Londres, Meric Casaubon, 1659. *Apud. Ídem.*

intrínsecamente perversa, cuestión por la que Dee se queja amargamente en el citado Prefacio.

Entre los libros de la gran biblioteca de Dee, que contaba con un rico acervo de conocimientos científicos de todas clases y diverso material literario e histórico, se encontraban en un lugar especial obras de autores como Lulio, Pico de la Mirándola, Reuchlin, e incluso era dueño de varias copias de *De occulta philosophia* de Agripa y *De armonia mundi* de Giorgi. "Era en suma la biblioteca de un hombre del Renacimiento, decidido a abarcar todo el saber disponible de su tiempo".<sup>159</sup>

La teoría numérica de Dee está estrechamente relacionada con las afirmaciones básicas de Agripa sobre los números y con el tratamiento más amplio en términos cabalísticos de Giorgi. En el citado prólogo Dee sugiere consultarlos a ambos, así como a Vitruvio sobre la teoría de la proporción y la obra básica de Durero sobre la teoría de la proporción humana, en particular, en *Vier Bücher von Menschlicher Proportion* (*Cuatro libros de la proporción humana*), escrita en 1528. Como Reuchlin, Agripa y en general los cabalistas, Dee tenía un intenso convencimiento de la existencia de un mundo

---

<sup>159</sup> Yates. *La filosofía oculta* ...p. 138.

superceleste poblado por ángeles y potencias divinas y como cabalista cristiano se sentía seguro invocando a los ángeles.<sup>160</sup>

Dee no sólo era un entusiasta de los estudios científicos y matemáticos, creía fielmente que sus investigaciones se realizaban para bien de sus compatriotas y de la expansión de la Inglaterra isabelina y, por tanto su actuación tendía a insertarse en el programa político y religioso del imperio de la reina Isabel I.<sup>161</sup>

Por otro lado, aunque Nicolás Copérnico no consiguió formular su histórica hipótesis sobre la revolución de la tierra alrededor del sol basándose en la magia, sino gracias a una gran conquista en el puro cálculo matemático, la revolución copernicana se presenta en el contexto de la religión del mundo y en el momento crucial de su argumentación, incluye, en *De revolutionibus orbium caelestium* (escrito entre 1507 y 1530 y publicado en 1543), una referencia explícita a Hermes Trismegisto opinando sobre el sol, en el que muestra que no se mueve en el ámbito de la concepción del mundo de Tomás de Aquino, sino en el del nuevo neoplatonismo de Ficino, con Hermes Trismegisto a la cabeza. De manera que su descubrimiento vio la luz, bajo la bendición de Hermes Trismegisto a través de aquella famosa obra en la que Hermes describe el culto al sol de los egipcios en el marco de su religión mágica. Asimismo, la

---

<sup>160</sup> *Ibidem.* p. 140-2.

<sup>161</sup> *Ibidem.* p. 146.

forma como Bruno utiliza el copernicanismo muestra lo lábiles e inciertas que fueron las fronteras entre la ciencia pura y el hermetismo del Renacimiento.<sup>162</sup>

La investigación, por entonces incipiente, tiene como una de sus fuentes a la magia, tanto que desde el punto de vista de Abbagnano: "La magia renacentista, a pesar de lo mucho que -bajo tantos puntos de vista- choque a nuestra sensibilidad, debe considerarse como el primer paso hacia el enfoque científico de la naturaleza".<sup>163</sup>

En el terreno de la literatura también puede observarse la influencia de la filosofía oculta. El poeta británico Edmund Spenser (1552-1599) escribe en 1590 un poema *The Faerie Queen* que dedica a la reina Isabel I. En el texto del poema se encuentran esquemas numerológicos en los que emplea la imagen básica del templo. Parece que el sentido general de sus versos tiene relación con los tres mundos: elemental, celeste y supraceleste. En el primero, representado por el cubo incluye los cuatro elementos, el segundo, representado por el siete, que refieren los siete planetas conocidos, y el supraceleste, representado por el nueve, que implica las nueve jerarquías angélicas, que forman el triángulo de la Trinidad.<sup>164</sup>

---

<sup>162</sup> Yates. *Giordano Bruno y la tradición...* p. 183-5.

<sup>163</sup> Abbagnano. *Op. cit.* p. 268.

<sup>164</sup> Yates. *La filosofía oculta...* p. 167-8.

Dicho poema muestra que Spenser no heredó únicamente el neoplatonismo de Ficino y Pico, sino que también el impulso reformista de Reuchlin, Giorgi y Agripa, cuyo neoplatonismo intensificado o neopitagorismo cabalístico ponía mucho énfasis en los números y cuyo representante más calificado era John Dee. Spenser consideraba que se generaría un movimiento reformista encabezado por la reina Isabel I y que dicha filosofía le serviría de sustento.<sup>165</sup>

En el mismo terreno de la literatura es conveniente mencionar que, en el marco de la filosofía oculta de la época isabelina, incluso puede verse a Shakespeare con nuevos ojos. Yates considera que en *El mercader de Venecia* nuestro autor aludía a un asunto, muy vivo en ese tiempo, de la conversión de los judíos por medio de la cábala cristiana y que refleja la obra de Giorgi sobre la armonía universal. La melancolía de *Hamlet* se considera inspirada por sus visiones proféticas. Asimismo, el interés de Shakespeare en lo oculto, en fantasmas, brujas y hadas se explica más por una derivación de una profunda afinidad por la filosofía oculta seria y con sus implicaciones religiosas, que como emanación de la tradición popular. Se considera que el *Rey Lear* refleja al mismo Dee como un viejo decrepito mal recompensado por haber dedicado su vida a los intereses de la monarquía británica, de manera que alude a su ocultismo con la

---

<sup>165</sup> *Ibidem*, p. 164.

figura de Tom O'Bedlam, quien supuestamente es poseído por los diablos. Asimismo, en *La tempestad*, escrito en el periodo neoisabelino de Jacobo I, presenta a un hechicero bueno en el momento en que, por la propaganda reaccionaria, la acusación de hechicería era temible.<sup>166</sup>

Sin posibilidades de profundizar en el asunto, ya que representaría una gran digresión, es conveniente incluir, brevemente, algunos aspectos del análisis de *El mercader de Venecia* que fue escrito entre 1596 y 1598 e impreso por primera vez en 1600. Shakespeare conocía seguramente *The jew of Malta* de Marlowe, ya que *El mercader* muestra reminiscencias de dicha obra tanto en la trama como en el lenguaje. Es demasiado conocida la trama de *El mercader de Venecia* como para repetirla aquí, de manera que podemos referir una sus escenas más importantes: cuando el usurero Shylock exige su libra de carne y sus argumentos son refutados por Porcia disfrazada de abogado<sup>167</sup>. Tal escena ha sido interpretada recientemente por Daniel Banes<sup>168</sup>, quien la percibe como un diagrama en el que Shylock está de un lado, Antonio del otro y Porcia entre ellos. Shylock representa el Sefira *Gevura o Din* (Severidad en el juicio), Antonio corresponde a *Hased* (Gentil Dulzura) y Porcia es

<sup>166</sup> *Ibidem*. p. 134-5.

<sup>167</sup> William Shakespeare. "El mercader de Venecia". En: *Obras completas de ...* Tomo I. Trad. y notas de Luis Astrana Marin. Madrid, Aguilar, 1974. 1264 p. IIs. II, i.

<sup>168</sup> Daniel Banes. *The Provocative Merchant of Venice*. Chicago, Malcom House Publications, 1975. *Apud*. Yates. *La filosofía oculta...*p. 221.

equivalente a *Tiferet* (La belleza o la Misericordia) que se interpone entre los dos extremos de severidad y dulzura, tratando de conciliarlos mediante la Belleza o la Misericordia. Banes considera aquí, que la Misericordia no es monopolio de los cristianos, sino que también de la ley judaica y del misticismo cabalístico<sup>169</sup>, de manera que el argumento de Misericordia de Porcia tiene un carácter judeo-cabalístico. Bien sabemos que dicho argumento no logró cambiar el requerimiento de Shylock, pues Porcia tuvo que emplear argumentos legales, que incluso lograron convertirlo forzosamente al cristianismo.

Otra escena que es considerada de gran importancia para el análisis, es cuando Lorenzo y Jessica contemplan el cielo estrellado, donde el amante cristiano le habla a su amada judía de la armonía universal:

Siéntate, Jessica. ¡Mira cómo la bóveda del firmamento está tachonada de innumerables patenas de oro resplandeciente! No hay ni el más pequeño de esos globos que contemplas que con sus movimientos no produzca una angelical melodía que concierte con las voces de los querubines de ojos eternamente jóvenes. Las almas inmortales tienen en ella una música así; pero hasta que cae esta envoltura de barro que las aprisiona groseramente entre sus muros, no podemos escucharla.<sup>170</sup>

Dichos versos son acompañados por los músicos. La música de las esferas era un lugar común heredado de Platón y transmitido por la Edad Media, pero en el ambiente de Shakespeare la música expresa su formulación suprema, es la Venecia de Giorgi, donde se desarrolla

---

<sup>169</sup> Banes. *Op. cit.* p. 115-6. *Apud. Ibídem.* p. 222.

<sup>170</sup> Shakespeare. *El mercader de Venecia.* V, escena única. p. 1196.

la acción del drama. Para Yates ese arranque contemplativo fue la armonía universal de Giorgi. Libro que había tenido una importante influencia en la época isabelina. De manera que la exposición del tema en términos poéticos, en los cánticos y los matices, en la correspondencia de las jerarquías angélicas con la esfera de los planetas y de los querubines, que se encuentran en la más alta esfera celeste como estrellas fijas, en general la armonía universal que se oía en Venecia y que se creía reconciliaba a judíos y cristianos, tiene la influencia del famoso cabalista cristiano Francesco Giorgi.<sup>171</sup>

Una interesante mezcla entre cristianismo y judaísmo es la escena donde Bassanio escoge el cofrecillo de plomo, fragmento que para Banes representa, el que Bassanio escoge la disciplina divina, la ley judaica, la *Torah*, y con ello obtiene a Porcia la princesa cristiana<sup>172</sup>. En relación con el significado de los cofrecillos cita los siguientes versículos de los Proverbios:

Recibid mi enseñanza, mejor que la plata  
y la ciencia mejor que el oro fino,  
Pues la sabiduría vale más que las piedras preciosas,  
y cuanto hay de codiciable no puede comparársele.<sup>173</sup>

Esta escena en la que Bassanio elige el cofrecillo de plomo<sup>174</sup>, es explicada por Yates así: "Parece que en esta obra Shakespeare se mueve en medio de los misterios de la sabiduría-Torah y de sus

<sup>171</sup> Yates. *La filosofía oculta...*p. 224-5.

<sup>172</sup> Banes. *Op. cit.* p. 108. *Apud. Ibídem.* p. 226.

<sup>173</sup> Proverbios. [Tomo la versión de Nácar y Colunga] 8: 10-11.

<sup>174</sup> Shakespeare. *El mercader de ...*III, ii.

personificaciones, en ese mundo rico de imágenes y canciones religiosas de amor con que los judíos sefaraditas perseguidos expresaban su religión en la tristeza del exilio".<sup>175</sup>

*El mercader de Venecia* no es una obra antisemita que imitara a Marlowe en *The Jew of Malta*. Los personajes de Shylock y Barrabás, ambas representaciones de un judío, se manifiestan en sus obras como polos opuestos. Mientras el público de *El Mercader de Venecia* escuchaba la armonía universal emitida por la obra del fraile cabalista Francesco Giorgi *De armonía mundi*, el de *The Jew of Malta* era exaltado hacia el antisemitismo. Parecería que Shakespeare quiso dar una respuesta a Marlowe.<sup>176</sup>

Por la misma fecha en que se escribió *El mercader de Venecia*, Spenser publicó -1596- su *Four Hymnes*, que muestra de manera acentuada el misticismo neoplatónico y tiene matices cabalísticos alusivos a Isabel I, la Venus de la Belleza Celestial.<sup>177</sup>

Con respecto a las hadas en Shakespeare, es conveniente traer a colación a *Las alegres comadres de Winsor*, impresa en 1602. En dicha obra, las hadas tienen la función de señalar la moral, en especial la castidad. Defensoras de una reina casta, se les exhorta a practicar la magia blanca para protegerla a ella y a su orden

---

<sup>175</sup> Yates. *La filosofía oculta* ...p. 227.

<sup>176</sup> *Ídem.*

<sup>177</sup> *Ídem.*

caballeresca del efecto de las malas influencias. La caracterización de estas hadas isabelinas no parece surgir de la tradición folklórica o popular, por el contrario, tienen origen literario y religioso, pues proceden de las leyendas arturianas y de la magia blanca de la cábala cristiana<sup>178</sup>. Sin embargo, la expresión máxima del país de las hadas en Shakespeare es *El sueño de una noche de verano*, impresa en 1600. Dicha obra representa a Isabel como vestal virgen que rechaza los asaltos de cupido y como defensora y representante de una reforma imperial<sup>179</sup>. Para Yates, “*El sueño de una noche de verano* es un asombroso ejemplo de increíble virtuosismo con que Shakespeare hace uso de las imágenes esotéricas. La trama es ridícula, los fantásticos personajes cómicos se mueven en un mundo tan imposible como el de los amantes. El verdadero argumento y el significado real están en la lógica metafísica de las imágenes”.<sup>180</sup>

La tragedia de *Hamlet*, probablemente escrita en 1600 e impresa por vez primera en 1603, inicia con la visión nocturna de un fantasma y Hamlet debe decidir si es una invención del demonio o una inspiración profética<sup>181</sup>. Un dato interesante es que en ese año de 1603 sube al trono de Inglaterra el rey de Escocia Jacobo I, hijo de

---

<sup>178</sup> *Ibidem.* p. 252.

<sup>179</sup> Shakespeare. “El sueño de una noche de verano”. II, i. En: *Op. cit.* Tomo I.

<sup>180</sup> Yates. *La filosofía oculta en...*p. 258.

<sup>181</sup> Shakespeare. “Hamlet”. I, iv-v y II, ii. II, i. En: *Op. cit.* Tomo II.

María Estuardo, y él creía en las brujas como conspiradoras personales para hacerle daño, pero no creía en la cábala.<sup>182</sup>

Su última obra sobre la filosofía oculta, escrita también en la época jacobina, es *La tempestad*, escrita entre 1612 y 1615 e impresa por primera vez en 1623. En dicha obra Shakespeare dibuja el personaje del mago y hechicero Próspero, que representa para Frank Kermode la revelación de la influencia de la filosofía oculta de Agripa. Dicho autor manifiesta lo anterior en su introducción para la edición de la serie Arden de *La tempestad* en 1954. El Próspero de Shakespeare emplea la magia blanca y contra tal magia nuestro autor incluye en la trama a la malvada bruja Sycorax. Próspero, de acuerdo con *De occulta philosophia* invoca a los buenos espíritus y logra protegerse y neutralizar la magia de la bruja. En este hechicero sabio y bueno, que logra transportar su biblioteca a la isla, Shakespeare defiende, entre bambalinas, al filósofo y mago blanco Dr. Dee. En dicha obra nuestro autor intenta alcanzar objetivos utópicos: representa el clímax de la larga lucha espiritual de él y sus contemporáneos, es decir, la reivindicación de la ciencia y la magia de Dee, e intenta asimismo aplacar la ansiedad del pavor a la brujería y declarar legítima la cábala blanca.<sup>183</sup>

---

<sup>182</sup> Yates. *La filosofía oculta en...*p. 262.

<sup>183</sup> *Ibidem.* p. 269-71.

Con estos pocos ejemplos es posible coincidir con Yates cuando dice:

La filosofía oculta en la época isabelina no fue un asunto menor en que se interesaban unos cuantos, sino que representó la principal corriente filosófica de la época, derivada de John Dee y del movimiento que éste encabezó. La cábala cristiana de Dee está tras el neoplatonismo cabalístico del poema épico spenseriano, del cual manan las imágenes de todo ese periodo. Las fieras reacciones contra la filosofía oculta del Renacimiento se sintieron también con mayor fuerza en Inglaterra. Las controversias que tenían lugar en la tierra firme europea se reflejaron en las actitudes de los poetas ingleses, y en el personaje del *Fausto* de Marlowe, que desencadenó en forma de caza de brujas en el corazón mismo del mundo isabelino.<sup>184</sup>

Habiendo intentado ubicar el origen del interés por la filosofía oculta y su dimensión en el contexto del conocimiento renacentista, se intentará responder al tercer cuestionamiento: **¿cuál fue la reacción que provocó la filosofía oculta?**

Si bien, los adeptos a la filosofía oculta consideraban que tanto sus actos como sus intenciones llevaban consigo la aplicación de la bondad y la piedad, afirmaban que se limitaban a practicar la magia natural, no la diabólica y que si intentaban invocar las fuerzas espirituales superiores siempre eran las de los ángeles y no las de los demonios; es en el siglo XVI cuando los gritos de alarma contra la intensificación de las prácticas mágicas aumenta y alcanza su máxima intensidad.<sup>185</sup>

---

<sup>184</sup> *Ibidem.* p. 275.

<sup>185</sup> Para profundizar en este análisis conviene remitirse a Thorndike. *History of Magic and Experimental Science.*

A pesar de que Pico obtuvo la aprobación del papa Alejandro VI, la nueva magia se vio afectada por enfrentamientos con las opiniones católicas y protestantes. Es, curiosamente, un sobrino de Pico, Giovanni Francesco Pico una de las personas que desaprobaba todo tipo de filosofía oculta, desde los talismanes de Ficino hasta la magia de su tío, aunque consideraba que Pico había abjurado a todo tipo de magia en el *Adversus Astrologiam*. Las principales obras de G. F. Pico en las que manifiesta con energía su desaprobación a los “encantorios órficos” usados y recomendados por su tío como partes integrantes de la magia natural y también por el uso de quienes emplean las imágenes astrológicas –sin mencionar abiertamente a Ficino-, son *Examen vanitatis doctrinae gentium* y *De rerum praenotione*<sup>186</sup>. Los puntos de vista católicos sobre la magia fueron pronunciados con toda autoridad por el jesuita Martín del Río en su abrumador libro *Disquisitionum magicarum*. En dicho texto el autor está dispuesto a aceptar algunas formas de magia natural, no es del todo hostil con el pensamiento de Ficino, excepto por el uso que él hace de los talismanes. Niega el poder especial que se le atribuía a la lengua hebraica y con respecto a Agripa, lo considera como practicante de la magia negra y el peor individuo de su especie. Así que la magia

---

<sup>186</sup> Ambas obras se encuentran incluidas en G. F. Pico. *Opera omnia*. Basilea, 1573. *Apud*. Yates. *Giordano Bruno y la...*p. 188.

renacentista chocó siempre con fuertes corrientes de opinión teológica, ya católicas, ya protestantes.<sup>187</sup>

Al avanzar el siglo XVI, la oposición ortodoxa a la filosofía oculta renacentista creció. Las esperanzas de unión religiosa que tenían los cabalistas como Giorgi no se materializaron, por el contrario se acentuó la división, propiciada por el movimiento de la Reforma y la reacción católica. El Concilio de Trento endureció las líneas de oposición y para fines de siglo, los cabalistas como Giorgi atraían la atención de la censura. Así, que tanto *De harmonia mundi*, como los *Problemata*, pasaron en 1583 a incorporarse en las listas de libros prohibidos.<sup>188</sup>

Si bien, para el Renacimiento del siglo XVI fue muy importante la influencia de Giorgi, puede decirse que fue uno de los canales mediante el cual el neoplatonismo teñido con influencias herméticas y cabalistas penetró en el pensamiento, el arte, la ciencia y la literatura, de modo que contribuyó de muchas maneras a construir la base del pensamiento y actividad de muchos hombres; para la Congregación del Índice, el pensamiento platónico renacentista combinado con la cábala, representaba un gran peligro. Agripa fue

---

<sup>187</sup> Yates. *Giordano Bruno y la...*p. 187-9.

<sup>188</sup> Yates. *La filosofía oculta...*p. 109-11.

considerado como el peor brujo y hechicero practicante de la magia negra e invocación de los diablos.<sup>189</sup>

En 1580 se publica en Francia un demoledor libro contra el empleo de la cábala, denominado *De la démonomanie des sorciers* [Sobre la demonomanía de las brujas] de Jean Bodin [o Bodino], filósofo y economista francés, nacido en Angers en 1530 y muerto en Laon en 1596. Bodin consideraba legítimo el empleo de la cábala, sin embargo su texto presenta las enseñanzas de Pico concernientes la cábala en la magia como la más perversa degradación del verdadero sentido religioso de la cábala y su empleo. Las críticas a *De occulta philosophia* de Agrippa son peores. Bodin creía en la existencia de las brujas y ofrecía consejos legales sobre cómo juzgarlas y castigarlas, por lo que Bodin ataca con fiereza a Johannes Séller, que había escrito en 1563 *De praestigiis daemonum*, cuyo gran delito fue haberse atrevido a insinuar que las brujas no eran agentes infernales, sino simplemente viejas tontas y despistadas, enfermas de melancolía. Tales opiniones sobre las brujas también eran las de Agripa, de manera que Bodin lo atacaba como hechicero, porque fomentaba la difusión de la práctica de la brujería.<sup>190</sup>

Así pues, en el París de aquellos últimos años del siglo XVI encontramos una situación de agitación y peligro crecientes. Por una parte la cábala cristiana revive y cobra fuerza, como demuestran las traducciones de Pico y Giorgi de los hermanos Le Fèvre de la Boderie,

---

<sup>189</sup> *Ibidem*. p. 125-6.

<sup>190</sup> *Ibidem*. p. 123-4.

y por la otra, Jean Bodin publica su *Démonomanie*, que es uno de los libros que más influyeron para generar el pánico irracional a la brujería y que es un feroz ataque contra la forma en que Pico de la Mirándola empleaba la cábala y más fuerte aún contra Agrippa por practicar la magia negra.<sup>191</sup>

Una vez que se intentó dar respuesta a el origen de la tendencia por la filosofía oculta en el Renacimiento, la dimensión que ésta ocupaba en el conocimiento y la reacción que provocó, es menester dirigirse a nuestro tema de interés y responder el cuarto cuestionamiento: **¿cuál fue la reacción que provocaron los sistemas de memoria sustentados en la filosofía oculta?**

Antes de entrar a esta interesante controversia, es necesario recordar ciertos elementos importantes que propiciaron dicho acontecimiento. Es conveniente tener presente que el recientemente descubierto texto de Quintiliano mostraba su postura sobre el arte de la memoria. La opinión del retórico latino estaba en contra de las elaboradas reglas de los lugares y las imágenes del arte clásico de la memoria, y recomendaba procedimientos más sencillos. La traducción renacentista de *Instituciones oratorias* es la que revive la cuestión.

El siglo XVI es un periodo en el que la memoria basada en la filosofía oculta acumulaba impulso, pero también el movimiento contrario se incrementaba, es decir, el de la "mnemotecnia racional", debido a la influencia de la posición de Quintiliano sobre los lugares y las imágenes y de su acentuación del orden en la memoria.

---

<sup>191</sup> *Ibidem*, p. 127.

Recordemos también que el retórico latino mencionaba que había órdenes distintos sobre las partes de la retórica en los postulados de algunos retóricos de su época entre las cuales la memoria no estaba incluida. En el siglo XVI, Melanchton era uno de los que omitían la memoria al tratar las partes de la retórica.

Por su parte Ramus, como se apuntó páginas atrás, abolió el uso de las imágenes en la memorización. Su método diagramático de contenidos sintetizados (de los generales a los particulares) no incluía las elaboradas reglas del arte clásico de la memoria, sólo queda la división y la descomposición para la construcción de lo que podría llamarse "esquemas mentales", que debían recordarse en función de su localización en la página.

Es conveniente considerar que el arte de la memoria llegó al Humanismo con la etiqueta de arte medieval, que formaba parte de la imaginería adoptada por los escolásticos y como Erasmo, Ramus consideraba aquella como parte de la "barbarie" del medioevo. El viejo arte de la memoria asociado a la escolástica provocaba que se opusieran a ella protestantes como Melanchton y Ramus<sup>192</sup>. Con tal oposición a las imágenes, la transformación ocultista del arte de la memoria en el Renacimiento, que incluía el uso de la magia y de

---

<sup>192</sup> *Ibidem.* p. 277.

imágenes talladas astrológicamente, provocaría una desaprobación más profunda.

...en el mundo isabelino de 1583, las autoridades educativas protestantes y, en general, la opinión pública probablemente, estaban en contra del arte de la memoria. La influencia ejercida por Erasmo sobre el humanismo inglés, y el propio Erasmo, como lo hemos visto no alentaban el arte. El pedagogo protestante Melachton, que era muy admirado en Inglaterra, había proscrito el arte de la retórica. Y para los puritanos ramistas, que eran extremadamente poderosos y que se dejaban oír ampliamente en esa época, "el orden dialéctico" desprovisto de imágenes era la única arte de la memoria.<sup>193</sup>

A finales del siglo XVI, en 1584 se inicia en Inglaterra una gran controversia en torno al arte de la memoria, sostenida por Alexander Dicson un discípulo de Bruno, y William Perkins un ramista de Cambridge, quien representaba la postura contraria a la memoria artificial, que Yates denomina mnemotecnia racional.<sup>194</sup>

La controversia se inicia con la aparición de un libelo denominado *De umbra rationis* en 1583-4 de Alexander Dicson, que se basaba estrechamente en *Sombras (De umbris idearum...)* de Bruno, cuya aparición dio lugar al *Antidicsonus* en 1584, firmado por "G. P. de Cambridge", que era el teólogo puritano y ramista William Perkins y estaba vigorosamente en contra de la memoria artificial de Dicson. Ante tal escrito, Dicson se defendió con una *Defensio pro Alexandro Dicsono* bajo el pseudónimo de "Heius Scepsius", también en 1584. Así las cosas, "G. P." contraataca con un *Libellus de memoria*, en el

---

<sup>193</sup> *Ibidem.* p. 305.

<sup>194</sup> Yates. *El arte de...* p. 311.

opúsculo denominado *Admoniciones a A. Dicson sobre la Vanidad de su Memoria Artificial*, que salió publicado en el mismo año de 1584.<sup>195</sup>

Dicson ofrecía una memoria artificial bruniana, contra la que estaba Perkins aduciendo que tal propuesta era un arte impía y que era necesario proponer urgentemente el orden dialéctico ramista como única, recta y moral vía de memorización.

En el sistema de memoria de Dicson a los *loci* los denomina *sujetos* y las *imágenes, adyuvantes* o *umbra*. Donde la *umbra* o imagen es una sombra de la luz de la mente divina, a la que se persigue a través de sus sombras, vestigios, sellos. Asimismo se ha de basar la memoria en el orden de los signos del zodiaco.<sup>196</sup>

En la postura de Dicson se muestra una gran aversión por las características supuestamente griegas, incluso niega que Simónides fuese el que inventó el arte de la memoria, para él fueron los egipcios quienes la inventaron<sup>197</sup>. Asimismo, sigue a Bruno haciendo a Mercurio el inventor, no de las letras, sino de la escritura interna del arte de la memoria. "De este modo, representa la sabiduría interna que Thamus dice perderían los egipcios si se inventase la escritura externa con

---

<sup>195</sup> *Ibidem.* p. 311-2.

<sup>196</sup> *Ibidem.* p. 312.

<sup>197</sup> Alexander Dicson. *De umbra rationis.* p. 27. *Apud. Ibidem.* p. 318.

base en las letras. Para Dicson como para Bruno, Mercurio Trismegisto es el patrono de la memoria hermética u ocultista”<sup>198</sup>

En el *Fedro* es Sócrates quien cuenta la anécdota de la acción de Thamus ante la invención de las letras, pero en el diálogo de Dicson, Sócrates ha pasado a ser un pedante charlatán, una persona superficial e incapaz de comprender la antigua sabiduría egipcia del arte hermético de la memoria. Cuestión que ha sugerido la hipótesis<sup>199</sup>, con la que Yates concuerda, de que la figura de este griego superficial y pedante es una sátira contra Ramus. Para Dicson este Sócrates-Ramus sería el maestro de un método dialéctico superficial y falso.

Los argumentos de Perkins radican principalmente en que el estilo de Dicson es obscuro y no existe “pureza romana”, que el uso de los signos celestes es absurdo. Considera que todos esos “desatinos” deberían ser expelidos puesto que la disposición lógica es la única disciplina de la memoria, tal como Ramus la enseña.<sup>200</sup>

Para apoyar su postura inserta muchas citas de Ramus, una de las más representativas es la del libro 3 del *Scholae rhetoricae*:

Todo lo que arte puede ayudar a la memoria se reduce al orden y a la disposición de las cosas, a la fijación en el alma de lo que es primero, segundo y tercero. Así aquellos lugares imágenes de los que

<sup>198</sup> Yates. *El arte de...*p. 314.

<sup>199</sup> Dicha hipótesis ha sido sustentada en el trabajo de John Durkan. *Alexander Dicson and S. T. C. 6823*. The Bibliothek, Glasgow University Library, III, 1962. p. 183-190. *Apud. Ibídem*. p. 311 y 314.

<sup>200</sup> William Perkins. *Antidicsonus*. Impreso por Henry Middleton. Londres, 1584. p. 17-21. *Apud. Ibídem*. p. 319.

vulgarmente se habla son ineptos y con todo derecho se mofan de ellos todos los maestros de artes. ¿Cuántas imágenes se requerirían para recordar las Filípicas de Demóstenes? Sólo la disposición dialéctica es la doctrina del orden, sólo de ella puede procurar la memoria ayuda y auxilio.<sup>201</sup>

Como puede observarse, las críticas de Perkins, que se dirigían al arte de la memoria de Dicson, además recaen en la construcción de imágenes para memorizar. Dicson recomendaba en las reglas de las imágenes: que éstas fueran percusivas, activas, desacostumbradas y capaces de excitar emotivamente a la memoria. Mientras que Perkins pensaba que el uso de tales imágenes, no es sólo inferior intelectualmente a la disposición lógica, sino que es asimismo moralmente reprobable, pues tales imágenes han de suscitar pasiones. Refiere a Pedro de Ravena, quien recomendaba en su libro dirigido a los jóvenes, al tratar el tema de la memoria artificial, el uso de imágenes libidinosas. Por su parte, Perkins consideraba que un arte tal no es evidentemente para hombres piadosos, sino que lo han hecho gentes impías y confusas que desoyen toda ley divina.<sup>202</sup>

Al parecer, lo anterior puede ser una razón por la que el ramismo era tan popular entre los puritanos. Ante sus ojos el método dialéctico se presentaba, desde el punto de vista emocional, como aséptico.

---

<sup>201</sup> Perkins. *Op. cit.* p. 29-30. *Apud.* Yates. *Ibidem.* p. 319.

<sup>202</sup> *Ibidem.* p. 45. *Apud.* *Ibidem.* p. 320.

Lo curioso de la controversia es el hecho de que ambas posturas consideraban su arte de la memoria como moral, virtuosa y verdaderamente religiosa, en tanto que la del oponente era inmoral, irreligiosa y vana. Los unos aducían: "el supersticioso e ignorante Egipto y la Grecia reformada..."; los otros, "el profundo Egipto y la superficial Grecia".<sup>203</sup>

En otro texto de Perkins, que además prueba la identidad de "G.P.", denominado *Prophetica*, nuestro autor hace un ataque contra la memoria de la siguiente manera:

La memoria artificial que consiste en lugares e imágenes enseñará cómo retener nociones en la memoria fácilmente y sin trabajo. Pero no se la ha de aprobar [por las razones siguientes]. 1. La animación de las imágenes, que es la clave de la memoria, es impía: porque convoca pensamientos absurdos, insolentes, prodigiosos y otros análogos que estimulan y encienden depravados afectos carnales. 2. Carga la mente y la memoria, ya que impone a la memoria una tarea triple en vez de única, [primero] recordar los lugares, después las imágenes, a continuación la cosa de que se ha de hablar.<sup>204</sup>

Impresionante es reconocer en el párrafo anterior, cómo se ha transformado el Tullius medieval que recomendaba la formación de imágenes memorables de virtudes y vicios, para disuadir al hombre prudente de los vicios y conducirlo al cielo, en una persona lasciva e inmoral, que con toda deliberación suscita pasiones carnales con sus similitudes corporales.

---

<sup>203</sup> Yates. *El arte de...*p. 322-3.

<sup>204</sup> Perkins. *Prophetica sive de sacra et unica ratione concionandi tractatus*. Cambridge. 1592. Sig. F. viii recto. *Apud. Ibidem*. 323.

El arte de la memoria, con el ramismo de Perkins, ha quedado desprovisto de "imágenes internas". Perkins como protestante, también censura el uso de las imágenes religiosas, ya que hay gente –dice él– que hace uso abusivo e idolátrico de ellas<sup>205</sup>, y con ello se muestra, que la prohibición se aplica también al "exterior". Pues para nuestro autor, "una cosa simulada en la mente por la imaginación es un ídolo".<sup>206</sup>

Si los ramistas, consideraban la memoria medieval como equivocada, es obvio el rechazo a la memoria ocultista del Renacimiento, que apoyaba el uso desmesurado de la imaginación acentuado como poder mágico.

Con tal controversia, el arte de la memoria se había convertido en materia al rojo vivo y fue muy osado que Thomas Watson, poeta y miembro del círculo de Sydney, escribiera aproximadamente en 1585, su *Compendium memoriae localis* que, aunque se deslinda de los textos de Bruno y Dicson, pone de manifiesto que el arte clásico de la memoria era aún popular entre los poetas, hecho que equivalía a tomar una posición contraria al ramismo puritano.<sup>207</sup>

Es interesante, saber que Philip Sydney, guía del Renacimiento poético isabelino y que se identifica estrechamente con el ramismo, y

---

<sup>205</sup> Perkins. *Works*. Cambridge. 1603. p. 811. *Apud. Ibídem.* p. 324.

<sup>206</sup> *Ibídem.* p. 841.

<sup>207</sup> Thomas Watson. *Compendium memoriae localis*. En copia manuscrita en el British Museum, Sloane 3751. *Apud. Ibídem.* p. 328-9.

al que incluso, un amigo suyo William Temple le dedicara su edición del libro *Dealecticae libri duo de Ramus*, asimismo hubiera tenido relación con Dicson. Pues, según el hallazgo de Durkan, en una carta de Bowes, representante inglés del tribunal escocés, a Lord Burghley, fechada en 1592, menciona lo siguiente:

Dicson, maestro del arte de la memoria, y por algún tiempo asistente de Philip Sydney, fallecido, ha llegado al tribunal.<sup>208</sup>

Si el discípulo de Bruno había sido asistente de Sydney como muestra dicho documento, no es probable que Sydney haya sido adverso al propio Bruno, cuestión que se reafirma por dos hechos: el que Bruno dedicara a Sydney dos de sus obras: *Eroici furori* y el *Espaccio della bestia triunfante* en 1585 y que el propio Sydney fue discípulo de John Dee. Al parecer de Yates, ningún puritano podía haber escrito la *Defence of Poetry*, que representa la defensa de la imaginación contra los puritanos, como tampoco ningún ramista pudo escribir este soneto a Stella:

Aunque ingenios de polvo osen escarnecer astrología,  
e insensatos piensen que esas lámparas de la luz más pura  
cuyos números, grandeza, eternidad y vías,  
prometiendo maravillas a invitar procuran,

no tienen causa de su nación en cielo alguna,  
sino es respuntar de luz el velo de la Nocturna umbría  
o danzas sólo para el trasiego que apresura  
aposentos para el placer del ojo que las mira;

Para mí, que diligente sé de la Natura,  
y se que grandes causas grandes efectos procuran;  
y sé que esos altos cuerpos sobre lo inferior reinan;

<sup>208</sup> *Calendar of State Papers, Scottish*. X. (1589-93) p. 626, que es citado por Durkan. *Op. cit.* p. 183. *Apud. Ibídem.* p. 329.

Y aunque fallasen estos cánones, prueba me dan segura  
de que anticipan la carrera que me lleva  
aquellos ojos de la faz de Stella.<sup>209</sup>

Al parecer el poeta sigue la ruta del cielo con religioso sentimiento, como Thamus, el rey egipcio del diálogo de Dicson; en él rastrea los vestigios de lo divino en la naturaleza, como Bruno en los *Eroici furori*. Asimismo, alude al arte de la memoria de una manera que no le es hostil, en su *Defensa de la poesía*, al considerar que los versos se recuerdan mejor que la prosa:

...aquellos que han enseñado del arte de la memoria, no han puesto de manifiesto nada más apto para su propósito que una determinada habitación dividida en muchos lugares y minuciosamente conocida; ahora que se posee con efecto perfectamente al verso, teniendo toda palabra su asiento natural, qué ha de menester la palabra recordada.<sup>210</sup>

La cita anterior muestra que Sydney no empleó el método ramista para memorizar la poesía.

Curioso es observar que el debate sobre este arte de la memoria giraba en torno a la imaginación.

---

<sup>209</sup> Philip Sydney. *Soneto a Stella*. Apud. *Ibidem*. p. 330-1.

