

Visibles y protagonistas: el derecho de los pueblos indígenas (y todos los pueblos) de Guatemala a una pedagogía de la memoria histórica

Carlos Aldana Mendoza *

Resumen

Este artículo constituye una aproximación al derecho a una pedagogía de la memoria histórica, de los pueblos indígenas, las víctimas y los sobrevivientes en una realidad como la de Guatemala, marcada por un conflicto interno de 36 años. Se presentan los rasgos o elementos más significativos y relevantes de una sociedad con amnesia inducida que se funda en una cultura de violencia. En el ámbito de la cultura y la educación, se instaura una pedagogía de la amnesia, que acentúa una educación que invisibiliza la marginación y la opresión de los pueblos indígenas y los sectores excluidos. Igualmente, son enunciados los rasgos de esta pedagogía: distante, desimplicada, apolítica, tecnócrata y monocultural. Frente a ella, se presenta una pedagogía de la memoria histórica a la cual se define y elabora como enfática en la transformación de la realidad; cercana, tierna e implicada con pueblos indígenas, víctimas y sobrevivientes y pueblo excluido; aprendiente antes que enseñante; enfática en la tríada memoria-verdad-justicia; favorable a la educación bilingüe intercultural; con una visión educativa desde y para las víctimas (para dejar de ser víctimas) y de la cual se presenta un perfil práctico. Finalmente, la conclusión general es que la pedagogía de la memoria histórica contribuye a hacer visibles y protagonistas a los pueblos indígenas, víctimas y sobrevivientes.

Palabras clave

Memoria histórica, pueblos indígenas, víctimas y sobrevivientes, amnesia, pedagogía, verdad, justicia

Recepció original: 24 de novembre de 2021

Acceptació: 2 de febrer de 2022

Publicació: 1 de juny de 2022

Desde el contexto: introducción

Este artículo surge de muchos años de aprender de los pueblos indígenas, principalmente en mi país, Guatemala. Ha sido un tiempo de comprender, descubrir, compartir y trabajar junto a hombres y mujeres que llevan en su ser, en su historia, en su sangre y en sus luchas, la maravillosa visión de los pueblos milenarios.

Pero también este artículo tiene que ver con los esfuerzos de aprendizaje que he ido obteniendo de esa profunda y cercana relación con víctimas y sobrevivientes del conflicto armado interno en Guatemala. Esta relación nunca debió suceder, porque nunca

(*) Doctor en Educación (Universidad de la Salle, Costa Rica), Máster en Pedagogía (UNAM, México) y licenciado en Pedagogía (Universidad de San Carlos, Guatemala). Ha ejercido la docencia en todos los niveles educativos desde 1979. Miembro de las Oficinas de Derechos Humanos y Pastoral Social del Arzobispado de Guatemala. Responsable de educación del proyecto cultura de paz de la Unesco. Viceministro técnico de educación. Director general de docencia (Vicerrector académico) de la USAC. Activista, educador popular y consultor vinculado a esfuerzos de educación de jóvenes, de pueblos indígenas, de derechos humanos (principalmente de la niñez y de las mujeres). Conferencista nacional e internacional. Profesor de la Universidad de San Carlos de Guatemala desde 1985. Coordinador programático del Centro de investigación para la prevención de la violencia en Centroamérica, CIPREVICA. Autor de libros sobre pedagogía, educación, filosofía y derechos humanos. Actualmente columnista del *Diario de la Educación*. Dirección electrónica: carlosaldanamendoza@gmail.com

debió ocurrir esa historia tan negra y triste, de 36 años, que enlutó y partió a nuestra sociedad en muchos pedazos. Pero esas personas que les tocó sufrir la tortura, o que les tocó presenciar la muerte, o que siguen sufriendo la desaparición de sus seres amados, han sido también educadoras y educadores de la dignidad, puesto que, al mantenerse en luchas legítimas, desde la memoria histórica que los conecta a su pasado cercano –y mantiene vivos a sus seres queridos– han sabido transmitirnos el aprendizaje del sentido de la vida. Para un simple profesor, como yo, esto ha sido un cúmulo de aprendizajes políticos, sociales y culturales. Pero ¡principalmente humanos! La memoria histórica nos ha permitido sentirnos ligados a historias y situaciones en las que han sufrido seres humanos de carne y hueso, pero también a inspiradoras y emocionantes formas de enfrentar el dolor, la exclusión, la represión y el abandono. Por supuesto, no escribo en nombre de hombres y mujeres indígenas, ni de las víctimas o los sobrevivientes de las atrocidades,¹ en Guatemala y en cualquier país del mundo. Escribo como profesor y como aliado de las luchas que nos han inspirado, marcado y movido hacia caminos distintos de la Pedagogía, esos en los que las aulas no son solo las paredes de las escuelas, sino los campos, las calles, las plazas, las reuniones comunitarias, las luchas colectivas, las demandas de los pueblos.

La memoria histórica como derecho

Los pueblos indígenas tienen derecho a la memoria histórica. Pero es un derecho de toda la sociedad, porque alimenta nuevas formas de comprender el mundo presente. Una pedagogía de la memoria histórica es una de las herramientas más oportunas y necesarias para que los pueblos indígenas, las víctimas y los sobrevivientes de la historia de exclusión y violencia sean visibles ante el mundo entero. Y sean los protagonistas directos de la construcción de una realidad distinta.

Como derecho de quienes creen en la necesidad de transformar la realidad, la memoria histórica no se reduce al recuerdo de fechas, situaciones o personajes, sino a la elaboración y resignificación de los procesos vividos. Se trata de que la continua y colectiva búsqueda de explicaciones, y el mantenimiento simbólico de fechas, situaciones y actores, permita ir comprendiendo de manera estructural lo que cada familia, comunidad o pueblo sufrió. Así será posible superar las explicaciones aisladas o locales, incluso cargadas de culpa que es evidente en algunas personas y colectivos («¿Será que por haber pensado diferente, o haber hablado de más, mataron a toda mi comunidad?»).

La memoria histórica también se refiere a la posibilidad de vivir, de manera individual y colectiva, la vivencia profunda de conexiones espirituales y emocionales que contribuyan al procesamiento personal, afectivo, emocional de los sentimientos, emociones y creencias propias de las y los sobrevivientes. La memoria histórica representa un modo de aliviar el dolor.

