

LA ÉTICA EN LA CONCEPCIÓN DE CIUDADANÍA



Cita este libro:

Muñoz Joven, L. A. (Ed. científico). 2021. La ética en la concepción de ciudadanía. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <http://dx.doi.org/10.35985/9786287501164>

Palabras Clave / Keywords:

Ética discursiva, ética de la liberación, desarrollo del carácter, individualidad, discurso, política, género, historiografía, ética presente, pedagogía de la memoria, violencia política, conflicto armado.

Discursive ethics, ethics of liberation, character development, individuality, discourse, politics, gender, historiography, present ethics, pedagogy of memory, political violence, armed conflict.

Contenido relacionado:
<https://investigaciones.usc.edu.co/>

LA ÉTICA EN LA CONCEPCIÓN DE CIUDADANÍA

Luis Armando Muñoz Joven
Editor científico

VIGILADA
MINISTERIO DE
EDUCACIÓN

USC
UNIVERSIDAD
SANTIAGO
DE CALI

EDITORIAL

Colección

Ethical
ISSUES

La ética en la concepción de ciudadanía / Luis Armando Muñoz Joven [Editor Científico]. -- Santiago de Cali: Universidad Santiago de Cali, Sello Editorial, 2021.

140 páginas: ilustraciones; 24 cm.

Incluye referencias bibliográficas.

Ethical Issues. Colección de libros de la Facultad de Comunicación y Publicidad.
ISSN en línea 2745-0066

ISBN: 978-628-7501-16-4 ISBN (digital): 978-628-7501-17-1

1. Ética discursiva 2. Paternalismo 3. Ética de la liberación 4. Desarrollo del carácter 5. Individualidad 6. Historiografía 7. Pedagogía de la memoria I. Luis Armando Muñoz Joven. Universidad Santiago de Cali.

SCDD 305.4 ed. 23

CO-CaUSC
JRGB/2021



La ética en la concepción de ciudadanía

© Universidad Santiago de Cali

© **Editor científico:** Luis Armando Muñoz Joven.

© **Autores:** Luis Armando Muñoz Joven, Carlos Alberto Jaramillo Rojas, Olga Nelly Estrada, Paola Pila Guzmán, Carolina Ardila Behar, José Carlos Rodrigo Herrera.

Edición 100 ejemplares

Cali, Colombia

2021

Comité Editorial

Editorial Board

Claudia Liliana Zúñiga Cañón

Edward Javier Ordóñez

José Fabián Ríos

Herman Alberto Revelo

Mónica Carrillo Salazar

Santiago Vega Guerrero

Milton Orlando Sarria Paja

Sandro Javier Buitrago Parias

Mónica Alexandra Monsalve Álvarez

Proceso de arbitraje doble ciego:

“Double blind” peer-review.

Recepción/Submission:

Junio (June) de 2021.

Evaluación de contenidos/

Peer-review outcome:

Julio (July) de 2021.

Aprobación/Acceptance:

Agosto (August) de 2021.



La editorial de la Universidad Santiago de Cali se adhiere a la filosofía de acceso abierto. Este libro está licenciado bajo los términos de la Atribución 4.0 de Creative Commons (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite el uso, el intercambio, adaptación, distribución y reproducción en cualquier medio o formato, siempre y cuando se dé crédito al autor o autores originales y a la fuente <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Capítulo V.

**LA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA PARA LA PROMOCIÓN
DE LOS VALORES DEMOCRÁTICOS 109**

Mg. Carolina Ardila Behar
/ Universidad Santiago de Cali

Acerca de los autores 133

Pares evaluadores 137

TABLE OF CONTENTS

FOREWORD	9
INTRODUCTION	11
Chapter I.	
FORGING A CHARACTER OR ETHIC OF LIBERATION	13
Ph. D. Luis Armando Muñoz Joven / Universidad Santiago de Cali	
Chapter II.	
CHARACTER DEVELOPMENT AND INDIVIDUALITY DEVELOPMENT IN PHILOSOPHICAL THOUGHT BY JOHN STUART MILL	29
Ph. D. Carlos Alberto Jaramillo Rojas / Universidad Libre de Cali	
Chapter III.	
ETHICS, GENDER AND SEXIST DISCOURSE IN MEXICAN POLITICS	53
Ph. D. Olga Nelly Estrada y Mg. Paola Pila Guzmán / Universidad Autónoma de Nuevo León	
Chapter IV.	
ETHICS IN THE HISTORICAL EVENTS OF CITIZENSHIP	83
Ph. D. Jose Carlos Rodrigo Herrera / Universidad Santiago de Cali	

Chapter V.

**THE PEDAGOGY OF MEMORY FOR THE PROMOTION
OF DEMOCRATIC VALUES 109**

Mg. Carolina Ardila Behar
/ Universidad Santiago de Cali

About the Authors 133

Peer evaluators..... 137

PRÓLOGO/ FOREWORD

Hemos hablado de la comunicación de conocimiento como labor de la docencia universitaria en los dos libros anteriores con las temáticas de investigación ética: primero en *Aproximación a la ética y ciudadanía* (2018) y luego en *La eticidad y la moralidad en la vida cotidiana* (2020).