<sup>210</sup> Philip Sydney. *And Apologie for Poetry*. Ed. De E. S. Shuckburgh. Cambridge University Press. 1905. p. 36. Apud. Yates. *El arte de ...*331.

### **6.3. El Realismo Pedagógico y sus ataques contra la memoria.**

Los hombres de finales de la Edad Media observaban los fenómenos del mundo a través de los escritos de filosofía natural heredada de los clásicos, enseñan la ciencia -en las nacientes universidades- como disciplina acabada que sólo tenía que transmitirse. El Renacimiento y el Humanismo habían logrado cambiar, en cierta medida, algunos postulados del escolasticismo. Los hombres del Humanismo colocaron al hombre el centro y eje de la enseñanza y las meditaciones filosóficas (para el desarrollo de la libre personalidad humana); incluyeron en los planes de estudio elementos literarios y humanistas; y se rebelaron, en cierta medida contra la iglesia. A pesar de ello, a los ojos de algunos pensadores del fenómeno educativo del siglo XVII, la educación se movía en los carriles del pasado, debido a que consideraban la enseñanza como abstracta, dogmática, artificial y carente de verdaderos conocimientos reales. "No se estudian las *cosas* sino las *palabras*. Sin contemplar el cielo estrellado se hace astronomía; sin observar el cuerpo humano, anatomía; sin experimentos, física y ciencia natural".<sup>211</sup>

El XVII es un siglo de grandes cambios, la Europa occidental superaba definitivamente la ciencia de los antiguos. En cuanto a geografía se descubrían nuevos países, en el cielo nuevas estrellas y

---

<sup>211</sup> Larroyo. *Op. cit.*, p. 345.

en la ciencia, la manera de observar la naturaleza y probar las ideas producía nuevas leyes. Estas circunstancias hacían que la educación filosófico humanista, donde se imponía la autoridad de la "letra", no respondiera a las nuevas necesidades de ver el mundo, donde la "vida habla".<sup>212</sup>

El progreso de las ciencias y los nuevos métodos de investigación científica, que se iniciaron desde mediados del siglo XVI fueron de enorme valor para la educación, lo que produjo también una verdadera revolución en la forma de emprender las investigaciones científicas.

El método clásico de buscar todas las fuentes del saber en los libros antiguos, particularmente en las obras griegas, se abandonó por el procedimiento de la experimentación. Para ayudarse en sus investigaciones inventaron los sabidos aparatos utilísimos: el microscopio, para estudiar los objetos muy pequeños, y el telescopio, para investigar los colocados a grandes distancias. Los sabios construyeron además aparatos para medir algunos fenómenos, como el barómetro, que mide las presiones, y el termómetro, que registra las temperaturas.<sup>213</sup>

Ejemplo de algunos descubrimientos más, que pueden ofrecer idea del cambio tan vertiginoso en que se encontraba el siglo XVII son: El descubrimiento de Copérnico en cuanto a que la Tierra gira alrededor del sol, la determinación de las leyes del movimiento por Kepler, que la Tierra gira sobre su eje por Galileo, la publicación de *De humanis corporis fabrica* de Vesalio con la que creó la anatomía moderna basada en la experiencia de la disección de hombres no de

---

<sup>212</sup> *Ídem.*

<sup>213</sup> *Ibidem.* p. 351.

animales -además de ilustrar con precisión y belleza sus hallazgos-, el descubrimiento de Miguel de Servet sobre la circulación pulmonar, el de William Harvey de la circulación mayor de la sangre.<sup>214</sup>

La filosofía moderna, al emanciparse de la tradición, buscó un íntimo contacto con la ciencia, aunque continuó con la obra ideológica del humanismo; sin embargo su forma de acercarse a dicha ciencia, tenía entonces más arraigo en la naturaleza. Así como la nueva ciencia natural se construyó sobre la experiencia directa de la naturaleza, la nueva pedagogía se propuso partir de las cosas mismas. Esta nueva tendencia educativa es denominada Realismo Pedagógico.

El nombre de dicho movimiento intelectual parte de la palabra latina *res* que significa cosa y como "*doctrina educativa, proclama y exige la demostración y conocimiento de las cosas, antes que el de las palabras o, por lo menos, la demostración de las cosas al propio tiempo que el de las palabras*"[sic]<sup>215</sup>. Con la exigencia del estudio de la naturaleza en la naturaleza misma, los creadores de la nueva pedagogía "condenaron por infecunda la *enseñanza verbal* y *memorística* [la de la escolástica] y prometieron un *método real* que

---

<sup>214</sup> Explicar la evolución del pensamiento científico constituiría una gran digresión, conviene remitirse a Herbert Butterfield. *Los orígenes de la ciencia moderna*. Trad. de Luis Castro. Madrid, Taurus, 1982. 242 p. (Ensayistas, # 77) y Alexandre Koyré. *Estudios de historia del pensamiento científico*. 6ª. ed. Trad. de Encarnación Pérez Sedeño y Eduardo Bustos. México, Siglo XXI, 1984. 394 p. Ils.

<sup>215</sup> Larroyo. *Op. cit.* p. 351.

se tradujo en la fundación de una nueva *didáctica*, esto es, de una moderna teoría del aprendizaje".<sup>216</sup>

Como características del realismo pedagógico, Larroyo le atribuye: la merecida significación y acentuado valor a la *lengua materna*, el enriquecimiento de los planes de estudios al incorporar la enseñanza de las *ciencias reales* como materias independientes y el hincapié en la educación física<sup>217</sup>. Por su parte, Morando considera que este movimiento tiene como características prioritarias: la exigencia de una cultura más práctica que implicaba la adopción del método experimental en las escuelas, considerando más relevante la intuición de las cosas y los fenómenos, que el aprendizaje en los libros; el tomar en cuenta la naturaleza de la realidad psíquica y su gradual proceso de desarrollo del educando para decidir sobre la enseñanza, que debe basarse en la experiencia sensible y en las observaciones de los hechos; por último, la reivindicación de la educación física, no con el ideal de belleza y salud, sino como parte del contacto con la naturaleza.<sup>218</sup>

Así en el terreno de la educación, este movimiento se manifestó en contra de la esterilidad del método mnemónico del escolasticismo -que aún perduraba en las prácticas educativas del siglo XVII-, se

---

<sup>216</sup> *Ídem.*

<sup>217</sup> *Ídem.*

<sup>218</sup> Dante Morando. *Op. cit.* p. 167.

esperaba ahora que la instrucción tuviera como finalidad la formación de energías intelectuales y morales autónomas, más que una repetición erudita.<sup>219</sup>

El Realismo Pedagógico o educativo se considera una corriente cuyo origen que se sitúa en los albores del siglo XVII, sin embargo no es tan fácil determinar ni su principio ni su final debido a que las historias de la educación y de la pedagogía incluyen en esta corriente autores de diversas épocas – incluso no necesariamente a los mismos-, pero cuyo pensamiento pedagógico contiene prioritariamente elementos “realistas”, aunque tampoco todos los representantes tomen en cuenta necesariamente los mismos elementos en su pensamiento pedagógico. Como ejemplo de ello, Larroyo<sup>220</sup> considera como realistas a Ratke, Comenio, Locke, Fenelón, Rollin, Wolf y Feijoo. Moreno y García<sup>221</sup>, considera como realistas destacados a Vives, Rabelais, Montaigne y Bacon. Luzuriaga<sup>222</sup> considera a Ratke, Comenio y Locke como realistas. Dante Morando<sup>223</sup> clasifica el realismo en humanista, social, empirista y disciplinario. De manera que en el primer taxón ubica a Da Feltre, Erasmo, Vives, Rabelais y Montaigne, en el segundo sólo incluye a Campanella y en

---

<sup>219</sup> *Ídem.*

<sup>220</sup> *Ibidem.* p. 343-408.

<sup>221</sup> Moreno y García, *Op. cit.* p. 251-276.

<sup>222</sup> Lorenzo Luzuriaga. *Historia de la educación y de la pedagogía.* 12ª. ed. Buenos Aires, Losada, 1977.

280 p. (Biblioteca Pedagógica)

<sup>223</sup> Dante Morando. *Op. cit.* p. 165-196.

el tercero, ubica a Ratke, Bacon y Comenio y en el último ubica a Locke.

De los autores incluidos en el realismo pedagógico por los estudiosos de la historia de la educación y la pedagogía, es conveniente considerar sólo a algunos de ellos, esto es, los más relevantes y cuyas aportaciones tocaron, en algún punto, el tópico de interés de este trabajo: la memoria. De manera que se incluye a Vives, Rabelais, Montaigne, Campanella, Bacon, Comenio. Conciente de que algunos de ellos pertenecen en estricto sentido al apartado anterior donde se desarrolló el humanismo, es necesario ubicarlos en este apartado ya que su pensamiento presenta elementos realistas.

Tal es el caso de Juan Luis Vives, originario de Valencia, quien vivió entre 1492 y 1540 y es una de las más destacadas figuras del humanismo. Amigo de Erasmo de Róterdam y de Tomás Moro y autor de diversas obras importantes para los estudiosos de la educación: *Contra los pseudodialécticos*, *De ratione studii puerilis (Pedagogía Pueril)*, *De tradendis disciplinis (De las disciplinas o Tratado de la Enseñanza)* y la defensa de una de las partes en la famosa controversia de Quintiliano *Paries Palmatus*. Es en todas ellas donde aparece, de manera "evidente un destacado interés por los problemas concretos de la vida y esto desde el punto de vista moral y religioso como desde el punto de vista técnico de las investigaciones

psicológicas sobre las fuerzas de la mente humana y sus medios específicos para elevar el ambiente educativo, la escuela, a una serena confluencia de espíritus colaboradores”<sup>224</sup>

Pero antes de empezar por las obras pedagógicas, es necesario incluir su concepción sobre la memoria incluida en su obra filosófica denominada *Tratado del alma*. Para Vives...

Es la memoria aquella facultad del alma por cual aquello que uno conoció mediante algún sentido externo o interno consérvalo en la mente. [...] Así como la tabla [de un pintor] mirada con los ojos produce una noción, la memoria la realiza por los ojos del alma, que entiende o conoce. Esta noción no es simple, pues necesita primero de la reflexión examinadora e investigadora, y luego viene el recuerdo cuando ya se llegó a lo que nos proponemos reproducir.<sup>225</sup>

Hay en la memoria diversos niveles, uno en el que el recuerdo viene por la simple mirada del alma a la memoria, que nos es común con los animales; otro que tiene que ver con el discurso de las cosas mismas que hacen que se hagan presentes al espíritu cuestiones que se habían ocultado y es propia del hombre, como lo es el discurso mismo.<sup>226</sup>

Nuestro autor le asigna un lugar en la cabeza a la memoria:

La sede y como el laboratorio de la memoria fué colocada en la nuca con admirable sabiduría por la Naturaleza, porque contempla lo pasado y como lo dejó a la espalda, a manera de un ojo mucho más avizor que si tuviésemos uno corporal situado en la frente como el que la fábula atribuye a Jano.<sup>227</sup>

---

<sup>224</sup> *Ibidem*. p. 171.

<sup>225</sup> Juan Luis Vives. “Tratado del alma”. En: *Obras completas*. Tomo Segundo. Trad. de Lorenzo Riber. Madrid., Aguilar, 1948. p. 1183-1244. p. 1185.

<sup>226</sup> *Ídem*.

<sup>227</sup> *Ibidem*. p. 1186.

Dos son las funciones de la memoria, análogas a las de la mano: asir y retener. Asimismo la humedad del cerebro tenía mucho que ver para Vives. Si el cerebro es húmedo –que es el caso de los niños- el sello se imprime rápido, pero la impresión no es duradera debido a que la materia no está seca. Ya en los jóvenes, a causa del calor y las humedades más puras, tienen la memoria más robustecida la memoria que los viejos<sup>228</sup>. Pero para todos, hay un aspecto importante a tomar en cuenta:

...la atención es, en definitiva, quien confirma y ratifica la memoria.<sup>229</sup>

Por supuesto, no sólo basta con la atención, es necesario que el cuerpo se encuentre en las mejores condiciones para asir y retener:

Mucho contribuye a la memoria el temperamento natural del cuerpo, como es de presumir le tuviesen Temístocles, Ciro, Cineas y Hortensio, cuya memoria prodigiosa es celebrada en monumentos literarios. Favorece esta facultad el régimen entero de vida: sustento, comida y bebida, ejercicios moderados, descanso y sueño proporcionados y adecuados.<sup>230</sup>

Además de las condiciones de salud que debe tener el que quiera asir y retener con fidelidad y firmeza:

Adquiere la memoria gran vigor con el ejercicio y la reflexión frecuente; con ello tórnase pronta para recibir y de más amplia cabida para contener muchas cosas y de mayor tenacidad para retenerlas. No hay otra función espiritual que exija más cultivo de sí misma.

Las dotes del entendimiento no sufren deterioro con la interrupción y el descanso, sino que hartas veces con ello se restauran y adquieren más vigorosa lozanía; la memoria, empero, si

---

<sup>228</sup> *Ídem.*

<sup>229</sup> *Ídem.*

<sup>230</sup> *Ibidem.* p. 1187.

no la ejercitares, se entorpece y se hace más tarda cada día y más floja en la ociosidad y la quietud.<sup>231</sup>

Si bien sus ideas pedagógicas reflejan el pensamiento de la mayoría de los humanistas, se adelanta a sus contemporáneos en muchos aspectos: fue enérgico al presentar sus ideas contrarias al escolasticismo y aristotelismo medievales y mostró interés en poner la lengua en relación estrecha con el pensamiento resaltando el inicio a través de la lengua vernácula para pasar después al aprendizaje del latín y del griego; para él, el conocimiento consiste en la adquisición de la verdad material, para la cual la investigación de la naturaleza y observación sensible son prioritarias y es donde, por supuesto, le da un papel importante a los sentidos.<sup>232</sup>

En la primera carta de *Pedagogía Pueril*, dirigida a doña Catalina, Reina de Inglaterra, con respecto a la formación de su hija María, Vives le recomienda que:

Ejercite la memoria con asiduidad a fin de que no pase día sin que ella atesore algo. Así se adelgazará el ingenio y educará su memoria, comunicándole facilidad y rapidez porque, más tarde, retenga sin esfuerzo y con suma firmeza todo cuanto le pluguiere recordar. Duran todo lo restante de la vida los conocimientos que se reúnen a esta edad. Al principio, por la noche, un poco antes de ir a dormir, relea con atención dos a tres veces aquello que querrá encomendar a la memoria y a la mañana siguiente no se olvide de reclamárselo.<sup>233</sup>

Interesante notar que aunque es uno de los representantes del Realismo Pedagógico, Vives recomienda ejercitar la memoria a través

---

<sup>231</sup> *Ibidem.* p. 1187-8.

<sup>232</sup> Moreno y García. *Op. cit.* p. 254-5.

<sup>233</sup> "Pedagogía Pueril (De ratione studii pueriles)" En: Juan Luis Vives. *Obras completas*. Tomo Segundo. Trad. de Lorenzo Riber. Madrid, Aguilar, 1948. p. 317-335. p. 317.

de la relectura con atención y el cuestionamiento del contenido a la mañana siguiente.

También en la segunda carta de la misma obra, dirigida a Carlos Monjoy, Vives considera como importante para la educación de un infante el ejercicio de la memoria:

Sábetete que la memoria es el tesoro de toda erudición; y si ella falta, todo tu trabajo se queda tan baldío como si echases agua en una tinaja hendida. Mas a nadie le toca una memoria tan infeliz que con el ejercicio no pueda hacerla facilísima.

No hay otra facultad del alma que guste tanto de que la ejercite y se la haga trabajar; ni ninguna otra que más fácilmente se corrompa y muera, estancada en la pereza y la inactividad. Por lo cual todos los días se ha de aprender algo, aunque no sea necesario, aun cuando no sea más que porque el moho no invada la memoria, que es la más perniciosa de las enfermedades.

Es un gran auxiliar de la memoria la buena salud, y antes hay que guardarse de los hartazgos, de las digestiones difíciles, de la crápula, del vino inmoderado, de la cerveza densa y del dormir en posición supina.<sup>234</sup>

Vives agrega al ejercicio de la memoria, el cuidado de la buena salud al ofrecer recomendaciones sobre la alimentación y la ingesta de alcohol. Curioso es notar que para Vives también afectaba la posición para dormir.

En la misma carta, después de referirse a diferentes cuestiones es conveniente resaltar la importancia que para Vives tenía un cuaderno de notas:

Te agenciarás un libro en blanco de un tamaño razonable, y lo distribuirás en ciertas secciones y como nidos: en una de estas secciones anotarás los vocablos de uso cotidiano referentes, verbigracia, al alma, al cuerpo, a nuestras acciones, juegos, vestidos, tiempos, viviendas, mantenimientos; en otra, las voces raras o exquisitas; en otra las frases hechas y los modismos que pocos

---

<sup>234</sup> *Ibidem.* p. 327-8.

entienden o cuyo uso ocurre con frecuencia; en otra, los dichos festivos; en otra, los agudos: en otra, los refranes, adagios o proverbios; en otra, los pasajes difíciles de los autores o cualesquiera otras cosas que a ti o a tu maestro pareciese bien. De este modo todo lo tendrás anotado y puesto en buen orden. Y no sea el libro quien sepa todo aquello; ti tienes que leerlo, releerlo, confiarlo e hincarlo en la memoria por manera que lo lleves tanto en el alma como en el libro; y ocurrásete todas cuantas veces te fuere necesario, pues poco aprovecha tener libros sabios si tienes ignorante el alma.<sup>235</sup>

Esta recomendación del cuaderno de notas también la hace Erasmo en *De ratione studii*, sin embargo, Vives incluye procedimientos sobre la importancia y clasificación de la información a encomendar al cuaderno y por supuesto a la memoria.

Los anteriores preceptos de la memoria están referidos a los educandos en la práctica, Vives en *De las disciplinas* se refiere a la memoria en el terreno de la retórica:

En cinco partes distribuyeron esta arte [la retórica]: invención, disposición, elocución, memoria, declamación. Otros añadieron nuevas partes, como algunos el criterio. Comienzo por decir que la memoria es propia de la naturaleza, la cual, si por el arte es ayudada, desde luego no pertenece a la retórica, sino a cierta técnica, a la que llamaban *memoria* los antiguos y ahora llámase vulgarmente *memorativa* o mnemotécnica, cuyo inventor dícese que fue el poeta Simónides; pero esos preceptistas fementidos, como decía al principio metieron con violencia en esa arte, como si formara parte integrante de ella, todos los recursos que entendían necesitaba el orador. ¿No han menester, por ventura, la memoria todas las restantes artes: Gramática, Dialéctica, Aritmética, Jurisprudencia? ¿De qué disciplina forma parte la memoria? Si un técnico determinado reivindicara la memoria como de su dominio exclusivo, ése no podría ser otro sino el jurisconsulto que la necesita con todo apremio por la muchedumbre y variedad de las leyes y de sus interpretaciones. Por esto, dice Cicerón que el orador necesita el acumen de los dialécticos y la memoria de los jurisconsultos.[...]La memoria se granjea con el ingenio, juicio, experiencia.<sup>236</sup>

---

<sup>235</sup> *Ibidem*. p. 328-9.

<sup>236</sup> "De las disciplinas". En: Juan Luis Vives. *Op. cit.* I, IV, II.

De acuerdo con Vives, la memoria no es sólo una parte importante de la retórica, es necesaria para todas las artes.

En cuanto a los sentidos, considera que es el del oído el órgano para aprender ya que los seres animados que carecen de él son incapaces de todo amaestramiento.<sup>237</sup>

Si bien Vives había tratado el asunto del cuaderno de notas, es en *De las disciplinas*, donde lo explica ampliamente, y agrega que cada niño debe tener otro cartapacio, que él denomina mayor, donde deberá apuntar lo que el profesor hubiera explicado más extensamente, e incluso lo que él por iniciativa personal hubiera leído de los buenos autores, donde además anotará además los dichos y sentencias que hubiere leído de otros.<sup>238</sup>

Para nuestro autor, la memoria consta de dos partes: aprehensión rápida y retentiva fiel, que puede ser lo que los psicólogos modernos llaman memoria a corto y largo plazos. La primera se emplea cuando aprendemos rápidamente todo aquello que entendemos, y en la segunda retenemos con tenacidad lo que, atenta y frecuentemente confiamos a la memoria. Lo que implica que para incorporar el conocimiento en la "retentiva fiel" es necesaria la intención cuidadosa para retener.<sup>239</sup>

---

<sup>237</sup> *Ibidem.* II, III, III.

<sup>238</sup> *Ídem.*

<sup>239</sup> *Ídem.*

Para memorizar, recomienda la lectura en voz alta, ya que "en la lectura hecha en alta voz, facilitamos el acceso al ánimo por dos, digamos puertas o sentidos: vista y oído"<sup>240</sup>. De igual manera, aconseja poner por escrito lo que deseamos que retenga la memoria, ya que la atención se detiene mayor rato en lo que escribimos, y por tanto, queda más tiempo para que más fuertemente se adhiera.

En un primer momento del aprendizaje es permitido el hacerlo de manera textual, pero conforme avanza la enseñanza "se les obligará a manifestar qué fue lo que más les llamó la atención de lo que el maestro dijo y qué fue lo que anotaron para luego usarlo ellos por su cuenta; entonces repetirán lo mismo pero con otras palabras e intentarán aportar más analogías o similares"<sup>241</sup>. Este elemento sí es representativo del Realismo Pedagógico, ya que al ir en contra de las prácticas del escolasticismo, recomienda la comprensión de los contenidos al tener que repetirlo por medio de síntesis y realizar analogías.

Como es evidente, para Vives la memoria es muy importante en la enseñanza y el aprendizaje, tanto así, que cuando se refiere a la prudencia menciona lo siguiente:

La prudencia nace de dos principios: el juicio y la experiencia. Necesítase un juicio sano y sólo, y aun a trechos vivido y perspicaz. La experiencia o es una conquista personal adquirida por nuestra actuación, **o es una adquisición ajena, vista, leída, oída por**

---

<sup>240</sup> *Ídem.*

<sup>241</sup> *Ídem.*

**nosotros.** A quien falte una de estas dos cosas no puede ser prudente, pues los actos que se refieren a alguna utilidad práctica, si tú no los desempeñares personalmente, por más que te los hubieren explicado y tú creyeres haberlos entendido, jamás los realizarás con maestría.<sup>242</sup>

De aquí parece desprenderse que la experiencia para llegar a la prudencia, puede ser adquirida a través de los otros "vista, leída u oída", la que, a mi juicio, necesariamente se guarda en la memoria para poder dirigir una práctica prudente.

Otro representante del humanismo, que es ubicado en el Realismo Pedagógico por Morando, es el francés François Rabelais, quien vivió entre 1495 y 1553 y fue un adalid de la lengua vernácula. En sus escritos se muestra como uno de los críticos más agudos de la educación. Su formación, primero como fraile franciscano, luego como monje benedictino y más tarde como estudioso de la medicina, se hace evidente en sus escritos. Se mostró cada vez más despectivo con respecto a la enseñanza establecida, atacó la educación francesa, la religión y la cultura en general en sus libros.<sup>243</sup> Según Gabriel Compayré, Rabelais:

"es la primera aparición de lo que puede llamarse realismo en la instrucción, por oposición al formalismo escolástico. El autor de *Gargantúa* dirige el espíritu del joven hacia objetos verdaderamente dignos de ocuparlo; entrevé el porvenir que espera á la educación científica, al estudio de la naturaleza, convida al espíritu, no á las sutilezas laboriosas, á los complicados artificios que la escolástica

---

<sup>242</sup> *Ibídem.* II, V, I. [Las negritas son mías]

<sup>243</sup> James Bowen. *Historia de la educación occidental. El occidente moderno. Europa y el nuevo mundo. Siglos XVII y XX.* Tomo III. 2ª. ed. Barcelona, Herder, 1992. 334 p. Ils. p. 59.

había puesto de moda, sino á rudos esfuerzos, á una vasta expansión de la naturaleza humana".<sup>244</sup>

En *Gargantúa*, Rabelais personifica ingeniosa y antagónicamente dos colegas instruidos a través de dos métodos contrarios de educación: el que por ejercicios mecánicos de memoria no está bien formado y el educado con mayor libertad que se ha formado con carácter franco y abierto y con una inteligencia viva.

Gargantúa al principio se educa con un sofista a través de los métodos escolásticos, aprende tan bien los libros en que estudia que es capaz de recitarlos de memoria, pero su padre se dio cuenta que aunque trabajaba mucho, aprovechaba muy poco y se iba volviendo necio, pedante y vanidoso<sup>245</sup>. El señor Marais le presentó a un pajecillo suyo, quien tenía menos edad y estaba mejor educado, por lo que el padre de Gargantúa lo encomienda al joven Ponócrates para mejorar su educación.

Rabelais critica la alimentación de la época, debido a que Gargantúa desayunaba "bellas tripas fritas, bellas chuletas asadas, bellos jamones, bellas aves y succulentas sopas de prima", hecho que sustentaba al decir: "mis primeros maestros me han acostumbrado a esto diciéndome que el desayuno conserva bien la memoria, y ellos

---

<sup>244</sup> Gabriel Compayré. *Historia de la pedagogía*. Trad. de Carlos Roumagnac. Bélgica, Librería de la Vda. De Ch. Bouret, 1896. 498 p. p. 85.

<sup>245</sup> François Rabelais. *Gargantúa y Pantraguuel y otros escritos*. Trad. de E. Barriobero y Herran. Madrid, Aguilar. I, XV.

mismos comenzaban el día bebiendo"<sup>246</sup>. Ya con el estómago lleno, oía veintiséis o treinta misas, lo que le daba una media hora para leer antes de comer. La comida era más pesada que el desayuno, de manera que no lo dejaba en condiciones de estudiar.

Ponócrates, por medio de un brebaje indicado por el médico, limpió el cuerpo y le hizo olvidar cuanto había aprendido con sus antiguos preceptores. Empezó por organizarle el día por completo, que iniciaba a las cuatro de la mañana. Actividades de lectura, discusión y ejercicio físico eran actividades con las que le llenaba el día, incluso durante el tiempo destinado al de aseo personal y necesidades corporales le eran leídos o se discutían pasajes de autores seleccionados. Por ejemplo, durante la comida, que era sobria y frugal:

A los comienzos se leían gratas historias de antiguas proezas, hasta que llegaba el momento de beber vino; entonces, si les parecía bien, continuaba la lectura, y si no, discutían alegremente sobre la virtud, propiedad, eficacia y naturaleza de todo lo que les iban sirviendo: el pan, el vino, el agua, la sal, las carnes, los pescados, las frutas, las verduras, las uvas y las composiciones de todo ello. Por este medio aprendió en poco tiempo los pasajes con esto relacionados de Plinio, Ateneo, Dioscórides, Julio Pólux, Galeno, Porfirio, Oppiano [sic], Polibio, Heliodoro, Aristóteles, Eliano y otros. Luego hacían traer a la mesa, con frecuencia, para mayor seguridad, los libros, y comprobaban las citas, **aún cuando su memoria retenía perfectamente estas nociones**, con tal precisión, que ningún médico de entonces le hubiere igualado.<sup>247</sup>

El párrafo anterior ofrece muestra clara de la necesidad de recurrir a la naturaleza para su estudio, que es otro rasgo del

<sup>246</sup> *Ibidem.* I, XXI.

<sup>247</sup> *Ibidem.* I, XXIII. [Las negritas son mías]

Realismo Pedagógico. Un elemento innovador es el aprendizaje de la aritmética apoyado con el juego de las cartas.

La educación física adquiere con esta corriente un nuevo impulso y Rabelais no es la excepción; como buen médico se refiere a la necesaria higiene personal, e incluye en la gimnasia: montar caballo para hacer diversas suertes, manejo del hacha, jugar al balón con los pies y con las manos, lucha, salto, carrera, nado, lanzamiento de dardo, jabalina y disco, entre muchos otros ejercicios.<sup>248</sup>

El pensamiento pedagógico de Rabelais incluye la mayoría de los elementos realistas: la importancia de la lengua vernácula, el estudio de la naturaleza en la realidad misma y la reivindicación de la educación física. Sin embargo, con respecto a la memoria su postura no está radicalmente en contra, ya que sigue considerando importante su ejercitación, más no como repetición mecánica, sino a través de la comprensión de los materiales.

Para referirnos al siguiente personaje humanista es necesario hacer un pequeño retroceso. A la par de las críticas contra el escolasticismo, en el siglo XVI, en Francia e Italia se suscitó una discordia, abanderada por un grupo de pensadores más pesimistas, que el resto de sus contemporáneos, conocidos en conjunto como los *polografi*, así llamados porque todos ellos eran ensayistas ocasionales

---

<sup>248</sup> *Ídem.*

y cuyas críticas centrales se concentraban en el saber y programa humanísticos. Entre ellos se pueden mencionar a Giambattista Gelli, Nicolò Franco, Ludovico Domenichi, Hortensio Lando, Giulio Landi y Antón Francesco Doni. Así, en el periodo comprendido entre 1535 y 1555 se crea este movimiento de rechazo del saber humanista a través de numerosos escritos, cuya propuesta iba en el sentido de un estilo alternativo de vida a partir de un retraimiento total: *la ignorancia da bene*<sup>249</sup>. Tal desesperación ante la educación encontró, más tarde, su mejor representante en Michel de Montaigne, quien vivió entre 1533 y 1592, que si bien consideraba a la educación como algo central en la condición humana, se colocó al lado de los *poligrafi* y fue el responsable de acentuar el desencanto con respecto a la educación humanística. Sus críticas a las escuelas, los maestros, los programas y los métodos de enseñanza se encuentran diseminadas en todos sus *Ensayos*.

El ensayo, que es la forma que emplea Montaigne y cómo denomina su obra no poseía todavía reglas específicas, pero pronto las adquiriere a partir de Montaigne<sup>250</sup>. La palabra "ensayo" (*exagium*) significa acto de pesar y el término "ensayar" considera la acción de probar, someter una cosa a determinadas condiciones para ver el resultado, es decir, hacer prueba de una cosa antes de ejecutarla en

---

<sup>249</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 114-117.

<sup>250</sup> Dresden. *Op. cit.* p. 201.

público para aprender a hacerla y acostumbrarse. El éxito de los *Ensayos* divulgó el término e hizo escuela, le siguió Bacon en ese tiempo. En el siglo XVIII el término también goza de popularidad y lo retomaron, para los títulos de sus obras, autores como Locke, Condillac, Hume, Voltaire y D´Alembert.<sup>251</sup>

Como se mencionaba, diversos de sus ensayos tienen que ver con la educación, es en uno de ellos "La pedantería" donde ataca las pretensiones del saber humanista enmascarado de erudición, texto al que no se hará mayor referencia, debido a que no trata nuestro tema de interés.

En el texto "Del arte de conversar" nuestro autor resalta la importancia de la conversación para una buena educación. Inicia el texto refiriéndose, como lo hace en diversas ocasiones, a sus muchos errores y a los de los demás:

Es posible, sin embargo, que haya otros de mi cuerda, de los que yo aprenda mucho, mas por oposición que por semejanza, y más huyéndolos que siguiéndolos. En esto pensaba Catón el Viejo cuando decía «más enseñan los necios a los sabios que los sabios a los necios». De igual modo pensaba aquel antiguo tañedor de lira, de quien cuenta Pausanias que solía obligar a sus discípulos a que fuesen a oír los sonos estridentes de un detestable músico de la vecindad, para que así aprendieran a evitar sus faltas de armonía. Mejor que ningún modelo de clemencia, me vuelve benigno el horror a la crueldad [...]. Y una forma más viciosa de lenguaje me corrige al hablar mejor que un estilo perfecto. No hay día en que no me advierta y me enmiende la torpeza ajena, lo que hiere aviva el ánimo más que lo que me place.<sup>252</sup>

---

<sup>251</sup> *Gran Enciclopedia Larousse.*

<sup>252</sup> Montaigne. "Del arte de conversar". En: *Ensayos pedagógicos*. Trad. de Luis de Zulueta, Barcelona, Ediciones de la Lectura, 1942, 224 p. (Ciencia de la Educación/ Clásicos). p. 184.

Llama la atención la recomendación pedagógica de nuestro autor sobre "mal ejemplo", debido a que no considero que en todos los casos se obtenga un óptimo resultado, se debe tomar en cuenta el nivel de aprendizaje que tiene el educando en dicho aspecto, ya que en educandos con una formación inicial pueden suceder dos cosas: que el educando ni siquiera sea capaz de notar los errores o que no sepa cómo arreglarlo y en ambos casos, es más factible que reproduzca el mal ejemplo. Considero que para que el "mal ejemplo" tenga el efecto impactante en el educando es necesario que éste tenga el nivel de avance considerable y, con ello, los elementos para establecer una comparación entre lo que está bien y lo que está mal.

Para Montaigne, otro elemento educativo de gran utilidad son las disputas, debido a que cuando se las considera interesantes apasionan, y con respecto a ello, hace una graciosa recomendación:

Cosa útil sería que se apostase acerca de la decisión en nuestras disputas y que pudiese quedar una huella material de nuestras pérdidas, **a fin de que guardásemos de ellas memoria**. Así, en ocasión oportuna, mi criado podría decirme: «Vuestra terquedad de ignorancia os costaron cien escudos el año pasado»<sup>253</sup>

Si se siguiera semejante consejo seguramente intervendríamos en una disputa sólo cuando las posibilidades lo permitieran y nos sintiéramos muy seguros de nuestros argumentos, y por supuesto quedaría guardado en la memoria. En tales conversaciones alaba la

---

<sup>253</sup> Montaigne. *Ibidem*. p. 187-8. [Las negritas son mías]

sabiduría como una cualidad noble y poderosa, empleada de manera prudente, pero:

...en cuanto a esa otra especie de gentes (cuyo número es infinito), que fundan en ella su valor y suficiencia, que miden su entendimiento por lo que les cabe en la memoria *sub aliena umbra latente*, que todo lo que hacen ha de ser conforme a lo que dice tal texto o tal libraco, los detesto, con más violencia aún que a los tontos.<sup>254</sup>

El comentario de Montaigne se entiende en su contexto, debido a que continuaban las prácticas escolásticas y por supuesto la autoridad de los clásicos.

Sin embargo, cuando se refiere al aprendizaje de la historia, tiene una mejor opinión de lo que guardan en la memoria:

Nunca hemos tenido tantos historiadores. Santo y bueno es el oírles, aprovechándonos de las bellas instrucciones que guardan en el almacén de su memoria.<sup>255</sup>

En el ensayo denominado "De la educación de los hijos", dirigido a la señora Diana de Foix, Condesa de Gurson, Montaigne arremete contra el aprendizaje de cosas sin sentido y los maltratos. Considera que la función de la educación consiste en conjugar el aprendizaje con el verdadero conocimiento (el de la realidad) a fin de cultivar el juicio y el carácter moral y para ello, el maestro más apropiado es el maestro de la vida real; resalta las actividades físicas, el entrenamiento a la cortesía y el porte; le da más importancia al

---

\* "Cobijados a la sombra ajena". Montaigne hace referencia a Séneca, *Epíst.*, 33.

<sup>254</sup> *Ibidem.* p. 193.

<sup>255</sup> *Ibidem.* p. 199.

conocimiento de la lengua vernácula al recomendar primero su estudio y después las de los países cercanos.<sup>256</sup>

En dicho ensayo, Montaigne establece su finalidad para la educación:

Para un mozo de noble casa que se consagra a las letras, no buscando el lucro (que fin tan abyecto no es digno del favor y gracia de las musas, y porque el éxito en tal caso de no depende de uno, sino de los demás), ni persiguiendo el bien parecer exterior, sino el interior, por dentro, deseando ser un hombre discreto antes que un hombre sabio, querría yo que hubiese especial celo en la elección de su ayo, **buscándole con la cabeza bien formada, mejor que bien amueblada y llena**; y aunque se pretenda satisfacer los dos extremos, provechoso es preferir las buenas costumbres y el talento natural a la ciencia, Y desearía además que este ayo llenase sus obligaciones de una nueva y desusada manera<sup>257</sup>

De manera que el educando de Montaigne es un sujeto noble, que debe tener como finalidad la discreción más que la ciencia, con una cabeza bien hecha, más que bien amueblada y llena, que prefiere las buenas costumbres y el talento natural a la ciencia, por lo que se observa, Montaigne está en contra de llenar al alumno de datos por medio de una enseñanza memorística, y al referirse a las tareas del preceptor o ayo, resalta que:

...no le pida cuenta únicamente de las palabras de la lección, sino de su íntimo sentido y sustancia, y que juzgue el provecho que de ella ha sacado, no por el testimonio de su memoria, sino por el de su vida. Que lo que acaba de aprender el muchacho lo presente cien veces, bajo aspectos diferentes, y que lo acomode a diversos asuntos para ver si ha cogido exactamente lo que le daban y si se lo ha hecho suyo por completo.<sup>258</sup>

---

<sup>256</sup> Bowen. *Op. cit.* p. 118-20.