La dimensión política de la memoria histórica se refiere a que la comprensión de las causas y orígenes de la violencia estructural, sean comprendidas desde una perspectiva del poder y de las estrategias y acciones de las estructuras políticas y militares del momento. Solo así se puede alcanzar una comprensión integral, multifactorial e histórica

(1) Se menciona, en este trabajo, de manera diferenciada a «pueblos indígenas», «víctimas», «sobrevivientes», «excluidos». Los pueblos indígenas en Guatemala reúnen todos esos conceptos. Sin embargo, se utilizan de manera diferenciada para incluir a víctimas y sobrevivientes no indígenas.

sobre el presente. Además, la memoria histórica representa el derecho a desarrollar bases de investigación y comprensión de los hechos del pasado, que estimule y contribuya a las demandas de reparación y resarcimiento, tan precisas y necesarias para el alcance de la justicia y la auténtica paz.

Plantear la memoria histórica como un derecho es muy necesario porque el discurso que arrasa y domina es el del silencio, el del olvido y el de la falsa actitud del progreso y el desarrollo. Conceptos estos que invisibilizan los aportes de los pueblos indígenas, y que pretenden acallar las voces que nos conectan con el pasado. Por supuesto, porque en ese silencio existe una ganancia para quienes mantienen el ejercicio de poder económico e ideológico en la actualidad, los mismos que crearon aquellas condiciones de destrucción de la dignidad, la vida y la libertad.

Por otra parte, la demanda de que la memoria histórica se considere un derecho está dirigida a responsabilizar al Estado para que cumpla compromisos contraídos con las víctimas, pero también para que ejemplifique esfuerzos institucionales de dignificación que ayuden a establecer bases reales y profundas para que no se repitan hechos como los del pasado. Y a la sociedad, este derecho debe interpelarla para que no olvide, ni silencie ni ignore a los millones de hombres y mujeres que llevan en su ser un dolor no resuelto, una injusticia no superada, y un pasado que necesitan acoger para no perderse en el sinsentido de una sociedad indiferente.

Reflexiones sobre una sociedad con amnesia inducida

Ya ni sorprende que, en países como Guatemala, testigo de un conflicto armado interno muy doloroso, existan voces que se levantan para demandar la ausencia de memoria histórica. Ya ni sorprende porque es muy fuerte el discurso de olvido, de «pasar la página», de un ir para adelante que niega la comprensión seria y profunda de lo vivido, y sufrido, por los pueblos originarios.

En el territorio guatemalteco, entre 1960 y 1996, se vivió uno de los conflictos armados más serios de todo el continente americano. La Comisión del Esclarecimiento Histórico, creada por Naciones Unidas, llegó a concluir que los datos registrados directamente, en combinación con otros estudios realizados, permitía dar cuenta de un estimado de doscientas mil víctimas, muertas o desaparecidas.

En el marco de esos amargos y oscuros 36 años, los pueblos de origen maya fueron quienes proporcionaron la mayor cantidad de víctimas, puesto que, de todas las víctimas oficialmente registradas, el 83% fueron hombres y mujeres indígenas. La destrucción de poblaciones enteras, el dolor colectivo mediante la ejecución de 626 masacres atribuidas a las fuerzas del Estado, la violencia de todas las formas posibles hacia mujeres y niñas, las migraciones forzadas, los distintos hechos de violaciones de derechos humanos fueron parte de un escenario en el que tampoco debe olvidarse el genocidio.

Como lo afirmó la Comisión del Esclarecimiento Histórico, «entre todos los actos perpetrados con la intención de destruir total o parcialmente a numerosos grupos mayas, también se cometieron múltiples acciones que constituyeron lesiones graves a la integridad física o mental de los miembros de los grupos mayas afectados. El efecto de destruir la cohesión social del grupo, característicos en estos actos, corresponde a la intención de aniquilar física y espiritualmente al grupo» (CEH, sf, conclusión 115, p. 41).

Los quinientos años de opresión, exclusión y negación de todo tipo de derechos humanos que han sufrido los pueblos originarios en un pequeño territorio como Guatemala, alcanzaron el punto más trágico y doloroso en ese período que concluyó en 1996 con la firma de los Acuerdos de Paz. Pero veinticinco años después el tormento no ha terminado, la negación de la plenitud y la dignidad siguen vigentes, como siguen vigentes las condiciones que causaron ese conflicto. Sin embargo, junto a esto también se mantiene viva la lucha de los pueblos y sus organizaciones. La memoria histórica es la fuerza que hace posible no olvidar a las víctimas, ni tampoco olvidar el significado de lo que es preciso construir en el presente.

Tómese en cuenta la realidad de convivencia de víctimas con victimarios (como aquella señora que nos contó que el hombre que mató a su esposo vive ahí, muy cerca de la comunidad). Esto es un ejemplo de una falta de solución profunda de estos dramas. Además, la amenaza institucional se mantiene, como lo afirma Ávila Pinto: «Los mismos perpetradores de los actos genocidas descritos están hoy en una posición de poder, o en una posición que les permite mantener las amenazas latentes, la posibilidad de repetición tangible» (Ávila Pinto, 2007, p. 45).

La cultura de violencia es la base del olvido

Jamás la amnesia es una casualidad o surge de la nada. Responde a la necesidad de cubrir hechos violentos, de negar su ocurrencia, de evitar las demandas de justicia y de responsabilización. En el fondo, es la cultura de violencia la que justifica olvidar.

Hablar de cultura de violencia es incluir hechos y procesos violentos en un marco en el que aparecen las explicaciones políticas conectadas a las explicaciones culturales e ideológicas, para la comprensión de estrategias, políticas y prácticas que niegan derechos. Por ello, es útil acudir a Johan Galtung cuando indica que la «violencia es la afrenta evitable a las necesidades humanas» (Citado en Calderón, 2009). Tómese en cuenta que este autor es quien planteó la triple dimensionalidad de la violencia: directa, estructural y cultural. La memoria histórica nos permite, a partir de la narrativa de los hechos (violencia directa), abrir el esfuerzo de la comprensión económica, geopolítica, institucional e histórica (violencia estructural) y comprender las actitudes, el imaginario, las prácticas culturales y educativas que justifican el olvido (violencia cultural).

«No hay que pensar en el pasado», «no hay que remover las heridas», «hay que ver para adelante», son frases muy repetidas y muy interiorizadas en muchísimos sectores de la población guatemalteca. No por casualidad, sino porque representan los postulados y los enfoques de los sectores de poder que no solo fueron causantes directos de ese conflicto (en la medida que los enfoques, modelos e intereses económicos fueron la base para las estrategias de seguridad implementadas por las fuerzas represivas del Estado), sino porque son los principales beneficiados de la polarización y la división ciudadana. Por eso, la amnesia y la falta de reflexión o aproximación profunda a esa realidad oscura, les es muy necesaria y fundamental.

