

HISTORIA Y CONTRAMEMORIA DE LAS CLASES SUBALTERNAS

Lev Moujahid Velázquez Barriga

El Programa Democrático de Educación y Cultura para el Estado de Michoacán (PDECEM) no puede verse como una experiencia homogénea y totalizadora ni como un conjunto de reglas metodológicas que se siguen a pie juntillas para aplicarlo en sentido instrumental; es por lo contrario, una construcción diversa y horizontal que se enriquece con las diversas formas en que los educadores populares lo renuevan e instituyen desde su vivencia pedagógica emancipadora.

El PDECEM es un mosaico de expresiones colectivas que no se limita a ninguno de sus componentes orgánicos, sino que todos de manera conjunta apuntan a un mismo horizonte libertario: propuestas de libros de texto alternativos, desarrollo lingüístico y neuronal pleno, investigación militante, planeación pedagógica, desarrollo comunitario y alfabetización popular, así como la formación política y pedagógica.

Sin embargo, no hemos hecho suficientemente visible la riqueza de nuestra diversidad y experiencia de educación popular, que debe prevalecer más allá de las necesidades coyunturales a las que nos hemos avocado de manera correcta para contrarrestar la falta de materiales didácticos alternativos ante la amenaza de la reforma curricular neoliberal en nuestras escuelas.

Justamente, el Centro Sindical de Investigación e Innovación Educativa (CSIIE) de la Sección XVIII, es parte de esta multiplicidad de experiencias, cuya labor ha sido fundamental para la formación militante y rigurosa de los nuevos educadores populares, inevitablemente ligados a un proyecto educativo que a su vez se vincula al proceso de liberación nacional desde el ámbito pedagógico y político.

A través del CSIIE y de la Escuela Popular de Formación Política de la Sección XVIII, se impulsaron, por primera vez en 2011, diplomados alternativos que contrarrestaron la formación neoliberal arraigada en el programa oficial de Carrera Magisterial. De manera inicial se encaminaron a discutir y aportar a la construcción de una pedagogía del movimiento en Michoacán, pero después atendieron la imperiosa necesidad de dismantelar las disciplinas de la reforma curricular neoliberal que cerraba su pinza con la articulación de la educación básica ese mismo año.

Una vivencia pedagógica de esa segunda oleada de trayectos formativos que ha perdido continuidad, pero que por su vigencia me parece de nodal importancia traer a la actualidad, sería la

experimentada en el seno del “Diplomado de Historia Crítica. Hacia un currículo alternativo”, sobre todo algunas disertaciones que se pudieron dar al calor de la reflexión dentro de este.

Bien valdría la pena reconsiderar dichas reflexiones hoy dentro de los “Colectivos Pedagógicos”, ya que éstos se han convertido en una herramienta central en la planeación alternativa para cerrar el paso a los Consejos Técnicos Escolares y a su Reforma Educativa curricular. En estas discusiones también encontraremos elementos que nos permitan repensar algunas secuelas de visiones dominantes prevalecientes en nuestros propios libros.

Para distanciarnos de los enfoques de la historia hegemónica fue preciso hacer un esfuerzo por caracterizar el discurso historiográfico de las narraciones oficiales y lo hicimos desde los siguientes ejes de análisis.

Hay una “historia lineal” que se presenta sin contradicciones, la causalidad pierde terreno ante “hechos” que se suceden de forma cronológica, la realidad cambia pero no radicalmente, no es tampoco producto de pugnas históricas, camina inevitablemente hacia el progreso que nos lleva hasta la actualidad, un México democrático e industrializado. “Al presentar pasado y presente como lineales o naturales y al no mencionar la existencia del debate actual acerca del pasado, los libros de texto desalientan entre los estudiantes el deseo por cambiar su realidad” (Kevin, 2010)

La historia lineal y oficialista está desarticulada de la historia latinoamericana, cuyo devenir tiene raíces comunes y procesos concatenados; pareciera una forma de disgregar nuestra identidad con otros pueblos oprimidos por Europa, mismos que contribuyeron a la consolidación de un sistema mundial de explotación capitalista.

Cuando los procesos son reducidos a sólo sucesos fácticos, las fechas, lugares y nombres, se vuelven relevantes y lo memorístico se sobrepone fuera del análisis crítico de la complejidad histórica.