<sup>257</sup> Montaigne. "De la educación de los niños" En: *Op. cit.* p. 72-3. [Las negritas son mías]

<sup>258</sup> *Ibidem.* p. 74.

En ese intento de ir contra las prácticas escolásticas que aún persistían, Montaigne privilegia la comprensión del contenido por el alumno, cuestión comprensible dadas las prácticas que quería evitar. Otra de esas prácticas era el criterio de autoridad de los clásicos y sobre todo la de Aristóteles:

Que todo lo que aprenda nuestro muchacho hágalo pasar por tamiz y nada acoja en su mente por autoridad y ajeno crédito. Los principios de Aristóteles, lo mismo que los de los estoicos y epicúreos, no se le deben imponer dogmáticamente, muéstrenle esta diversidad de opiniones y elegirá una de ellas si le es posible, o cuando no, quedará con una docta duda.<sup>259</sup>

Como si no hubiera quedado suficientemente clara su postura en contra de la memoria, Montaigne apunta lo siguiente:

**No ha de retener preceptos en la memoria**, sino impregnar con ellos sus propios humores; si quiere, puede olvidar gallardamente en donde los ha aprendido, pero logre en absoluto hacerlos íntimamente suyos.

Patrimonio de todos son la razón y la verdad, tanto del primero que las halló como del que más tarde las repite.<sup>260</sup>

¿Quién pregunta jamás a su discípulo lo que opina de la retórica o la gramática, de esta o aquella sentencia de Cicerón? Nos las meten en la memoria pomposamente preparadas, como misteriosos oráculos cuyo poder residiese en las sílabas y en las letras. **Saber de memoria no es saber: es conservar lo que en la memoria se ha depositado.** Cuando sabemos de verdad una cosa, podemos disponer de ella a nuestro antojo, sin mirar al modelo y sin volver furtivamente los ojos hacia el libro.

**¡Donosa sabiduría una sabiduría libresca!** Pienso que sólo de ornato, no de fundamento, puede servir. Creo como Platón, que "la fortaleza, la sinceridad, la fe, son la verdadera filosofía, y las demás ciencias que otros fines se proponen, no son más que engaños y apariencias".<sup>261</sup>

Para la educación de su discípulo Montaigne busca otros medios que se encuentran en su realidad:

---

<sup>259</sup> *Ibidem.* p. 75.

<sup>260</sup> *Ibidem.* p. 76. [Las negritas son mías]

<sup>261</sup> *Ibidem.* p. 77. [Las negritas son mías]

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA

Para el aprendizaje, todo lo que se presenta a nuestra vista sirve de texto: la malicia de un paje, la necedad de un lacayo, una conversación de sobremesa, son temas diversos ofrecidos a nuestro estudio.

Sirva para esto de portentosa manera, el trato de las gentes y los viajes por tierras extrañas.<sup>262</sup>

Entérese de las costumbres y poder de tal príncipe [Montaigne se refiere a "César o Carlomagno"], de las alianzas del otro, que estas son cosas placenteras para aprendidas y utilísimas para sabidas.<sup>263</sup>

Que el ayo recuerde en este punto cuáles son sus obligaciones, y que no quiera ante todo grabar en la memoria de su discípulo la fecha de la destrucción de Cartago [...]. No se afane tanto en retener historias como en juzgarlas.<sup>264</sup>

Si nuestro discípulo va provisto de cosas, las palabras acudirán después y vendrán por fuerza si de grado no quisieren aparecer. Hay quienes se disculpan de no poder expresarse como desearían y dan a entender que tienen la cabeza llena de hermosos pensamientos, los cuales no pueden manifestar por carecer de elocuencia: esto es falso. A mi entender, ¿sabéis qué les sucede? Acuden a su mente sombras de borrosos e informes conceptos que no llegan a quedar claros ni desenredados en su mollera y, por tanto, no pueden aparecer tampoco exteriormente; ni ellos mismos se entienden, balbucean ante nosotros para dar a luz lo que piensan, mientras juzga el que les oye que tales fatigas y trabajos no son para el parto, sino para la concepción, y que dentro de sí andan a vueltas con sus imperfectos materiales. Mi opinión es, y así lo afirma Sócrates, que quien conserva en la memoria una clara y viviente imagen, encuentra manera de expresarla, aunque sea con señas y ademanes si se tratase de un mudo.<sup>265</sup>

De acuerdo estoy que debe memorizarse lo comprendido, sin embargo lo escrito por nuestro autor parece contradecir, en parte, su propia forma de expresar las ideas, basta con notar la gran cantidad de referencias en latín de autores como Cicerón, Séneca, Dante, Horacio, Virgilio, Juvenal, entre muchos otros, que se encuentran en todos sus ensayos. Aunque también es congruente con su

---

<sup>262</sup> *Ibidem.* p. 78.

<sup>263</sup> *Ibidem.* p. 84.

<sup>264</sup> *Ibidem.* p. 85.

<sup>265</sup> *Ibidem.* p. 107-8.

recomendación sobre no memorizar la fuente de su lectura, debido a se puede caer en errores como el de la cita inmediatamente anterior, donde se refiere a Sócrates, y debido a que éste no dejó nada escrito, quizá lo leyó en Platón o Jenofonte.

También debemos hacer mención que nuestro autor se reconoce como desprovisto de buena memoria:

Soy hombre de alguna doctrina pero de poca memoria.<sup>266</sup>

Las traiciones que me hace la memoria llegan al extremo de que en más de una ocasión he cogido en la mano libros que me parecen nuevos y desconocidos por entero, viniendo luego a saber que hacía años los había leído con sumo cuidado, y llenos estaban de los garabatos con que los anoté.<sup>267</sup>

Cabe apuntar, a propósito de esta desmemoria de Montaigne, que dicho padecimiento también parece hacer presa de pedagogos contemporáneos, quienes opinan estar a la vanguardia en educación mediante procedimientos constructivistas, consideran que es mejor enseñar sólo los contenidos "significativos" y a través del "descubrimiento", sobreestimando el proceso de aprendizaje y sacrificando el cumplimiento de los programas, además de que rechazan el empleo de la memoria. Tales tendencias están en contra de formar en el educando "una cabeza muy llena"<sup>268</sup>, pero con dichos preceptos tampoco logran "una cabeza bien hecha", sino más bien una "cabeza ligera y frívola". Opino que dichos pedagogos padecen el

---

<sup>266</sup> Montaigne. "De los libros". En ... *Op. cit.* p. 159.

<sup>267</sup> *Ibidem.* p. 177-8.

<sup>268</sup> Crítica que hacía Montaigne a la educación propuesta por Rabelais en Gabriel Compayré. *Historia de la pedagogía.* p. 92.

mismo problema o de algo similar que quizá pueda llamarse "amnesia histórica" o "preterición histórica"<sup>269</sup>-, ya que apoyan sus ideas en Ausubel o Vygotski y podrían sustentarse en Montaigne.

De regreso al Realismo Pedagógico, es necesario traer a colación a un autor que Dante Morando ubica en el taxón social de esta corriente: Tommaso Campanella, quien nació en Stilo, Calabria en 1568. No obstante su origen humilde destacó en los estudios y profesó en la orden dominica<sup>270</sup>. Campanella, como sus contemporáneos criticó severamente la escolástica. La obra de Campanella que nos ocupa es *La Ciudad del Sol*, redactada en cuatro ocasiones (1602, 1611, 1613 y 1631). Las primeras ediciones en imprenta datan de 1623 en Frankfurt, y de 1643 en Utrecht, ambas escritas en latín. En italiano se publicó hasta 1904.<sup>271</sup>

La preocupación central de dicha obra es describir una sociedad en estado de perfecta justicia, tomando como modelo *La República* platónica, donde la educación es una actividad de gran importancia. *La Ciudad del Sol* es una de las utopías más importantes del

---

<sup>269</sup> Término con el que denomina el autor a uno de los cuatro errores en que incurren los pedagogos y que presenta analogía con el padecimiento citado. Enrique Moreno y de los Arcos. "La crisis de la pedagogía". *Omnia. Revista de la Coordinación General de Estudios de Posgrado*. México, UNAM. Año 5. Número extraordinario. Octubre de 1989. p. 89-95. p. 91.

<sup>270</sup> Enrique Moreno y de los Arcos. *Principios de pedagogía asistemática*. México, Coordinación de Humanidades/Universidad Nacional Autónoma de México, 1993. 258 p. (Ensayos) p. 195.

<sup>271</sup> *Ibidem*. p. 196.

Renacimiento, junto con *Utopía* de Tomás Moro –que es quien inicia el género-, y *La nueva Atlántida* de Francis Bacon.

La ciudad de Campanella muestra una tendencia enciclopedista en la educación de sus ciudadanos, que puede observarse en que a Sabiduría (*Pon*), uno de los jefes adjuntos que asisten a *Hoh* -el sacerdote jefe supremo-, le corresponde lo concerniente a la educación, para ello hizo adornar las paredes interiores y exteriores de los siete círculos concéntricos que forman la ciudad y en las cortinas que se bajan cuando el sacerdote habla, de manera que:

En la parte interna del muro del primer círculo se hallan representadas todas las figuras matemáticas. Su número es mucho mayor que el de las inventadas por Arquímedes y Euclides. Su magnitud está en proporción con la de las paredes; y una breve explicación, contenida en un verso alusivo a cada una de ellas, da a conocer su significado. Hay también definiciones, proposiciones, etc. En la parte externa de la pared del mismo círculo encuéntrase en primer término una descripción, íntegra y al mismo tiempo detallada, de toda la tierra. Esta descripción va seguida de las pinturas correspondientes a cada provincia, en las cuales se indican brevemente los ritos, las leyes, las costumbres, los orígenes y las posibilidades de sus habitantes. Encima del lugar que ocupa el alfabeto de la Ciudad del Sol, se ven los alfabetos de todas las provincias.<sup>272</sup>

En el segundo círculo trata mediante explicación y pinturas (en ocasiones hasta ejemplares) de las piedras preciosas, los minerales, los metales, mares, lagos ríos, fuentes, así como los vinos, aceites, licores, indicando procedencia, cualidades y propiedades. En el tercer

---

<sup>272</sup> Tomaso Campanella. "La imaginaria Ciudad del Sol (Idea de una república filosófica)". En Eugenio Ímaz (ed.). *Utopías del Renacimiento. Tomás Moro: Utopía. Tomaso Campanella: La Ciudad del Sol. Francis Bacon: Nueva Atlántida*. Trad. de la *Utopía* de Agustín Millares Carlo, de *La Ciudad del Sol* de Agustín Mateos, y de la *Nueva Atlántida* de Margarita V. de Robles. México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 278p. (Colección Popular, # 121) p. 147-8.

círculo se hallan todas las especies de árboles, hierbas, las partes del cuerpo, los objetos del mar y sus usos en medicina. En el cuarto círculo trata sobre aves, reptiles, serpientes, dragones, gusanos, insectos, moscas, escarabajos, incluyendo la explicación de sus características, así como sus virtudes y venenos. En la parte externa del muro de dicho círculo se trata sobre animales que nosotros no conocemos, incluso el ave Fénix "que ellos consideran como real". En el quinto, se describen los animales más perfectos de la tierra pintados con singular belleza. El sexto círculo se refiere a las artes mecánicas, sus instrumentos, sus inventores, colocados en orden de importancia; asimismo, en la parte externa están todos los inventores de las ciencias y de armas, así como también los legisladores.<sup>273</sup>

La detallada descripción del conocimiento universal de la época -además de ciertos inventos imaginarios agregados-, da cuenta de la importancia que asigna Campanella a la formación enciclopédica de los habitantes de su utópica ciudad, información que debe guardarse en la memoria -sin que lo diga explícitamente nuestro autor-, representa aún las tendencias de la Edad Media como el Teatro de Giulio Camillo. Si bien, con un elemento agregado, esto es, las innovaciones y especies de experimentos que realizan los habitantes

---

<sup>273</sup> *Ibidem.* p. 147-50.

de su ciudad, hecho que hace notar la influencia que los avances científicos del siglo XVII en que fue concebida la obra.

Por otro lado, la innovación de nuestro autor de incorporar ejemplares de los minerales o plantas para mejorar la comprensión es un rasgo que lo ubica dentro del Realismo Pedagógico, debido a que destaca el contacto con la realidad.

El empleo de pinturas y dibujos en los muros, que a la par de la explicación servirían para ilustrar los tópicos, es una idea que consolidará Comenio al plasmar imágenes en un libro de texto infantil, es decir, su *Orbis sensualium pictus*, que se publica en la segunda mitad del siglo XVII.

Después de la descripción de las imágenes y explicaciones de los muros, Campanella se refiere a las características de la educación:

Unos y otras se coeducan en todas las artes. Después de cumplir el primer año y antes de llegar al tercero, los niños aprenden la lengua y el alfabeto paseando por las habitaciones, en cuyas paredes éste y aquélla se hallan contenidos.<sup>274</sup>

Los niños del texto de Campanella se inician muy pronto en la enseñanza, a partir del primer año. Entre los tres y los siete ejercitan su cuerpo y se introducen en talleres de los diversos oficios.

Después de cumplir los siete años y luego de haber aprendido las nociones matemáticas que al efecto se hallan dibujadas en las paredes, se aplican al estudio de todas las ciencias naturales, para mostrar cada uno sus inclinaciones. Las lecciones son profesadas por

---

<sup>274</sup> *Ibidem.* p. 153.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA

cuatro maestros que en cuatro horas explican todo lo concerniente a cada uno de los grupos.<sup>275</sup>

Al parecer, no sólo los niños son rápidos para aprender, los maestros lo son también para enseñar, en sólo cuatro horas explican las ciencias naturales y los oficios.

De aquí pasan todos al conocimiento de las materias más difíciles (Matemáticas, medicina y otras ciencias), ejercitándose constantemente en disputas y discusiones científicas. Andando el tiempo los que más se han distinguido en una ciencia o arte mecánica, llegan a ser magistrados de ellas. Siguiendo cada cual a su juez o guía, salen al campo para estudiar y aprender experimentalmente todo lo relativo al pasto de los animales. El que aprende más artes y sabe ejercitarlas con mayor perfección, es considerado más noble y distinguido.<sup>276</sup>

Como se observa, después de los siete años ya no menciona ninguna edad. Por otro lado, la idea de que los alumnos salgan a estudiar y aprender experimentalmente es innovadora, aunque su aprendizaje es sólo en cuanto al pasto.

Para la elección del jefe supremo *Hoh* –que es un sacerdote- es necesaria una edad mínima de treinta y cinco años, mientras que los demás requisitos tienen que ver con la educación:

...solamente puede llegar a la dignidad de Hoh quien conoce las historias de todas las naciones, los ritos, los sacrificios, las leyes, las repúblicas, las monarquías, los inventores de las leyes y de las artes, las explicaciones y las vicisitudes celestes y terrestres.

Necesita conocer además todas las artes mecánicas (cada dos días casi aprenden una), aunque no sepan practicarlas bien, pero el ejercicio y la pintura les dan facilidades para ello. Es necesario también el conocimiento de las ciencias físicas, matemáticas y astrológicas [...], necesita ante todo estar versado en Metafísica y Teología. Debe, pues, saber a fondo las raíces, los fundamentos y las pruebas de todas las artes y ciencias, las relaciones de conveniencia y disconveniencia de las cosas, la fatalidad, la armonía, el poder, la

---

<sup>275</sup> *Ibidem.* p. 154.

<sup>276</sup> *Ídem.*

sabiduría y el amor de las cosas y de Dios, en la medida en que los hombres pueden conocerlas...<sup>277</sup>

Al parecer, la elección del Hoh depende de su sabiduría, no se mencionan características de personalidad, tales como la honestidad, la capacidad de decidir en beneficio de la ciudad; su elección depende de sus conocimientos, de su sabiduría, que obviamente se guarda en la memoria.

En el tercer taxón de Dante Morando, esto es, en el empirista, se encuentra principalmente Francis Bacon, quien nació el 22 de enero de 1561 y murió en Highgate en 1626. En el terreno de la pedagogía, la idea fundamental que persiguió fue la de orientar la búsqueda del conocimiento humano. Para tal propósito consideró necesario diseñar un método nuevo para obtener el conocimiento y descubrir la forma en que dicho conocimiento adquirido sirva para el progreso de la humanidad y la reforma de la ciencia.<sup>278</sup>

Bacon estuvo por completo en contra el método escolástico, debido a su experiencia en el Trinity Collage, donde se castigaba con cinco chelines cualquier falta contra las reglas del silogismo, por lo que su actitud resultante fue un completo desdén por el pasado, que compensaba por una gran confianza en la razón y el respeto por lo hechos. Conciente de que la nueva ciencia ya no florecía, ni en los

---

<sup>277</sup> *Ibíd.* p. 155.

<sup>278</sup> Francis Bacon. *Escritos pedagógicos*. Selección, prolog. y trad. de Graciela Hierro. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1986. 170 p. (Biblioteca Pedagógica/Serie Universal) p. 11 y 13.

monasterios ni en las universidades, sino que debía surgir de las investigaciones. Para llevar a cabo su plan, consideró que había necesidad de crear la nueva conciencia de la humanidad, desafiar a los hombres para que se empeñaran en lograr mayor poder sobre la naturaleza, con el fin de mejorar la vida humana y sería la educación la que pudiera sentar las bases de la nueva conciencia.

El método didáctico que propone Bacon supone dos reglas básicas. La primera, "consultar más a la naturaleza que a los libros", esto es, obtener el conocimiento a través de la observación de la naturaleza; y la segunda, establecer un vínculo entre el testimonio de los sentidos y el trabajo de la inteligencia, que unidos crearían la nueva ciencia.<sup>279</sup>

Colocándose más allá de las simples críticas a la enseñanza, nuestro autor consideró que hay que corregir ciertas tendencias generales de la mente humana que obstaculizan el avance del conocimiento, esto es, los ídolos: de la tribu, de la caverna, del mercado y del teatro.

Así mismo propuso el método inductivo para la investigación. Dicho método tiene tres pasos: 1. La inmersión en los hechos, analizando la experiencia para reducirla a fragmentos, 2. Selección de

---

<sup>279</sup> *Ibidem.* p. 16.

los hechos en función de lo que se incluye y lo que se excluye, y 3. El conocimiento de los principios.<sup>280</sup>

Bacon se refiere a nuestro tema de interés en dos de sus tratados: *Del adelanto y progreso de la ciencia divina y humana* (*Advancement of learning*), escrito en 1605 y en el *Novum Organum*, escrito en 1620.

En *Del adelanto y progreso de la ciencia...*, Bacon manifiesta su inconformidad con la educación de su época:

Los hombres comenzaron a preocuparse más de las palabras que de la materia; de la selección de las frases, de la completa y clara composición de las sentencias, de la suave cadencia de las cláusulas, y del variado adorno de sus obras con tropos y figuras, aun cuando estuvieran al margen de la materia tratada, del interés del tema, de la salud de los argumentos, de la vitalidad de la inventiva o de la profundidad del juicio.<sup>281</sup>

Ante tal situación, Bacon decide hacer las principales críticas a la enseñanza, que le llevarán un gran número de páginas del primer libro.

Bacon divide el conocimiento humano y dichas partes las relaciona con las de la inteligencia del hombre, que es asiento de ciencia: "La HISTORIA que se relaciona con su memoria; la POESÍA con su imaginación y la FILOSOFÍA con su razón".<sup>282</sup>

Explica las partes de la Historia y qué debe saberse de ella, en la división o departamento denominado la memoria.

---

<sup>280</sup> *Ibidem.* p. 18.

<sup>281</sup> Francis Bacon. *Del adelanto y progreso de la ciencia divina y humana*. Trad. prolog. y notas de Juan F. Casilla. México, Juan Pablos, 1984. 392 p. p. 128.

<sup>282</sup> *Ibidem.* II. p. 185.

Al explicar la Filosofía y sus partes, Bacon se refiere a las cuatro artes intelectuales: Arte de la Investigación o Invención, Arte del Examen o del Juicio, Arte de la Custodia o de la Memoria y Arte de la Elocución o de la Enseñanza.<sup>283</sup>

Considera que el arte de la memoria se apoya en dos medios: La Prenoción y el Símbolo:

La Prenoción descarta la búsqueda indefinida de aquello que deseamos recordar y nos permite realizarla dentro de algún sector limitado: esto es algo que tiene congruencia o relación con el lugar que ocupa en la memoria. El Símbolo reduce los conceptos intelectuales a imágenes sensibles, las cuales permanecen mejor en la memoria. De ambas cosas pueden obtenerse mucho mejores resultados prácticos que los actualmente en vigor; además de los señalados existen otros diversos modos, no de menor efecto e igualmente ligados a la ayuda de la memoria.<sup>284</sup>

En este escrito nos dejó sólo dos medios para ayudar a la memoria, que más adelante en el *Novum Organum* los amplió a seis.

En el *Novum Organum*, cuando trata (un tanto tangencialmente ya que lo hace como un ejemplo para explicar los "hechos constitutivos") la cuestión de la memoria y los medios para apurar y ayudar a la memoria:

Los hechos constitutivos son: el orden o la disposición que evidentemente ayuda la memoria; como también los tópicos o lugares (loci) en la memoria artificial que pueden ser lugares en el sentido propio de la palabra, como una puerta, un rincón, una ventana y otros parecidos, o personas familiares o conocidas u otras personas cualquiera (siempre que vayan dispuestas en un orden determinado), como animales o hierbas; o incluso palabras, letras, caracteres, personajes históricos, etc., aunque de estas cosas unas sean más convenientes, y a propósito, y otras menos. Pues los tópicos de esta

---

<sup>283</sup> *Ibidem.* II. p. 252.

<sup>284</sup> *Ibidem.* II. p. 270.

especie ayudan a la memoria de un modo notable y la elevan muy por encima de las fuerzas naturales.<sup>285</sup>

Es interesante observar, que a pesar de su innovador método inductivo, nuestro autor continua con los preceptos del *Ad Herennium*, pero incluye un precepto más, el aprendizaje por medio de versos, cuestión que queda más clara en el siguiente párrafo:

Así también los versos se pegan y aprenden de memoria con más facilidad que la prosa. Y de este *manejo* de tres hechos o sea del orden, los tópicos de la memoria artificial y los versos se forma una especie de ayuda a la memoria. Y esa especie puede llamarse con razón *corte del infinito (Abcissio Infiniti)*.<sup>286</sup>

Para Bacon es muy importante que el sujeto que aprende tenga nociones previas que dirijan la aprehensión y su evocación:

Pues cuando uno se esfuerza por recordar o traer algo a la memoria, si no tiene prenoción o percepción alguna de aquello que requiere, busca se afana y anda errante de acá para allá como en el infinito, mientras que si tiene alguna prenoción, el infinito queda cortado inmediatamente y el discurso de la memoria se hace en un espacio más limitado.<sup>287</sup>

Un segundo principio que apoya que el arte de recordar es considerar todo aquello que lleva de las concepciones del intelecto al contacto con los sentidos (que es el método más en práctica en mnemotécnica). Para ello formar imágenes que tengan alguna relación o conformidad con lo que se quiere recordar y situarlas en lugares designados.

Otros hechos nos darán esta tercera especie: todas las cosas que se graban con un movimiento intenso del alma (*in affectu forti*), esto es,

---

<sup>285</sup> Francis Bacon. *Novum Organum*. Buenos Aires, Losada, 2003. 354 p. (Biblioteca de Obras Maestras del Pensamiento, # 27). II, xxvi. p. 239-40.

<sup>286</sup> *Ídem*.

<sup>287</sup> *Ídem*.

infundiendo temor, admiración, pudor o deleite, ayudan a la memoria.<sup>288</sup>

Un cuarto principio auxiliar de la memoria es evitar toda preocupación para grabar más profundamente. Considera que se memoriza mejor lo que lo que se aprende en la infancia y lo que se estudia inmediatamente antes del sueño.

Como un quinto principio, recomienda una multitud de circunstancias y asideros ofrecidos a la memoria, así como, leer en voz alta, leer lo que se encomienda a la memoria sólo diez veces y no repasar veinte veces una página.

Un sexto y último principio, tomar en cuenta que las cosas esperadas y que excitan la atención se graban mejor que las que pasan a la ligera.

Para finalizar el tratamiento sobre la memoria, nos proporciona una síntesis:

De modo que viene a haber seis formas menores de ayudas a la memoria: a saber, la interrupción o corte del infinito (*absciccio infiniti*); la reducción de lo intelectual a lo sensible, la impresión hecha por un movimiento intenso del ánimo; la impresión hecha en una mente desembarazada; la multitud de asideros; la expectativa previa.<sup>289</sup>

Considero que nuestro autor en solo seis reglas ha considerado todos los elementos que, como estudiosos del fenómeno educativo y en especial del aprendizaje, debemos tomar en cuenta.

---

<sup>288</sup> *Ídem.*

<sup>289</sup> *Ídem.*

Bacon pertenece al realismo pedagógico en su intento de dirigirse a la naturaleza para estudiarla en contra de los principios escolásticos, pero no presenta uno de los elementos característicos de dicho movimiento, el de arremeter contra el uso de la memoria. A mi juicio, al contrario, sustenta cuidadosamente el cultivo de la memoria.

Un personaje más, ubicado por Morando también en el taxón del empirismo y que es un clásico de la pedagogía: Juan Amós Comenio. Nació el 28 de marzo de 1592 en Nivnice y murió el 15 de noviembre de 1670. Comenio tuvo una vida difícil, perdió a su familia en varias ocasiones y se mantuvo huyendo perseguido por sus creencias religiosas. Su obra fue quemada y reescrita y, por ello, reestructurada en múltiples ocasiones.<sup>290</sup>

El *corpus* de Comenio es tan amplio y fundamental para cualquier pedagogo, que Gabriel de la Mora considera que "la colección de escritos comenianos son para la pedagogía, lo que los tratados de Santo Tomás de Aquino son a la Teología"<sup>291</sup>. De entre sus múltiples obras sólo se hace referencia a dos de ellas: la

---

<sup>290</sup> Ver introducción de Juan Amós Comenio. *Didáctica Magna*. 7ª. ed. Prol. de Gabriel de la Mora. México, Porrúa, 1997. XXXVIII-200 p. ("Sepan Cuantos, # 167)

<sup>291</sup> *Ibidem*. p. XXIII.

*Didáctica Magna*\* y el *Orbis sensualium pictus*, esta última traducida como *El mundo en imágenes*.

La *Didáctica Magna* es la mejor expresión de la sistematización de la técnica de la enseñanza. Al principio del texto se refiere al papel de la memoria en el entendimiento:

Así como la cera es capaz de admitir toda clase de formas y permite ser conformada y transformada de modo que se quiera, de igual manera nuestro entendimiento al recibir las imágenes de todas las cosas recibe en sí cuanto contiene el universo entero. Y todo esto nos permite conocer de un modo claro qué es nuestro pensamiento y qué es nuestra ciencia. Todas las sensaciones que impresionan mi vista, olfato, oído, gusto o tacto son a manera de sellos que dejan impresa en mi cerebro la imagen de lo percibido. Y por eso, desapareciendo de mis ojos, oídos, nariz o manos el objeto que causa la impresión, queda en mí su imagen.<sup>292</sup>

Dichas impresiones son más firmes cuando son fijadas en la primera edad y es entonces cuando hay que dirigirlas hacia las verdaderas normas de la sabiduría.<sup>293</sup>

Para él, el conocimiento empieza por los sentidos, aunque se inicia con la narración verbal, la enseñanza se completa con la inspección de la cosa, de manera que "los sentidos son fidelísimos proveedores de la memoria"<sup>294</sup>

---

\* El título completo de la obra es: *Didáctica Magna que expone el artificio universal para enseñar a todos todas las cosas, o sea, modo cierto y exquisito para todas las comunidades, plazas y aldeas de cualquier reino cristiano, de erigir escuelas de tal naturaleza, que la juventud toda, de uno y otro sexo, sin exceptuar a nadie, pueda ser informada en las letras, reformada en las costumbres, educada en la piedad e instruida durante los años de la pubertad en todo aquello que hace relación a esta vida y la futura, con brevedad, agrado y solidez. El fundamento de cuanto aquí se expone está tomado de la misma naturaleza de las cosas; su verdad se demuestra con ejemplos equivalentes de las artes mecánicas; Su serie se dispone por años, meses, días y horas; y por último se muestra el camino fácil y cierto para llevar a cabo todo esto con feliz éxito.*

<sup>292</sup> *Ibidem*. V, 10. p. 14.

<sup>293</sup> *Ibidem*. VII, 7. p. 26.

<sup>294</sup> *Ibidem*. XX, 8-9. p. 111.

Cuando trata la solidez con que deben realizarse los estudios, explica diversos fundamentos, entre ellos recomienda dirigirse a la naturaleza:

Hay que enseñar a los hombres en cuanto sea posible, a que sepan no por los libros, sino por el cielo y la tierra, las encinas y las hayas: esto es conocer e investigar las cosas mismas no las observaciones y testimonios acerca de ellas.<sup>295</sup>

Una vez dirigida nuestra atención hacia los hechos de la naturaleza es necesario que el conocimiento sea sólidamente fijado en la memoria:

No se graba con solidez en la mente sino aquello que el entendimiento conoce rectamente y la memoria fija con cuidado.<sup>296</sup>

Pedir mucho, retener lo pedido y enseñar lo retenido, hacen al discípulo superar al Maestro.[...] Retenerlo es encomendar a la memoria lo conocido y entendido, o para mayor seguridad consignarlo por escrito (ya que son pocos los que poseen tan feliz disposición que pueden retenerlo todo de memoria).<sup>297</sup>

Nuestro autor, en su intento de "enseñar todo a todos y totalmente" se apoya en los alumnos aventajados para que supervisen a diez de sus compañeros. Dichos supervisores son llamados decuriones, al estilo del ejército romano.<sup>298</sup>

Sin embargo el preceptor, como inspector supremo, atenderá ya a uno, ya a otro, principalmente a aquellos discípulos en los que tiene menos confianza:

*Por ejemplo:* Deben recitar las lecciones que se dan de memoria uno, dos o tres discípulos, y cuantos se manden levantar, unos después de

---

<sup>295</sup> *Ibidem.* XVIII, Fundamento V. 28. p. 87.

<sup>296</sup> *Ibidem.* XVIII, Fundamento VII, II. p. 88.

<sup>297</sup> *Ibidem.* XVIII, Fundamento X, 44. p. 91.

<sup>298</sup> *Ibidem.* XIX, Problema I, 23-30. p. 99-100.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA

otros, tanto de los últimos como de los primeros, estando atenta toda la reunión.<sup>299</sup>

Esta recomendación didáctica sobre el aprendizaje de memoria es planteada para nivel elemental.

Cuando Comenio se refiere a la distribución del tiempo en la escuela común (elemental), considera que para memorizar es conveniente cierto momento:

Las horas de la mañana se dedicarán al cultivo y desarrollo del entendimiento y la memoria, y las de por la tarde, al ejercicio de la mano y a la palabra.<sup>300</sup>

A diferencia de algunos autores contemporáneos, a él le parece conveniente la mañana para memorizar.

La enseñanza de la historia le parece una cuestión muy importante para la formación de la Escuela Latina, que es la enseñanza media:

Como el conocimiento de la historia es la parte más hermosa de la erudición, y a modo de los ojos de la vida entera, es prudente distribuirle por todas las clases de estos seis años, para que no ignoren nuestros discípulos, todo lo digno de memoria que consta que se ha hecho o dicho desde la más remota antigüedad.<sup>301</sup>

En cuanto al perfil del profesor de la enseñanza superior, a la que él llama Academia, sugiere lo siguiente:

Para que los estudios académicos sean realmente universales, se necesitan en primer lugar, Profesores sabios y eruditos de todas las ciencias, artes, facultades y lenguas que se muestren como vivos repertorios y sepan comunicar a los demás toda su sabiduría.<sup>302</sup>

---

<sup>299</sup> *Ibidem.* XIX, Problema I, 24. p. 100.

<sup>300</sup> *Ibidem.* XXIX, 17, II. p. 171.

<sup>301</sup> *Ibidem.* XXX, 15. p. 177.

<sup>302</sup> *Ibidem.* XXXI, 3. p. 178.

Recomienda la elaboración de compendios de toda clase de autores, que al igual que los geógrafos orientan con mapas:

¿Por qué del mismo modo que los pintores representan a lo vivo las tierras, casas, ciudades y hombres, no se ha de poder reproducir de igual manera a *Cicerón, Livio, Platón, Aristóteles, Plutarco, Tácito, Gelio, Hipócrates, Galeno, Celso, Agustín, Jerónimo*, etc., no como algunos acostumbran por medio de ejemplos aislados o trozos independientes, sino por su sistema completo, aunque reducido a lo más importante?<sup>303</sup>

Nuestro autor, cuyo lema es "enseñar todo a todos y totalmente", recomienda la elaboración de compendios que incluyan el pensamiento de los autores de manera completa pero sintetizada:

9. *Estos compendios de los autores tendrían una extraordinaria utilidad. Primero*, para aquellos que carecen de tiempo para leer los tratados extensos y que, sin embargo, podrían adquirir el conocimiento general de cualquier autor. *Segundo*, para los que conforme a la opinión de Séneca, prefieren dedicarse a uno cualquiera (pues todas las cosas no agradan por igual a todos), y podrían así con mayor facilidad y conocimiento hacer su elección, después que, habiendo probado muchos, hubieran experimentado que esto o aquello satisfacía, desde luego su paladar. *Tercero*, para los mismos que hayan de manejar los autores en toda su extensión, porque con estos compendios se prepararán de un modo notable para leerlos con aprovechamiento; de igual manera que al que ha de viajar le es sumamente útil conocer de antemano por medio de mapas, la orografía de los países que ha de recorrer, para observar con mayor facilidad, certeza y agrado todos los detalles que ante su vista se ofrezcan. *Por último*, a todos les serán útiles dichos epítomes para dar se vez en cuando algún repaso a los autores en lo que siempre se encuentra algo nuevo que llame la atención y se retenga.<sup>304</sup>

Nuestro autor, conciente de la imposibilidad de enseñar todo a todos y totalmente, recomienda compendios a los que llama epítomes y con las características de los ramistas, mencionados páginas atrás.

Casi para finalizar la *Didáctica Magna*, Comenio expresa su opinión favorable sobre los libros impresos, y es ahí donde análoga la

---

<sup>303</sup> *Ibidem.* XXXI, 8. p. 179.

<sup>304</sup> *Ibidem.* XXXI, 9. p. 179.

utilidad de los libros con el método de enseñanza, la Didacografía, como él le llama:

*El papel* son los discípulos cuyas inteligencias han de ser impresos con los caracteres de las ciencias. **Los tipos o caracteres, son los libros didácticos y demás instrumentos preparados para este trabajo, gracias a los cuales ha de imprimirse en los entendimientos, con facilidad todo cuanto ha de aprenderse.** *La tinta* es la voz viva del Profesor que traslada el sentido de las cosas desde los libros a las mentes de los discípulos. *La prensa* es la disciplina escolar que dispone y sujeta a todos para recibir las enseñanzas.<sup>305</sup>

Los libros o manuales son un elemento importante para contribuir a la enseñanza, cuestión que pone en práctica tanto en libros para los maestros como es el caso del texto al que se ha hecho referencia como los dedicados a la enseñanza de las lenguas, como el *Orbis sensualium pictus* (*El mundo en imágenes*). Dicho libro, publicado en 1658 en Nuremberg<sup>306</sup>, "expresa preocupaciones fundamentales, -en torno al ordenamiento de la sociedad, a la configuración de los nuevos saberes y a la relación deseable entre los mundos, a la valoración del ser humano como tal, a la emergencia del Estado moderno, etc.- y las traduce en imágenes que introducen al alumno en el mundo del saber, aportando con ello los contenidos de este mundo y la mirada desde la cual ser perciben".<sup>307</sup>

El libro consta de 152 imágenes (150 numeradas más la invitación y la conclusión, que comparten la misma imagen). Dichas

<sup>305</sup> *Ibidem.* XXXII, 7. p. 183-4. [Las negritas son mías]

<sup>306</sup> Cfr. Notas de traducción. Juan Amós Comenio. *El mundo en imágenes*. Introd. de María Esther Aguirre Lora. México, Miguel Ángel Porrúa, 1994. 76-276 p. p. 59.

<sup>307</sup> Cfr. Introducción. En *Ibidem.* p. 14.

imágenes están divididas en 20 áreas, con el objetivo de describir ordenadamente el mundo. Cada una de las imágenes tiene insertos números en cada una de las partes que la componen. Bajo dichas imágenes se incluye la explicación de cada una de ellas en latín y la lengua vernácula. El ejemplar traducido al español hace la explicación en tres idiomas: español, latín e inglés.

El texto, después de la invitación a su lectura para niños y las onomatopeyas, inicia el texto explicando a Dios como creador de todas las cosas. Lleva de la mano al niño para conocer el mundo que describe sintéticamente de manera sublime, a través de escenas y la explicación de todas las cosas que lo componen: el mundo y sus cuatro elementos, la tierra, las plantas, las aves, los cuadrúpedos, los peces, el hombre, la alimentación, el vestido, la casa, los empleos u oficios, el transporte, la escritura, la escuela y las ciencias, la formación moral, la organización social, las diversiones, el reino y su defensa, las religiones, y conclusión.