Cuando se habla de no «remover las heridas» pensando en el pasado, se olvida que si el dedo aún puede recordarnos que duele, es porque la herida no está cerrada. Cuando doña O. me habla de la muerte de su esposo, y cómo estuvo colgado durante 15 días, lo hace como que hubiera ocurrido ayer. O don C. que me habla de la desaparición de su papá y su hermano, siendo él muy pequeño, pero llora hoy como que acabara de ver

aquella dolorosa escena. Y cuando se suma una y otra historia, y la narrativa es muy colectiva y repetida, se descubre que el dolor está allí. Como ayer. Quienes sobreviven hoy a ese pasado terrible, que recuerdan en detalle lo sufrido por sus familiares, nos gritan que el pasado está presente. No se ha ido, principalmente porque la herida no ha sido curada, no se ha hecho nada por sanarla, en un sentido ciudadano, integral y pleno.

El resarcimiento o reparación que Naciones Unidas demandó al Estado de Guatemala para la dignificación de las víctimas del conflicto armado interno, fue iniciado, principalmente por las luchas de organizaciones de derechos humanos y de los pueblos indígenas. La creación de la Comisión Nacional de Resarcimiento en el 2003 levantó expectativas de que se cumpliría con las víctimas y sobrevivientes. Pero con el paso del tiempo, el resarcimiento fue siendo abandonado, tanto en la perspectiva de Estado que debía tener, como en los recursos asignados, y mediante la destrucción de las instituciones responsables, como ha sucedido en el año 2021, en el cual se cerraron espacios o estructuras institucionales como la Secretaría de la Paz, responsable directa de las acciones de resarcimiento del Estado de Guatemala. Con esto, pareciera que es oficial lo que ya era real: al Estado de Guatemala no le interesa la memoria histórica, le afecta, le incomoda. Destruye, así, todo aquello que «huela» a recuerdo, a memoria, a tener presentes a las víctimas, principalmente cuando la mayoría es indígena.

La histórica acumulación de fuerzas de la exclusión y el racismo, sumadas al patriarcado generalizado en la sociedad y en las instituciones públicas, alcanza un punto máximo en el momento que se pretende hacer oficial la amnesia. Por ello, no aparece ni el resarcimiento ni reparación por los daños, por las violaciones de derechos humanos, por la destrucción de pueblos enteros, por la creación de un inmenso océano de víctimas.

Olvidar que ocurrió ese conflicto armado es permitir que siga ocurriendo de otras maneras en el presente. La agudización de las exclusiones y la negación de derechos humanos siguen ocurriendo, aun cuando de las masacres colectivas se pasó a acciones selectivas, o acciones disfrazadas de legalidad.

Mientras no se tenga presente la historia, se hace más fácil el ejercicio de violencias de todo tipo, por ejemplo, el saqueo de recursos naturales, como sucede en la actualidad en distintas áreas del país. Minas a cielo abierto, desvíos y apropiación de ríos (con financiamiento de empresas e intereses transnacionales), destrucción de grandes extensiones de tierra por la siembra de monocultivos tan útiles a la configuración de un modelo económico que privilegia a minorías, constituyen elementos de un escenario que precisa del olvido y la amnesia, porque saben que la memoria histórica es fuente de reivindicaciones, es semilla de luchas y de esfuerzos colectivos.

Resulta, entonces, que las distintas luchas de las organizaciones de los pueblos indígenas que se enfrentan, entre otras cosas, a la indiferencia, el olvido y el desinterés de grandes sectores poblacionales, son respondidas mediante violencia, intimidación o uso de las estructuras jurídicas. Es significativa la cantidad de hombres y mujeres, líderes de comunidades indígenas que, por defender su territorio y sus recursos (pero también sus visiones o enfoques culturales), son criminalizados, además de personas defensoras de

derechos humanos en general². Es decir, convertidos en criminales a los que hay que perseguir y condenar usando figuras jurídicas que, por supuesto, fueron elaboradas precisamente para el control y la hegemonía.

No solo los pueblos originarios en Guatemala son los que sufren el empobrecimiento histórico y estructural, la exclusión, el abandono o la negación de derechos humanos. Son los pueblos empobrecidos, urbanos y rurales, indígenas y mestizos, los que configuran una realidad tan dramática pero también tan cargada de significados y sentidos de lucha, de esperanza y de búsqueda permanente de la dignidad. La pandemia no vino a causar sino a evidenciar de manera muy clara todas las negaciones de la plenitud de la vida. Pero también ha venido a demostrar que existen refugios morales que no se han perdido o destruido, esos lugares populares donde la memoria histórica no sirve solo para recordar, sino para acentuar la dignidad misma. Porque, a pesar del discurso dominante de que hay que olvidar y ver para adelante, en los pueblos originarios recordar es estar presentes en el momento actual para reconfigurar el futuro. La memoria histórica es la intemporalidad profunda en la medida que no es quedarse en el pasado, tampoco olvidar el futuro. Es vivir un presente digno y lleno de lucha y de esfuerzo, enriquecido con los valores de las mujeres y los hombres que ya no están, pero impulsado por los valores para las mujeres y hombres del futuro.

Por eso es que vale la pena, es posible (y necesario), enfrentar la tendencia al olvido que prevalece en nuestras sociedades y que impacta en todos los campos y sectores. No solo se pretende abandonar la memoria histórica en los espacios de la lucha política y ciudadana, o en los lugares de legislación, o en los lugares de diseño y planificación social. También se pretende impulsar el olvido histórico en la cultura, en el arte. Y, por supuesto, en la educación. No es casualidad, en consecuencia, que el estudio y propuesta sistemáticos sobre la educación, estén condicionados y marcados por este interés y enfoque del olvido.

Una consecuencia: una pedagogía de la amnesia

La pedagogía de la amnesia es el instrumento más poderoso para que en la cultura y en la educación también se levanten muros contra de las reivindicaciones históricas de los pueblos indígenas en Guatemala y en otros países. Una pedagogía de la amnesia es aquella visión o perspectiva de lo educativo que niega e invisibiliza los momentos y procesos de exclusión y marginación que han sufrido los pueblos indígenas a lo largo de la historia. En la práctica de la educación formal, significa que los expulsa de cualquier propuesta de planes de estudio. Esta invisibilización histórica y profunda termina convirtiéndose en una invisibilización de los mismos pueblos indígenas, como actores de su historia, como protagonistas de luchas dignas y de esfuerzos que contribuyen a la construcción de realidades verdaderamente dignas e igualitarias. Esta pedagogía privilegia las prácticas educativas del folklorismo, del romanticismo, de la atención exclusivamente festiva de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas.