“Los libros de texto consistentemente transmiten la noción de que la unidad nacional en el apoyo al gobierno es la contribución más importante que los ciudadanos pueden hacer a la sociedad” (Kevin, 2010); los sectores sociales aparecen homogéneos, o por lo menos sin grandes diferencias, tal pareciera que no existen encomendados y encomenderos, peones y hacendados, obreros y patrones; los proyectos históricos de la insurgencia o la revolución se muestran similares en cada época, aunque respondan a necesidades distintas y condiciones socioeconómicas opuestas.

Lo que muestran es “la visión de los vencedores”. No podemos obviar que cada sociedad antagónica como la nuestra, donde el grupo dominante ha logrado hegemonizarse, tiende a buscar dispositivos homeostáticos y “a través del esfuerzo de crear en cada caso un cierto consenso ideológico que justifique y legitime su

dominación, es obvio que uno de los varios mecanismos importantes de la creación de dicho consenso, es esa manipulación y reactualización de la memoria histórica dominante” (Antonio, 2016).

La historia de la conquista es la de los conquistadores, por mencionar un ejemplo, basada en Bernal Díaz del Castillo o en el mismo Hernán Cortés, sostiene entonces una visión del dominante que no refleja ni por mucho la mirada de los pueblos originarios que intenta rescatar Miguel León Portilla en *La visión de los Vencidos* (Miguel, 2001) a través de las narraciones indígenas. Las narraciones dicen lo que es relevante para los de arriba y las clases populares no tienen cabida en sus libros, no al menos como protagonistas.

Pareciera que “la historia la hacen los héroes y no el pueblo”. “Los eventos históricos siempre son resultado de las acciones de los líderes monolíticos; no de los esfuerzos de las personas ordinarias. Los líderes hacen la historia, los pueblos no” (Kevin, 2010); como sujetos históricos quedan desdibujados de sus propias acciones, dando paso a los caudillos, los héroes, los diplomáticos y gobernantes ilustrados, el devenir histórico se muestra como producto de las personalidades, no de la acción popular apenas contada en los libros de texto.

Es una “historia eminentemente bélica y diplomática”, de guerras y grandes tratados, donde se pactan acuerdos o declaran planes y proyectos, cuya visión unidimensional no tiene relación con otras ciencias, ni con otros fenómenos geográficos, antropológicos, sociológicos, económicos y ambientales; sin embargo, el acontecer histórico es mucho más amplio porque somos seres culturales, políticos, con prácticas económicas, pensamientos y además nos desenvolvemos en un espacio ecosistémico.

En la perspectiva de esa “historia eurocéntrica”, América Latina se explica a través de lo que pasa en Europa, incluso el mapamundi ha sido modificado para que en los libros aparezca más pequeña y las naciones colonizadoras europeas estén sobredimensionadas. Para Europa, hay un descubrimiento de la existencia de milenarias culturas, el concepto de “viejo mundo” se reproduce en los libros oficiales, haciendo alusión a la matriz occidental de la civilización mundial. Pasajes como “la noche triste” del conquistador son otro de los muchos ejemplos claros de una concepción neocolonial.

El libro de texto de Historia de México en secundaria contempla el mundo prehispánico, no como un periodo en sí mismo, sino como un simple antecedente de la invasión europea, sepultando nuestras raíces originarias e identidad indígena; somos invitados a saber de nosotros mismos a partir de la condición colonial y no como forjadores autónomos de la cultura, de civilizaciones propias; el error es inadmisibile en un país con innegables andamiajes de pueblos originarios.

La “historia mutilada” del currículo oficial, ha censurado innumerables pasajes del acontecer nacional y en el mejor de los casos los ha minimizado; por ejemplo, el movimiento de 1968 no parece trascendente, como

tampoco lo es el levantamiento zapatista de 1994, ni las guerrillas de los años 70's. Se ocultan además sus causas profundas y se matizan los culpables.

Los grandes procesos no escapan a la censura, el siglo XIX se muestra como la pugna sólo entre dos grandes proyectos de nación: el conservador y el liberal, aun cuando ambos representaban el mismo curso del desarrollo del capitalismo en México, negando así el proyecto de los movimientos agraristas y campesinos, que incluso fueron sofocados por el liberalismo de Juárez, quien avaló el despojo de la tierra comunal con la Leyes de Reforma. En el caso del Porfiriato, la esclavitud es ocultada bajo el curso de la modernización, que en realidad se inscribe en el marco de la expansión del Imperialismo.