Cuando se refiere a la escuela, la imagen presenta –entre muchas cosas- a un escolar hablando que explica de la siguiente manera:

Algunos se ponen de pie y recitan lo aprendido de memoria.<sup>308</sup>

Como puede observarse, congruente con lo explicado en la *Didáctica Magna*, en este manual para aprender las lenguas Comenio

---

<sup>308</sup> *Ibidem*. XCVII. p. 184.

intenta enseñar todo y ese todo es necesario que se haga suyo, que se aprenda de memoria, ya que es una de las cosas que se hacen en la escuela.

El procedimiento de la retórica romana de crear imágenes para aprender el discurso es aplicado por Comenio para la enseñanza de las lenguas en niños pequeños. Si bien, es un intento que ya había realizado Vesalio al ilustrar la enseñanza de la anatomía en la enseñanza superior, con el *Orbis sensualium pictus* se presenta el mundo ante el niño, y como para él todo es nuevo, observa el mundo con su mirada e imprime en su memoria asombrada, imagen tras imagen.

Mientras que la *Didáctica Magna* y la *Pamperia* son textos de teoría donde explica el arte y oficio de la enseñanza y el aprendizaje y su filosofía de la educación, el *Orbis sensualium pictus* representa la práctica de la docencia, que refleja el cuerpo de las ideas pedagógicas del autor puestas en práctica en la enseñanza de las lenguas: organizar el contenido, de lo fácil a lo difícil, de lo general a lo concreto, y despertar el interés por medio de las imágenes, entre otras.

A través del *Orbis* Comenio muestra su intento de una enseñanza enciclopédica. "No algo despedazado y parcial, sino integrado y total; no algo superficial y aparente, sino firme y real; no

algo amargo y forzado, sino apacible y ameno y, por ende, duradero”<sup>309</sup>. “En realidad lo que Comenio pretende en el enciclopedismo no es la abundancia del saber desordenado, sino la comprensión de la totalidad del universo, su unidad, su congruencia y armonía.”<sup>310</sup>

Para finalizar el recorrido del Realismo Pedagógico es necesario referirse a John Locke, quien vivió entre 1632 y 1704. Ingresó a Oxford en 1652, donde se vio atraído por el pensamiento de Descartes y Bacon que lo orientó a la carrera de medicina y se tituló en 1674.<sup>311</sup>

Entre las obras de Locke pueden resaltarse dos de ellas que tienen que ver con nuestro tema de interés: *Ensayo sobre el entendimiento humano* publicada en 1690 y *Pensamientos acerca de la educación* en 1693.

En el primero de ellos, *Ensayo sobre el entendimiento humano*, Locke prolongó el empirismo baconiano desarrollando lo que virtualmente puede considerarse como una psicología empírica, explorando a profundidad la relación entre las ideas innatas y la

---

<sup>309</sup> Juan Amós Comenio. *De Rerum Humanarum Emendatione Consultationis Catholica. Pars IV<sup>ta</sup>*. *Pampedia*. IV, 3. p. 131.

<sup>310</sup> Alberto Hernández Medina. “El mundo en imágenes «*Orbis sensualium pictus*»”. En María Esther Aguirre Lora (coord.). *Juan Amós Comenio. Obra, andanzas, atmósferas. En el IV centenario de su nacimiento (1592-1692)*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad/UNAM, 1993. p. 185-205. p. 197.

<sup>311</sup> James Bowen. *Historia de la educación occidental. El occidente moderno. Europa y el nuevo mundo. Siglos XVII-XX*. Tomo III. 2ª. ed. Trad. de Methuen & Co. Ltd. Barcelona, Herder, 1992. 774 p. IIs. p. 230.

experiencia, cuestión que consideraba no había sido suficientemente explorada por Bacon.

Locke empezó rechazando la doctrina del conocimiento innato, negando que existan ciertos principios innatos o nociones primarias (*koinai ennoai*) como si fueran caracteres impresos en la mente del hombre, ya que considera que "...los hombres, con el solo empleo de sus facultades naturales, pueden alcanzar todo el conocimiento que poseen sin la ayuda de ninguna impresión innata, y pueden llegar a la certeza sin tales nociones o principios innatos"<sup>312</sup>. Siguió así a Aristóteles y a Bacon al favorecer la teoría de la *tabula rasa* de la mente, puesto que ello se realiza por medio de la experiencia, que depende principalmente de la percepción de los sentidos, ya que admite otra fuente de conocimiento en el funcionamiento mismo de la mente:

§4. Las operaciones de nuestra mente, el otro origen de las ideas. Pero, en segundo lugar, la otra fuente de donde la experiencia provee de ideas al entendimiento es la percepción de las operaciones interiores de nuestra propia mente al estar ocupada en las ideas que tiene; las cuales operaciones, cuando el alma reflexiona sobre ellas y las considera, proveen al entendimiento de otra serie de ideas que no podrían haberse derivado de las cosas externas: tales ideas *de percepción, de pensar, de dudar, de creer, de razonar, de conocer, de querer*, y de todas las diferentes actividades de nuestras propias mentes, de las cuales, puesto que tenemos de ellas conciencia y que podemos observarlas en nosotros mismos, recibimos en nuestro entendimiento ideas tan distintas como recibimos de los cuerpos que afectan nuestros sentidos. Esta fuente de origen de ideas la tiene todo hombre en sí mismo, y aunque no es un sentido, ya que no tiene nada que ver con los objetos externos, con todo se parece mucho y

---

<sup>312</sup> John Locke. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. 2ª. ed. Trad. de Edmundo O'Gorman. Prol. de José A. Robles y Carmen Silva. México, Fondo de Cultura Económica, 2002. I, ii, 1. p. 21.2.

puede llamársele con propiedad sentido interno. Pero así como a la otra la llamé *sensación*, a ésta la llamo *reflexión*.<sup>313</sup>

Ahora bien, en cuento a nuestro tema de interés, en ese mismo libro segundo Locke reflexiona sobre la *retentiva*, que divide en dos partes, la primera de ellas es:

§1. *La contemplación*. La siguiente facultad de la mente, por la cual avanza hacia el conocimiento, es la que llamo la retentiva, o sea la conservación de aquellas ideas simples que ha recibido por la vía de la sensación o de la reflexión. Esto se hace de dos modos. Primero, conservando por algún tiempo a la vista la idea que ha sido traída a la mente, y esto se llama contemplación.<sup>314</sup>

Esta primera parte de la retentiva es la facultad mental denominada contemplación que mantiene nuestra presente atención en una idea, y una segunda parte de la retentiva es:

§2. *La memoria*. El segundo modo de retención consiste en el poder revivir otra vez en nuestra mente aquellas ideas que, después de quedar impresas, han desaparecido o han sido, como quien dice, puestas a un lado y fuera de la vista[...]. Ésta es la memoria, que es, como quien dice, el almacén de nuestras ideas. Porque como la estrechez de la mente humana no permite tener a un mismo tiempo muchas ideas bajo inspección y consideración, es necesario que contara con un repositorio para almacenar aquellas ideas que podría necesitar en otro momento. [...] Y es así con ayuda de esa facultad, como puede decirse que tenemos todas esas ideas en nuestro entendimiento, las cuales, aunque no las contemplamos efectivamente, sin embargo las podemos tener a la vista y de nuevo hacerlas aparecer para que sean objetos de nuestros pensamientos, sin el auxilio de esas cualidades sensibles que por primera vez las imprimieron ahí.<sup>315</sup>

Curioso es notar como Locke parece no incluir la *reflexión* entre las ideas guardadas en la memoria, ya que al final de la cita anterior

---

<sup>313</sup> *Ibidem*. II, i, 4. p. 84.

<sup>314</sup> *Ibidem*. II, x, 1. p. 128-9.

<sup>315</sup> *Ibidem*. II, x, 2. p. 129.

menciona que las cualidades sensibles se han impreso ahí por primera vez.

En cuanto a los preceptos de la memoria, nuestro autor considera como prioritarios para fijar las ideas en la memoria, la atención, la repetición, el placer y el dolor:

§3. La atención y la repetición sirven mucho para fijar cualquier idea en la memoria, pero aquellas que de un modo natural dejan al principio la más profunda y duradera impresión son las que van acompañadas de placer o de dolor.<sup>316</sup>

Debido a que las ideas han afectado una sola vez, o incluso, varias veces pero sin atención, las ideas se desvanecen en la memoria. En el caso de los niños porque su mente está desatenta, en el de los adultos porque está en otra cosa. Si las ideas tampoco fueron repetidas, en todos los casos las ideas se desvanecen pronto y se pierden para siempre. Para evitarlo, nuestro autor recomienda la repetición:

§6. *Las ideas constantemente repetidas apenas pueden perderse.* Pero con relación a las ideas mismas es fácil advertir que aquellas a menudo refrescadas (entre las cuales están las que llegan a la mente por más de una vía) por el frecuente regreso de los objetos o de las acciones que las producen son las que mejor se fijan en la memoria y las que permanecen en ella de un modo más preciso y duradero...<sup>317</sup>

Parece ser que Locke continúa con las reglas de la repetición que hemos visto en muchos de nuestros autores revisados, sin embargo, incorpora un elemento trascendental:

---

<sup>316</sup> *Ibidem.* II, x, 3. p. 129.

<sup>317</sup> *Ibidem.* II, x, 6. p. 131.

§7. *Al recordar, la mente es muchas veces activa.* En esta percepción secundaria, como también puedo llamarla, o en este ver de nuevo las ideas que están alojadas en la memoria, la mente a menudo no es meramente pasiva, ya que la aparición de esas imágenes latentes depende a veces de la voluntad. Muchas veces la mente se pone a trabajar en busca de alguna idea, y, por decirlo así, vuelve la mirada del alma sobre ella; aunque es cierto también que algunas veces surgen en la mente por su propio acuerdo y se ofrecen a sí mismas al entendimiento; y muy frecuentemente acontece que alguna turbulenta y tempestuosa pasión la despierta y saca de las oscuras celdas en que están, para presentarlas a la luz del día, ya que nuestras pasiones pueden traer a la memoria algunas ideas que de otro modo permanecerían quietas e inadvertidas.<sup>318</sup>

Esta idea contradice lo sostenido por Dewey a principios del siglo XX, de considerar que la "actividad" (en el sentido de moverse físicamente) es un elemento prioritario para aprender, Dewey olvidó que "pensar también es verbo", cuestión que le critica Vasconcelos a la educación de Dewey. Para Locke recordar es tener la mente en actividad.

Esta idea de la actividad de la mente por medio de la acción de la memoria es algo de gran relevancia:

En una criatura inteligente, la memoria sigue en necesidad a la percepción. Es de tanta importancia que allí donde falta, el resto de nuestras facultades son en gran medida inútiles; y en el pensamiento, en el raciocinio y en el conocimiento no podríamos adelantar más allá de los objetos presentes si no fuera por el auxilio de nuestra memoria.[...]

El negocio de la memoria es, pues, entregarle a la mente aquellas ideas latentes de que tenga necesidad en una ocasión determinada; y en el tenerlas a mano en toda ocasión consiste eso que llamamos *inventiva, fantasía y vivacidad de espíritu*.<sup>319</sup>

De manera la memoria para Locke debe ser cultivada para llegar a la "inventiva, fantasía y vivacidad de espíritu".

---

<sup>318</sup> *Ibídem.* II, x, 7. p. 132.

<sup>319</sup> *Ibídem.* II, x, 8. p. 132-3.

Todo lo mencionado hasta ahora se refiere a su obra filosófica, y con respecto a su obra educativa, *Pensamientos acerca de la educación* se cuestiona, en la sección "De la instrucción", si es preciso aprender de memoria y se responde de la siguiente manera al mirar a las prácticas educativas de su época:

Quiero hablar y lamentarme de la obligación que se impone a los alumnos de aprender de memoria grandes trozos de los autores que estudian. No veo en esto ninguna ventaja, sobre todo desde el punto de vista del estudio que les ocupa. [...] el que habla así no consigue más que si quisiera embellecer un mal traje usado con grandes trozos de escarlata y de brocatel. Sin duda que cuando se encuentra en un autor un pasaje cuyo pensamiento merece que se le recuerde, y cuya expresión es exacta y perfecta –y hay muchos pasajes de este género en los escritores de la antigüedad-, no será un mal alojarlo en el recuerdo de los escolares y ejercitar de tiempo en tiempo su memoria con fragmentos admirables de los grandes maestros en el arte de escribir.<sup>320</sup>

Queda claro que nuestro autor no se contradice con lo dicho en el texto antes referido, Locke arremete contra las prácticas educativas en las que se exageraba la memorización. Recomienda para ello que el profesor realice una selección de los pasajes que merecen ser recordados, esto es, "que esta práctica se justificase por observaciones exactas más bien que por una arraigada costumbre".<sup>321</sup>

Retoma nuevamente el papel de la atención y del ejercicio:

Es verdad que el espíritu es apto para retener las cosas a que aplica su atención, y que, para no dejarlas escapar, debe imprimirlas frecuentemente de nuevo en su recuerdo mediante frecuentes reflexiones; pero siempre es en proporción de la fuerza natural de su memoria.<sup>322</sup>

---

<sup>320</sup> Locke. *Pensamientos acerca de la educación*. Trad. de D. Barnés. Prefacio de H. Quick. Barcelona, Humanitas, 1982. 398 p. p. 324-5.

<sup>321</sup> *Ibidem*. p. 326.

<sup>322</sup> *Ibidem*.

Considera importante la memoria en la educación y en todas las acciones de la vida pero no como se practicaba en los colegios de su momento:

La memoria es tan necesaria en todas las acciones de la vida y en todas las condiciones, y hay tan pocas cosas que puedan prescindir de ella, que no hay que temer que se debilite, que se enmohezca por falta de ejercicio si el ejercicio fuere realmente la condición de su fuerza. Pero yo temo mucho que el ejercicio en general, el esfuerzo, sean tan poco útiles para desenvolver esta facultad del espíritu; en todo caso no son los ejercicios que se practican con esta intención en los colegios.<sup>323</sup>

Las cosas en las se pone atención y excitan el interés son aquellas que se recuerdan mejor, además si se agrega el orden y el mérito se hace lo posible por ayudar a una memoria débil, por ello el sobrecargar la memoria del alumno con multitud de cuestiones, y en ocasiones hasta palabras extranjeras, notará que se gasta mucho tiempo con la mitad del beneficio. Para evitar malos entendidos, apunta nuestro autor:

No quiero decir, sin embargo, que no se deba ejercitar la memoria de los niños. Creo que es preciso ocupar su memoria, pero no enseñándole de rutina páginas enteras de sus libros. Una vez que las ha recitado y que han acabado su misión, estas lecciones entran en el olvido y no se piensa más en ellas. No se cultiva así ni la memoria ni la inteligencia. Ya he dicho que los niños deben aprender de memoria en sus autores. Una vez que se han confiado a la memoria estos sólidos y excelentes pensamientos, es preciso no tolerar que los olviden; es preciso, por el contrario, estimularlos a que los recuerden con frecuencia.<sup>324</sup>

---

<sup>323</sup> *Ibidem.* p. 327.

<sup>324</sup> *Ibidem.* p. 328.

Locke está en contra de la memorización exagerada y sin selección, no contra la ejercitación de la memoria en la enseñanza de manera general.

Una vez estudiados los autores del Realismo Pedagógico que se refieren en algún punto de sus reflexiones a la memoria y, por supuesto, a su empleo en las prácticas educativas, es posible observar que...

"Los siglos VXI y XVII parecieran empeñarse en querer relegar al olvido la memoria..., con este afán, aparentemente la proscriben y poco a poco la deslindan de la inteligencia, del razonamiento, del conocimiento, de la creatividad, Y se desencadenan oleadas de críticas, de reformas del saber y de la mente, que traen aparejadas otras tantas reformas en los modos de transmisión; las protestas y los debates inicialmente son encabezados precisamente por los más conocidos maestros de retórica y de lógica y, después, por los seguidores del realismo pedagógico. En estos movimientos, a la vez que se reconoce la importancia de la memoria para la conservación del saber, también daría la impresión de que ésta, como noción y como función, paulatinamente se independiza y se abstrae de otras prácticas socioculturales que le conferían significado.<sup>325</sup>

Las reflexiones de los representantes del Realismo Pedagógico que han sido revisadas aquí y cuyas severas críticas atacaban a la memoria, en realidad estaban en contra de las prácticas educativas que contenían, todavía, procedimientos escolásticos. Dichas críticas, como hemos observado, no estaban en contra de la ejercitación de la memoria, sino que reclamaban de manera imperiosa, el uso de la memorización seleccionada y comprensiva de los tópicos de aprendizaje. Parece ser que las reflexiones de los representantes de

---

<sup>325</sup> Ver introducción de María Esther Aguirre Lora en Juan Amós Comenio. *Orbis...*p. 36.

dicho movimiento educativo muestran un doble discurso, que en adelante no se alcanzó a comprender por los estudiosos del fenómeno educativo y lo único que quedó fue la proscripción de cualquier práctica de memoria en la educación.

## 6. SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA

---

---

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

El estudio experimental de la memoria humana se inició en 1879, cuando Hermann Ebbinghaus realizó un programa experimental que revolucionó los estudios de psicología cognitiva. Hombre de recursos financieros, ya que estudió en Alemania, Inglaterra y Francia. Y es precisamente en París donde adquirió los *Elementos de psicofísica* de Fechner, en cuyas páginas se aplicaba el método experimental al estudio de la sensación. Tal hallazgo le hizo concebir la idea de aplicar el mismo procedimiento al estudio de la memoria.<sup>1</sup>

Ebbinghaus describió en 1885 tres teorías principales del olvido: 1. Interferencia. Donde se comprueba que las primeras imágenes son tapadas y cubiertas por las últimas. 2. Deterioro de la huella. Las imágenes que persisten sufren cambios que afectan su naturaleza, y 3. Pérdida. Que implica un desmenuzarse en partes y

---

<sup>1</sup> Alan D. Baddeley. *Psicología de la memoria*. Trad. de María Victoria Sebastián *et al.* Madrid, Debate, 1989. 494 p. (Colección Universitaria/Serie de Psicología) p. 19.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

una pérdida de componentes aislados en vez de un oscurecimiento general.<sup>2</sup>

Las corrientes teóricas que dan sustento a las investigaciones más recientes sobre la memoria, parten de conceptos teóricos diferenciados. Después de los estudios de Hermann Ebbinghaus (1850-1909), a quien debemos las primeras investigaciones experimentales sobre la memoria, ya que estudios anteriores se centraban en la evidencia de leyes empíricas tales como la evolución temporal del olvido, sin preocuparse, al menos de manera explícita, de alguna clase de sistematización teórica.<sup>3</sup>

Es a partir de la segunda guerra mundial, en que se establece la supremacía de América en cuanto a riqueza económica, lo que permite financiar diversos tipos de investigaciones psicológicas. Este es el momento en que se inician las investigaciones sobre la memoria. Todo ello, en un intento de conformar teorías que expliquen su funcionamiento, alcances y limitaciones.

El principal fin de una teoría consiste en resumir resultados diversos, organizándolos entre ellos y en elaborar principios a partir de los cuales pueda ser deducido el conjunto de resultados.

---

<sup>2</sup> *Ibíd.* p. 19-20.

<sup>3</sup> Alain Lieury. *La memoria. Resultados y teorías*. 2ª. ed. Trad. de Ramón Olives. Barcelona, Herder, 1985. 252 p. (Biblioteca de Psicología, # 38) p. 12-3.

Cuatro son, a juicio de Alain Lieury, las principales corrientes teóricas en las que surgen las investigaciones sobre la memoria:<sup>4</sup>

### **7.1. El empirismo asociacionista.**

Esta corriente emerge con las ideas de los filósofos empiristas asociacionistas del siglo XIX, como Hume, James Mill, Stuart Mill, entre otros, para quienes todo conocimiento humano proviene de la experiencia adquirida por medio de las sensaciones, consideradas como copias de lo real, las cuales forman por asociación las imágenes mentales, las ideas, etc. La percepción es así, un medio para copiar la realidad. Dichas huellas dejan una huella en la memoria, las cuales se organizan entre sí, o mejor, se organizan básicamente en función de los estímulos.

Para los continuadores de la citada escuela asociacionista, la escuela behaviorista o conductista, cuyos principales representantes fueron Thordike y Watson, tiene sus fuentes en los trabajos del arco reflejo del fisiólogo inglés Sherrington, y sobre todo, en los descubrimientos de Pavlov sobre el condicionamiento operante.<sup>5</sup>

El condicionamiento ha sido fuente de inspiración considerable para aquellos que investigan sobre la memoria, de modo que a

---

<sup>4</sup> *Ibidem.* p. 13-38.

<sup>5</sup> *Ibidem.* p. 13-14.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

menudo, nos encontramos con sus conceptos más importantes: estímulo, respuesta, recuperación espontánea, entre otros.

Los teóricos de la escuela empírico-asociacionista, como empiristas, explican todo conocimiento por la experiencia, mediante las copias de lo real y obscurecen totalmente, el papel de las asociaciones en la elaboración de dicho conocimiento. La memoria es considerada como la conservación de tales copias, y en la medida en que son asociacionistas, estos teóricos consideran que todas las funciones psicológicas, y en particular la memoria, se reducen a meras asociaciones entre copias.

Los distintos modos de asociación han sido, hasta ahora, un tema largamente debatido entre los filósofos. Para Hamilton existen siete diferentes tipos de asociación, entre ellos se encuentran: coexistencia en el tiempo y el espacio, la relación de causa a efecto, de la parte con el todo, el contraste y la semejanza, y la relación entre signo y la cosa significada. Sin embargo, los teóricos de la corriente empírico-asociacionista, han intentado reducirlos, en la mayoría de los autores, a tres: similitud, contigüidad y causalidad, como es el caso de Hume. Como ya se mencionó en el apartado 3, ya Aristóteles planteaba, tres elementos que intervienen en el proceso

de memoria (sin denominarles asociación), esto es, la similitud, la contigüidad y el contraste.<sup>6</sup>

Los trabajos de investigación de los teóricos de esta corriente se centran principalmente en la memoria verbal. Según Lieury<sup>7</sup>, dicha corriente de pensamiento presenta dos problemas de base:

1.- La reducción de la memoria a una copia. Los hechos les producen la impresión de que la memoria es una copia de la realidad y que las imágenes mentales son como fotografías de cosas reales, por lo que en el campo verbal, por ejemplo, consideran que las palabras son memorizadas en función de la frecuencia con que se emplean en la lengua.

2.- La reducción de la memoria a la asociación. Esta concepción olvida totalmente el papel de las estructuras propias del individuo, esto es, se centran en el objeto del conocimiento minimizando el papel activo del individuo como sujeto. Cuestión que fue evidenciada por las investigaciones de la cibernética y, sobre todo, por las de Piaget, mediante su demostración del papel de la inteligencia en la memoria.

El empirismo agudo de los teóricos asociacionistas debido al malogrado intento de identificar ciertas "sílabas sin significado" como material desprovisto de sentido, representó demasiados problemas.

---

<sup>6</sup> *Ibidem.* p. 15.

<sup>7</sup> *Ibidem.* p. 17.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

Las sílabas sin sentido, ya inventadas por Ebbinghaus, consisten en combinaciones de letras con apariencia de palabras, como X U J, C E J, X B J, G R M. Según Ebbinghaus, al no haber sido aprendidas anteriormente, las pseudopalabras deberían hacer posible el estudio del aprendizaje a partir de cero. Sin embargo, se dieron cuenta de que los individuos las aprendían al compararlas con palabras y frases conocidas. Glaze, en 1928, en un estudio similar al de Ebbinghaus, cuantificó el número de palabras que los individuos asociaban a cada una de las "sílabas sin sentido", por asociación libre. Sin embargo, aun no se percibía "el hecho de que durante la memorización el material no significativo es asimilado en forma de material significativo y no a la inversa."<sup>8</sup>

Sin embargo, aunque las críticas parecen muy severas, es necesario reconocer que esta corriente sirvió de base para las teorías posteriores.

### **7.2. Los modelos cibernéticos.**

El desarrollo de la electrónica y la cibernética ha tenido gran impulso en las investigaciones sobre la memoria que permitieron superar el estrecho marco del asociacionismo.

---

<sup>8</sup> *Ídem.*

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

Norbert Wiener en 1948, creó el concepto de "cibernética", encargado de resolver el problema de la persecución automática de aviones con cañones DCA, concibió la idea de buscar la respuesta en el control motor de los organismos vivos. Wiener trabajó en colaboración con otros especialistas, sobre todo en el campo de la fisiología.<sup>9</sup>

Weiner fue el primero en distinguir entre memorias "circulantes" y memorias "a largo plazo", y es a partir de entonces que se conciben dos tipos de memoria, a corto y largo plazo. La primera conserva la información por espacio de algunos segundos y la segunda, durante un término prolongado o bien para siempre.

Uno de los primeros ataques frontales a los modelos asociacionistas fue, precisamente, esta distinción de estos dos tipos de memoria, ya que en esa corriente no se veía la utilidad de establecer ningún tipo de diferencia, debido a que para ellos la asociación servía para explicar todo.

La cibernética como la concibe Wiener se interesa por todo el sistema vivo o no vivo, capaz de autocontrolarse y comunicarse, sin embargo, al incrementarse más el desarrollo de las máquinas que el de las ciencias biológicas y humanas, contribuyó a reducir a la cibernética a una ciencia de las máquinas. Es más tarde, en 1958,

---

<sup>9</sup> *Ibidem.* p. 18.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

cuando otra parte de la cibernética fue constituida como ciencia independiente: la biótica. Es Jack Steele, quien le asigna el nombre al amalgamar la expresión biología electrónica. Y es la biótica la ciencia de los sistemas que funcionan de manera copiada, comparable o análoga de los sistemas naturales. De este modo, el sonar es un sistema electrónico de guiarse análogo al de los murciélagos. Igualmente el giroscopio de láminas vibrantes que permite registrar los cambios de dirección en los aviones a reacción, es un sistema copiado del de ciertos insectos dípteros, como la mosca.<sup>10</sup>

Dos son los conceptos fundamentales de la cibernética: el feed back y la información. El primer término, también llamado control de vuelta, es la posibilidad, por parte de un sistema, de registrar lo que acaba de ocurrir, y más aún, la posibilidad de corregir su acción, en función de la información de sus acciones anteriores. El concepto de información, al contrario, ha revolucionado el campo de las hipótesis acerca de la memoria, y quizá, sea ésta la única causa de que se haya dejado de lado el feed back.

La base actual del concepto de información es la teoría matemática de Claude Shannon, cuyo principio básico consiste en disociar totalmente la información de su soporte, y es en ello donde

---

<sup>10</sup> *Ibidem.* p. 19.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

radica la originalidad del concepto cibernético. El soporte de una información es el alfabeto, es decir, la forma de su información, también llamado código. Pasando de un alfabeto a otro se transforma la información y a esto se le denomina codificación. Ejemplos de codificación, son el alfabeto gestual de los sordomudos o el del sistema de escritura de los ciegos con base en puntos de relieve.<sup>11</sup>

La adquisición de este conjunto de conocimientos hizo que los investigadores sobre la memoria se orientaran en dos direcciones. Una que se centra en el estudio de los códigos y otra que apunta al estudio de la estructura de la memoria empleando la analogía del funcionamiento de la computadora.

La primera perspectiva conduce a una nueva concepción del olvido, visto como algo provocado por la incapacidad de codificar información. Sostiene que si hay olvido, es porque no ha habido codificación o por un deterioro del código, del mismo modo que una nueva grabación borra lo que está grabado en la cinta magnetofónica. Dicha perspectiva condujo al estudio de los distintos códigos mnemotécnicos, así como al de sus propiedades: resistencia en el tiempo y economía en el plano de los símbolos.

La segunda orientación es de carácter estructuralista, los investigadores de esta corriente interpretan el funcionamiento de la

---

<sup>11</sup> *Ibidem.* p. 20.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

memoria, como el resultado del funcionamiento de varias estructuras distintas, es decir, como el funcionamiento de una computadora. Así como la computadora está conformada por diversas estructuras, como unidades de tratamiento, memorias operatorias, memorias permanentes, entre otras. Sin embargo, sólo algunas de ellas han servido de modelo para explicar el funcionamiento de la memoria.

Los defensores e los modelos cibernéticos, al elaborar modelos que describen el funcionamiento de la memoria al igual que una computadora, no se han planteado cuestiones, tales como: ¿Si las estructuras de la memoria están determinadas biológicamente por algún programa hereditario? Y en caso de que la respuesta a la pregunta anterior fuera afirmativa ¿Quién elabora los programas de tratamiento y quién ejerce la función de programador?

Aparte de las estructuras innatas, limitadas por lo que se refiere a la memoria humana, los modelos no pueden, de ningún modo, dar cuenta de todo aquel aspecto de la memoria que se ha ido elaborando en el transcurso del desarrollo del individuo. Se impone pues, la necesidad de superar dichos modelos, ya que de lo contrario ninguna explicación escaparía, en última instancia, al innatismo o al idealismo.

### **7.3. Teorías de la organización.**

La corriente precursora de las teorías de la organización fue la teoría de la gestalt, creada en Alemania hacia los años 1920-1930, que se manifestó en contra del puntillismo asociacionista que reinó como monarca absoluto de 1940 a 1960. La gestalt centra su atención sobre las estructuras que fácilmente se hallan en los fenómenos físicos y psicológicos. Para ajustar teóricamente la existencia de tales estructuras y descubrir las leyes de su funcionamiento, Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka, físicos de formación, intentaron reducir las propiedades de las formas a las de los campos electromagnéticos, en el que cada elemento se halla subordinado a un todo y cualquier modificación ejercida sobre uno de los elementos afectan a la totalidad del conjunto. De aquí surge la idea de equilibrio, en el que las buenas formas, las que resultan más fácilmente perceptibles y memorizables, corresponden siempre a un equilibrio entre elementos, en los que se encuentra un máximo de regularidad y simetría.<sup>12</sup>

Por lo que hace a la memoria, dichos conceptos implican una hipótesis crucial. La memorización de formas imperfectas, de simetría o regularidad incompletas, conduce a un desequilibrio en los campos eléctricos del cerebro, los cuales tienden a modificarse hacia un

---

<sup>12</sup> Edna Heidbreder. *Psicologías del siglo XX*. Trad. de L. N. Acevedo. Buenos Aires, Paidós, 1960. 662 p. p. 297.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

estado de equilibrio. Así, los recuerdos deberían transformarse a la larga en formas buenas y si realmente se tratara de campos eléctricos, el paso de un equilibrio imperfecto a uno perfecto debería ser casi instantáneo, y esto resulta un obstáculo para la teoría de la gestalt. A menudo, existe ciertamente una deformación de los recuerdos, pero dicha deformación consiste más bien en una esquematización, debida a las actividades de interpretación, de reducción a objetos conocidos, que el individuo desarrolla al aprender, que demostró en 1932, el psicólogo inglés Bartlett. De igual modo, Piaget, demostró la influencia deformante de las operaciones intelectuales en los recuerdos.<sup>13</sup>

Tan numerosas han llegado a ser las demostraciones, tanto en el plano psicológico como en el fisiológico, que invalidan las tesis de la teoría de la gestalt, por lo que sus postulados han sido abandonados progresivamente.

Existen ciertas analogías entre esta corriente y la de los modelos cibernéticos ya que se caracterizan por su naturaleza estructuralista; en la primera, la reducción se realiza en el ámbito de los campos físicos, y en la segunda, en el ámbito de las computadoras.

---

<sup>13</sup> Leury. *Op. cit.* p. 25.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

Las teorías propias de la organización, aparecen como una tentativa de renovación y liberación del asociacionismo gracias a los modelos de la cibernética, más complejos que los de la teoría de la gestalt, ya que la cibernética le incorpora algunos conceptos como: la codificación y la capacidad limitada de tratamiento. Sin embargo, también se hará patente, la noción gestáltica de totalidad, sobre todo en el concepto básico de organización. Es conveniente, considerar las diferencias entre la asociación y la organización. Mientras que la primera, es una conexión entre dos elementos, dos palabras por ejemplo, de modo que el estatuto de estos dos elementos no sufre ningún cambio, en la organización, la interacción de sus elementos depende a la vez de la naturaleza de dichos elementos, como el significado de las palabras y la relación que los mantiene unidos. Así, es frecuente encontrar la organización en categorías, como animales vertebrados, carnívoros, etc. Otro tipo de organización es la jerárquica, cuya importancia la constituye en el prototipo de la memorización. Idea que fue expuesta originalmente por George Miller. Para él, la memorización, contrariamente a otros procesos perceptivos, no está limitada a una cantidad determinada de información, sino por un número dado de símbolos diversos. Dicho número próximo a la media 7, constituye el límite de la memoria inmediata, esto es, el límite de lo que puede memorizar una persona

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

en una sola presentación. Sin embargo, mediante la realización de agrupaciones de elementos, denominadas por Miller *chunks*, el sujeto puede, después de un aprendizaje previo, memorizar números mayores, agrupados en *chunks*. Miller ve en las palabras como *chunks* de orden superior, formados por agrupaciones de letras. Estas mismas palabras son susceptibles de ser agrupadas a su vez en frases, que serán por ello símbolos de un orden más elevado, e incluso ideas, sugiere Miller. De tal manera, puede conformarse pirámides de *chunks* que proporcionan clasificaciones taxonómicas, en forma de árbol, como las empleadas en botánica o zoología.<sup>14</sup>

El mismo tipo de concepción jerárquica de la memoria se ha utilizado a propósito de la vía simétrica de la organización de los contenidos de aprendizaje, en el proceso de la recuperación de las informaciones. Para esta corriente, la memoria puede ser considerada como una biblioteca, cuya organización determina el modo de acceso a las informaciones. Como ejemplo, aunque quizá muy pedestre: Si estamos buscando un libro sobre el tema *Paideia*, en una hipotética biblioteca ordenada por materias, posiblemente sea necesario, buscar la sección de educación, más adelante, la de educación griega, para llegar a localizar la información.

---

<sup>14</sup> *Ibidem.* p. 26-7.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

Esta corriente al emplear la noción de organización, utiliza algunas nociones de la cibernética, pero no con una perspectiva reduccionista del estructuralismo, sino de un modo constructivista. De tal manera, gracias al proceso de organización por medio de las pirámides de *chunks*, es posible explicar la elaboración de procedimientos mnemotécnicos a lo largo del desarrollo del individuo. Sin embargo, esta corriente no escapa a las limitaciones, que no se deben al concepto de organización, rico en posibilidades, sino al origen histórico mismo de dicha corriente. Ya que en su intento de superar el asociacionismo mediante la renovación de la cibernética, no pudo salvar la influencia que tiene del empirismo, y define el conocimiento como copia del medio. Sustentando todo el cuerpo de la teoría en la capacidad de la memoria y en la jerarquía sobre la que descansa el edificio mnemónico, por lo que deja fuera de su esquema el papel de la inteligencia y el de los marcos sociales en su posición teórica, aspectos fundamentales de la memoria.

### **7.4. La epistemología genética.**

En esta teoría, Leury incluye los postulados de Piaget, muy distintos al empirismo asociacionista y a los modelos cibernéticos. La primera de ellas atribuye todo el origen del conocimiento al medio

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

circundante, por lo que la percepción es un instrumento para copiar la realidad. Dichas copias dejan huella y se asocian entre sí, esto es, se organizan básicamente en función de las características de los estímulos. En dicha teoría se minimiza el papel activo del sujeto. El polo opuesto de esa corriente es la de los modelos cibernéticos, que atribuye al pensamiento el origen del conocimiento, centrándose en el sujeto de conocimiento y en sus estructuras propias. La originalidad de la teoría de Piaget es que atribuye el origen del conocimiento a la acción del sujeto sobre el medio que lo circunda, de manera que el individuo llega a conocer su medio transformándolo.<sup>15</sup>

Para Leury, la originalidad de Piaget consiste, sobre todo, en haber sacado de la obscuridad las estructuras del pensamiento a través del análisis del desarrollo en el transcurso de la microhistoria del individuo, esto es, el desarrollo genético.<sup>16</sup>

Para Piaget, la acción es, por sí misma, sensoriomotriz. De manera que la repetición de las mismas acciones desemboca en la formación de estructuras internas, o esquemas, que corresponden a la generalización de dichas acciones:

---

<sup>15</sup> *Ibidem.* p. 30-1.