(2) Entre enero y junio del 2020 (en pleno momento de confinamiento por la pandemia del Covid 19), según la Unidad de Protección a Defensores y Defensoras de Derechos Humanos de Guatemala, UDEFEGUA, la cantidad de agresiones reportadas fueron de 677 (la mayoría fueron actos de criminalización). <http://www.oas.org/es/cidh/prensa/comunicados/2020/215.asp> [acceso: 11.9.2020].

Por supuesto, en esta pedagogía no hay espacio para que los procesos, espacios e instituciones de aprendizaje incluyan a las víctimas y sobrevivientes de hechos como los conflictos armados. De hecho, como contenido, los conflictos armados internos tienden a ser vistos como hechos aislados, momentos inoportunos e inútiles. Sin embargo, prevalece más la tendencia a ocultarlos, a no mencionarlos. No son parte de los planes de estudio de la Historia y las Ciencias Sociales.

Como consecuencia, uno de los efectos de esta pedagogía de la amnesia es el uso acrítico de la Historia y las Ciencias Sociales, incluso el intento por desaparecerlas mediante su desprestigio o la afirmación de su falta de utilidad o necesidad en el mundo de hoy. Porque está claro que, en las estructuras curriculares de la educación formal más tradicionalista, el punto difícil e incómodo lo encuentran en las reflexiones históricas. Es allí por donde entra y pasa la memoria histórica a las aulas. Es allí por donde aparece la posibilidad de una perspectiva de respeto y dignidad a los pueblos indígenas. Por eso, es a la Historia y las Ciencias Sociales a las que hay que evitar en una pedagogía que privilegia y acentúa el olvido.

La pedagogía, como ciencia de la educación, cuando abandona la memoria histórica como recurso y camino para la comprensión histórica de la realidad, termina asumiendo ciertos rasgos como los que mencionamos a continuación.

Esta es una pedagogía distante de los pueblos indígenas. Y mucho más de víctimas y sobrevivientes. No pretende un acercamiento pleno y humano a las realidades actuales de comunidades rurales indígenas porque el acomodamiento en edificios y laboratorios urbanos es muy grande y tentador. Esta distancia no es solo física, sino que termina siendo una distancia cultural, epistémica y humana.

Por tanto, el siguiente rasgo de esta pedagogía es que se desimplica. No se compromete, no se arriesga, no se mete en problemas que surgen cuando se descubre la realidad, cuando se alcanza un acercamiento a la problemática de pueblos indígenas, o a la comprensión de las causas estructurales de los problemas sociales actuales. Una educación que no se acerca mucho a los pueblos, termina siendo bastante fría, sin compromiso alguno. Y eso evita el sentido de afección que tanto necesitamos en una educación para la transformación en el presente.

Esta pedagogía es una pedagogía apolítica. Es decir, se asume desde la falsa neutralidad. Al no acercarse ni implicarse en las problemáticas de los pueblos indígenas, tampoco llega a tener posiciones sobre cómo debe ser la educación desde y para la realidad. Así, va dejando de plantear y defender postulados que tienen que ver con los sectores y entornos de poder que generan esa realidad. Desaparece por completo el interés por responder la vieja pregunta freireana: ¿A favor de quién y de qué educo, en contra de quién y de qué educo?

Ya sabemos que esta apoliticidad pedagógica es completamente falsa, porque en lo neutro siempre termina favoreciéndose a quienes ejercen el poder y privilegian la exclusión.

Este rasgo es el que se encuentra en el fondo de otra característica que acentúa este tipo de pedagogía: el enfoque tecnócrata de la educación. Ésta es hoy vista exclusivamente como el instrumento para la tecnificación de ciertos conglomerados humanos; como la herramienta para que los seres humanos aprendan a hacer, pero no a ser. Y ser

significa acentuar su integralidad y su dignidad, así como la de los demás. No es casualidad, entonces, que una perspectiva tecnócrata de lo educativo también sea amnésica, indiferente y ajena a esfuerzos de memoria histórica y de reivindicaciones históricas de pueblos originarios y de sectores excluidos históricamente.

Finalmente, esta pedagogía es monocultural. Piensa, diseña, planifica, ejecuta procesos educativos desde una sola mirada cultural (la hegemónica, la occidental), aunque su ámbito de acción tenga que ver con las distintas culturas y pueblos. Esto representa, plenamente, una imposición cultural a la que contribuye una pedagogía cuyo corpus epistémico no es construido desde las miradas de la diversidad étnica y cultural, y otras diversidades tan maravillosamente propias del ser humano por todos los rincones del planeta. Ni la multi ni la interculturalidad parecen ser de interés o atención de una pedagogía que se construye a partir de intereses y visiones eminentemente urbanas y cercanas a enfoques conservadores.

La pedagogía de la memoria histórica

La pedagogía de la memoria histórica es la visión, práctica y propuesta de una educación (en todas sus modalidades y niveles) desde y para el ejercicio de la memoria plena, digna y profunda del pasado, que permita comprender el presente y configurar un futuro digno para todos los pueblos.

Esta es una pedagogía que insiste y modela una educación a partir del pensamiento crítico, de la vinculación entre aprendientes y su realidad histórica y concreta, que acentúa la necesidad de cercanía afectiva y movilizadora de instituciones educativas con organizaciones y estructuras de los pueblos indígenas, con víctimas y sobrevivientes, con sectores excluidos y oprimidos. Otorga un nuevo significado a la educación actual en la medida que la politiza plenamente, que la acerca y le demanda su compromiso con las luchas por la transformación de la realidad. Para ello, es imprescindible el ejercicio de la memoria histórica.

Lancemos una mirada a algunos de los rasgos que consideramos más relevantes de esta visión pedagógica.

Enfatiza la transformación de la realidad: ésta es su punto de partida y su horizonte

Seguiremos insistiendo que la pedagogía debe dirigir sus fuerzas hacia la convicción, creación y vivencia de una educación que antes de transmitir e insistir en el texto, pone atención al contexto. Del contexto, como entramado de factores y fenómenos que condicionan la vida de las personas, surgen las construcciones textuales. El texto debe ser consecuencia de una seria consideración del contexto.

Pero sabemos que en la educación tradicionalista esto no es así. Todo transcurre (palabra familiar a currículo) desde la mera transmisión de textos descontextuados, textos sin relevancia, sin aplicación o uso para la vida personal y colectiva. El texto divorciado del contexto; el contexto sin aparecer en las aulas.