A decir de Kevin Young “Reconocer estos mecanismos ocultos dentro del currículo oficial es el primer paso en reformar el sistema de pedagogía en las ciencias sociales en México. Los libros de texto oficiales pueden ofrecer ciertos datos e historias, pero realmente no valen mucho si el objetivo es el empoderamiento del estudiante” (Kevin, 2010).

Considerando la premisa de Kevin Young, el siguiente paso es trascender la crítica y construir la alternativa. Si la historia misma es memoria construida desde una visión social y no es el discurso imparcial e indiferente a la búsqueda de un mundo más justo, entonces estamos obligados a reconocer con Walter Benjamin que somos capaces de cambiar el rumbo en favor de los oprimidos, para lo cual no es necesario conocer todo el devenir de la humanidad, pero sí aquello que nos permita identificar los problemas de nuestro tiempo, como una oportunidad de reconocer los momentos oportunos para la revolución, cuya espera no puede ser acto siempre permanente (Bolívar, 2016)

Existe entonces “la otra historia”, esta rompe con el mito del progreso infinito y la supuesta evolución de la civilización bajo el proyecto benevolente de las élites dominantes. Hay acontecimientos ocultos bajo esta concepción positivista, donde las revoluciones irrumpen la continuidad histórica e imprimen nuevas posibilidades para los dominados (Bolívar, 2016).

La historia tiene causas y no casualidades, más allá de los sucesos fácticos hay procesos que deben ser estudiados de forma crítica, no memorística. Los tiempos históricos no pueden ser vistos como la cronología de hechos, cada proceso tiene su lógica y sus propias contradicciones. La historia es dialéctica y no lineal.

Hay una mirada latinoamericana que rescata los desarrollos comunes que nos identifican y las particularidades que nos diferencian de la historia pluriversal, “En América Latina no atravesamos por los mismos modos de producción y formaciones sociales que en Europa ni tampoco por los mismos periodos de transición entre un modo de producción y otro” (Luis, 1997), dice Luis Vitale intentando reconceptualizar una periodización marxista para nuestro continente alejada del eurocentrismo.

“El gran ausente de esa historia contada a medias continuaba siendo el pueblo: las mujeres, especialmente de abajo, los trabajadores urbanos, los campesinos y los habitantes de las poblaciones periféricas pobres” (Luis, 1997), los sin rostro, los oprimidos, los indígenas, los peones, las clases populares, los obreros, tienen que salir del anonimato, “si fueron víctimas de la historia, al condenarse sus propias vidas siguen siéndolo” (E.P., 2000) y ya no lo podemos permitir, si es que pretendemos forjar una educación crítica.

“Junto a la memoria dominante, que será siempre la versión *oficial* y justificadora de esos mismos vencedores, habrán de existir y de desarrollarse, permanentemente, múltiples contramemorias *alternativas*” (Antonio, 2016), es por tanto necesario no caer en las mismas omisiones; habrá que rescatar la historia de los movimientos populares, descolonizar la memoria de los oprimidos, revelar los procesos que han contribuido a constituirnos como clase antagónica; de otro modo, seremos cautivos de visiones ajenas que no distinguen el proyecto decolonial de los de abajo y siguen resaltando los ideales liberales de la burguesía criolla, hoy representada por los partidos políticos de inclinación reformadora, pero no socialista.

Trabajos citados

Antonio, A. R. (6 de Noviembre de 2016). *Mitos y olvidos en la Historia Oficial de México*. Recuperado el 6 de Noviembre de 2016, de [mitos_y_olvidos](http://www.culturahistorica.esaguirre_rojasmitos_y_olvidos.pdf).

http://www.culturahistorica.esaguirre_rojasmitos_y_olvidos.pdf

Bolívar, E. (10 de Noviembre de 2016). *Sobre el concepto de Historia en Walter Benjamin*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2016, de

http://www.archivochile.com/Ideas_Autores/benjaminw/esc_frank_benjam0021.pdf

E.P., T. (2000). *La formación de la clase obrera en Inglaterra*. Barcelona: Crítica.

Kevin, Y. (2010). Progreso, Patria y Héroes. Una Crítica al currículo de Historia de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 599-620.

Luis, V. (1997). *Historia Social y Comparada de los Pueblos de América Latina*. Santiago: Archivo Chile.

Miguel, L. P. (2001). *La visión de los vencidos*. México: Siglo XXI.