<sup>16</sup> *Ibidem.* p. 31.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

Cada estadio constituye, pues, por las estructuras que lo definen, una forma particular de equilibrio, y la evolución mental se efectúa en el sentido de una equilibración cada vez más avanzada.<sup>17</sup>

Para complementar su diferenciación, los esquemas o estructuras de la acción, se coordinan entre sí según unas propiedades que constituyen los elementos de la lógica del individuo. En las primeras etapas del desarrollo del niño, la lógica de la coordinación es tan elemental que consiste únicamente en la coordinación de ciertos reflejos; en los últimos estadios del desarrollo del niño, dicha coordinación se realiza entre acciones interiorizadas y reversibles, las operaciones, dando lugar así a una verdadera lógica de las proposiciones. Esta evolución conlleva una enorme serie de transformaciones a nivel de los esquemas. Para el año y medio, el niño presenta acciones sensoriomotrices con un triple aspecto: el cognoscitivo (concerniente a la estructuración de las acciones) y el afectivo (que se refiere a sus motivos y emociones). El tercer aspecto se refiere a los procesos figurativos, operativos y semióticos.<sup>18</sup>

En cuanto al proceso figurativo, Piaget distingue tres tipos de conocimiento:<sup>19</sup>

- 1) La percepción ocasionada por la presencia del objeto.
- 2) La imitación que funciona en presencia o ausencia del objeto, y

---

<sup>17</sup> Jean Piaget. *Seis estudios de psicología*. 7ª. ed. Trad. de Nuria Petit. México, Ariel Seix Barral, 1974. 232 p. (Ensayo, # 247) p. 15.

<sup>18</sup> Leury. *Op. cit.* p. 32.

<sup>19</sup> *Ídem.*

7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO  
INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

3) La imagen mental que funciona en ausencia del objeto o imitación interiorizada.

Un aspecto importante es la aparición del lenguaje, puesto que las conductas resultan profundamente modificadas, tanto en el aspecto afectivo como en el intelectual. Ya que:

...el niño adquiere, gracias al lenguaje, la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal. Ello tiene tres consecuencias esenciales para el desarrollo mental: un intercambio posible entre individuos, es decir, el inicio de la socialización; una interiorización de la palabra, es decir, la aparición del pensamiento propiamente dicho, que tiene como soportes el lenguaje interior y el sistema de los signos; y por último, y sobre todo, una interiorización de la acción como tal, la cual, de puramente perceptiva y motriz que era hasta este momento, puede ahora reconstruirse en el plano intuitivo de las imágenes y de las "experiencias mentales".<sup>20</sup>

A partir de dicha edad se van conformando las estructuras, hasta consolidarse a partir de los siete años, para realizar las acciones interiorizadas y operaciones, que cada vez más interiorizadas, reversibles y coordinadas transforman las estructuras en su conjunto. Finalmente todas estas acciones implican toda una significación, el aspecto semiótico, es decir, el vínculo entre el significado y el significante, que cada vez se van haciendo más complejos, hasta llegar a la fase operacional formal.

Simplificando de manera arriesgada a Piaget, puede decirse que se refiere a una memoria en sentido amplio, la cual agrupa las estructuras por sí mismas, sin referirse a un pasado, Así, la memoria

---

<sup>20</sup> Piaget. *Op. cit.* p. 31-2.

## 7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

de los esquemas, no es otra cosa que los propios esquemas. El olvido en este caso, no se halla ligado a un esquema como tal, sino que depende del papel de dicho esquema en la coordinación general de los esquemas.

En resumen puede decirse que: las teorías asociacionistas explican la memoria basándose en la función de la copia de la memoria y en el mecanismo de asociación y llega a la conclusión de que la memoria es la adquisición del resultado de una práctica y el olvido es consecuencia de una serie de actividades interferentes. Su mayor debilidad es la asociación, de manera que la diferencia entre un hombre y un ratón sería una diferencia cuantitativa de recuerdos y palabras proporcionales al número de sinopsis de sus respectivos cerebros. No es capaz de explicar la memoria a corto plazo, la memoria semántica, entre otras. Si bien, los modelos cibernéticos han mejorado la posibilidad de describir la memoria en términos de estructuras y han atribuido mayor importancia a la actividad del sujeto, a la codificación, etcétera. Su limitación es la incapacidad de justificar el origen y la evolución de tales estructuras y procesos de control. Las teorías de la organización, presentan resultados teóricos que abarcan desde la memoria semántica, hasta la teoría de la recuperación, con resultados fructíferos, sin embargo el concepto de organización jerárquica presenta sus propias limitaciones. La teoría

7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO  
INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.

genética de Piaget permite explicar la génesis y evolución de las estructuras y los comportamientos implicados en la memoria. Sirve para justificar tanto las formas elementales de la memoria como el reconocimiento sensoriomotor de los animales y de los recién nacidos y el papel del lenguaje en los esquemas conceptuales y operatorios.

---

---

## **8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.**

### **8.1. Memoria y éxito escolar.**

Es innegable que los alumnos en los diferentes niveles educativos deben adquirir una gran cantidad de información para desarrollar competencia tanto en saberes como en habilidades que den cuenta del cumplimiento de los objetivos planteados en cada asignatura, grado y nivel educativo. Sin embargo, en la actualidad persiste la idea de que no es necesario guardar nada en la memoria, tan sólo basta que comprendan. Para localizar los datos que se necesiten, es suficiente consultar diversas fuentes de información como internet, libros, revistas, etcétera.

Para exponer el punto de vista contrario, es decir, que la memoria es necesaria en el aprendizaje, podemos remitirnos a algunas investigaciones, de las que se incluyen sólo dos ejemplos, que tienen que ver con la adquisición del vocabulario, una



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

investigación sobre el vocabulario de la lengua nativa y otra sobre el aprendizaje de vocabulario específico de una disciplina.

La primera de ellas nos remite a estudios sobre la enseñanza de la lengua en Francia, en niveles de enseñanza básica<sup>1</sup>. La intención era cuantificar las palabras nuevas que se enseñaban por año escolar, de manera que para la realización de dicho estudio, aplicado a niños franceses, se obtuvo un vocabulario de 6,317 y 23,989 palabras incluidas en los textos de lengua francesa de sexto a noveno grados. Únicamente se consideraron las palabras, dejando de lado las imágenes –en forma de diagramas, mapas-, fórmulas, fechas. Se eliminaron también las palabras como Ramsés, sextante, micelio, utrículo, etcétera, considerando dicho vocabulario como “enciclopédico”, ya que de no hacerlo hubiesen quedado un total impresionante de 7,208 palabras para el sexto grado. Asimismo, no se eliminaron las palabras del vocabulario precedente ya que no era seguro que dichas palabras efectivamente se hubieran adquirido por los alumnos.

Los investigadores reconocen también, que existen palabras comunes a varias asignaturas pero que tienen un significado

---

<sup>1</sup> Estudio iniciado por Dottrens y Massarenti en 1963 y avanzado en 1967 por Gougenhein Rivenc, Sauvageot y Michea y completado por el grupo de Alain Leury. *Apud.* Alain Leury. *Memoria y éxito escolar*. Trad. de Sandra Garzonio. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000. 152 p. Ils. (Colección Popular, # 572) p. 135.

## 8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.

diferente en cada una de ellas, como "síntesis", "represa", "arista". Así, para el alumno con pocos conocimientos todo es nuevo y difícil.

De tal investigación, se hicieron varios inventarios del vocabulario francés nuevo con el que se enfrentan los alumnos del 6° al 9° grado, que para nuestro sistema escolar sería a partir del sexto de primaria hasta el último grado de secundaria:<sup>2</sup>

	6°	7°	8°	9°
Lengua	1,989	2,692	5,379	7,049
Historia	1,088	2,841	3,257	6,722
Geografía	824	1,370	2,636	**
Educación cívica	872	421	1,646	2,917
Biología (Geografía en 8°)	402	776	1,099	2,456
Lengua extranjera*	716	1,164	2,354	2,272
Fisicoquímica	259	212	1,131	2,133
Matemáticas	167	203	571	440
TOTAL	6,317	9,679	18,073	23,989

Dado que el inglés fue elegido por el 90% de los alumnos, el total incluye solamente el vocabulario de esta lengua extranjera. No hicimos el inventario de la segunda lengua extranjera (que se estudia a partir del 8°).

\*\* Dado que en 9° los programas de historia y geografía son muy cercanos, realizamos un inventario común.

Como puede observarse, la escuela parece una verdadera odisea a través de un océano de palabras. Si bien la investigación anterior es un ejemplo de la enseñanza de la lengua francesa, estoy cierta que la cantidad de palabras que se enseñan en el nivel primario de nuestras escuelas es muy similar, sin entrar a discusiones sobre unas escuelas u otras.

<sup>2</sup> *Ibidem.* p. 144.

## 8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.

Además, es importante reconocer que durante esos grados escolares –y todos los demás- no sólo deben aprenderse palabras nuevas, deben organizarse en cuerpos de conocimiento que incluyen definiciones, enlaces de conocimientos, procedimientos, análisis, síntesis y evaluaciones. Todas esas palabras deben servir de materia prima para construir todo ello porque actúan como intermediarios semánticos de la comprensión. No puede haber comprensión si no se conocen las palabras. Aprender es integrar nuevos conocimientos en el conocimiento anterior de los educandos. Y la forma de integrarlos es haciéndolos suyos, y al hacerlos suyos se integran en la memoria.

Aprender es memorizar. Sin embargo es necesario reconocer, que memorizar tampoco garantiza un buen aprendizaje. "...para hacerlo con sentido es necesario conseguir algo mucho más importante que el mero registro maquinal de la información. Efectivamente, es una actividad que implica muchas operaciones que son el soporte del pensamiento"<sup>3</sup>. No obstante, conocer el vocabulario implica memorizarlo.

Para Saint-Onge, el aprendizaje denota el acto voluntario de estudio de un determinado conjunto de informaciones. De manera que, el tratamiento de la información puede comprender operaciones como:

---

<sup>3</sup> Michel Saint-Onge. *Yo explico, pero ellos ...¿aprenden?* Trad. de Enrique Hurtado. Bilbao, Ediciones Mensajero, 1997. 200 p. (Pedagogía). p. 17.

## 8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.

- *La codificación de las informaciones memorizadas*: la formación de un conjunto coherente de conocimientos según un código (lingüístico).
- *La organización de las informaciones*: la suma de elementos en la base de datos o su reestructuración.
- *El refinamiento de las redes de selección*: la mejora de los índices de reconocimiento o el hábito de localización de las informaciones.
- *La complejidad creciente de los sistemas para producir la información*: el perfeccionamiento de las estrategias de investigación.
- *El reajuste del sistema de control*: la modificación de las funciones de evaluación y de conducción de la actividad.
- *La creación de nuevas estructuras (modelos)*: el crecimiento de la capacidad de tratamiento de nuevas informaciones con la ayuda de estructuras más apropiadas.
- El perfeccionamiento del sistema lingüístico: la mejora de los instrumentos de codificación que son el vocabulario (léxico, la sintaxis (reglas de composición) y la semántica (reglas de formación del sentido)
- *La diversificación de las formas de organizar la información*: el enriquecimiento de los modos de representar la información en la memoria.<sup>4</sup>

Como puede observarse, la memoria está involucrada en cada una de las operaciones del tratamiento de la información. Las operaciones planteadas siguen un orden de lo simple a lo complejo, y todo ello parte del conocimiento del vocabulario. El aprendizaje depende en primera instancia –y en todos los niveles escolares– depende del conocimiento de ese código lingüístico.

Cuando los alumnos desconocen las palabras –o algunas de las palabras– con las que se está enseñando o están leyendo, dichas palabras se convierten en lo que Saint-Onge denomina “ruido”, de manera que no pueden relacionar dicha enseñanza con ningún

---

<sup>4</sup> *Ibidem.* p. 46.

elemento conocido. Desde el punto de vista cognitivo este "ruido" es consecuencia de la ignorancia:

Para interpretar lo que se expone, hay que dominar suficientemente su lengua a fin de poder decodificar su nivel lingüístico y, además, tener conocimientos relacionados en el tema sobre el que se está hablando. Aprender, por tanto, no es un problema de escucha, ni de percepción.<sup>5</sup>

Para eliminar los "ruidos" es necesario el conocimiento del idioma, si se refuerza la educación en cuanto dicho conocimiento es más probable que se tenga éxito en el aprendizaje escolar.

Por otra parte, sabemos muy bien que las habilidades no se desarrollan independientemente de los conocimientos (de un conjunto de informaciones, conceptos y principios organizados jerárquicamente) que permiten al individuo discernir la utilidad relativa de cada una de esas habilidades. Las técnicas y los métodos no tienen sentido sino con relación a una organización conceptual de los contenidos. Un ejemplo ilustrativo es la destreza en la lectura -cuestión que no se reduce a descifrar letras, acentos y puntuación-, el conocimiento del contenido es lo que condiciona la capacidad de leer, de manera que un texto que trate conceptos o realidades desconocidos puede sonarnos a chino. Con respecto a ello, Saint-Onge puntualiza:

Con relación a la pedagogía, esto significará que la enseñanza de las habilidades presupone la enseñanza de los conocimientos. El conocimiento está en el origen del desarrollo de las habilidades. Con todo hay que reconocer que la acumulación de informaciones no asegura que el individuo sea capaz de utilizarlas. Pero la práctica

---

<sup>5</sup> *Ibidem.* p. 48.

## 8.-EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.

competente de una habilidad descansa necesariamente en cierto número de conocimientos.<sup>6</sup>

El siguiente ejemplo se refiere a la enseñanza superior. En dicho estudio el Dr. Joaquín Reyes investigó la disminución en el tiempo destinado a la enseñanza de la anatomía durante la formación del médico en la Universidad Nacional Autónoma de México en los últimos cincuenta años. Para ello revisó dos cuestiones: el número de horas asignadas para la enseñanza de la anatomía en algunos de los planes de estudio de la Facultad de Medicina de nuestra Universidad de los últimos cincuenta años; y el espacio dedicado al tratamiento de cada uno de los contenidos anatómicos en los libros de texto específicos para la enseñanza de dicha asignatura. Para efectos de nuestra investigación nos remitiremos únicamente a las horas asignadas para la enseñanza de la anatomía en los diferentes planes.

Los datos reportados se incorporarán en un formato diferente para reducir el espacio:<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> *Ibidem.* p. 62.

<sup>7</sup> Joaquín Reyes Téllez-Girón. *El ser y el tiempo en la materia de anatomía*. Enrique Moreno y de los Arcos (ed.) México, Seminario de Pedagogía Universitaria/Universidad Nacional Autónoma de México, 1996. 32 p. p. 11-14.

8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.

<b>Año</b>	<b>Año escolar</b>	<b>Curso</b>	<b>Duración</b>	<b>Horas</b>	<b>Total horas</b>
<b>1940</b>	Primer año	Anatomía descriptiva	1 año	6	240
		Disecciones Anatomía descriptiva	1 semestre	9	180
	Segundo año	Anatomía topográfica	1 año	9	280
		Disecciones anatomía topográfica	1 semestre	9	180
		Radiología normal	1 año	3	120
<b>Total de horas de anatomía 1000 horas</b>					
<b>1954</b>	Primer año	Anatomía descriptiva	1 año	5	200
		Disecciones anatomía descriptiva	1 semestre	9	180
	Segundo año	Anatomía topográfica	1 año	3	120
		Disecciones anatomía topográfica	1 semestre	9	180
<b>Total de horas de anatomía 680 horas</b>					
<b>1960</b>	Primer curso	Anatomía macroscópica y radiología			
		Teoría	1 año	5	200
		Práctica	1 año	8	320
		Anatomía clínica y radiología	1 año	3	120
	Observaciones	Anatomía macroscópica comprendía: anatomía descriptiva, clínica y trabajos prácticos de disección.			
<b>Total de horas de anatomía 640 horas</b>					
<b>1967</b>	Primer año	Anatomía, teoría y clínica	s/d	6	240
		Disecciones	s/d	6	240
		Anatomía radiológica	s/d	1	40
<b>Total de horas de anatomía 520 horas</b>					
<b>1968</b>	Ciclo I	Anatomía segmentaria teoría	1 semestre	8	160
		Prácticas de disección	1 semestre	5.3	110
	Observaciones	Se inició el Plan de Estudios semestral en 1968.			
<b>Total de horas de anatomía 270 horas</b>					
<b>1985</b>	Primer año	Anatomía segmentaria teoría	1 año	5	200
		Prácticas de disección	1 año	3	120
	Observaciones	El Plan vuelve a cambiar de semestral a cursos anuales. Inicio 1986.			
<b>Total de horas de anatomía 320 horas</b>					
<b>1994 - 1995</b>	s/d	Anatomía segmentaria teoría	1 año	4	160
		Prácticas de disección	1 año	3	120
	Observaciones	El Plan continua siendo anual.			
<b>Total de horas de anatomía 280 horas</b>					

Como puede observarse el tiempo destinado a la enseñanza de la anatomía en el Plan de Estudios de la carrera de médico cirujano en nuestra Universidad ha disminuido un 72% desde el plan del año 1940 al de 1995.

Como se continuaba con la duda sobre la cantidad de términos anatómicos que tiene que saber un médico cirujano, decidimos contarlos en un texto de nomenclatura médica. De tal revisión resultaron 4764 términos, que se encuentran divididos por sistemas. Si consideramos tal cantidad y que además es necesario que dicho profesional haya aprehendido información sobre muchas otras ramas médicas, que lo capaciten –aunque sea de manera general- en ellas, como características de las enfermedades, tratamientos, pronósticos, entre otras, es evidente que necesita hacer uso de la función mental que le permita guardar tanta información.

Lo anteriormente esbozado permite darnos cuenta de que en realidad se guardan muchos contenidos en la memoria durante los diversos niveles de enseñanza, efectivamente se hace. No es comprensible por tanto que se tienda a quitarle todo el mérito que merece.

Por otro lado, un aspecto que merece la atención es el enorgullecimiento de algunas escuelas superiores con respecto a la selección de sus alumnos con un alto nivel de matemáticas. Esta

concepción conduce a una desvalorización de las demás materias como de los alumnos buenos en otras disciplinas. Los desarrollos considerables de las ciencias modernas, como la biología, la economía; o las sociales o humanísticas, como la literatura o la pedagogía tienen una utilidad social muy importante. ¿Qué criterio permite afirmar que es más útil resolver una integral, que saber que es una proteína, un género literario o un plan de estudios? Las vacunas y los antibióticos no son descubrimientos que se deban a las matemáticas, así como tampoco los Premios Nobel en literatura. Las matemáticas no son el mejor parámetro del buen rendimiento escolar. La clave del éxito en la escuela es la variedad de materias, historia, biología, música, literatura, esto es, una cultura general.

La memoria está muy implicada en el rendimiento escolar, contrariamente a las concepciones restrictivas y desvalorizantes que la confinan a la simple repetición. La memoria es múltiple y compleja. Para la escuela, la memoria sobre el conocimiento del vocabulario de cada una de las materias, es el mejor anticipador del buen rendimiento escolar.

De manera que, el rendimiento escolar es el resultado de la acumulación de conocimientos elegidos para ser aprendidos. La memoria, por tanto, debe reencontrar la categoría de facultad noble

y preciosa que se le atribuyó desde la Antigüedad hasta el Renacimiento.

## 8.2. Memoria y creatividad.

Para tratar el tema del papel que desempeña la memoria en la creatividad, es necesario iniciar intentando definir ésta. Según el Diccionario de la Lengua Española, la palabra **creatividad** "es la capacidad de creación", y la palabra **crear**, "producir algo de nada. Establecer, fundar, introducir por primera vez algo, hacerlo nacer o darle vida, en sentido figurado. Crear una industria, un género literario, un sistema filosófico, un orden político". Mientras que **creativo**, significa "que posee o estimula la capacidad de creación, invención, etcétera. Capaz de crear algo".<sup>8</sup>

Como podemos observar, dichas acepciones son demasiado amplias y muchos también son los que han tratado de definirla. Para Gilda Waisburd<sup>9</sup> las definiciones pueden ser clasificadas en seis grupos:

- El primero propone lo que se conoce como la **gestalt o percepción**, así el énfasis recae en la recombinação de ideas o en la reestructuración de la *gestalt*. Como ejemplos de este grupo incluye a Wertheimer, quien define la creatividad *como el proceso de destruir una gestalt en favor de otra mejor*, que implica la combinación del conocimiento y las ideas para producir una

---

<sup>8</sup> Real Academia Española. *Diccionario de la Lengua Española*. 22ª. Ed. Madrid, Espasa Calpe, 2001.

<sup>9</sup> Gilda Waisburd. *Creatividad y transformación. Teoría y técnicas*. México, Trillas, 1996. 312 p. p. 49-51.

nueva forma. Piaget señala que *entender es reconstruir por invención, desestructurar para reestructurar, asimilar para poder acomodar.*

- El segundo grupo de definiciones se llama **producto terminado o innovación**. Como ejemplo, la definición de Stein dice: *La creatividad es el proceso que resulta de un trabajo, idea u objeto novedoso que es aceptado, útil y que satisface a un grupo al mismo tiempo.*
- El tercer grupo se caracteriza por lo **expresivo**. En dicho grupo el mayor énfasis recae en la autoexpresión, y la idea básica es que *la persona tiene la necesidad de expresarse de una manera que para sí misma sea única*. En dicha idea, la creatividad parece ser la de expresarse, arriesgarse y crear en contraste con el conformismo. Incluye como ejemplo a Ghiselin, quien la define como *el proceso de cambio, de desarrollo, de evolución en la organización de la vida subjetiva.*
- El cuarto grupo se caracteriza por lo **psicoanalítico o dinámico**. En esta definición encontramos una interacción entre el yo, el ego y el super yo. Por ejemplo Bellak y Kubie sostienen que *todas las formas de creatividad son variables operantes permanentes de personalidad y para que una persona pueda ser creativa, el ego debe contener su función para que el material del preconscious o del inconsciente aflore.*
- El quinto grupo se clasifica con el nombre de **pensamiento orientado hacia la solución**. Los investigadores Taylor y Guilford hablan del pensamiento divergente y de la habilidad de desarrollar la nueva

información a un estímulo dado, y encontrar soluciones y alternativas a distintos problemas. Para ellos, *la creatividad ocurre cuando la mente puede relacionar dos informaciones y generar una tercera*. Taylor señala que *la creatividad es un proceso intelectual cuyo resultado es la producción de ideas que son nuevas y valederas al mismo tiempo*. Guilford considera que *la creatividad es una cierta manera de comportarse frente a los problemas*. Guilford mide elementos tales como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración, al tiempo que plantea la importancia de desarrollar el pensamiento divergente y no sólo el pensamiento convergente.

- El sexto grupo lo cataloga Waisburd como **varios**, simplemente porque no es fácil clasificarlos. Ahí ubica a Lowenfield, que considera que *La creatividad es el resultado de una relación subjetiva entre el hombre y el medio*.

Con tales definiciones sobre la creatividad, se observa que es muy difícil definirla, ya que implica muchas aristas; tales como ¿qué es creativo? y ¿qué no lo es? ¿puede ser creativo el proceso? o bien ¿puede serlo sólo el producto? ¿con qué criterios o juicios de valor se evalúa lo que es creativo y lo que no? ¿el producto es creativo por ser útil a la humanidad o lo es sólo para el creador? ¿existen diferencias entre los productos creativos de los artistas, los de los científicos y los de humanistas?

Por su parte la memoria a la que hacemos referencia, es una de las facultades mentales superiores que mediante una serie de operaciones es capaz de recibir, almacenar, clasificar y reestructurar conocimientos, experiencias, aptitudes y hasta material semántico, que posteriormente se pueda recuperar en forma voluntaria y que actuando de manera paralela al proceso de aprendizaje sirva de infraestructura o soporte.

Ahora bien, para determinar cuál es la relación de la memoria con la creatividad me parece conveniente remitirnos a los "ingredientes" que forman "el explosivo coctel de la creación humana" según Manuela Romo<sup>10</sup>, que por supuesto, es también difícil determinar su combinación exacta:

1. **Habilidades de infraestructura.** Por supuesto el punto de partida es la adecuada dotación de las inteligencias del ámbito, sin entrar aquí en la polémica de la naturaleza innata o adquirida de esas capacidades.
2. **Conocimiento.** Es el dominio de toda la información relevante del ámbito mediante el conocimiento personal y el acceso al manejo de memorias externas.
3. **Destrezas.** Es el dominio de los heurísticos, que en términos de Margaret Boden es el tratar con la información en formas divergentes, permitiendo la definición de nuevos problemas y favoreciendo el hallazgo de soluciones originales para los ya planteados.

---

<sup>10</sup> Manuela Romo. *Psicología de la creatividad*. Barcelona, Paidós, 1997, 188 p. p. 170.

4. **Diez años o más de intenso trabajo inicial.** El tiempo es el elemento básico para llegar a los más altos niveles de la creación. Generalmente un periodo de diez años es necesario para consolidar los tres elementos psicológicos previos.
5. **Características personales de autoconfianza, fuerza del yo y ambición.** Aunque nuestra autora defiende la improcedencia de una definición de la creatividad en términos de una personalidad determinada, sí considera que es conveniente concebir la existencia de estilos de actuar en todo lo relativo al trabajo, para los sujetos extremadamente creativos casi toda su vida gira en torno al trabajo.
6. **Motivación intrínseca y logro.** El interés intrínseco en un campo determinado, amor al trabajo estable y mantenido durante muchos años justifica todo lo anterior, tiñendo de un efecto positivo el esfuerzo; y el impulso a alcanzar los más altos niveles de dominio en un campo y modificarlo con la contribución personal.
7. Y finalmente...**un poco de suerte.** ¿Por qué no? En versión romántica: la visita de la musa. No debemos desdeñar el papel que el azar juega aquí... y en casi todo en la vida. Claro que en esto de la creatividad, la suerte puede aumentarse si has comprado todos los boletos, es decir, los seis ingredientes previos.

Después de tomar en cuenta todos estos ingredientes necesarios para la creatividad centremos el interés en vincular el papel de la memoria en cada uno de ellos:

En el primer ingrediente, el de las **habilidades de infraestructura**, encontramos la inteligencia, de la que sólo se necesita una dote promedio, que permita el adecuado manejo de los datos guardados en la memoria, que conforman nuestra materia prima para poder crear. En cuanto a la memoria, sabemos que efectivamente existen individuos más memoriosos que otros, lo que los griegos y los romanos de la época clásica denominaron la memoria natural. Sin embargo, si no nos tocó suficiente en la repartición, podemos desarrollarla mediante preceptos, es decir mediante la mnemotécnica, que concebían los griegos y los romanos como la memoria artificial.

En el segundo ingrediente, el del **conocimiento**, la memoria juega un papel trascendental. Para que un sujeto sea creativo, es necesario que tenga una infraestructura sólida de conocimientos en su área y que conozca también las áreas afines. Para conformar dicha infraestructura es necesario que le haya dedicado al estudio un tiempo efectivo para obtener una cultura general que lo posibilite a remitirse a diversos campos, no sólo al de su propio ámbito. Para construir, lo que podríamos llamar "base de datos" es necesario poner suficiente atención que permita analizar los problemas a través de diversas ópticas.

Uno de los elementos para conformar este bagaje cultural es la atención, que funciona como puerta de acceso y es cuando conviene traer a colación a Sor

Juana Inés de la Cruz en su *Loa al Reverendísimo Fr. Diego Velásquez de la Cadena*<sup>11</sup>, en el fragmento en el que justifican su inclusión en la cadena: la ciencia, la musa y la atención:

Ciencia	Yo, que soy ciencia, que enseña el conocimiento, como el del entendimiento, soy yo del discurso hija: porque sus acciones rija, le doy de experiencias lleno, del estudio el prado ameno, en cuyas flores me copio; porque el estudio hace propio el entendimiento ajeno.
Musa	Que hace, el que bien digiere, de otros las obras, de alimentos ajenos sustancia propia.
Atención	Según eso, mi eslabón le doy yo, por la excelencia, de que no puede haber ciencia, donde no hubiere atención; Bien clara está mi razón, sin que haya opinión contraria, que me intente temeraria privar de este blasón, hoy: pues si la ciencia no soy, soy condición necesaria.
Musa	Bien la atención ha dicho; Que está probado, que el que no fuere atento, no será sabio.

De acuerdo con Sor Juana, para lograr la ciencia hay que poner atención y hacer "sustancia propia" de los escritos ajenos para nutrir nuestro bagaje de conocimientos. Al hacer propio dicho conocimiento se posibilita la realización de analogías, que permiten el análisis de los fenómenos desde diferentes puntos de vista, preparando el camino para llegar al descubrimiento, y que permite, lo que algunos autores han dado en llamar el pensamiento lateral o pensamiento divergente.

---

<sup>11</sup> Sor Juana Inés de la Cruz. "Loa, a los años del reverendísimo P. M. , Fr. Diego Velásquez de la Cadena". *Inundación Castálida*. Tomo I. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1995. p. 157 a 165. p. 161-2.

Para Romo, las analogías son una importantísima fuente de ideas. El científico y el artista hacen uso sistemático de ellas. El pensamiento analógico es el proceso más genuino de la creación. El recurso de la metáfora en todos los creadores es sistemático y constante de una forma u otra. Dichas metáforas a veces pueden presentarse como resultado en la poesía u otras formas literarias. En la ciencia aparecen como recurso heurístico, es decir como parte del procedimiento que en ocasiones tiene un alcance explicativo.<sup>12</sup>

Las metáforas son algo opuesto a la literalidad, son un fértil recurso mental que nos ayuda a explicar las cosas, porque explicar es el intento de comprender lo no conocido en términos de lo conocido. Y ello supone más que aplicar a las formas complejas de conocimiento un talento natural de nuestra especie: el hallar semejanzas entre nuestras experiencias y hechos familiares. De ahí, que la naturaleza de la mente que conoce, condiciona el conocimiento de lo conocido. Así pues, como dice Jerome Bruner, los avances más espectaculares del conocimiento humano implicaron siempre una productiva utilización del pensamiento analógico.<sup>13</sup>

Según William Gordon, las analogías pueden ser de cuatro tipos: personales, directas, simbólicas y fantásticas. Donde las personales implican remitirse a la propia experiencia de vida; las directas, la búsqueda de soluciones transferibles de otros ámbitos donde se hayan presentado problemas similares; las simbólicas, la búsqueda de asociaciones remotas; y por último, las fantásticas,

---

<sup>12</sup> Romo, *Op. cit.* p. 131.

<sup>13</sup> Jerome Bruner. "Derecha e izquierda: dos maneras distintas de activar la imaginación" *Apud.* L. Preta. *Imágenes y metáforas de la ciencia.* Madrid, Alianza, 1993. p. 142.

donde podemos decir que el delirio está garantizado, conectando los deseos y fantasías más íntimas con el objeto del problema.<sup>14</sup>

Como decía Einstein, debemos extrañarnos de las cosas familiares para ver en ellas dimensiones que antes estaban ocultas o bien mirar las nuevas como si fueran conocidas, para intentar explicarlas con los principios y relaciones de las que conocemos.

Koestler considera que el verdadero logro en muchos descubrimientos científicos es ver una analogía donde nadie la había visto antes.<sup>15</sup> Mientras que André Breton lo describe como: una maravillosa capacidad para abarcar dos realidades mutuamente distantes sin ir más allá del campo de nuestra experiencia.<sup>16</sup>

Pero ¿de dónde provienen las metáforas? Provienen del bagaje cultural de los científicos, los humanistas o artistas, que si bien no garantizan la certidumbre de un producto creativo, son condición necesaria.

Margaret Boden menciona que hoy día hay computadoras que entienden analogías y otras que incluso las hacen, pero siempre con ciertas restricciones y dentro del mismo campo conceptual, es decir, no son capaces de usar al mismo tiempo diferentes sistemas simbólicos o matrices independientes. Como ejemplo, podríamos construir un programa que mezclara conceptos para producir una familia de monstruos no existentes, ingresar así: caballo, cabra, toro, león, narval, cuerpo, cabeza, pies, cola y cuerno; y podríamos obtener un unicornio. Por este

---

<sup>14</sup> Romo. *Op. cit.* p. 135.

<sup>15</sup> A. Koestler. *The act of creation*. Nueva York, MacMillan, 1964. p. 201.

<sup>16</sup> A. Breton. *Apud.* Romo. *Op. cit.* p. 137.

medio se producirían bestias sin el mito que las envuelve (y sin su dulce expresión). Asimismo podemos ingresar: pez y mujer y podríamos obtener sirenas, pero no las oíríamos cantar.<sup>17</sup>

Un ejemplo interesante, al respecto del papel del conocimiento y del bagaje cultural en la creación literaria, es el citado por Boden, con respecto al trabajo de Coleridge, donde refiere que a lo largo de tres años él había anotado pasajes misceláneos e ideas extraídas de sus excepcionalmente amplias lecturas, de las que partió para escribir su *Kubla Khan*, así la descripción de sus "serpientes marinas" fue tomada de diferentes descripciones de animales marinos reales, cuya información obtenida de diversas lecturas, se amalgamó para conformar las características de los animales de su libro.<sup>18</sup>

En cuanto al papel de las analogías en la ciencia, pueden ser ejemplificadas con la comparación de Harvey sobre el corazón como una bomba y la de Morse sobre las claves telegráficas con las paradas de los caballos. Así, si retomamos la pregunta ¿de dónde provienen las analogías? La respuesta es la cuidadosa inmersión en el campo de estudio y la atención, ya que si no se está preparado para lo inesperado, no se le reconocerá cuando llegue.

Veamos ahora, al papel que juega la memoria en el tercer ingrediente de la creatividad de Romo, esto es, **las destrezas**. Es claro que para tratar con la información en formas divergentes, permitiendo la definición de nuevos problemas, es necesario conocer las formas tradicionales de tratarlos. Como

---

<sup>17</sup> Margaret A. Boden. *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona, Gedisa, 1994. 404 p. (Psicología/Ciencias cognitivas) p. 163-4.

<sup>18</sup> *Ibidem*. p. 164-5.

ejemplo podemos citar a Picasso, quien para llegar al cubismo, transitó largo tiempo por las formas tradicionales de la pintura. Igualmente es Aristóteles, discípulo de Platón durante largo tiempo y conocedor profundo de su pensamiento, quien le da un vuelco radical al pensamiento de su maestro, para llegar a una nueva concepción de los sentidos en la búsqueda del conocimiento.

En el cuarto ingrediente, que es el de **diez años de intensivo trabajo inicial**, o como Romo lo expresa: son necesarias 20,000 horas de trabajo mantenido para llenar la memoria y poder producir obras maestras. Este es el tiempo, en que de acuerdo a los estudios, puede adquirirse la experiencia y pericia necesarias para la productividad creadora.<sup>19</sup>

Para abundar sobre este punto, es necesario hacer una digresión, existen muchos cursos de creatividad en los que se enseña a ser creativo de manera general, esto es, mediante estrategias que le permitan al sujeto intentar salir de sus propios paradigmas para encontrar la solución de un problema, como son los juegos con cerillos o el inventar nombres innovadores para un libro a partir de una situación mínima planteada.

Sin embargo, coincido con Romo, cuando considera que la mejor manera de enseñar la creatividad es en contextos específicos, cualquier otra cosa es perder el tiempo. El ámbito en el que se plasma la creatividad individual demanda de la persona trabajo mantenido, un esfuerzo y dedicación exhaustivos para permitirle llegar a alguna contribución importante. Esto es, para nutrir la memoria

---

<sup>19</sup> Romo. *Op. cit.* p. 95-101.

de conocimientos y experiencias. Y tristemente, esto a veces ni siquiera garantiza los logros, pero sí es requisito. Diez años es el tiempo necesario que se calcula desde que comienza el aprendizaje y la inmersión absoluta en un campo determinado, hasta que aparece la primera gran obra, sólo al final de una década se puede llegar a producir un gran avance que signifique ruptura con lo anterior, una obra maestra o un descubrimiento revolucionario en la ciencia. Pero que ello no nos desanime a los comunes mortales, no existe el creador de una obra sola, hay necesidad de una productividad mantenida día a día. Freud, con una carrera profesional de 45 años, realizó 330 publicaciones, Darwin con 51, elaboró 119, Einstein con 53 años, escribió 248. Sin embargo, eso no quiere decir que todo lo que hicieron sea excepcional, ni siquiera bueno. De vez en cuando junto a las grandes obras nos encontramos con trabajos irrelevantes. Por ello son necesarias esas 20,000 horas de trabajo mantenido.

En cuanto al quinto y sexto ingredientes del proceso creativo, es decir, **las características personales** y **la motivación intrínseca de logro**, es obvio que sólo las personas perseverantes logran dedicar al estudio el tiempo y esfuerzo que se requiere para llenar la memoria de ideas que, como pequeñas semillas, en un tiempo prudente den frutos creativos.

El séptimo ingrediente, **la suerte**. Podemos referirnos a ella de manera determinista y decir que la suerte es un elemento decisivo, como en el caso del ladrillero relatado en *El extracto de la visita que el capitán Tormentas hizo a los*

*cielos*, famosa obra de Mark Twain, quien pudo haber sido el mejor estratega militar, cuyo fragmento incluyo a continuación:

-Rubio-le pregunté-. ¿ha visto usted a muchos de los grandes hombres de los que nos habla la historia?

-Sí, a muchos. He visto a reyes y a toda clase de gentes distinguidas.

-¿Ocupan aquí los reyes el mismo rango que allá abajo?