Una pedagogía de la memoria histórica insiste en la realidad como punto de partida, porque afirma a la memoria histórica como la vía más poderosa para comprender el pre-

sente, desde esa mirada plena al pasado. En la medida que estudiantes de todos los niveles y modalidades educativas sepan descubrir los orígenes y caminos históricos de la sociedad a la que pertenecen, en esa medida podrán comprender mejor el presente del cual son testigos y en el cual deberán ser protagonistas. Cuando esto sucede, los pueblos indígenas y los sectores excluidos o negados en sus derechos, aparecen cercanos porque su realidad es la realidad de todos, porque no hay explicaciones sectoriales para comprender el mundo en que vivimos. Así, la criticidad es condición fundamental para el ejercicio del pensamiento y de la acción educativa, como fue expresado T.W. Adorno en la Conferencia sobre la educación después de Auschwitz emitida en Radio Hesse el 18 abril 1966:

Hay que sacar a luz los mecanismos que hacen a los seres humanos capaces de tales atrocidades; hay que mostrárselas a ellos mismos y hay que tratar de impedir que vuelvan a ser de este modo, a la vez que se despierta una conciencia general sobre tales mecanismos [...] La educación solo podría tener sentido como educación para la autorreflexión crítica [...] La educación llamada a impedir la repetición de dichos hechos monstruosos tendrá que concentrarse en ella [la primera infancia]. (Adorno, 1998, pp.80-81)

En esta pedagogía, la realidad es punto de partida, pero también el horizonte al que se aspira a llegar. Comprender para transformar la realidad es la consigna fundamental de una pedagogía que pretende construir procesos de aprendizaje críticos, participativos y auténticamente diversos. Porque la participación protagónica y sostenida de los distintos pueblos y sectores de una sociedad como la guatemalteca, es la única vía para que la transformación de la realidad pueda ser alcanzada.

La educación ciudadana es precisamente esto: convertir a los individuos aislados en protagonistas de los cambios, de meros sobrevivientes a constructores de la sociedad. Para ello, la mirada al pasado es necesaria y vitalizadora.

Cercana, tierna e implicada con los pueblos originarios, víctimas y sobrevivientes, pueblo excluido

Una pedagogía de la memoria histórica no se queda en el recuerdo que puede ser causante de resentimientos o anulaciones afectivas con el presente. Esta pedagogía se vive y diseña desde una cercanía tierna e implicada con los pueblos originarios, con las víctimas y sobrevivientes de momentos o situaciones históricas críticas.

Por ejemplo, en el caso guatemalteco, antes de diseñar o imponer perspectivas sobre lo educativo, a pedagogas y pedagogos nos corresponde acercarnos, vivir de cerca la realidad dramática de los distintos pueblos originarios. Acercarnos a las expresiones de dolor, injusticia y negación de derechos en distintas maneras, por ejemplo, en los grupos y organizaciones de mujeres que reivindican su derecho a una vida digna e igualitaria. Acercarnos a las luchas de jóvenes, de personas con discapacidad. A ser parte comprometida y tierna de la lucha de grupos y personas que reivindican el derecho a la diversidad sexual. A acercarnos a las comunidades y luchas colectivas que demandan el acceso a derechos de todo tipo. Estos son algunos ejemplos de lo que representa la fuente principal para sentir de otro modo los procesos educativos. Para reconocer que la realidad de los escritorios y los libros es distinta a la realidad que viven los pueblos que, aunque se les ha negado todo desarrollo, mantienen cosmovisiones y perspectivas que pueden contribuir a construir otro mundo. Por ejemplo, ¡cuánto aprendizaje obtendría la pedagogía en su acercamiento a pueblos originarios en elementos de su vida como la relación o conexión entre humanos y madre naturaleza! ¡Cuánto influiría esto en la vida de las escuelas!

La cercanía con víctimas y sobrevivientes de situaciones históricas, como es el caso del conflicto armado en Guatemala, puede también ser fuente de provisión de otras maneras de asumir y vivir lo educativo. El dolor de miles y miles de hombres y mujeres en mi país está presente, y sin ninguna perspectiva seria de resarcimiento o reparación. Eso significa que la pedagogía, por lo menos, debe acercarse, conocer, sentirse sensible, plantear otros esfuerzos de aprendizaje y de formación que lancen una mirada a ese dolor. Y a la necesidad de superarlo.

También esta cercanía tierna e implicada con los pueblos originarios puede hacernos pensar, por ejemplo, que no solo en las aulas se construye el mundo, y que ello conlleva procesos de construcción de aprendizajes en aldeas, en granjas, en fábricas, en fincas, en campos de fútbol, en calles, con gente que no tiene acreditaciones escolares, con hombres y mujeres analfabetos pero llenos de historia, con ancianos que nunca tendrán un título universitario.

En la Universidad de San Carlos de Guatemala, la única universidad pública del país, con casi doscientos mil estudiantes, el lema es un ejemplo de cómo nos hace de falta esa cercanía con los pueblos originarios. Dice así: *«Id y enseñad a todos»*. ¿No será que una implicación más profunda y comprometida nos haría cambiar el lema por uno que dijera algo así como: *«Id y aprender entre todos?»*.

Aprendiente antes que enseñante

Una pedagogía de la memoria histórica reconoce que enseñar no es tan importante como aprender. Que lo segundo le da sentido a todo hecho, fenómeno o situación educativa. Y aunque tampoco se trata de negar el valor y la utilidad de la enseñanza como tal, sí es preciso reconocer que el tradicionalismo y el conservadurismo de la pedagogía hegemónica pasa por el exceso de valoración de la enseñanza, en detrimento de la importancia del aprendizaje.

Al ser así, también se privilegia al enseñante (profesor, maestro, docente, instructor) más que al aprendiente (estudiante, alumno, discente), cuando el sentido de la educación está en el desarrollo pleno e integral de toda la comunidad educativa. La profesión docente encuentra su valor en la relación con los estudiantes. Es por ellos y ellas que un docente tiene sentido y significado para la sociedad.

La pedagogía necesita reconocerse desde la dimensión de aprendiente. Para eso cuenta, entre otros recursos, con la memoria histórica. Con ella se obtiene el conocimiento histórico, se comprenden los procesos vividos, se descubre mejor el presente, se perfila de otra manera el futuro.