-No, aquí nadie se trae consigo el rango de allá abajo. El derecho divino de los reyes es un cuento que puede pasar bastante bien en la tierra, pero no aquí. En cuanto los reyes llegan a los reinos de la gracia, bajan al mismo nivel de todos. Conocí perfectamente a Carlos II; es uno de los comediantes que gozan de mayor popularidad en la sección inglesa, produce llenos. Los hay mejores, desde luego; son gentes de las que nadie oyó hablar en la tierra; pero Carlos se está ganando excelente reputación, y se le considera como uno de los que están en auge. Ricardo Corazón de León es boxeador y goza de mucha popularidad. Enrique VIII es un actor trágico, que representa como en la mismísima vida las escenas en que mata a la gente. Enrique VI tiene un quiosco de libros religiosos.

-Muchas veces; en ocasiones en el distrito de Córcega, y en ocasiones en el de Francia, Napoleón siempre anda a la caza de un sitio destacado, va y viene ceñudo, con los brazos cruzados y el antejo de campo bajo el brazo, tan hinchado, sombrío y caracterizado como lo exige su fama, pero muy fastidiado, porque aquí no pasa por tan gran soldado como él esperaba.

-¿Y quién pasa por mejor?

-Hay aquí un sinnúmero de gentes de quienes no habíamos oído hablar antes (acuérdesse del zapatero, del veterinario y del afilador de cuchillos), destripaterrones de Dios sabe dónde, que durante sus vidas no blandieron jamás una espada ni dispararon un tiro, pero que llevan dentro la condición de soldado, que no tuvieron oportunidad de demostrar. Pero aquí ellos ocupan el puesto que les corresponde, y César, Napoleón y Alejandro tienen que conformarse con una silla de atrás. El más grande genio que jamás produjo nuestro mundo fue un ladrillero de no se dónde, más allá de Boston (murió durante la Revolución) y se llamaba Absalón Jonels. Adonde quiera que él va, acuden en tropel las multitudes a contemplarlo. Todos saben aquí que si él hubiese tenido una oportunidad, habría demostrado al mundo unas cualidades de mando militar junto a las que todos los demás mandos militares habrían parecido juegos de niños y trabajos de aprendices. Pero no se le presentó jamás la oportunidad; infinidad de veces intentó alistarse como soldado raso, pero el sargento reclutador no lo aceptó porque le faltaban ambos dedos pulgares y un par de dientes delanteros. Pues como digo, hoy saben todos lo que él habría sido, y por eso acuden por millones a echarle un vistazo en cuanto se enteran de que él se traslada a alguna parte. Lleva en su estado mayor a César, Aníbal, Alejandro y Napoleón, además de otros muchos generales; pero el público no se preocupa de mirar a éstos, si aquél está presente.<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> Mark Twain [Samuel Langhorne Clemens]. "Extracto de la visita que el capitán Tormentas hizo a los cielos". En: *Novelas completas y ensayos*. Tomo 2. Prol. y trad. de Amando Lázaro Ros. Madrid, Aguilar, 1953. p. 1510. p. 1183.

## 8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.

Pero como no soy pesimista, considero que la suerte, la memoria y la creatividad tienen una estrecha relación en la que tenemos mucho que ver; y para demostrar esto, conviene remitirse al texto de Umberto Eco *Cómo se hace una tesis* y en el que hace una relación entre la suerte y el conocimiento que se encuentra en la memoria. Para ello relata la anécdota en la que encuentra un libro de un autor poco conocido –el abate Vallet-, que empezó a leer y cuya lectura en el momento preciso le ayudó para dirigir su tesis. Eco lo explica de la siguiente manera:

Seguí leyéndolo [...] por pura obstinación y para recuperar el dinero que había gastado. Sigo adelante y en un momento dado, casi entre paréntesis, expresada probablemente por descuido, sin que el abate se diera cuenta del alcance de su afirmación, encuentro una referencia a la teoría del juicio en conexión con la de la belleza. ¿Qué iluminación! ¡Había encontrado la clave! Y me la había proporcionado el pobre abate Vallet...

...Cualquiera puede enseñarnos algo [...] Depende del tiempo, de la estación, de la hora del día. A lo mejor de haber leído al abate Vallet un año antes, no hubiera cogido la sugerencia.<sup>21</sup>

La suerte consistió en haberlo encontrado en el momento preciso, en el momento en que ya había leído lo suficiente sobre su tema como para encontrar en dicho libro algo fructífero. Si lo hubiera encontrado tiempo atrás, cuando no tenía el conocimiento ni la experiencia en el tema, muy probablemente no hubiera entendido lo que dicho el autor le aportaba.

Para terminar, quiero recordar las palabras de Romo que me recomfortaron profundamente: El genio creador se fija en las personas como usted y como yo y su secreto es la dedicación absoluta y el esfuerzo mantenido durante muchos años

---

<sup>21</sup> Umberto Eco. *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Trad. de Lucía Baranda y Alberto Clavería Ibáñez. México, Gedisa, 1977. 268 p. (Libertad y Cambio/ Serie Práctica) p. 175-6.

## 8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.

en un ámbito del conocimiento humano: una vida de dedicación a un trabajo, soportado sobre unas capacidades de "infraestructura" específicas en cada ámbito, y con la contribución muy oportuna a veces –por qué negarlo- de un poquito de suerte. Lo que hay de sobrenatural en el genio no son los relámpagos ni los sueños, sino la consagración total al trabajo.<sup>22</sup>

Por su parte, Picasso completa la idea: *"Yo no creo en las musas, pero por si acaso bajan, prefiero que me encuentren trabajandd'".*

---

<sup>22</sup> Romo. *Op. cit.* p. 29.

## 8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.

---

---

SUMARIO CONCLUSIVO

El origen de la reflexión sobre nuestro tema de estudio data de manera documentada, de la Antigüedad, donde los pensadores griegos del siglo V a.C, mantienen diferentes posturas. Platón la concibió como el receptáculo de las impresiones de otras vidas, a partir de lo cual, la reminiscencia es la educación, así para él, aprender es recordar. Aristóteles considera los sentidos como fuente de conocimiento, donde la memoria participa de las percepciones para incorporar los conocimientos.

La memoria como práctica sociocultural propia de la cultura oral desempeña con los romanos un papel muy importante. Es en esa cultura donde se hizo la distinción entre la facultad mental, denominada como memoria natural y el conjunto de preceptos para mejorarla, denominada memoria artificial o arte de la memoria. Incorporada en una de las partes de la retórica (invención, disposición, elocución, memoria y pronunciación) constituye el elemento más importante en la formación del orador. Dicha formación era la orientación única en la enseñanza superior romana, debido a que la práctica del orador impactaba profundamente la vida cívica y política de la República. Una vez impuesto el Imperio, el arte de la

## SUMARIO CONCLUSIVO

retórica se queda únicamente como ornamento en la escuela del gramático y en la del rétor.

Durante la Patrística, el papel del arte de la memoria comienza a disolverse y es San Agustín, como buen egresado de la escuela retórica, su defensor pero para dirigir su poder hacia el creador, iniciando su reflexión sistemática en torno a la labor del predicador.

Durante el inicio del Medioevo, la práctica de dicho arte abandona por completo el ámbito de la vida civil y se confina a las labores de la predicación. Sustentando su postura a través de la opinión de Cicerón que ubica a la memoria –al lado de la inteligencia y la providencia- como parte de una de las virtudes cardinales: la Prudencia. A finales de la Edad Media, el arte en cuestión comienza a incorporar en sus fundamentos y prácticas la influencia de los tratados herméticos y de la cábala, cuestión que la hace ser vista con cierta desconfianza. Un hecho importante en este momento histórico, es el surgimiento de las universidades y su método escolástico, donde se privilegiaba en las prácticas educativas la memorización. Ante tal cuestión surgen pensadores que están en contra de dichas prácticas “memorísticas” y consideran conveniente modificar los procedimientos de enseñanza-aprendizaje para acercarlos más a la comprensión y deslindarla de la repetición erudita.

Durante la Edad Moderna se conforman dos grupos con respecto al arte de la memoria. Uno, que elaborando manuales del arte todavía, continúa con la tendencia de sustentar dicho arte en las cuestiones “ocultistas”, en el que poco a

## SUMARIO CONCLUSIVO

poco sus postulados se exacerban hasta llegar a la magia. El otro grupo, que puede denominarse racionalista, mantiene la posición de racionalizar y simplificar los preceptos del arte para desvincular la práctica, en este caso educativa, hacia reglas que mantengan tendencias más moderadas. Es durante este periodo, cuando podemos decir que sobre el arte de la memoria empieza a consolidarse la connotación satanizada que sigue afectándole actualmente. Son los pensadores del fenómeno educativo de los siglos XVI y XVII los que parecen empeñarse en relegar al olvido la memoria. Sin embargo, sus reflexiones están en contra del empleo exagerado de la memorización, heredado de las culturas de tradición oral anteriores a la imprenta. Dichos autores arremeten contra la escolástica, no contra la memoria, a la que la mayoría de ellos consideran importante. No obstante, en adelante los estudiosos de la educación, no lo han visto así, pues continúan una batalla –iniciada contra el enemigo llamado escolástica- contra otro contrincante, la memoria.

La memoria, como práctica trascendental del proceso enseñanza aprendizaje debe ocupar el papel que le corresponde, puesto que para la escuela, para el desempeño laboral y para la vida, recordar es saber y saber hace posible la creatividad.

## SUMARIO CONCLUSIVO

---

---

## REFERENCIAS

### DE OBRAS GENERALES

ALONSO, Martín. *Enciclopedia del Idioma. Diccionario histórico y moderno de la lengua española. Siglos XVII al XX. 3 v. Etimológico, tecnológico, regional e hispanoamericano.* Madrid, Aguilar, 1982.

BIERCE, Ambrose. *Diccionario del diablo.* Trad. de Rodolfo Walsh. Prol. de Horacio J. Achával. Buenos Aires, Jorge Álvarez Editor, 1965. 152p. Ils.

BIBLIOGRAPH. *Enciclopedia didáctica universal. Vox 4.* 4 v. Barcelona, Bibliograph, 1985.

BLANQUEZ Fraile, Agustín. *Diccionario Manual. Latino-español y español-latino.* Barcelona, Sopena, 1974. p. 671.

LAROUSSE. *Gran enciclopedia Larousse.* Barcelona, Planeta, 1980.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la lengua española.* 22ª. ed. Madrid; Espasa-Calpe, 2001.

SANTILLANA. *Diccionario de Ciencias de la Educación.* 2 v. Madrid, Santillana, 1983.



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**BIBLIOGRÁFICAS**

ABBAGNANO, N. y A. Visalverghi. *Historia de la pedagogía*. Trad. de Jorge Hernández Campos, México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 712 p. (Sección de Obras de Filosofía/Historia de la Pedagogía).

AGUIRRE LORA, María Esther (coord.). *Juan Amós Comenio. Obra, andanzas, atmósferas. En el IV centenario de su nacimiento (1592-1692)*. México, Centro de Estudios sobre la Universidad/UNAM, 1993. 328 p.

AGUSTÍN, San. *El maestro. Fundación de la teoría del signo*. Ed. de Antonio Ponce Rivas. Prol. de Octavi Fullat I. Genis. México, INAD, 1996. 236 p. Ils. (Serie: Mito y Razón).

\_\_\_\_\_. "Las confesiones". En: *Obras de San Agustín*. Tomo II. 7ª. ed. Trad. y ed. de Ángel Custodio Vega. Madrid, La Editorial Católica, 1979. VIII-614p. (Biblioteca de Autores Cristianos)

\_\_\_\_\_. *Obras completas de San Agustín. Escritos filosóficos (1º)*. 6ª. ed. Prol. de Victorino Capanaga. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1994. XVI-774 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 6).

\_\_\_\_\_. "Sobre la doctrina cristiana". En: Tomo XIV. Ed. de Fr. Baldino Martín. Madrid, La Editorial Católica, 1957. 1272 p. (Biblioteca de Autores Cristianos).

ANÓNIMO. *Año dos mil cuatrocientos cuarenta*. Trad. de Joaquina Rodríguez Plaza. México, Instituto Nacional de Bellas Artes/ Universidad Autónoma Metropolitana, 1987. 254 p.

ARISTÓTELES. *Acerca del alma*. Introd., trad. y notas de Tomás Calvo Martínez. Madrid, Gredos, 1988. 262 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 14).

\_\_\_\_\_. *Acerca de la generación y la corrupción. Tratados breves de historia natural*. Introd., trad. y notas de Ernesto La Croce y Alberto Bernabé Pajares. Madrid, Gredos, 1987. 366 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 107).

## REFERENCIAS

\_\_\_\_\_. "Metafísica". En: *Obras*. Trad. y notas de Francisco R. Samaranch. 2 ed. Madrid, Aguilar, 1973. p. 903-1092. (Grandes Culturas).

\_\_\_\_\_. *Política*. Introd., trad. y notas de Manuela García Valdés. Madrid, Gredos, 1988. 490 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 116).

\_\_\_\_\_. *Tratados de lógica (Órganon)*. [Categorías, Tópicos, Sobre las refutaciones sofísticas]. Tomo I. Introd., Trad. y notas de Miguel Candel Sanmartín. Madrid, Gredos, 1988. 390 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 51).

BACON, Francis. *Del adelanto y progreso de la ciencia divina y humana*. Trad., prolog. y notas de Juan F. Casilla. México, Juan Pablos, 1984. 392 p.

\_\_\_\_\_. *Escritos pedagógicos*. Selección, prolog. y trad. de Graciela Hierro. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1986. 170 p. (Biblioteca Pedagógica/Serie Universal).

\_\_\_\_\_. *Novum organum*. Buenos Aires, Losada, 2003. 554 p. (Biblioteca de Obras Maestras del Pensamiento, # 27).

BADDELEY, Alan D. *La psicología de la memoria*. Trad. de Sebastián María Victoria et al. Madrid, Editorial Debate, 1989. 494 p. (Universitaria)

BASILIO EL GRANDE, San. *Cómo leer la literatura pagana*. Madrid. Rialp, 1964. 70 p. (Nebli/Clásicos de Espiritualidad, # 28)

BECERRA LÓPEZ, José Luis. *La organización de los estudios de la Nueva España*. México, Cultura, 1963. 382 p.

BEUCHOT, Mauricio (ed.). *Del Maestro. San Agustín y Del Maestro, (De veritate q. 11). Santo Tomás de Aquino*. Trad. y notas de.... México, Departamento de Filosofía/Universidad Iberoamericana, 1990. PÁGINAS (Cuadernos de Filosofía, # 13)

BODEN, Margaret A. *La mente creativa. Mitos y mecanismos*. Barcelona. Gedisa, 1994. 404 p. (Psicología/Ciencias Cognitivas).

## REFERENCIAS

BONNER, Stanley F. *La educación en la Roma antigua. Desde Catón el Viejo a Plinio el Joven*. Trad. de José María Domenech Parde. Barcelona, Herder, 1984. 462 p.

BOWEN, James. *Historia de la educación occidental. El mundo antiguo. Oriente próximo y Mediterráneo. 2000 a.C.-1054 d.C.* Tomo I. 3a. ed. Trad. de Juan Estruch. Barcelona, Herder, 1990. 480 p. Ils.

\_\_\_\_\_. *Historia de la educación occidental. La civilización de Europa. Siglos VI-XVI.* Tomo II. 3a. ed. Trad. J. López. Barcelona, Herder, 1992. 612 p. Ils.

\_\_\_\_\_. *Historia de la educación occidental. El occidente moderno. Europa y el nuevo mundo. Siglos XVII-XX.* Tomo III. 2a. ed. S/ Trad. Barcelona, Herder, 1992. 734 p. Ils.

BRUNO, Giordano. *La cena de las cenizas*. Introd. y trad. de Ernesto Schettino M. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1972. 230 p. Ils. (Opúsculos, # 74/ Serie: Fuentes y Documentos)

BRYAN KEY, Wilson. *La era de la manipulación*. S/Trad. México, Diana, 1992. 388 p. 12p.

BUTTERFIELD, Herbert. *Los orígenes de la ciencia moderna*. Trad. de L. Castro. Madrid, Taurus, 1958. 334 p. (Ciencia y Sociedad, # 1).

[CICERO]. *Ad C. Herennium. De Ratione dicendi (Rhetorica ad Herennium)*. With an English Translation by Harry Caplan. London, Harvard University Press, 1977. LXII-434 p. (The LOEB Classical Library).

CICERÓN, Marco Tulio. *Acerca del orador*. 2 v. Ed. y trad. de Amparo Gaos Schmidt. México, Coordinación de Humanidades/Universidad Nacional Autónoma de México, 1995. (Bibliotheca Scriptorvm Graecorvm et Romanorvm Mexicana).

\_\_\_\_\_. *De la invención retórica*. Trad. de Bulmaro Reyes Coria. México, UNAM/Coordinación de Humanidades, 1997. LXIV-140-CCVIII. (Biblioteca Scriptorvm, Graecorvm et Romanorvm Mexicana)

## REFERENCIAS

\_\_\_\_\_. *Obras completas*. Tomo I. Trad. de D. Marcelino Menéndez Pelayo. Madrid, Librería de la Viuda de Hernando, 1889. 286p. (Biblioteca Clásica, Tomo XIV).

\_\_\_\_\_. *El orador*. Trad. y notas de Antonio Tovar y Aurelio R. Bujaldón. Barcelona, Alma Mater, 1957. XXX-152 p. (Colección Hispánica de Autores Griegos y Latinos)

CIPOLLA, Carlo. *Educación y desarrollo en Occidente*. Trad. de Ángel Abad. Barcelona, Ariel, 1970. 170 p. (Ariel Quincenal, # 38).

COLL, César. *et al. Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid, Santillana, 1992. 202 p. (Aula XXI).

COLOMBÁS, García M. *El monacato primitivo I. Hombres, hechos, costumbres e instituciones*. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1974. 378 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 351).

COLOMBÁS, García M. *El monacato primitivo II. La espiritualidad*. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1975. 392 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 376).

COMENIO, Juan Amós. *Didáctica Magna*. 7ª. ed. Prol. de Gabriel de la Mora. México, Porrúa, 1997. XXXVIII-200 p. ("Sepan Cuantos...", # 167).

\_\_\_\_\_. *El mundo en imágenes*. Introd. de María Esther Aguirre Lora. México, Miguel Ángel Porrúa, 1994. 76-276 p.

\_\_\_\_\_. *De Rerum Humanarum Enmendatione. Consultationis Católica. Pars IV<sup>ta</sup>. Pampedia*.

COMPAYRÉ, Gabriel. *Psicología. Teoría y práctica aplicada á la educación*. 10a. ed. Trad. de F. Sarmiento. París, México. Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1898. 442 p.

\_\_\_\_\_. *Historia de la pedagogía*. Trad. de Carlos Roumagnac. Braine Le Comte, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1896. 494 p.

## REFERENCIAS

COPI, Irving M. y Carl Cohen. *Introducción a la lógica*. Trad. de Edgar Antonio González Ruiz. México, Limusa/Noriega, 1995. 698 p.

CRUZ, Sor Juana Inés de la. "Loa a los años del reverendísimo P. M., Fr. Diego Velásquez de la Cadena". *Inundación Castálida*. Tomo I. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1995. p. 157-165.

DILTHEY, Guillermo. *Historia de la pedagogía*. 6a. ed. Trad. de Lorenzo Luzuriaga. Buenos Aires, Losada, 1960. 200 p. (Biblioteca Pedagógica).

DRESDEN, Sem. *Humanismo y Renacimiento*. Madrid, Guadarrama, 1968, 256 p. Ils. (Biblioteca para el Hombre Actual), # 25).

ECO, Umberto. *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Trad. de Lucía Baranda y Alberto Clavería Ibáñez. México, Gedisa, 1977. 268 p. (Libertad y Cambio/Serie Práctica).

ESTEBAN, León y Ramón López Martín. *Historia de la enseñanza y de la Escuela*. Valencia, Tirant lo Blanch, 1994, 552 p. (Tirant lo Blanch Libros).

ERASMO. *Obras escogidas*. 2 ed. Trad. y prolog. de Lorenzo Riber. Madrid, Aguilar, 1964. 1974 p.

GAUQUELIN, Françoise. *Desarrolle su memoria. Método Richaudeau*. Bilbao, Ediciones Mensajero, S/año. 444 p. (Saber Comunicarse).

GUEVARA Niebla, Gilberto (Ed.) *La catástrofe silenciosa*. México, Fondo de Cultura Económica, 1992. 336 p. (Sección de Obras de Educación)

GRINBERG-ZYLBERBAUM, Jacobo. *Psicofisiología del aprendizaje*. México, Trillas, 1976. 148 p.

HEIDBREder, Edna. *Psicologías del siglo XX*. Trad. de L. N. Acevedo. Buenos Aires, Paidós, 1960. 662 p.

## REFERENCIAS

HOMERO. *Ilíada*. 2 v. Introd., versión rítmica y notas de Rubén Bonifáz Nuño. México, Coordinación de Humanidades/Universidad Nacional Autónoma de México, 1996-1997. (Bibliotheca Scriptorvm Graecorvm et Romanorvm Mexicana)

HOWE, Michael. *Introducción a la memoria humana*. Trad. de Dolores Mercado de León. México, Trillas, 1974. 118 p. (Biblioteca Técnica de Psicología).

ÍMAZ, Eugenio. *Utopías del Renacimiento. Tomás Moro: Utopía; Tomaso Campanella: La Ciudad del Sol; Francis Bacon: Nueva Atlántida*. Estudio preliminar de... México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 178 p. (Colección Popular, # 121)

INSTITUTO PATRÍSTICO AGUSTINIANO. *Patrología III. La edad de oro de la literatura patrística latina*. Trad. de Ángelo di Bernardino. Prol. de Johannes Quasten. Madrid, La Editorial Católica, 1981. XXIV-792 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 422)

ISIDORO DE SEVILLA, San. *Etimologías. Libros I-X*. Tomo I. 3ª. ed. Trad. de José Oroz Reta y Manuel A. Marcos Casquero. introd.. de Manuel C. Díaz y Díaz. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 2000. 286 p.

ISÓCRATES. *Discursos*. 2 v. Trad. de Juan Manuel Guzmán Hermida. Madrid, Gredos, 1985. (Biblioteca Clásica Gredos, # 23)

ISÓCRATES. *Discursos completos*. Prol. de Emiliano M. Aguilera. Trad. de A. Ranz Romanillos. 2 v. Barcelona, Iberia, 1961. (Obras Maestras).

JAMES, William. *Compendio de Psicología*. 3a. ed. Trad. de Antonio Salcedo. Buenos Aires. EMECÉ, 1963. 432 p.

\_\_\_\_\_. *Principios de psicología*. Trad. de Agustín Bárcena. México, F. C. E., 1994. 1106 p. (Biblioteca de Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis).

\_\_\_\_\_. *Psicología pedagógica (para maestros) sobre algunos ideales de la vida (para estudiantes)*. Trad. de Santos Rubiano. Madrid, Danier Jorro, 1924. 336 p. (Biblioteca Científico-Filosófica).

## REFERENCIAS

JERÓNIMO, San. "A Leta", "A Místico Monje" y "A Pacátula". En: *Cartas de...* 2 v. Trad. de Daniel Ruiz Bueno. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1962. 224-298, 595-619 y 640-649. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 219 y 220).

JUAN CRISÓSTOMO, San. "De la vanagloria y de la educación de los hijos". En: *Obras de... Tratados ascéticos*. Trad. De Daniel Ruiz Bueno. Madrid, La Editorial Católica, 1958. p. 762-809.

KENNEDY, George A. *A New History of Classical Rhetoric*. New Jersey, Princeton University Press. 1994. XII-302 p. (Classics/Literary Criticism. Princeton Paperbacks).

\_\_\_\_\_. *Classical Rhetoric & its Christian and Secular Tradition from Ancient to Modern Times*. 2ª. ed. Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1999. XII-346 p.

KOIRÉ, Alexandre. *Estudios de historia del pensamiento científico*. 6ª. ed. Trad. de Encarnación Pérez Sedeño y Eduardo Bustos. México, Siglo XXI, 1984. 394 p. Ils.

LA FONTAINE. Jean. *Fábulas de...* Trad. de Don Teodoro Llorente. México, UTEHA, 1949. 330 p. Ils. (Colección Doré. Edición Juvenil)

LARROYO, Francisco. *Historia general de la pedagogía*. 12a. ed. México, Porrúa, 1973. 798 p. Ils.

\_\_\_\_\_. *La ciencia de la educación*. 20a. ed. México, Porrúa, 1982. 614 p.

LE GOFF, Jacques. *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*. Trad. de Hugo F. Bauzá. Barcelona, Paidós, 1991. 276 p. (Paidós Básica, # 51).

LIEURY, Alain. *La memoria. Resultados y teorías*. 2a. ed. Trad. de Ramón Olives. Barcelona, Herder, 1985. 252 p. (Biblioteca de Psicología, # 38).

\_\_\_\_\_. *La memoria del alumno en 50 preguntas*. Trad. de Víctor Goldstein. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000. 300 p. (Colección Popular)

## REFERENCIAS

\_\_\_\_\_. *Los métodos mnemónicos ¿ciencia o charlatanería?* Trad. de Pierre Mardaga. Barcelona, Herder, 1985. 186 p. (Biblioteca de Psicología, #130).

\_\_\_\_\_. *Memoria y éxito escolar.* Trad. de Sandra Garzonio. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1997. 252 p. (Colección Popular, # 572).

LOCKE, John. *Ensayo sobre el entendimiento humano.* 2ª. ed. Trad. de Edmundo O'Gorman. Prol. de José A. Robles y Carmen Silva. México, Fondo de Cultura Económica, 2002. LIV-756 p. (Sección de Obras de Filosofía).

LUCIANO. "El maestro de retórica". *Obras.* Tomo II. Trad. y notas de José Luis Navarro González. Madrid, Gredos, 1988. (Biblioteca Clásica Gredos, # 113) p. 374-391.

LUZURIAGA, Lorenzo. *Historia de la educación y de la pedagogía.* 12ª. ed. Buenos Aires, Losada. 1977. 280 p. (Biblioteca Pedagógica).

MANCILLA Fernández, Ángel, *et al.* "Organización y recuerdo del olvido. Estrategias de uso de la memoria" En: José Navarro Guzmán (coord.) *Aprendizaje y memoria humana. Aspectos básicos y evolutivos.* Madrid, McGraw-Hill, 1993.

MARROU, Henri-Irénée. *Historia de la educación en la antigüedad.* Trad. de Yago Barja de Quiroga. México, Fondo de Cultura Económica, 1998. 600 p. Ils. (Sección de Obras de Educación y Pedagogía).

MONTAIGNE. *Ensayos pedagógicos.* Trad. de Luis Zulueta. Barcelona, Ediciones de la Lectura, 1942, 224 p. (Ciencia de la Educación/Clásicos)

MOORHOUSE, A. C. *Historia del alfabeto.* Trad. de Carlos Villegas. México, Fondo de Cultura Económica, 1995. 308 p. Ils. (Breviarios, # 160).

MORANDO. Dante. *Historia crítica del problema educativo.* 3ª. ed. Trad. de F. Velasco. Barcelona, Luis Miracle, 1968. 444 p. (Biblioteca de Antropología/Biblioteca Universal Miracle).

## REFERENCIAS

MORENO y de los Arcos, Enrique. *Principios de pedagogía asistemática. Ensayos*. México, Coordinación de Humanidades/ Universidad Nacional Autónoma de México, 1993. p. 256.

MORENO Y GARCÍA, Roberto. *Desarrollo y orientaciones de la educación superior*. México, Secretaría de Educación Pública, 1945. 480 p. (Serie Ciencia y Técnica de la Educación, # 2).

NÁCAR FUSTER, Eloino y Alberto Colunga (eds.). *Sagrada Biblia*. 13ª. Ed. Prol de Gaetano Cicomagni. Trad. de... Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1962. 1326 p. Ils. Mapas. (Biblioteca de Autores Cristianos; # 1)

NAVARRO Guzmán, José (Coord.) *Aprendizaje y memoria humana. Aspectos básicos y evolutivos*. Madrid, McGraw-Hill, 1993. 776 p.

NORMAN, Donald A. *El procesamiento de la información en el hombre. Memoria y atención*. Trad. de Luis N. Justo. México, Paidós, 1991. (Paidós Studio, # 42).

NOVAES, María H. *Psicología de la actitud creadora*. Trad. de Elena Haydeé Duarte. Buenos Aires, Kapelusz, 1973. 92 p. (Biblioteca de Cultura Pedagógica).

MEDNICK Sarnoff, A. *Aprendizaje*. Trad. de Jorge Gómez de Silva. México, UTEHA, 1972. 193 p.

MONTAIGNE. *Ensayos*. 2 v. Ed. y trad. de Constantino Román y Salamero. París, Casa Editorial Garnier Hermanos, 1912.

PÉREZ Bustamante, C. *Manual de historia universal. Prehistoria y pueblos orientales*. Tomo 1. Santander, Aldus, 1929. 230 p.

PÉREZ Bustamante, C. *Manual de Historia universal. La cultura clásica. Grecia y Roma*. Tomo II. Santander, Aldus, 1929. 232 p.

PÉREZ DE URBEL, Justo. *Año cristiano*. 5ª. Ed. Tomo I. Madrid, Ediciones Fax, 1959. 1366 p.

PETROVSKI, A. *Psicología General. Manual didáctico de los institutos de pedagogía*. Trad. de Sh. Dzhíólev. Moscú, Progreso, 1980. 422 p.

## REFERENCIAS

PIAGET, Jean. *Seis estudios de psicología*. 7ª. ed. Trad. e Nuria Petit. México, Ariel Seix Barral, 1974. 232 p. (Ensayo, # 247).

PLATÓN. *Diálogos*. [Apología, Critón, Eutifrón, Ión, Lisis, Cárménides, Hipias Menor, Hipias Mayor, Laques, Protágoras]. Madrid, Gredos, 1990. 592 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 37)

\_\_\_\_\_. *Diálogos*. [Fedón, Banquete, Fedro]. Tomo III. Trad. de C. García Gual et al. Madrid, Gredos, 1988. 414 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 93)

\_\_\_\_\_. *Diálogos*. [Parménides, Teeteto, Sofista, Político] Tomo V. Trad., introd. y notas de Ma. Isabel Santa Cruz, Álvaro Vallejo Campos y Néstor Luis Cordero. Madrid, Gredos, 1988. 618 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 117).

\_\_\_\_\_. *Diálogos*. [República]. Tomo IV. Trad. y notas de Conrado Eggers Lan. Madrid, Gredos, 1988. 502 p. (Biblioteca Clásica Gredos, # 94).

\_\_\_\_\_. *Gorgias*. Trad. y notas de Ute Schmidt Osmanczik. México, Centro de Estudios Clásicos/Instituto de Investigaciones Filológicas/UNAM, 1980. LXXXIII-120-CXXXII p. (Biblioteca Scriptorvm, Graecorvm et Romanorvm Mexicana)

\_\_\_\_\_. Menón. Trad. y notas de Ute Schmidt Osmanczik. México, Instituto de Investigaciones Filológicas/Universidad Nacional Autónoma de México, 1975. XCIX-44 p. (Bibliotheca Scriptorvm, Graecorvm et Romanorvm Mexicana).

\_\_\_\_\_. *Protágoras*. Trad., versión y notas de Ute Schmidt Osmanczik. México, Coordinación de Humanidades/Universidad Nacional Autónoma de México, 1994. XLIX-67 p. (Bibliotheca Scriptorvm Graecorvm et Romanorvm Mexicana).

PLUTARCO. *Sobre la educación de los niños*. Ed. y trad. de Juan Reyes R. México, Facultad de Filosofía y Letras/UNAM, 1986. 90 p. (Biblioteca pedagógica/ Serie Universal).

PRETA, L. *Imágenes y metáforas de la ciencia*. Madrid, Alianza, 1993. 280 p.

## REFERENCIAS

\_\_\_\_\_ (ed.) *Padres apostólicos. Edición bilingüe completa*: 5 ed. Trad. y notas de...Madrid, La Editorial Católica, 1985. 1131 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, #65).

SAINT-ONGE, Michel. *Yo explico, pero y ellos...¿aprenden?* Trad. de Enrique Hurtado. Bilbao, Ediciones Mensajero, 1997. 200 p. (Pedagogía).

SÁNCHEZ Hidalgo, Efraín. *Psicología educativa*. 7a. ed. México, Editorial Universitaria. 1972. 586 p. (Universidad de Puerto Rico).

SARTORI, Giovanni. *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Trad. de Ana Díaz Soler. México, Taurus, 1998. 160 p. (Pensamiento).

SEBASTIÁN, María Victoria. (Comp.) *Lecturas de psicología de la memoria*. Madrid, Alianza Editorial, 1983. 575 p. (Alianza Universidad Textos)

SENET, Rodolfo. *Elementos de psicología*. 4a. ed. Buenos Aires, Cabaut y Cía., 1924. 266 p. (Librería del Colegio Alsina y Bolívar).

SHAKESPEARE, William. *Obras completas de...* 2 v. Trad. y notas de Luis Astrana Marín. Madrid, Aguilar, 1974. Ils.

SCHMIEDER, A. J. *Didáctica general*. 8ª. ed. Trad. de S. Duñaiturria. Buenos Aires, Losada, 1966. 166 p. (Biblioteca Pedagógica).

TÁCITO. *Diálogo sobre los oradores*. introd., trad. y notas de Roberto Heredia Correa. México, Centro de Estudios Clásicos/Instituto de Investigaciones Filológicas/UNAM, 1977. LXII-44-CV. (Bibliotheca Scriptorvm Graecorvm et Romanorvm Mexicana).

TOMÁS DE AQUINO, Santo. *Suma de teología*. 5 v. Prol. de Damian Byrne. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos, 1998, 1993, 1990, 1997 y 1994. (BAC Mayor, # 31, 35, 36, 45, 46).

TWAIN, Mark [Samuel Langhorne Clemens]. "Extracto de la visita que el capitán Tormentas hizo a los cielos". En: *Novelas completas y ensayos*. Tomo II. Prol. y trad. de Amrmando Lázaro Ros. Madrid, Aguilar, 1953. 1510 p.

## REFERENCIAS

QUASTEN Johannes. *Patrología I. Hasta el Concilio de Nicea*. 3 ed. Trad. de Ignacio Oñatibia. Madrid, La Editorial Católica, 1978. XXIV-776 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 206)

\_\_\_\_\_. *Patrología II. La edad de oro de la literatura patristica griega*. 3 ed. Trad. de Ignacio Oñatibia. Madrid, La Editorial Católica, 1977. VIII-668 p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 217)

QUINTILIANO, Marco Fabio. *Instituciones oratorias*. 2 v. Trad. de Ignacio Rodríguez y Pedro Sandier. Madrid, Librería y Casa Editorial Hernando, 1942. (Biblioteca Clásica, # VI-VII)

QUINTILIAN. *The Institutio Oratoria of ....* 4 v. Trans. from Latin by H. E. Butler. London, Harvard University Press, 1969, 1976, 1977 y 1968. (The LOEB Classical Library)

RABELAIS, François. *Gargantua y Pantagruel y otros escritos*. Trad. de E. Barriobero y Herrán. Prol. de Luis Hernández Alfonso. Madrid, Aguilar, 1967. XLVIII-1000 p.

REPOLLÉS, José. *La memoria*. Barcelona, Bruguera, 1968. 217 p. (Biblioteca Básica Bruguera).

REYES TÉLLES-GIRÓN, Joaquín. *El ser y el tiempo en la materia de anatomía*. Enrique Moreno y de los Arcos (ed.). México, Seminario de Pedagogía Universitaria/UNAM, 1996. 32 p.

ROLIN, [Charles]. *Modo de estudiar las bellas letras para ilustrar el entendimiento y rectificar el corazón [Tratado de los estudios]*. 4 v. Trad. de María Catalina de Caso. Madrid, Imprenta del Mercurio, Oficina de don Gabriel Ramírez e Imprenta de los herederos de D. Agustín de Gordejuela, 1755.

ROMO, Manuela. *Psicología de la creatividad*. Barcelona, Paidós, 1997, 188 p. (Temas de Psicología, # 1).

RUIZ AMADO, Ramón. *Historia de la educación y la pedagogía*. 4ª. Ed. México, Librería Religiosa, 1925. 344 p.

RUIZ BUENO, Daniel. (ed.) *Padres apologetas griegos (s.II)* 2ª. ed. Trad. y notas de...Madrid, La Editorial Católica, 1979. 1008p. (Biblioteca de Autores Cristianos, # 116)

## REFERENCIAS

VIVES, Juan Luis. *Obras completas*. 2 v. Trad. y Prol. de Lorenzo Riber. Madrid, Aguilar, 1947 y 1948.

WAISBURD, Gilda. *Creatividad e información. Teoría y técnicas*. México, Trillas, 1996. 312 p.

WEIMER, Hermann. *Historia de la pedagogía*. Trad. de Orencio Muñoz. México, UTEHA, 1961. 256 p. (Manuales UTEHA, # 89,89ª, 17 Educación)

WICKET, Richard. *Historia de la pedagogía*. Trad. y notas de Lorenzo Luzuriaga. Madrid, Publicaciones de la Revista de pedagogía, 1930. 242 p. (Biblioteca Pedagógica, # V)

YATES, Frances A. *El arte de la memoria*. Trad. de Ignacio Gómez de Liaño. Madrid, Taurus, 1974. 452 p. (Ensayistas, # 113)

\_\_\_\_\_. *Giordano Bruno y la tradición hermética*. Trad. de Domènec Bregadà. Barcelona, Ariel, 1994. 530 p. Ils. (Ariel Filosofía).

\_\_\_\_\_. *La filosofía oculta en la época isabelina*. Trad. de Roberto Gómez Ciriza. México, Fondo de Cultura Económica, 2001. 332 p. Ils. (Colección Popular, # 232).

\_\_\_\_\_. *Lulio y Bruno. Ensayos reunidos I*. Trad. de Tomás Segovia. México, Fondo de Cultura Económica, 1990. Ils. (Colección Popular, # 438).

\_\_\_\_\_. *Renacimiento y Reforma: La contribución italiana. Ensayos reunidos II*. México, Fondo de Cultura Económica, 1991. 414 p. Ils. (Colección Popular, # 457).

\_\_\_\_\_. *The art of memory*. [Facsimilar Ed.]. London and New Cork, Routledge & Frances Group, 1999. XVI-400 p. Ils. (Frances Yates. Selected Works, vol. III).

**HEMEROGRÁFICAS**

ACUÑA Escobar, Víctor. "La persistencia de la memoria" *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/Universidad Nacional Autónoma de México. Julio-Diciembre de 1988. Núm. doble 41-42. p. 18-27.

BERMÚDEZ-RATTONI, Federico. "Codificación de la memoria". *Ciencia. Revista Mexicana de Ciencias*. México, Academia Mexicana de las Ciencias. V. 49. Número 2.

CABELLO Bonilla, Víctor. "Consideraciones generales sobre la transmisión del conocimiento y el problema de la didáctica. Notas para la reflexión crítica". *Perfiles educativos*. Universidad Nacional Autónoma de México/ Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Julio-Diciembre de 1990. Núm. doble 49-50. p. 27-36.

CAMARENA Córdova, Rosa María y José Gómez Villanueva. "Aprobación y reprobación en la UNAM: Una propuesta para su análisis cuantitativo". *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/Universidad Nacional Autónoma de México. Abril-Mayo. Junio de 1986. Núm. 32. p. 3-28.

CARRIEDO López, Nuria. "Revisión de los programas instruccionales desarrollados para enseñar a comprender ideas principales". *Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa*. Madrid, Instituto de Ciencias de la Educación/Universidad Autónoma de Madrid. Septiembre-diciembre de 1994. Núm. 8. p. 27-53.

DELÉCOLE, Anne. "¡Copiones!" En: *ViceVērsa. Medios, cultura, fotografía, ideas y estilo*. Agosto 1994. Num. 15, p. 16.

DÍAZ BARRIGA Arceo, Frida y Javier Aguilar Villalobos "Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa". En: *Perfiles Educativos*. Centro de Investigaciones Servicios Educativos/Universidad Nacional Autónoma de México. Julio-Diciembre de 1988. Núm. doble 41-42. p. 28-47.

FERNÁNDEZ Rojas, Gilda y Rocío Quezada Castillo. "El aprendiz. Polo olvidado en el proceso de enseñanza-aprendizaje". *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/UNAM. Enero-junio de 1992. Número doble 55-56.

## REFERENCIAS

GUTIÉRREZ Martínez, F. y J. Alonso-Tapia. "Enseñar a razonar: un enfoque metacognitivo" En: *Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa*. Instituto de Ciencias de la Educación/Universidad Autónoma de Madrid. Enero-abril de 1995. Núm. 9. p. 7-45.

MARÍN Méndez, Dora Elena y María Isabel Galán Giral. "Evaluación curricular: Una propuesta de trabajo para el estudio del rendimiento escolar". *Perfiles educativos*. Coordinación de Apoyo y Servicios Educativos/ Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/ Universidad Nacional Autónoma de México. Abril. Mayo. Junio de 1986. Número 32. p. 38-40.

MARINA, José Antonio. "La memoria creadora" *Tarbiya. Revista de Investigación e Innovación Educativa*. Instituto de Ciencias de la Educación/Universidad Autónoma de Madrid. Mayo-Agosto de 1995. Número 10. p. 137-147.

MORÁN Oviedo, Porfirio y Enriqueta Marín Chávez. "El papel del docente en la transmisión y construcción del conocimiento". En: *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/Universidad Nacional Autónoma de México. Enero-Junio de 1990. Núm. doble 47-48. p. 56-60.

MORENO Y DE LOS ARCOS, Enrique. "La crisis de la pedagogía". *Omnia. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado*. México, UNAM. Año 5, Número extraordinario, octubre de 1989. p. 89-95.

PANSZA G. Margarita. "Ensayo sobre el proceso de creación". *Perfiles educativos*. Coordinación de Apoyos y Servicios Educativos/ Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/ Universidad Nacional Autónoma de México. Abril. Mayo - Junio. 1986. Núm. 32. p. 29-37.

QUESADA Castillo, Rocío. "La didáctica crítica y la tecnología educativa". *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/Universidad Nacional Autónoma de México. Julio-Diciembre de 1990. Núm. doble 49-50. p. 3-13.

RAMOS GÓMEZ PÉREZ, Luis G. "Elementos fundamentales de la teoría pedagógica de Tomás de Aquino". *Signo*. Año 9, No. 57, 2º trimestre, 1982.

## REFERENCIAS

ROJAS Fernández Gilda y Rocío Quezada Castillo. "El aprendiz. Polo olvidado en el proceso de enseñanza-aprendizaje". *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/ Universidad Nacional Autónoma de México. Enero-Junio de 1992. Núm. doble 55-56. p. 54-60.

RUIZ Larraguível, Estela. "La práctica docente en la UNAM: Posible escollo para la transformación académica universitaria". *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/ Universidad Nacional Autónoma de México. Enero-Junio de 1990. Núm. doble 47-48. p. 48-55.

RUIZ-VELASCO Sánchez, Enrique. "La informática como medio de enseñanza y objeto de aprendizaje". *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/Universidad Nacional Autónoma de México. Julio-Diciembre de 1990. Núm. doble 49-50. p. 37-43.

VELÁZQUEZ Jiménez, Arturo. "Problemática general de la difusión y comercialización del libro universitario". *Perfiles educativos*. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos/Universidad Nacional Autónoma de México. Enero-Junio de 1990. Núm. doble 47-48. p. 103-109.

VIANELLO, Paola T. "Introducción al pensamiento de Aristóteles" *Cuadernos de apoyo a la docencia*. México, UNAM/Facultad de Filosofía y Letras, 1989. 24 p.

ZARZAR Charur, Carlos. "La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia". *Perfiles educativos*. Universidad Nacional Autónoma de México/ Secretaría de Servicios Académicos/ Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Enero-marzo de 1994. Núm. 63 p. 8-15.

## REFERENCIAS

---



---

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Simónides preservado por los dioses. Fábula XVI. <i>La Fontaine. Fábulas de...</i> p. 16.....	44
Templanza, Prudencia, Justicia y Fortaleza. Manuscrito italiano del siglo XIV. Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	171
Justicia y Paz. Manuscrito italiano del siglo XIV. Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	171
Penitencia. Manuscrito italiano del siglo XIV. Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	172
La Sabiduría de Tomás de Aquino. Fresco de Firense. Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	172
Figura "A" en el <i>Ars brevis</i> de R. Lulio. Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	178
Figura combinatoria en el <i>Ars brevis</i> de R. Lulio. Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	178
Diagrama arbóreo de R. Lulio Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	179
Escalas del arte de R. Lulio Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	182
La escala de ascenso y descenso de R. Lulio Yates. <i>El arte de la memoria. s/p</i> .....	183



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Caridad y Envidia. Frescos de Giotto. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	189
Gráfico del Infierno. <i>La Divina Comedia</i> . Dante Alighieri.....	193
Gráfico del Purgatorio. <i>La Divina Comedia</i> . Dante Alighieri.....	194
Gráfico del Paraíso. <i>La Divina Comedia</i> . Dante Alighieri.....	195
Esferas del universo en el sistema de memoria de Romberch. Yates. <i>The art of memory</i> . p. 116.....	212
Sistema de memoria de la Abadía e Imágenes de dicho sistema Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	214
La Gramática como imagen de la memoria en el sistema de Romberch. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	216
Los alfabetos visuales en el sistema de Romberch. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	216
La imagen humana en un lugar de la memoria. Romberch. Yates. <i>The art of memory</i> . p. 118.....	217
El infierno como memoria artificial. Rossellius. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	218
El paraíso como memoria artificial. Rossellius. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	219
El Teatro de Giulio Camillo. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	233
Pentáculo de Cornelio Agripa. François Ribadeau Dumas. <i>Histoire de la magie</i> . p. 290.....	241
Sistema de memoria en <i>De umbris idearum</i> . Giordano Bruno. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	243

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Imágenes de los Decanos de Aries. <i>De umbris idearum</i> . Giordano Bruno. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	244
Imágenes de los Decanos de Tauro y Géminis. <i>De umbris idearum</i> . Giordano Bruno. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	244
Dibujos ilustrativos del arte de la memoria de Agostino Riccio. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	251
El Cielo, La Rueda del alfarero, <i>Figuratio</i> y <i>De imagininum compositioni</i> . Bruno Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	254
Naturaleza y arte. <i>Utriusque Cosmi...</i> de Robert Fludd. Yates. <i>Giordano Bruno y la tradición hermética</i> . s/ p.....	265
Primera página de <i>Utriusque Cosmi...</i> de Robert Fludd. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	266
El zodiaco. En el <i>Ars memoriae</i> de Robert Fludd. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	269
Teatros secundarios. En el <i>Ars memoriae</i> de Robert Fludd. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	272
El Teatro. En el <i>Ars memoriae</i> de Robert Fludd. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	274
Boceto del escenario del Globo basado en Fludd. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . p. 414.....	275
Boceto del escenario de Vitruvio. Yates. <i>El arte de la memoria</i> . s/p.....	275
El árbol de la cábala. François Ribadeau Dumas. <i>Histoire de la magie</i> . p. 295.....	286
Portada de <i>De harmonia mundi</i> . Francesco Giorgi. Yates. <i>La filosofía oculta en la época isabelina</i> . s/p.....	289

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Relaciones numerológicas entre los tres mundos. <i>De harmonie du monde</i> . Giorgi.	290
Yates. <i>La filosofía oculta en la época isabelina</i> . s/p.....	

---



---

## ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
1. HACIA UNA DEFINICIÓN DE MEMORIA.....	11
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	19
2.1. Términos relacionados y derivados de la memoria. Un cambio desventajoso de significado.....	19
2.2. Connotaciones del término memoria de algunos especialistas en educación.....	25
2.3. Un problema de "posesión" de los contenidos.....	31
3. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL ARTE DE LA MEMORIA EN LA EDAD ANTIGUA.....	37
3.1. Grecia. Memoria y alma.....	37
3.2. Roma. Origen de las fuentes de la memoria artificial.....	87



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

4	PAPEL DE LA MEMORIA EN LA PATRÍSTICA.....	121
	4.1. El provecho de la literatura pagana. San Basilio.....	130
	4.2. La impresión de la memoria en el buen cristiano. San Juan Crisóstomo.....	132
	4.3. La memoria agustiniana.....	134
5	LA MEMORIA COMO PARTE DE LA ÉTICA EN LA EDAD MEDIA.....	143
	5.1. El debilitamiento del arte de la memoria.....	143
	5.2. El papel de la memoria en las primeras universidades europeas.....	158
	5.3. La memoria para recordar los caminos del cielo y del infierno en los prolegómenos del Humanismo.....	194
6.	SITUACIÓN DE LA MEMORIA EN LA EDAD MODERNA.....	205
	6.1. El ocultamiento de la memoria en el Renacimiento y el Humanismo.....	205
	6.2. El papel de la filosofía oculta en el Renacimiento y su impacto sobre el arte de la memoria.....	281
	6.3. El Realismo Pedagógico y sus ataques contra la memoria.....	323

7. ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS QUE HAN SUSTENTADO INVESTIGACIONES SOBRE LA MEMORIA.	377
7.1. El empirismo racionalista.....	379
7.2. Los modelos cibernéticos.....	382
7.3. Las teorías de la organización.....	387
7.4. La epistemología genética.....	391
8. EPÍLOGO. IMPORTANCIA DE LA MEMORIA EN LA EDUCACIÓN.....	397
8.1. Memoria y éxito escolar.....	397
8.2. Memoria y creatividad.....	407
SUMARIO CONCLUSIVO.....	423
REFERENCIAS.....	427
A. De Obras Generales.....	427
B. Bibliográficas.....	428
C. Hemerográficas.....	441
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	445

ANEXO.....	I
A. GENEALOGÍA MÍTICA DE LA MEMORIA.....	III
B. SUSTRATO ANATÓMICO Y FISIOLÓGICO DE LA MEMORIA.....	VII
B.1 Bases anatómicas de la memoria.....	IX
B.2 Bases fisiológicas de la memoria.....	XXXI
B.3 Clasificación de la memoria.....	XLIV

# **A N E X O**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



## A. GENEALOGÍA MÍTICA DE LA MEMORIA.

Un aspecto de increíble interés para mi, fue la búsqueda del origen de la memoria desde un punto de vista mitológico. Todo inicia, al parecer, con *Gea* o Tierra que como la "madre universal" es la progenitora fecunda de la mayoría de los seres divinos. Empieza la Tierra por engendrar a Urano (Cielo) y a Ponto (El Mar). Después con ellos engendra dieciocho hijos con el primero y cinco con el segundo.

De Ponto son tres hijos varones y dos hembras.

Con Urano concibe tres grupos de hijos: doce Titanes -entre los que se encuentra Mnemosine-, tres cíclopes y tres Hecatonquires o "Cien brazos"<sup>1</sup>:

Gea procreó primeramente, igual a sí misma,  
a Urano estrellado, porque todo alrededor la cercara,  
y fuera de los dioses beatos cimiento siempre seguro.  
Y las altas Montañas procreó, amenas guaridas de diosas,  
las Ninfas, que habitan en los montes de muchos senderos.

Ella parió aún al piélago estéril, que furioso se hincha,  
a Ponto, sin amor deleitoso; y luego parió,  
con Urano habiendo yacido, a Océano profundo de vórtices  
y a Ceo y a Crío y a Hiparión y a Japeto,  
y a Tea y a Rea y a Mnemosine y a Temis,  
y a Febe de áurea corona y a Tetis amable.

Tras ellos nació el más joven, Cronos de mente tortuosa,  
El más terrible de los hijos, y odió al padre fecundo.

Otra vez procreó a los cíclopes de corazón soberbio:  
Brontes y Estéropes y Arges de ánimo recio, que a Zeus dieron el trueno y  
fabricaron el rayo.

Ellos eran en todo lo demás semejantes a dioses,  
mas un único ojo en medio de su frente yacía;  
[y tenían el apodo de Cíclopes porque, en efecto,  
un ojo circular en su frente yacía;]

y fuerza y poder y destreza había en sus obras.

Otros, todavía, de Gea y de Urano nacieron,

---

<sup>1</sup> Antonio Ruiz de Elvira. *Mitología Clásica*. 2 ed. Madrid, Gredos, 1988. 360 p. p. 37-58.

Tres hijos grandes y fuertes, innominables:  
Coto y Briareo y Gíges, criaturas soberbias.  
De sus hombros salían impetuosos cien brazos,  
Terribles, y a cada uno cincuenta cabezas  
habían de los miembros nacido sobre los hombros robustos,  
e inmenso era el recio poder, en la grande figura.<sup>2</sup>

De la unión de los titánides Rea y Cronos nació Zeus, quien se casó en varias ocasiones de las cuales nacieron varios hijos; se unió sin casarse en otras tantas de las que se concibieron varios hijos. El matrimonio que nos interesa es con su tía, la titánide Mnemosine, que viene a ocupar el quinto lugar. Zeus yació con Mnemosine nueve noches, y cumplido el tiempo regular, aquélla dio a luz en parto nóncuple a las nueve musas:

Luego quiso a Mnemosine de hermoso cabello,  
de quien le nacieron las nueve Musas de áurea diadema,  
que aman los banquetes y el deleite del canto.<sup>3</sup>

Los nombres de las nueve musas -que no aparecen en Hesíodo, se impondrán ya definitivamente en la tradición clásica-, son: Clío (Κλειώ, "Gloriosa"), Euterpe (Ευτερπη, "Deliciosa"), Talía (Θαλεια, "Florecente"), Melpómene (Μελπομενη, "Celebrada en cantos", Terpsícore (Τερψιχορη, "Deliciosa danzante"), Érato (Ερατω, "Adorable"), Polimnia o Polihimnia (Πολυμνια, "Cantadora de himnos", Urania (Ουρανια, "la Celebre"), y Calíope (Καλλιοπη, "Bella Voz"). Todas ellas en su conjunto y cada una en particular,

---

<sup>2</sup> Hesíodo. *Teogonía*. Trad. rítmica y prol. de Paola Vianello de Córdoba. México, Instituto de Inestigaciones Filológicas/Centro de Estudios Clásicos/UNAM, 1986. CLXXXIX-34-CDXX.125-150.

<sup>3</sup> *Ibidem*. 915-917.

patrocinan y favorecen las actividades artísticas, especulativas y espirituales en general, por lo que se emparejan frecuentemente con las "Gracias". Pero las musas tienen mayor categoría consistencia o actuación concreta individual, y "todas escuchan cuando se pronuncia el nombre de una."<sup>4</sup>

Todas ellas eran la base de una de las instancias educadoras, denominada *Música*, para Platón en la *República*, elemento que tomaba de la realidad de la práctica educativa del sistema educativo griego de su época. De manera que la música y las siete artes liberales constituían el plan de estudios gradualmente dividido en los diferentes niveles de enseñanza.

En nuestra contemporaneidad se ha perdido, gracias a la especialización, esa formación integral, ideal educativo de la *paideia* griega. Ahora el uso de la memoria se ha reducido y cada una de las Musas debe inspirar por separado a los especialistas.

---

<sup>4</sup> Antonio Ruiz de Elvira. *Op. cit.* p. 74-75.



## **B. SUSTRATO ANATÓMICO Y FISIOLÓGICO DE LA MEMORIA.**

La probabilidad de sobrevivencia de cualquier organismo depende de su capacidad de registrar los cambios que se llevan a cabo tanto en su medio externo, como en el interno, y de interpretar esta información para elaborar respuestas adecuadas que lo adapten a su ambiente. De manera que, "la organización estructural y funcional de los seres vivos depende en gran parte de sistemas de comunicación que aportan una información permanentemente a todas las células del organismo, lo que permite regular sus actividades desde el nivel molecular hasta la expresión de la conducta en sus formas más complejas. Dichos sistemas de información son los siguientes: El genético, el endócrino, el inmunológico y el nervioso, y su acción se lleva a cabo de una manera perfectamente coordinada. Con excepción del endócrino, los demás sistemas son capaces de almacenar memoria, propiedad que es particularmente notable en el último de ellos, que la utiliza permanentemente en sus procesos integrativos".<sup>1</sup>

Tenemos así que la memoria, no es sólo importante, sino indispensable para el correcto funcionamiento del organismo, para su

---

<sup>1</sup> Luis López Antúnez. *Anatomía funcional del sistema nervioso*. México, Limusa/Noriega Editores, 2003. 784 p. Il. p. 279.

reproducción y para su defensa de las agresiones provenientes tanto del medio externo, como del interno.

El hecho de saber de su importancia, aún nos deja una gran duda: ¿qué es entonces la memoria, anatómica y fisiológicamente hablando?

- Desde un punto de vista anatómico “la memoria es un conjunto de conexiones neuronales por medio de las cuales se logra la retención y consolidación de la información que reciben los centros nerviosos”.<sup>2</sup>
- Para la fisiología, “memoria es la capacidad de recordar un pensamiento, una vez cuando menos, generalmente varias”.<sup>3</sup>
- Siguiendo la línea de la neurología clásica, encontramos que “la memoria puede ser definida como el poder de retener y de recordar experiencias pasadas”.<sup>4</sup>

Tanto desde el punto de vista anatómico como fisiológico la memoria tiene su asiento en el sistema nervioso central y es el proceso mental superior que permite la retención y consolidación de la información, que en principio es recibida por los sentidos.

---

<sup>2</sup> *Ibidem.* p. 638.

<sup>3</sup> Arthur C. Guyton. *Tratado de fisiología médica*. 5ª. ed. Trad. del Alberto Folch y Roberto Espinoza Zarza. México, Interamericana, 1976. 1160 p. Ils. p. 748.

<sup>4</sup> Lord Brain. *Enfermedades del sistema nervioso*. 2ª. ed. Trad. de Marcos Turner. Buenos Aires, El Ateneo, 1965. 716 p. Ils. p. 672.

## **B.1. Bases anatómicas de la memoria.**

Para saber como funciona la memoria es conveniente iniciar por la mención de algunas estructuras que se encuentran involucradas en el proceso de memorización, para ello en este apartado se hace referencia, de manera muy sintética, a las características y localización de dichas estructuras:

### **NEURONA:**

Tanto desde el punto de vista anatómico como fisiológico, la memoria tiene su asiento en el sistema nervioso central y la neurona es la unidad del sistema nervioso, esto se conoce actualmente como "doctrina neuronal", que comprende cuatro postulados:

La neurona es la unidad:

- a) genética del sistema nervioso.
- b) anatómica del sistema nervioso.
- c) funcional del sistema nervioso.
- d) trófica del sistema nervioso.<sup>5</sup>

La célula nerviosa fue descrita por primera vez en 1833 por Remack, tres años más tarde Purkinje describió por primera vez las prolongaciones de las células. Morfológicamente la célula nerviosa se caracteriza por un cuerpo celular que contiene un núcleo y numerosas

---

<sup>5</sup> López Antúnez. *Op. cit.* p. 62.



Las prolongaciones son de dos tipos: dendritas y axón. Las dendritas son sitios en los que la célula nerviosa recibe impulsos; asimismo, el cuerpo celular constituye otra zona a la que llega información, por esto el conjunto de dendritas y cuerpo celular, representan el polo receptor de la neurona, al cual se le llama también área dendrítica. Debido a que la célula nerviosa descarga los impulsos por el axón y sus colaterales, que constituyen su polo efector, se le considera polarizada dinámicamente.<sup>8</sup>

Según López Antúnez, las terminaciones del axón y de sus colaterales pueden establecer las siguientes relaciones:<sup>9</sup>

- a) Con el área dendrítica de otras neuronas, para integrar sinapsis axo-dendríticas o axo-somáticas.
- b) Con otros axones con los que pueden constituir sinapsis axo-axónicas.
- c) Con fibras musculares estriadas con las que forman las uniones neuro-musculares.
- d) Con fibras musculares lisas o glándulas, como ocurre en las neuronas viscerales postganglionares.

#### SINAPSIS:

Las células nerviosas establecen relación entre sí por contigüidad y la zona en que dos neuronas entran en contacto se llama sinapsis, pero quedan separadas por un espacio -que la microscopía electrónica ha demostrado sin lugar a duda-

---

<sup>8</sup> *Ibidem.* p. 70.

<sup>9</sup> *Ibidem.* p. 73.

corroborando así el postulado de que la neurona constituye la unidad anatómica del sistema nervioso.

De acuerdo con las relaciones anatómicas que guardan, las sinapsis se pueden clasificar en:<sup>10</sup>

- Axo-dendríticas.- Son las que ocurren entre el axón de una neurona y las dendritas de otra.
- Axo-somáticas.- Entre el axón de una y el cuerpo de la otra. Toda sinapsis tiene las siguientes estructuras:
- Membrana presináptica.- Corresponde a la terminación que llega a la sinapsis.
- Espacio sináptico.- Es el que separa a las dos neuronas y generalmente mide de 100 a 400 Å.
- Membrana postsináptica.- Es la membrana de la neurona que va a recibir el impulso.

Además de las neuronas, el sistema nervioso está conformado por otras células denominadas elementos secundarios o elementos de sostén, que comprenden las células endoteliales y las células de neuroglia. Las primeras, las células endoteliales son verdaderas células epiteliales que se encuentran alrededor del conducto central del neuroeje, donde se hallan dispuestas en una sola capa que tapiza las cavidades que existen en el interior del eje encefalomedular. Las células de neuroglia son elementos de cuerpo relativamente pequeño, con prolongaciones filamentosas difíciles de observar, que se hallan diseminadas entre los elementos nerviosos propiamente dichos".<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> *Ibidem.* p. 98-9.

<sup>11</sup> Fernando Quiroz *Op. cit.*, p. 211-2.

## CEREBRO:

La parte más importante del sistema nervioso es el cerebro, que está constituido por dos hemisferios, unidos por la comisura interhemisférica y se encuentra alojado totalmente en la cavidad craneal. En conjunto el cerebro tiene forma de ovoide de extremidad gruesa posterior. Dorsalmente corresponde a la bóveda craneal; su cara basal descansa hacia adelante sobre los pisos anterior y medio de la base del cráneo y hacia atrás sobre el tentorium (tienda del cerebelo) que lo separa del cerebelo. Cada hemisferio está parcialmente separado del opuesto en la línea media por la cisura interhemisférica. La superficie de los hemisferios cerebrales está constituida por la corteza cerebral, en la que se distinguen dos cisuras profundas. En todos los cerebros humanos pueden identificarse las mismas cisuras, surcos y circunvoluciones, pero si se considera cada circunvolución en particular, son tan numerosas las variaciones individuales en su longitud, anchura, flexuosidad, etcétera, que es probable que no existan dos cerebros que sean exactamente iguales. Además los pliegues del hemisferio izquierdo difieren de los del derecho en un mismo individuo. En la superficie se hallan cisuras profundas constantes: la central (de Rolando) y la lateral (de Silvio). Ambas cisuras separan amplias zonas del hemisferio: hacia delante de la cisura queda el lóbulo frontal, hacia a

tras de ella se halla el lóbulo parietal y hacia debajo de la cisura lateral se encuentra el lóbulo temporal. En la parte posterior del hemisferio se localiza el lóbulo occipital.<sup>12</sup>

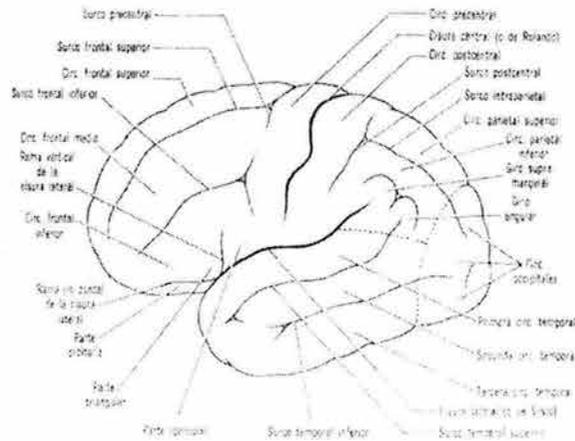


Diagrama de las cisuras y de las circunvoluciones de la superficie dorsolateral del hemisferio izquierdo. López Antúnez. *Op. cit.* p. 253.

### Circunvoluciones de la cara interna:

La cara interna del hemisferio cerebral es casi plana y está orientada en sentido sagital. Sus circunvoluciones se encuentran rodeando al cuerpo caloso, del cual dicha cara se halla separada por un surco profundo llamado surco del cuerpo caloso. Este surco que se inicia adelante, por debajo del pico del cuerpo caloso, rodea la rodilla de éste y sigue el cuerpo del mismo hacia atrás hasta llegar al rodete.<sup>13</sup>

<sup>12</sup> López Antúnez. p. 250-2.

<sup>13</sup> Quiroz. p. 314.

### Cara inferior:

Esta estructura es un poco irregular y presenta una superficie anterior situada en un plano más alto, que constituye la tercera parte de la extensión, el resto comprende los dos tercios posteriores y está situado en un plano inferior a la porción anterior. Ambas porciones se hallan separadas por la Cisura de Silvio.<sup>14</sup>

### Superficie medial:

En la superficie medial del hemisferio encontramos las comisuras interhemisféricas que unen los dos lados del cerebro: el cuerpo calloso, la comisura anterior, la comisura hipocámpica y la comisura posterior o epitalámica. El cuerpo calloso es la más importante comisura cerebral. Es conveniente recordar que las comisuras son sistemas de fibras que unen entre sí partes homólogas y simétricas de ambos lados del encéfalo.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> *Ibidem.* p. 307.

<sup>15</sup> López Antúnez. p. 259.

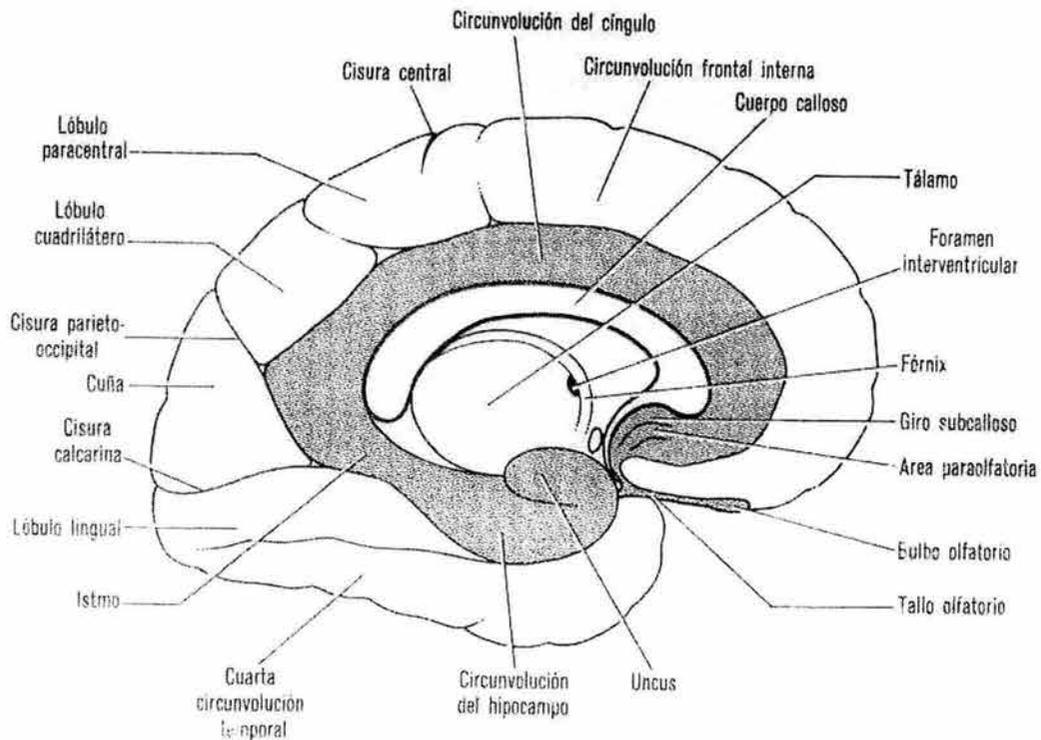


Diagrama de las circunvoluciones de la superficie medial del hemisferio izquierdo. Se ha oscurecido el lóbulo límbico. López Antúnez. *Op. cit.* p. 261.

### Sustancia blanca de los hemisferios cerebrales:

En ésta encontramos fibras de asociación, comisurales y de proyección. Las fibras de asociación pueden ser cortas o largas y forman haces más o menos voluminosos que relacionan diversas zonas corticales del mismo hemisferio. Las fibras comisurales sirven de unión entre los dos hemisferios. Las fibras de proyección ponen en relación la corteza cerebral con otros núcleos nerviosos y son de dos clases: a) aferentes y eferentes de la corteza cerebral".<sup>16</sup>

<sup>16</sup> Quiroz. *Op. cit.* p. 339.

## CORTEZA CEREBRAL:

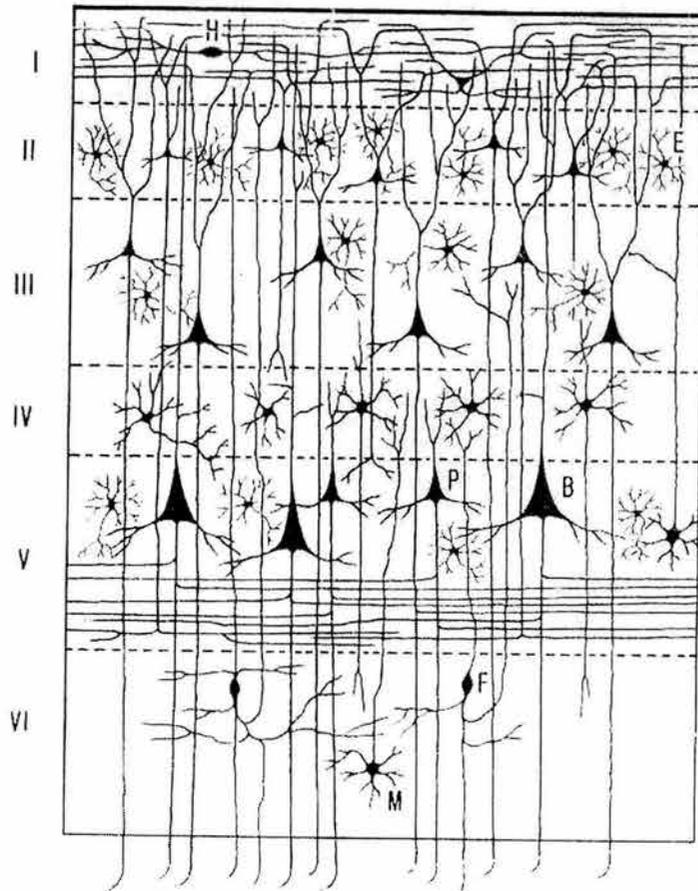
Los hemisferios cerebrales están totalmente recubiertos en su superficie externa por una capa de sustancia gris denominada corteza cerebral. Ésta se halla estratificada y plegada y sus elementos constitutivos se disponen en planos diferentes formando un conjunto cuyo espesor varía entre uno y medio y cuatro milímetros. La superficie total de la corteza varía con las circunvoluciones y éstas varían según los individuos. El espesor máximo de 4 milímetros se alcanza en la parte superior del área motora y la porción de mínimo espesor de 1.5 milímetros se encuentra en el polo occipital. La corteza cerebral es el asiento de las sensaciones concientes y donde se originan y rigen los movimientos voluntarios, también es en ella donde se realizan las funciones más elevadas del cerebro, las funciones intelectuales.<sup>17</sup>

De acuerdo con López Antúnez, en la corteza cerebral existen seis tipos de células:<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> *Ibidem.* p. 320.

<sup>18</sup> López Antúnez. *Op. cit.* p. 620.



Capas y células corticales:

I. Capa molecular  
 II. Capa granular externa  
 III. Capa de células piramidales  
 IV. Capa granular interna  
 V. Capa ganglionar  
 VI. Capa polimórfica. H célula horizontal. E célula estrellada. F. célula fusiforme. M célula de Martinotti. P célula piramidal. B célula de Betz.

López Antúnez. *Op. cit.* p. 621.

Piramidales.- Son las más características del sistema nervioso. Existen en todas las regiones de la corteza. Su axón se dirige a la sustancia blanca.

- Granulosas o estrelladas.- Son pequeñas, con un gran número de dendritas y se les relaciona con la impresión y almacenamiento de la información que llega a la corteza.
- Fusiformes.- Se encuentran en la capa multiforme y sus axones se dirigen a la sustancia blanca.

- Horizontales.- También son fusiformes, se encuentran en la capa molecular y sus axones se distribuyen horizontalmente.
- De Martinotti.- Son pequeñas, se encuentran en todas las capas y su axón se dirige a la capa molecular.
- Especiales.- Existen sólo en determinadas regiones corticales.

Estas células se encuentran distribuidas en seis capas con características estructurales bien definidas que enumeradas de la más superficial a la más profunda son: molecular, granular externa, de células piramidales, granular interna, ganglionar y multiforme.

La corteza recibe fibras aferentes y emite fibras eferentes. Las aferentes proceden del tálamo, de regiones corticales del mismo hemisferio o del hemisferio del lado opuesto. Las eferentes también pueden ser de estas tres clases pero obviamente viajan en sentido contrario, dentro del mismo hemisferio al hemisferio opuesto o a las áreas subcorticales.<sup>19</sup>

#### FÓRNIX:

Por debajo del cuerpo caloso, la superficie medial del hemisferio presenta estructuras de la mayor importancia. Adosado a la cara ventral de dicha comisura se ve un grueso haz de fibras, el fórnix, que hacia la parte media del cuerpo caloso se separa de éste

---

<sup>19</sup> *Ibidem.* p. 624.

para descender por la pared lateral del tercer ventrículo hasta el cuerpo mamilar del hipotálamo.