Cuando la memoria histórica es asumida con responsabilidad, a la pedagogía le corresponde la valoración y la propuesta del uso educativo integral de recursos como los monumentos históricos, como los lugares donde los pueblos han colocado memoriales, los documentos históricos provenientes de fuentes populares o comunitarias, las fechas no incluidas en el programa tradicional. Por ejemplo, las fechas que rememoran días duros para las comunidades, las fechas en las que ocurrieron masacres o hechos violentos, las fechas en las que se lograron resultados históricos (por ejemplo, momentos de resarcimiento, de políticas públicas, de declaraciones, etcétera). Es aquí donde la pedagogía encuentra un lugar para aportar social y políticamente mediante su participación en ini-

ciativas como campañas nacionales para el encuentro intercultural, o esfuerzos de poderoso impacto como las exposiciones interactivas, o los museos de la memoria (físicos o virtuales). El museo de Rabinal en Baja Verapaz, Guatemala, construido por ADIVIMA, es una auténtica escuela para niños, niñas y adolescentes, y para la sociedad en general, en la medida que nos conecta con las víctimas y sobrevivientes de terribles hechos en el área.

Aprendiente más que enseñante es un postulado que permitiría a la pedagogía plantear una educación que cuenta con recursos curriculares no oficiales, pero inmensamente ricos y plenos de vida y de conexión con los pueblos. Son recursos que provienen de la gente y de su historia, por tanto, son factores de aprendizaje para la sociedad en general. Sitúo aquí folletos, textos, canciones, historias, etcétera, creadas popularmente.

Con atención, respeto y uso de elementos como los anteriores, se evitaría la impulsividad de pedagogos, pedagogas y profesorados hacia la práctica de enseñar, sin preguntar o sin atender la historia. Y si queremos verlo desde una mirada pedagógica muy tecnicizada, una actitud de aprendiente más que de enseñante es una garantía de que la educación puede ser constituida por aprendizajes significativos de las comunidades y los pueblos. La ilación de los aprendizajes representa una fuente viva de comprensión del mundo concreto e histórico.

Así, la primera exigencia didáctica y organizativa de esta pedagogía es la creación de climas socioemocionalmente sanos y plenos, constituidos por diálogos e intercambio entre culturas y pueblos, por hábitos y actitudes de reconocimiento y acercamiento afectivo a poblaciones excluidas, por la apuesta decidida a favor del ejercicio digno y pleno de las diversidades en toda situación, recurso o estructura educativa.

Enfatiza la construcción epistemológica desde la tríada: memoria-verdad-justicia

He aquí uno de los elementos que más dificultan la propuesta y vivencia de una educación desde los postulados de la memoria histórica. Todo estudiante, de cualquier nivel o realidad, tiene el derecho de aprender y comprender de manera profunda y crítica su realidad. No importa si eso representa «tocar» sensibilidades, intereses o perspectivas del poder.

La tríada «memoria-verdad-justicia» implica que la pedagogía plantee una educación que está constituida por experiencias de aprendizaje desde y para la memoria histórica, como puerta de entrada a la realidad de los pueblos indígenas, y de la sociedad en general. Pero también que esa memoria conlleve el acceso o la aproximación a la verdad de los hechos ocurridos y sufridos por inmensas cantidades de hombres y mujeres, de pueblos enteros, de la sociedad.

El silencio o la invisibilización inducidas y fortalecidas por una pedagogía apolitizada y distante no deben ser aceptados si se pretende transformar la realidad desde sus raíces. La memoria nos lleva a hacer patente la verdad, a impulsar la voz de los acallados y de los vencidos, para reencontrar el significado de la vida social. Pero también debe ser un impulso para hacer de la educación una herramienta para que la sociedad busque la justicia. ¡He aquí el punto más difícil y térmico de las cosas!

La pedagogía de la memoria histórica no es una pedagogía reducida a los rituales o de los recursos de recordación. Tampoco es una pedagogía que insiste en una educación que se queda en los actos aislados, o en el discurso correcto pero vacío de lucha política.

Es una pedagogía que impulsa, apoya y acompaña las luchas por la justicia, en todas sus expresiones y niveles. Es la pedagogía que se hace *técnica* para escuchar a los sobrevivientes, que se vuelve *social* para acuerpar procesos, que se hace *didáctica* para transmitir en los momentos que se necesita compartir información crucial, que se hace *política* para levantar la voz y para acompañar las luchas de los pueblos.

Ya he expresado que existe la insistencia de que hay que dejar el pasado atrás, para poder avanzar. ¡Dígaselo a quien ha sufrido, sigue sufriendo y no encuentra reparación ni resarcimiento! Por el contrario, el miedo a la memoria histórica detiene el avance académico, porque este no puede hacerse desde la ignorancia y el silencio.

En la memoria histórica de los pueblos está la base para construir una verdad que eduque a las nuevas generaciones y que contribuya a la justicia (jurídica, social, económica, cultural). Sin esta tríada, no hay auténtico aporte de la educación a las reivindicaciones históricas. Pero es por esta tríada que la pedagogía de la memoria histórica es peligrosa para los sectores de poder (los grupos o estructuras económicas, las estructuras políticas, el Ejército y otras fuerzas de represión, las transnacionales, los sectores religiosos conservadores, los victimarios vivos). Porque, ¿qué sería de esos sectores si la educación fuera la vivencia cotidiana del reconocimiento de la historia, del sufrimiento, de la dignidad y de los aportes de los pueblos indígenas en un país como Guatemala?

Con posición integral hacia la educación bilingüe e intercultural: política, administrativa y técnicamente

Aunque la mayoría de la población en Guatemala es de origen indígena, la educación es mayoritariamente realizada en el idioma español. La lengua materna de miles de niños y niñas indígenas no está presente ni en los primeros años, ni nunca, de la educación escolar. Los efectos, no solo epistemológicos sino culturales y sociales, son significativos. Una pedagogía de la memoria histórica va a ser enfática y propositiva con relación a la deuda histórica que tiene el Estado de Guatemala con los pueblos originarios: la educación bilingüe intercultural.

El hecho de que los pueblos originarios no puedan contar con una práctica cotidiana de su idioma en las prácticas y dinámicas escolares es un factor importante de exclusión y de negación de la historia. Así, esta pedagogía va a tener que ser una plataforma para la demanda permanente y seria de decisiones políticas que favorezcan la plenitud de la educación bilingüe intercultural en un país tan diverso como Guatemala.

Esto representa también el necesario aseguramiento de recursos financieros, de dotación de recursos técnicos, de creación de estructuras institucionales, de generación de capacidades técnicas que permitan pasar del discurso –manido y por ello desgastado– a la práctica real y cotidiana.