### TÁLAMO:

Por debajo del fórnix se halla una voluminosa masa de sustancia gris, oblonga, de eje mayor horizontal, el tálamo, que hacia abajo está limitado por el surco hipotalámico que lo separa del hipotálamo, sobre el cual reposa su cara inferior. Su extremidad anterior sobresale ligeramente en el ventrículo lateral, donde presenta una saliente denominada tubérculo anterior del tálamo, que se relaciona con el pilar anterior del trígono. Estructuralmente es una masa uniformemente constituida. En los cortes macroscópicos sólo se observan con claridad dos láminas delgadas de sustancia blanca que limitan a tres masas grises. Exámenes más detenidos permiten distinguir en el tálamo varios grupos de núcleos importantes: núcleo ventral y lateral, pulvinar, núcleo anterior, núcleo interno y núcleo mesocentral, así como los dos cuerpos geniculados interno y externo.<sup>20</sup>

Estos núcleos se encuentran estructurados en grupos: grupo anterior, grupo medial, grupo lateral, grupo ventral, metatálamo, grupo interlaminar, grupo de la línea media y núcleo reticular.

---

<sup>20</sup> Quiroz. *Op. cit.* p. 295-7.

El que reviste mayor interés en cuanto a su relación con la memoria es el grupo medial, ya que contiene al núcleo dorsomedial, el cual recibe conexiones cortico-talámicas del lóbulo frontal y envía otras hacia el hipotálamo, formando así un circuito entre la corteza frontal, el tálamo y el hipotálamo, que participan en la integración emocional y en la regulación de su expresión.

Entre los núcleos talámicos relacionados con el sistema límbico se encuentran "los núcleos anterovertebrales del grupo anterior u dorsomedial del grupo medial. El primero recibe fibras del hipotálamo a través del haz mamilotalámico y envía impulsos a las áreas 23, 24 y 32 de la corteza del cíngulo. Al dorsomedial llegan impulsos del área preóptica y del hipotálamo y conecta con la áreas 8, 9, 10 y 11 de la corteza orbitofrontal y con las áreas 44, 45, 46 y 47 de las circunvoluciones frontales media e inferior. Como en todos los núcleos talámicos que envían fibras a la corteza, en éstos la proyección tálamo-cortical se establece en forma espacialmente organizada."<sup>21</sup>

#### SISTEMA TALÁMICO INESPECÍFICO:

También llamado sistema talámico difuso o sistema reticular talámico, está constituido por los núcleos de la línea media, los

---

<sup>21</sup> López Antúnez. *Op. cit.* p. 542.

núcleos intralaminales y el núcleo reticular del tálamo. Ha sido considerado como la continuación de la formación reticular a nivel talámico. Se ha supuesto la influencia que la formación reticular tiene sobre la corteza cerebral, puede hacerse a través del sistema talámico inespecífico<sup>22</sup>

#### HIPOTÁLAMO:

La región de la base del cerebro que forma el piso del ventrículo medio y que está comprendida en la línea media, entre el quiasma óptico por delante y el borde superior de la protuberancia anular por atrás y a los lados por el rombo que forman adelante las cintas ópticas y atrás el borde interno de los pedúnculos cerebrales, se denomina hipotálamo. Está constituido por conglomerados de sustancia gris, que además de comunicarse entre sí, se relacionan con zonas distantes del encéfalo.<sup>23</sup>

Hacia atrás del quiasma está el tuber cinereo que inferiormente se continua con el infundíbulo y éste con el tallo hipofisiario que llega a la neurohipófisis.<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> *Ibidem.* p. 502.

<sup>23</sup> Quiroz. *Op. cit.* p. 301.

<sup>24</sup> López Antúnez. *Op. cit.* p.263.

## HIPOCAMPO:

La importancia del hipocampo estriba en su participación en la integración víscero-somática que constituye la base anatómica de la expresión de la conducta.

Es la parte de la formación hipocámpica que se encuentra en el piso y en la pared medial de la prolongación temporal del ventrículo lateral.

Está compuesto por tres zonas: el giro dentado, el asta del Ammon y el subículo.

El hipocampo además de sus relaciones comisurales, recibe impulsos de la corteza entorrinal, a la que llega información de la corteza olfatoria primaria. Está conectado en ambos sentidos con el cíngulo y recibe impulsos por medio del núcleo anterior del tálamo al cual el hipocampo proyecta directamente a través del fórnix-cuerpo mamilar-fascículo mamilotalámico. Está relacionado también en ambos sentidos, con las áreas septales (a las que llega información de la estructura olfatoria medial) a través del fórnix y con el hipotálamo por este mismo sistema. Asimismo, tiene conexiones con la formación reticular del tegmento mesencefálico vía habénula, o por medio del área mamilar del hipotálamo. En esta forma se establecen relaciones entre diferentes niveles neuronales que se consideran dentro del sistema límbico: corteza medial, hipocampo, región septal, hipotálamo

y formación reticular mesencefálica. Estas relaciones constituyen el sustrato en el cual se organizan correlaciones funcionales olfativo-vicero-somáticas que se invocan con base en la integración emocional.<sup>25</sup>

#### AMÍGDALA:

La amígdala se encuentra en el extremo rostral de la prolongación temporal del ventrículo lateral, en relación con la cola del núcleo candado y el hipocampo.

Está formada por dos subdivisiones: corticomedial y basolateral, cada una formada por varios núcleos. El segmento corticomedial contiene el área agigdaloides anterior, los núcleos amigdaloides central y medial, el núcleo de la estría olfatorio lateral y el núcleo amigdaloides cortical. El segmento lateral comprende los núcleos amigdaloides lateral, basal y accesorio. El complejo basolateral es muy desarrollado en el hombre; el corticomedial es exiguo.<sup>26</sup>

La amígdala tiene dos tipos de conexiones: las aferentes y las eferentes: Las conexiones aferentes:- La amígdala recibe información sensorial de diversos tipos, Al complejo corticoidal medial llegan impulsos olfatorios que provienen directamente del bulbo olfatorio a través de la estría lateral. La parte basolateral está también

---

<sup>25</sup> *Ibidem.* p. 577-8.

<sup>26</sup> *Ibidem.* p. 548.

relacionada con este tipo de impulsos que le llegan por medio de la corteza periforme. Llegan también impulsos que proceden del hipotálamo, de los núcleos inespecíficos del tálamo, de la formación reticular del tallo cerebral, y de algunas regiones neocorticales: lóbulo temporal y corteza orbitofrontal y cíngulo".<sup>27</sup>

Las conexiones eferentes: La amígdala descarga impulsos a través de dos sistemas: la estría terminalis y la vía amigdalofugal ventral. La estría terminalis es una delgada banda de fibras, que después de emerger de la amígdala cursa contigua a la parte medial de la cola del núcleo caudado en el techo de la prolongación temporal del ventrículo lateral, contornea la parte posterior del tálamo al nivel del foramen interventricular pasa por debajo de este y en la proximidad de la comisura anterior se divide en tres componentes: supracomisural, infracomisural y comisural. Los primeros dos se distribuyen por la región septal en el área preóptica y la parte anterior del hipotálamo. El componente comisural pasa al lado opuesto a través de la comisura anterior para seguir un trayecto inverso al del hemisferio contralateral hasta alcanzar la amígdala. La mayor parte de la estría terminalis proceden del grupo corticomediale de la amígdala. La vía amigdalofugal es un sistema difuso que se origina predominantemente en la división basolateral de la amígdala.

---

<sup>27</sup> *Ibidem.* p. 581-2.

Sus fibras se distribuyen por la región septal, el área preóptica y el hipotálamo anterior y llegan hasta el núcleo dorsomedial del tálamo.<sup>28</sup>

#### LA FORMACIÓN RETICULAR:

Es una estructura filogenéticamente muy antigua y constituye gran parte del tallo cerebral, desde la región caudal del bulbo hasta el diencéfalo.

Rostralmente llega a la parte posterior del hipotálamo y se relaciona con los núcleos talámicos que forman parte del sistema reticular talámico.

La denominación reticular se debe al aspecto que presenta en los cortes histológicos que semeja un retículo formado por fibras que se cruzan en todos los sentidos.

Existen un gran número de neuronas diseminadas en todos los niveles de la formación reticular, la gran mayoría de sus neuronas dan origen a axones que recorren una distancia variable.

Hacia la parte medial de la formación reticular abundan las grandes neuronas, mientras que en la parte lateral se encuentran células pequeñas.

---

<sup>28</sup> *Ibidem.* p. 532-3.

Las conexiones de la formación reticular son:

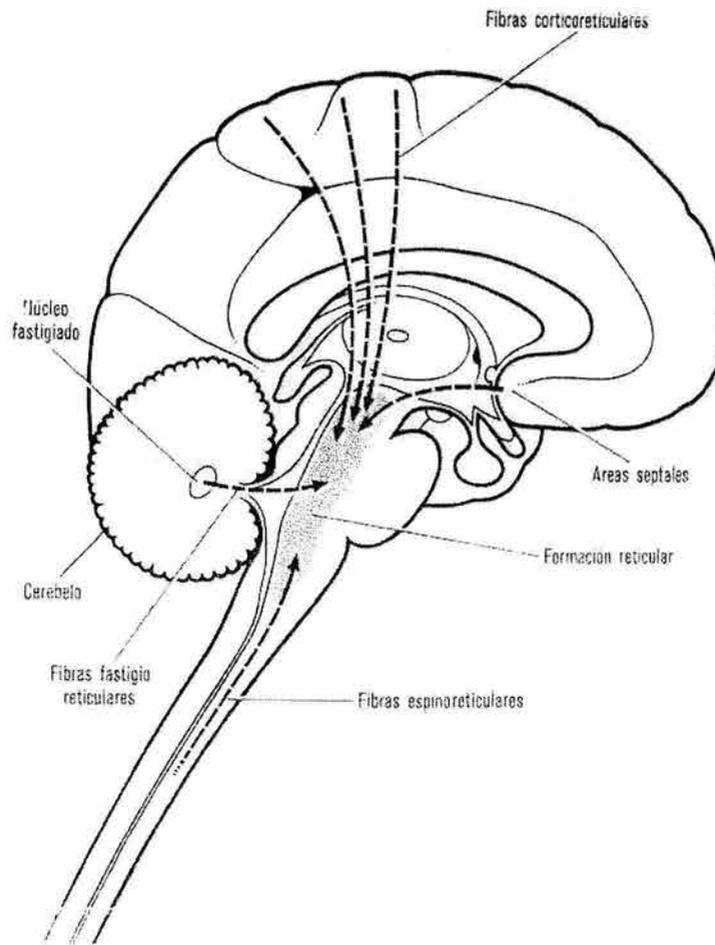
I.- Aferentes.- La formación reticular recibe impulsos de diferentes niveles neuronales: del propio tallo cerebral, de la médula espinal y de la estructura situada rostralmente al tallo, incluyendo a la corteza cerebral.<sup>29</sup>

II.- Eferentes.- La formación reticular envía impulsos a diferentes niveles del sistema nervioso: a la médula espinal, el cerebelo y al diencefalo.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> *Ibidem.* p. 504.

<sup>30</sup> *Ibidem.* p. 503-4.



Esquema de las principales conexiones aferentes de la formación reticular.  
López Antúnez. *Op. cit.* p. 504

## ORGANIZACIÓN SENSORIAL:

Según López Antúnez, pueden detectarse los siguientes aspectos de la organización sensorial:<sup>31</sup>

1. La información es registrada a nivel de los receptores que constituyen su "puesta de entrada".

<sup>31</sup> *Ibidem.* p. 285-6.

2. En todos los niveles sinápticos y en los haces de fibras que los relacionan, parece conservarse una organización espacial muy precisa, de modo que un campo sensorial periférico determinado, está representado a través de todo el sistema, inclusive la corteza cerebral.
3. Los niveles sinápticos no deben considerarse como meras estaciones de relevo en los sistemas sensoriales, sino como centros de integración y procesamiento de la información, sujetos a una acción moduladora por parte de los niveles superiores, en la cual participan con especial relevancia la corteza cerebral, cuya influencia probablemente se haga en gran parte de la formación reticular.
4. Con excepción de la información olfatoria, los sistemas sensoriales específicos, pasan por el tálamo en su trayecto hacia la corteza cerebral.
5. La mayor parte de las vías sensoriales establecen relación con las neuronas de la formación reticular.
6. Si se tiene en cuenta que en cada sinapsis hay transducción de energía y que en cada nivel sináptico hay procesamiento de la información, así como regulación de la actividad neural, es obvio que la información que llega a la corteza o a los niveles

subcorticales más importantes, difiere cuantitativa y cualitativamente de la que se originó a nivel de los receptores.

7. La disposición anatómica de los sistemas sensoriales es tal, que la información registrada por los receptores de un lado del cuerpo es llevada principalmente al lado opuesto del cerebro. Una excepción es la información que llega al cerebelo, la cual es recibida en el hemisferio cerebeloso del mismo lado en que se originó.
8. Los hemisferios cerebrales están relacionados por fibras que pasan por las comisuras interhemisféricas. En esta forma se hace transferencia de memoria y experiencia de un lado a otro del cerebro, factores que deben tener gran importancia para el resultado final de la integración sensorial.
9. Dos fenómenos muy importantes en la interpretación sensorial son la acomodación y la habituación. El primero ocurre a nivel de los receptores y en el segundo probablemente intervienen tanto la actividad de estructuras parareceptoras como la actividad intrínseca de los centros.

## **B.2. Bases fisiológicas de la memoria.**

La función más importante del sistema nervioso es procesar toda la información que recibe tanto del medio externo como del interno para poder estar en condiciones de elaborar las respuestas mentales y motoras adecuadas. Como el número de estímulos que recibe es muy grande, el cerebro filtra la información sensorial y sólo acepta aquella considerada como importante, la que canaliza hacia las regiones integradoras donde se procesa y se inicia la respuesta.

Al conjunto de la recepción, canalización y procesamiento de la información se le denomina función integradora del sistema nervioso. Al igual que en el aspecto anatómico, también en el fisiológico la neurona es la unidad básica del sistema nervioso.

La mayoría de las funciones del sistema nervioso se inician por una experiencia sensitiva que proviene de receptores especializados (visuales, auditivos, táctiles, etcétera). Esta sensación puede producir una respuesta inmediata o su almacenamiento en el cerebro durante un tiempo que puede variar desde unos cuantos segundos hasta años, para ser usada posteriormente.

Los estímulos son captados por las neuronas por medio de la sinapsis que establecen las dendritas y el cuerpo celular. Según su tipo, el número de conexiones sinápticas de una neurona puede

oscilar entre unas cuantas y doscientas mil, en cambio las señales de salida se transmiten únicamente por el axón.

La gran mayoría de las sinapsis tienen como característica que la señal se transmite hacia delante, siempre del axón a las dendritas, lo que asegura que las señales viajen en la dirección correcta dentro del gran número de redes nerviosas con diferentes funciones que comprende el sistema nervioso.

“Sólo una pequeña parte de la información sensorial importante desencadena una respuesta motora inmediata. Gran parte de los datos restantes se almacenan para usarlos más tarde en la regulación de los actos motores y en los procesos mentales. La mayoría de los datos se conserva en la corteza cerebral pero incluso las regiones de la base del encéfalo y la médula espinal son capaces de almacenar pequeñas cantidades de información. El almacenamiento de la información es el proceso que llamamos memoria, que constituye también una función de las sinapsis”.<sup>32</sup>

#### NEURONA Y SINAPSI:

Como ya se mencionó, desde el punto de vista fisiológico, la neurona es la unidad funcional del sistema nervioso.

---

<sup>32</sup> Arthur C. Guyton y John E. Hall. *Tratado de fisiología médica*. 10ª. ed. Trad. de José Luis Agud Aparicio et al. México, McGraw-Hill/ Interamericana, 2003. 1280 p. Il. p. 623.

Las neuronas son células especializadas en captar, integrar, conducir, transmitir y procesar la información que contienen las señales eléctricas y químicas que se reciben del medio ambiente, tanto del externo, como del interno.

Las neuronas reciben señales, de otras neuronas o de receptores sensoriales y las procesan, emitiendo a su vez otras señales, ahora de salida, que transmiten a otras neuronas. "La zona de contacto entre dos neuronas, a través de la cual las señales son transmitidas de una célula a otra, se designa con el nombre de sinapsis, término derivado de un vocablo griego que significa conectar. Cada célula nerviosa con su cuerpo nucleado y todas sus prolongaciones, es decir, dendritas y axón, constituye una unidad morfológica y funcional independiente. El tejido nervioso es un conglomerado de células organizadas y no una red citoplasmática continua como se creía en el siglo XIX y principios del XX. Entonces, las neuronas se comunican unas con otras sin perder su individualidad anatómica por medio de sinapsis. Se calcula que en el cerebro humano el número de sinapsis que conectan unas neuronas con otras es de  $10^{14}$ , cada una de las cuales puede presentar distintos estados dinámicos que van desde la transmisión uno a uno, rígida e

inmodificable, hasta complicados cambios plásticos que le confieren memoria al sistema".<sup>33</sup>

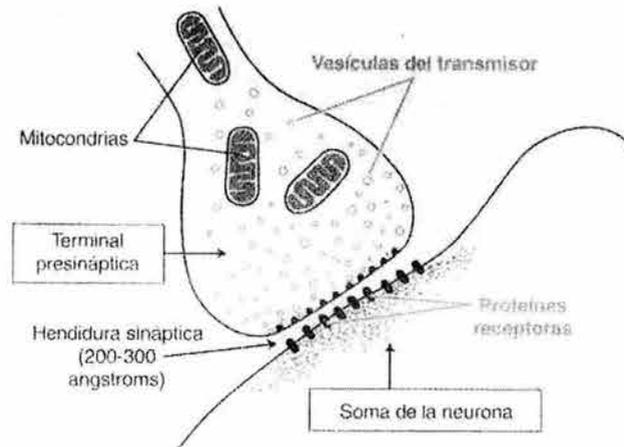
Las sinapsis determinan la dirección en que viajan las señales en el sistema nervioso. En algunas ocasiones las transmiten de una neurona a otra con gran facilidad, en otras lo hacen con dificultad o simplemente no la transmiten, esto dependiendo de que reciban de otras neuronas señales facilitadoras o inhibitoras que regularan el paso de dichas señales, para lo cual se abrirán o cerrarán a la transmisión, según la señal recibida.

Existen dos clases fundamentales de sinapsis: la sinapsis química y la eléctrica. Casi todas las sinapsis que se utilizan para transmitir señales en el sistema nervioso central del ser humano, son sinapsis químicas. En ellas, la primer neurona secreta en la sinapsis una sustancia química llamada neurotransmisor que actúa sobre las proteínas receptoras de la membrana de la siguiente neurona para excitarla, inhibirla o modificar su actividad. Las sinapsis eléctricas, en cambio, se caracterizan por ser canales directos que transmiten impulsos eléctricos desde una célula a la siguiente.<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> Ramón de la fuente y Francisco Javier Álvarez Leefmans. *Biología de la mente*. México, El Colegio Nacional/ Fondo de Cultura Económica, 1999. 534 p. Ils. (Biblioteca de Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis). p. 74.

<sup>34</sup> Guyton. p. 625.



Anatomía fisiológica de la sinapsis.  
Guyton y Hall. *Tratado de fisiología médica*. p. 627

Fisiológicamente, los recuerdos se producen por variaciones de la sensibilidad de transmisión sináptica de una neurona a la siguiente como resultado de la actividad neuronal previa. Estas variaciones a su vez, generan nuevas vías facilitadoras de transmisión de las señales por los circuitos neuronales del cerebro. Estas vías se denominan huellas de la memoria y una vez establecidas pueden ser activadas para reproducir los recuerdos.

#### LA CORTEZA CEREBRAL.

La parte funcional de la corteza cerebral comprende una fina capa de neuronas que cubre la superficie de todas las circunvoluciones.

La mayoría de las neuronas son de tres tipos: granulares, fusiformes y piramidales. Las neuronas granulares, en general, tienen

axones cortos y funcionan principalmente como interneuronas que envían señales a distancias cortas. Las áreas sensitivas de la corteza, así como las áreas de asociación sensitiva y motora, tienen grandes concentraciones de estas células granulares, lo cual sugiere un elevado grado de procesamiento intercortical de las señales sensitivas aferentes en las áreas sensitivas y en las áreas de asociación. Por otra parte las células piramidales y fusiformes constituyen el origen de casi todas las fibras aferentes de la corteza.<sup>35</sup>

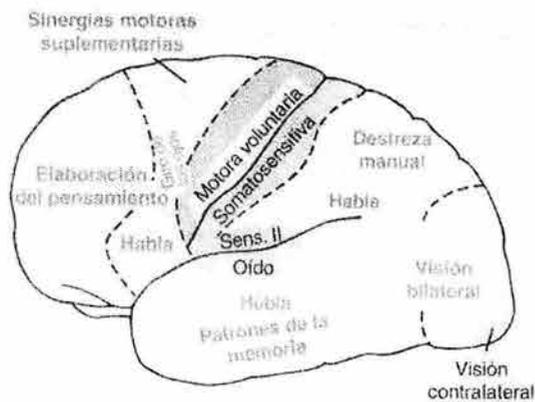
Todas las áreas de la corteza cerebral tienen amplias conexiones aferentes y eferentes con las demás estructuras del encéfalo. Cada una de las áreas corticales tiene una función específica.

Gracias a los trabajos de Penfiel y Rasmussen a partir de la estimulación eléctrica de la corteza de pacientes despiertos o durante la exploración neurológica de pacientes a quienes se había extirpado parte de la corteza. Tales pacientes, sometidos a estimulación eléctrica, narraron pensamientos provocados por dicha estimulación, en ocasiones hasta experimentaron movimientos y hasta incluso pronunciaron alguna palabra.<sup>36</sup>

---

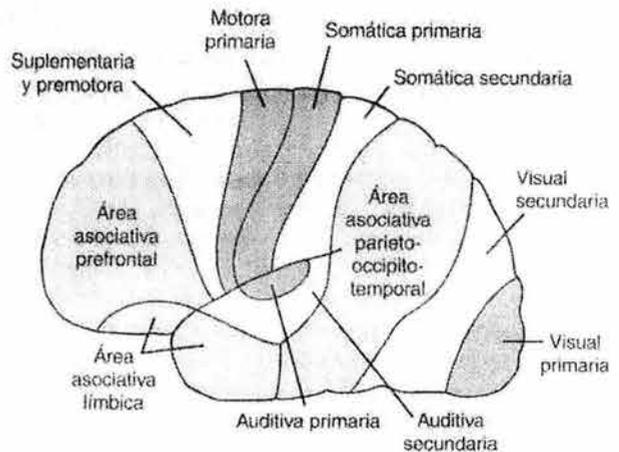
<sup>35</sup> Guyton y Hall. *Op. cit.* p. 799.

<sup>36</sup> *Ibidem.* p. 800.



Áreas funcionales de la corteza cerebral humana determinadas por la estimulación eléctrica

Guyton y Hall. *Tratado de fisiología médica*. p. 801.



Localización de las principales áreas de asociación de la corteza cerebral, mostradas en color

El área asociativa prefrontal es fundamental para la elaboración de pensamientos; se supone que en ella se localiza la memoria activa durante el lapso que usa para analizar cada nuevo pensamiento.

Aunque todos sepamos lo que es un pensamiento, resulta casi imposible describirlo en términos abstractos. El comprender una escena visual en un momento dado, por ejemplo, constituye un pensamiento simple; otro sería comprender el medio ambiente a través de otro tipo de información sensitiva; la proyección en la mente de una ecuación matemática es un tercer ejemplo. Así cada momento del conocimiento puede ser definido como un pensamiento. Y el conocimiento mismo se define como conciencia. Con las definiciones anteriores de los pensamientos y de la conciencia, resulta fácil definir el aprendizaje y la memoria. La *memoria* es la capacidad de recordar un pensamiento, una vez cuando menos,

generalmente varía; el *aprendizaje* es la capacidad del sistema nervioso de almacenar recuerdos. Por lo tanto, los pensamientos, la memoria, la conciencia y el aprendizaje caminan de la mano, en cuanto al sistema nervioso, son prácticamente inseparables.<sup>37</sup>

Las áreas inferiores y mediales de ambos lóbulos occipitales y de las superficiales medioventrales de los lóbulos temporales son las responsables de reconocimiento de las caras. Parece sorprendente que se reserve tanta porción de la corteza cerebral para la simple tarea de reconocer las caras. Sin embargo, si recordamos que la mayoría de nuestras tareas cotidianas implican una relación con otras personas, es evidente la función de esta actividad intelectual. La porción occipital de esta área de reconocimiento facial queda contigua a la corteza visual y la porción temporal está estrechamente asociada al sistema límbico que tiene que ver con las emociones, la activación del cerebro y el control de las respuestas del individuo al entorno.<sup>38</sup>

Las áreas de asociación somática, visual y auditiva convergen en la parte posterior del lóbulo temporal superior, lugar donde se unen los lóbulos temporal, parietal y occipital, se les denomina área interpretativa general o área de Wernicke. Tras una lesión grave del área de Wernicke una persona puede oír perfectamente bien, e

---

<sup>37</sup> Guyton. 5ª. ed. *Op. cit.* p. 748.

<sup>38</sup> Guyton y Hall. *Op. cit.* p. 803.

incluso reconocer diferentes palabras, pero será incapaz de ordenarlas en un pensamiento coherente. De la misma manera la persona puede leer palabras de una página impresa, pero no reconocer el pensamiento transmitido. La estimulación eléctrica del área de Wernicke origina a veces pensamientos muy complejos. Así sucede en especial cuando se introduce el electrodo de estimulación a una profundidad suficiente del tejido cerebral como para aproximarse a las áreas correspondientes de conexión al tálamo, Los tipos de pensamiento que pueden experimentarse comprenden escenas visuales complicadas que uno puede recordar desde la niñez, alucinaciones auditivas como una pieza musical concreta o incluso una afirmación hecha por una persona determinada. Por esta razón se piensa que la activación del área de Wernicke puede suscitar patrones de memoria complicados que afectan a más de una modalidad sensitiva, incluso aunque la mayor parte de los patrones de memoria se encuentren almacenados en otras zonas.<sup>39</sup>

#### EL TÁLAMO:

El tálamo es responsable de llevar a cabo numerosas e importantes funciones, principalmente la correlación de los impulsos

---

<sup>39</sup> *Ibidem.* p. 803-4.

que llegan a él procedentes de la médula, el cerebelo, el hipotálamo y la corteza cerebral.

Actúa sobre la información que llega a la corteza, interviene en la coordinación y estabilización del movimiento y tiene un importante papel en la regulación viscerosomática de los mecanismos de expresión emocional al asociar el rinencéfalo con el neocórtex prefrontal.

Es un centro de distribución que también controla la actividad de regiones específicas de la corteza, por lo tanto la estimulación de un punto concreto del tálamo activa una región específica en la corteza. Además, las señales habitualmente reverberan entre el tálamo y la corteza de forma que el tálamo excita la corteza y la corteza reexcita al tálamo por las vías de retorno. Se ha sugerido que el proceso de pensamiento facilita los recuerdos a largo plazo, precisamente como consecuencia de esta reverberación de las señales. "¿Puede el tálamo recabar recuerdos concretos de la corteza o activar procesos de pensamiento específicos? Ciertamente, el tálamo posee los circuitos neuronales adecuados para hacerlo."<sup>40</sup>

---

<sup>40</sup> *Ibidem.* p. 818-9.

## HIPOTÁLAMO:

Numerosos experimentos con animales han demostrado que una experiencia sensitiva que no produce recompensa ni castigo, difícilmente se recuerda. "Varias estructuras límbicas intervienen con especial énfasis en la naturaleza *afectiva* e las sensaciones sensitivas, es decir, en el *placer* o *desagrado* de las mismas. Estas cualidades afectivas se denominan también *recompensa* y *castigo* o bien *satisfacción* y *aversión*. La estimulación eléctrica de ciertas áreas límbicas, place o satisface al animal, mientras la de otras causa terror, dolor, miedo reacciones de defensa, de huida y todos los restantes elementos de castigo. Los grados de estimulación de estos dos sistemas de respuesta opuesta afectan notablemente a la conducta del animal".<sup>41</sup>

A pesar de que el peso del hipotálamo equivale por lo general a menos del 1% del total del encefalo, regula la mayoría de las funciones vegetativas y endócrinas del organismo, al igual que numerosos aspectos de las emociones y la conducta.

Dada la estrecha conexión entre la carga emocional de un acontecimiento y la facilidad con que este se graba en la memoria, debe revisarse la relación entre las funciones de recompensa y castigo del hipotálamo y la conducta emocional de los individuos

---

<sup>41</sup> *Ibidem.* p. 824.

mediante variados experimentos, "se ha encontrado que los principales centros de recompensa se sitúan a lo largo del haz posencefálico medial, en particular en los núcleos lateral y ventromedial del hipotálamo".<sup>42</sup>

#### HIPOCAMPO:

El hipocampo constituye una de las principales vías aferentes de las zonas de castigo y recompensa del sistema límbico. Los estímulos sensitivos o los pensamientos que causan dolor o aversión excitan los *centros de castigo* del sistema límbico, mientras que los causantes de placer, felicidad o sentimientos de recompensa excitan los *centros de recompensa* límbicos. Todos ellos unidos proporcionan el estado de ánimo y las motivaciones de la persona. Entre estas motivaciones se encuentra el impulso del cerebro para recordar aquellas experiencias y pensamientos placenteros o desagradables. Los hipocampos en especial y en menor medida los núcleos dorsomediales del tálamo, otra estructura límbica, resultan esenciales para decidir qué pensamientos tienen la importancia suficiente, basándose en la recompensa o el castigo como para merecer ser recordados.<sup>43</sup>

En una etapa muy temprana del desarrollo evolutivo del encéfalo, el hipocampo se convirtió probablemente en un mecanismo

---

<sup>42</sup> *Ibidem.* p. 825

<sup>43</sup> *Ibidem.* p. 814.

neural crítico para la toma de decisiones, subrayando la importancia de las señales sensitivas aferentes. Por lo tanto, si para el hipocampo una señal neural es importante es muy probable que esa información se archive en la memoria. Se ha sugerido que el hipocampo proporciona el impulso para la transferencia desde la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo, es decir, el hipocampo transmite algún tipo de señal o señales que parecen repetir en la mente una y otra vez la nueva información hasta su almacenamiento permanente. Sea cual sea su mecanismo, sin el hipocampo no tiene lugar la consolidación del pensamiento verbal o simbólico a largo plazo<sup>44</sup>. Lo anterior ha sido comprobado en pacientes epilépticos a quienes se les extirparon porciones bilaterales de los hipocampos. Estas personas pueden recuperar casi todos los recuerdos previos de forma satisfactoria. Sin embargo apenas logran aprender una información nueva basada en el simbolismo verbal. De hecho ni siquiera recuerdan los nombres de las personas con las que entran diariamente en contacto. Así pues, disponen de memoria a corto plazo durante segundos o uno o dos minutos, pero su facultad para establecer recuerdos que duren más allá de unos pocos minutos desaparece total o casi totalmente.<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> *Ibidem.* p. 827.

<sup>45</sup> *Ídem.*

## AMÍGDALA:

La amígdala posee un gran número de conexiones bidireccionales con el hipotálamo y con otras áreas del sistema límbico. Recibe señales neuronales de todas las porciones de la corteza límbica, así como de la neocorteza de los lóbulos temporal, parietal y occipital, pero sobre todo de las áreas de asociación auditiva y visual. Debido a estas múltiples conexiones la amígdala se ha denominado la «ventana» por la cual el sistema límbico contempla la situación de la persona en el mundo. A su vez la amígdala transmite señales de: 1) de nuevo a las mismas áreas de la corteza; 2) al hipocampo; 3) al septum; 4) al tálamo y 5) especialmente al hipotálamo. Además, la estimulación de ciertos núcleos amigdalinos origina, a su vez, patrones de cólera, huida, castigo, dolor intenso y miedo. La estimulación de otros núcleos induce a reacciones de recompensa y placer.<sup>46</sup>

### **B.3. Clasificación de la memoria.**

Debido al estado actual del conocimiento fisiológico del sistema nervioso, en que no se han podido establecer con absoluta seguridad

---

<sup>46</sup> *Ídem.*

los mecanismos de la memoria, toda clasificación es necesariamente provisional.

Una clasificación común de la memoria la divide en:

- Activa
- A corto plazo
- Intermedia
- A largo plazo

La **memoria activa** es la capacidad de las áreas prefrontales de seguir simultáneamente la pista a muchos fragmentos de información y de recordarla al instante a medida que se necesitan para los pensamientos posteriores. Esto podría explicar adecuadamente muchas funciones del cerebro que asociamos con la inteligencia superior. De hecho algunos estudios han mostrado que las áreas prefrontales están divididas en segmentos independientes para almacenar diferentes tipos de memoria temporal, por ejemplo un área para la forma de un objeto o una parte del cuerpo y otra para el movimiento. Combinando todas las unidades temporales de la memoria activa tenemos la capacidad de: 1) prever; 2) planear el futuro, 3) aplazar la acción en respuesta a señales sensitivas aferentes y sopesar la información sensitiva hasta decidir la mejor respuesta; 4) considerar las consecuencias de acciones motoras incluso antes de realizarlas; 5) resolver problemas complejos; 6)

correlacionar fuentes de información y 7) controlar nuestras actividades de acuerdo con las leyes morales.<sup>47</sup>

La **memoria a corto plazo** es la capacidad de recordar de siete a diez datos concretos o cifras durante unos segundos o minutos, pero sólo en tanto la persona continúe pensando en esos datos o cifras. "Muchos fisiólogos han sugerido que esta memoria a corto plazo se origina por la actividad neuronal continua resultante de señales nerviosas que viajan una y otra vez a lo largo de una huella de la memoria temporal por un circuito de neuronas reverberantes".<sup>48</sup>

La **memoria intermedia** hace referencia a los recuerdos de información que puede durar varios minutos o incluso semanas y que acaban por desaparecer a menos que las huellas de la memoria se tornen permanentes, en cuyo caso se clasifican como recuerdos a largo plazo. Según experimentos con animales primitivos, los recuerdos intermedios pueden obedecer a alteraciones químicas o físicas o de ambos tipos de carácter pasajero, ya sea en las terminales presinápticas o bien en la membrana postsináptica.<sup>49</sup>

Distinguir la **memoria a largo plazo** presenta cierta complejidad, debido a que "no existe una frontera real y clara entre la memoria intermedia y la memoria a largo plazo. Se trata de una

---

<sup>47</sup> *Ibidem.* p. 806.

<sup>48</sup> *Ibidem.* p. 810.

<sup>49</sup> *Ibidem.* p. 811.

diferencia de grado. Sin embargo, en general se cree que la memoria a largo plazo se debe a alteraciones estructurales reales y no químicas de la sinapsis, que facilitan o suprimen la conducción de señales. Imágenes tomadas con microscopio electrónico de invertebrados han revelado numerosas alteraciones físicas (estructurales) de las sinapsis cuando se desarrollan huellas de la memoria a largo plazo.<sup>50</sup>

Entre las alteraciones físicas (estructurales) más importantes que considera Guyton se encuentran:<sup>51</sup>

1. Aumento del número de lugares de liberación de vesículas para la secreción de la sustancia transmisora.
2. Incremento del número de vesículas del transmisor.
3. Aumento del número de terminales presinápticas.
4. Modificación de las estructuras de las espinas dendríticas.

Por lo tanto, "la capacidad estructural de las sinapsis para transmitir señales aumenta de diversas maneras durante el establecimiento de las huellas de la memoria verdadera a largo plazo"<sup>52</sup>. De manera que para que la memoria a corto plazo se convierta en memoria a largo plazo que se pueda recuperar semanas

---

<sup>50</sup> *Ibidem.* p. 812.

<sup>51</sup> *Ídem.*

<sup>52</sup> *Ídem.*

o años más tarde, debe llevar a cabo un proceso de consolidación mediante cambios físico-químicos y estructurales en la sinapsis: "el ejercicio repetido de la misma información en la mente acelera y potencia el grado de transferencia de la memoria a corto plazo hacia la memoria de largo plazo, y por tanto acelera y potencia la consolidación".<sup>53</sup>

Uno de los aspectos más importantes de la consolidación es que los recuerdos se **codifican** en diferentes clases de información. Durante este proceso se recuperan fragmentos similares de información de los archivos de la memoria y se utilizan para procesar la nueva información. Lo nuevo y lo antiguo se comparan buscando semejanzas y diferencias; parte del proceso de almacenamiento consiste en guardar la información sobre estas similitudes y diferencias, en vez de almacenarla sin procesar. Por tanto, durante la consolidación, los nuevos recuerdos no se conservan al azar en el cerebro, sino en relación directa con otros recuerdos del mismo tipo. De este modo, luego se puede «buscar» en el almacén de la memoria para encontrar la información requerida.<sup>54</sup>

Una vez investigadas someramente las bases anatómicas y fisiológicas de la memoria es evidente la importancia de su ejercitación, debido a que modifica estructuralmente las

---

<sup>53</sup> *Ibidem.* p. 813.

<sup>54</sup> *Ibidem.* p. 813.

características de las partes involucradas y ello propicia un mejor funcionamiento para memorizar.