Sin embargo, esto no se queda en el acceso. Se trata de que la práctica y dinámica educativo bilingüe intercultural realmente responda a las visiones y reivindicaciones históricas de los pueblos. Por eso es tan importante la pedagogía de la memoria histórica. Para asegurar que esa educación desde y para los pueblos indígenas no sea una imposición disfrazada de respuestas técnicas. O que no ocurra que estructuras e instituciones conceptualizadas para los pueblos indígenas, hagan su trabajo sin memoria histórica, apolitizando su esfuerzo, abandonando la criticidad.

El sonido de las voces que narren los hechos del pasado, las voces de la memoria histórica, deberán ser aquellas que en el idioma de los pueblos conecta a las nuevas generaciones con su pasado.

Educación desde y para las víctimas, para dejar de ser víctimas

Una nueva educación tiene lugar cuando se parte de la escucha, el respeto y la consideración digna de las víctimas de un conflicto armado, como el guatemalteco. Se educa desde y para las víctimas, para que dejen de ser víctimas. Que la educación, en conjunto con luchas políticas y sociales (como los procesos de resarcimiento y reparación), permita la profunda vivencia de procesos de comprensión y reconocimiento de los hechos ocurridos, para la construcción de la verdad y el logro de la justicia, como ya expresamos anteriormente.

Sin embargo, también se trata de que esta pedagogía de la memoria histórica construya lazos con otros campos de la ciencia y el conocimiento (no solo académico u occidental, sino fundamentalmente desde los conocimientos milenarios) para propiciar procesos que impacten en la integralidad de las víctimas. Esto significa que de víctimas pasen a convertirse en sujetos políticos que protagonizan sus propias reivindicaciones. Solo asumirse, de manera eterna, como víctimas, puede significar el abandono del protagonismo de su propia transformación. De víctimas a sujetos políticos, pero también de víctimas a personas plenas socioafectivamente, es la consigna de una pedagogía de la memoria histórica que pretenda la transformación de la vida de personas que han sufrido momentos críticos. No es negar la historia ni los hechos, mucho menos abandonar las luchas. Es permitir una transformación íntima y personal que ayude a superar el dolor y el sufrimiento impuesto por los victimarios. Es abandonar esa prisión que consume por dentro.

He vivido procesos de discusión y diálogo en las aulas universitarias, con estudiantes que son descendientes de sectores de victimarios y con estudiantes familiares de víctimas, y que se encuentran en un espacio de respeto y comprensión histórica de las cosas. He aprendido, como profesor, que la educación del presente (con o sin pandemia) necesita ser transformada y convertida en el diálogo que permita superar los grandes dramas y traumas que llevan en su interior miles y miles de hombres y mujeres en sociedades golpeadas como la mía. Que en esos diálogos también la victimización se va abandonando para solidificar una posición más de lucha, de aprendizaje de la resistencia, de esperanza y de creencia en que la colectividad va a transformar la vida.

Perfil práctico de una pedagogía de la memoria histórica

El siguiente es un conjunto de esfuerzos que pueden llegar a constituir el perfil práctico de una pedagogía de la memoria histórica.

- Educación desde la memoria de las víctimas: momentos, recursos, situaciones, declaraciones, asignaciones de nombres o fechas relativos a víctimas, jornadas creativas y culturales, recursos de aprendizaje histórico.
- Vinculaciones técnicas, sociales, institucionales, y de todo tipo, entre los centros académicos pedagógicos y los procesos, instituciones y organizaciones dedicadas a los procesos de reparación, resarcimiento y acompañamiento a las víctimas.

- Creación de procesos y estructuras para el aprendizaje de las culturas y pueblos originarios, y su incidencia en la construcción de diseños curriculares en todos los campos y niveles educativos.
- Creación de perspectivas, enfoques y recursos de educación psicosocial para el acompañamiento de procesos relativos a prácticas sociales, comunitarias y jurídicas de duelo y reparación (como exhumaciones e inhumaciones).
- Creación de procesos, estructuras y recursos que fortalezcan la visión, práctica y perspectiva de la educación bilingüe intercultural.
- Impulso y desarrollo de iniciativas, propuestas y procesos de educación popular y educación crítica con sectores y estructuras organizativas de distintas expresiones: mujeres, jóvenes, campesinos, indígenas, sindicalistas, organizaciones de la diversidad sexual, trabajadores informales, etcétera.
- Creación de procesos, estructuras y recursos relativos al aprendizaje y la educación en y para los derechos humanos, la verdad, la memoria, la justicia y la reconciliación.
- Educar desde y para los defensores y defensoras de derechos humanos.
- Educar desde y para la vivencia y resolución digna de conflictos.
- Planteamiento de visiones, perspectivas y estrategias que fortalezcan la vida civil y debiliten la militarización y el armamentismo.

Conclusión

La pedagogía de la memoria histórica contribuye a hacer visibles y protagonistas a los pueblos indígenas, a las víctimas y sobrevivientes. La creencia y convicción, llevadas a la práctica y la vivencia, de una pedagogía de la memoria histórica, constituye la semilla más floreciente de una educación que permita que los pueblos indígenas, así como las víctimas y sobrevivientes de hechos tan dramáticos y absurdos sean visibles y protagonistas.

Es necesario que la visibilización de pueblos indígenas, víctimas y sobrevivientes constituya un esfuerzo permanente, profundo e incidente de la educación. Significa que se comprende, que se alcanza una profunda y sincera aproximación a la realidad histórica y presente, de tal manera que de la mirada folklórica se pase a la mirada integral, profunda, política y de auténtica capacidad de vida multi e intercultural.

Una pedagogía que visibiliza a los pueblos indígenas, víctimas y sobrevivientes, es una pedagogía que hace de la educación una práctica constante de memoria histórica. No para que, como sociedad, nos quedemos aprisionados en el pasado, pero tampoco para que nos sintamos falsamente libres en el presente. Se trata de comprender el origen histórico del presente, que nos permita comprenderlo mejor, y que ello nos lleve a las mejores maneras de transformarlo.

Todo esto no se hace «para» los pueblos indígenas, víctimas y sobrevivientes. Se hace «desde» y «con» ellos y ellas. Es por eso que hablamos de que la pedagogía de la memoria histórica crea y fortalece protagonismos: los de los pueblos, los de las personas que han sufrido y luchado, y que merecen no solo ser recordadas sino asumidas como actrices y actores de su propia vida.

Así pues, una pedagogía de la memoria histórica es plenamente política. Se enfrenta a los poderes, a las culturas e imaginarios establecidos. Es de plena y convencida oposición a lo dominante, a lo hegemónico.

Y por todo esto, bien se puede asumir que en la memoria no solo encontramos tristeza, dolor y sufrimiento. En las luchas de los sobrevivientes, en su sonrisa, en su voz convencida y fuerte, en su alegría por la vida, descubrimos que el pasado es el terreno en el que se sembró la esperanza del presente y del futuro.

Por ellos y ellas, por esos hombres, mujeres y pueblos enteros que han sufrido para llegar vivos al presente, por su inspiradora forma de ver el mundo, es que el derecho a la pedagogía de la memoria histórica es también un deber, una obligación. Aquella que mueve a quienes creemos que vale la pena hacer de la educación el granito de maíz en el esfuerzo por cambiar el mundo.

Referencias

- Adorno, T.W. (1998). *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969)*. Madrid, Morata.
- Aldana Mendoza, C. (2012) *Desafíos pedagógicos de la paz*. Guatemala, Editorial Universitaria.
- Aldana Mendoza, C. (2021) *Lecturas para una vida digna y sin violencia*. Guatemala, CIPREVICA, 2ª edición.
- Ávila Pinto, R. (2007) *El genocidio en Guatemala como forma extrema de racismo*. Guatemala, F. Rigoberta Menchú.
- Calderón, P. (2009) «Teoría de conflictos de Johan Galtung». *Revista Paz y Conflictos*, No. 2. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2050/205016389005.pdf>
- CEH (sf) *Guatemala, memoria del silencio. Conclusiones y recomendaciones del Informe de la Comisión para el Esclarecimiento Histórico*. Guatemala, Servigráficos SA.
- Coordinadora de Viudas de Guatemala (2005) *Informe de sistematización del proceso comunitario y legal de las exhumaciones*. Guatemala, CONAVIGUA.
- Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (sf) *La memoria tiene la palabra*. Guatemala, ODHA.
- Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (2000) *Memoria, verdad y esperanza. Versión popularizada del Informe Guatemala: Nunca Más*. Guatemala, ODHA.

Visibles i protagonistes: el dret dels pobles indígenes (i tots els pobles) de Guatemala a una pedagogia de la memòria històrica

Resumen: Aquest article constitueix una aproximació al dret a una pedagogia de la memòria històrica, dels pobles indígenes, les víctimes i els supervivents en una realitat com la de Guatemala, marcada per un conflicte intern de 36 anys. Es presenten els trets o elements més significatius i rellevants d'una societat amb amnèsia induïda que es funda en una cultura de violència. En l'àmbit de la cultura i l'educació, s'instaura una pedagogia de l'amnèsia, que accentua una educació que invisibilitza la marginació i l'opressió dels pobles indígenes i els sectors exclosos. Altrament, són enunciats els trets d'aquesta pedagogia: distant, desimplicada, apolítica, tecnòcrata i monocultural. Enfront d'ella, es presenta una pedagogia de la memòria històrica a la qual es defineix i elabora com a emfàtica en la transformació de la realitat; pròxima, tendra i implicada amb pobles indígenes, víctimes i supervivents i poble exclòs; aprenent abans que ensenyant; emfàtica en la tríada memòria-veritat-justícia; favorable a l'educació bilingüe intercultural; amb una visió educativa des de i per a les víctimes (per a deixar de ser víctimes) i de la qual es presenta un perfil pràctic. Finalment, la conclusió general és que la pedagogia de la memòria històrica contribueix a fer visibles i protagonistes als pobles indígenes, víctimes i supervivents.

Paraules clau: Memòria històrica, pobles indígenes, víctimes i supervivents, amnèsia, pedagogia, veritat, justícia

Visibles et protagonistes : le droit des peuples autochtones (et de tous les peuples) du Guatemala à une pédagogie de la mémoire historique

Résumé : Cet article est une approche du droit à une pédagogie de la mémoire historique, des peuples indigènes, des victimes et des survivants dans une réalité telle que celle du Guatemala, marquée par un conflit interne de 36 ans. Cette approche présente les caractéristiques ou éléments les plus significatifs et pertinents d'une société à l'amnésie induite, fondée sur une culture de la violence. Dans le domaine de la culture et de l'éducation, la mise en place d'une pédagogie de l'amnésie accentue une éducation qui enlève toute visibilité à la marginalisation et à l'oppression des peuples indigènes et des secteurs exclus. De même, les caractéristiques de cette pédagogie sont énoncées : distante, désengagée, apolitique, technocratique et monoculturelle. En revanche, l'article présente une pédagogie de la mémoire historique, qui est définie et élaborée comme étant emphatique dans la transformation de la réalité ; proche, tendre et impliquée avec les peuples indigènes, les victimes, les survivants et les personnes exclues ; apprenant avant d'enseigner ; emphatique dans la triade mémoire-vérité-justice ; favorable à l'éducation bilingue interculturale ; avec une vision éducative de et pour les victimes (pour cesser d'être des victimes) et dont un profil pratique est présenté. La conclusion générale est que la pédagogie de la mémoire historique contribue à rendre les peuples autochtones, les victimes et les survivants visibles et protagonistes.

Mots-clés : Mémoire historique, peuples autochtones, victimes et survivants, amnésie, pédagogie, vérité, justice

Visible and protagonists: the right of the indigenous peoples (and all peoples) of Guatemala to a pedagogy of historical memory

Abstract: This article is an approach to the right of indigenous peoples, victims and survivors to a pedagogy of historical memory in a reality such as that of Guatemala, marked by a 36-year internal conflict. We present the most significant and relevant features or elements of a society with induced amnesia based on a culture of violence. A pedagogy of amnesia has been established in the sphere of culture and education. This accentuates an education that makes the marginalization and oppression of indigenous peoples and excluded sectors invisible. The features of this pedagogy are distant, disengaged, apolitical, technocratic and monocultural. In contrast, a pedagogy of historical memory is presented, which is defined and elaborated as emphatic in the transformation of reality. It is characterized by being close, tender and involved with indigenous peoples, victims and survivors as well as excluded people; it places learning before teaching; it is emphatic in the triad memory-truth-justice; favourable to intercultural bilingual education; and has an educational vision from and for the victims (to stop being victims). We also present a practical profile. The general conclusion is that the pedagogy of historical memory contributes to making indigenous peoples, victims and survivors visible and protagonists.

Keywords: Historical memory, indigenous peoples, victims and survivors, amnesia, pedagogy, truth, justice.