Nuestro objetivo no sólo es llevar información, sino conseguir un diálogo, una pedagogía dialógica, como Paulo Freire dijo solícitamente para el mundo. Especialmente por la fortuna que trae esa argumentación en el aula de clase, en las investigaciones de los docentes y sus reflexiones que se vuelven públicas.

Esta edición, con el nombre *La ética en la concepción de ciudadanía*, sigue esta línea de trabajo del pensamiento contemporáneo de la ética y su referente de ciudadanía. Se trata de una serie de trabajos que docentes de universidades de México y Colombia traemos para la divulgación de reflexiones a través de la Editorial de la Universidad Santiago de Cali, en Colombia.

Esta serie debe servir a los contenidos de los cursos y a las discusiones abiertas con los estudiantes. Esta insistencia en que se den debates al interior de las universidades está en el orden de los derechos humanos y en las necesidades de formación en términos de desarrollo del pensamiento crítico, muy necesario al tiempo en que se presenta ese encuentro reflexivo entre la academia y la vida cotidiana.

Esperamos que ustedes puedan dar sus comentarios acerca de esta serie de documentos que tienen la ambiciosa intención de llegar a ser parte de la reflexión de lo que sucede en nuestros países. Más allá de la lectura está la formación de los profesionales, pero sin dejar a un lado lo valioso del aporte que se da en la discusión ética.

Ph. D. Luis Armando Muñoz Joven
Área de Ética y Bioética
Universidad Santiago de Cali

INTRODUCCIÓN / INTRODUCTION

El título *La ética en la concepción de ciudadanía* sigue el objetivo de llevar las temáticas del pensamiento moral contemporáneo más allá de las fronteras de las aulas de clase desde las investigaciones que resultan en ellas mismas. Los autores tienen diferentes intereses, pero siguen la línea de exégesis por el desarrollo de la conciencia en el plano discursivo de la filosofía ética, el análisis del discurso, el análisis histórico y el narrativo. Además, el estudio de los valores y la cotidianidad es continuo en esta línea, desde los dos libros que anteceden las presentes investigaciones de filosofía moral.

Este documento cumple con el rol interdisciplinar para proporcionar las posibilidades de diálogo y de comprensión. Estas posibilidades son de plano la metodología del sentido ético-discursivo que aquí se desarrolla.

Este libro tiene cinco capítulos que pueden integrarse en sus dos categorías del pensamiento ético y la ciudadanía:

En el primero, está la concepción de forjarse un carácter con su referente al desarrollo de la conciencia moral, dentro del contexto de la ética de la liberación, conocida por diferentes investigadores latinoamericanos, pero especialmente expuesta por Enrique Dussel.

En el segundo, se reseña al pensador inglés John Stuart Mill para dilucidar su concepción teleológica de la existencia del hombre por la autoforjación moral y la génesis de su desarrollo individual.

En el tercero, se analiza el discurso discriminatorio y sexista en contra de la mujer por parte de los políticos mexicanos. Este análisis ético muestra el uso del lenguaje misógino de legisladores y políticos, para cuestionar la agresión en la actividad política que se difunde en los medios y las redes sociales.

En el cuarto capítulo revisa la ética de las narraciones o de los acontecimientos históricos. Por una parte es un documento conceptual, seguido del análisis de la utilidad de la historiografía, y su implicación en la verdad o falsedad de los acontecimientos pasados.

Y en el quinto, aborda el conflicto armado colombiano según los derechos humanos y los enfoques educativos y pedagógicos para la comprensión de los valores democráticos. Es una apuesta de formación ético-política para el empoderamiento social.

CAPÍTULO I.

FORJARSE UN CARÁCTER O UNA ÉTICA DE LA LIBERACIÓN

Forging a character or ethic of liberation

Luis Armando Muñoz Joven

✉ luis.munoz03@usc.edu.co

© <http://orcid.org/0000-0001-5084-5069>

Universidad Santiago de Cali

Resumen

En este texto se presenta la concepción de forjarse un carácter como se viene tratando en filosofía. Se toma en cuenta la cuestión del término medio aristotélico, su implicación en el desarrollo de la conciencia moral y su intento de propuesta para una ética de la liberación. Esta tarea apenas es un esbozo de un trabajo más largo que sigue la línea de investigación en la formación discursiva de la voluntad, relacionada con la teoría de la ética discursiva y el desarrollo de la conciencia moral. Igualmente, es una invitación a forjarse un carácter en América Latina, atendiendo el llamado de Dussel en términos de ética de la liberación.

Palabras clave: ética discursiva, conciencia moral, carácter, ética de la liberación.

Cita este capítulo:

Muñoz Joven, L. A. (2021). Forjarse un carácter o una ética de la liberación. En: Muñoz Joven, L. A. (Ed. científico). *La ética en la concepción de ciudadanía* (pp.13-27). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <http://dx.doi.org/10.35985/9786287501164.1>

Recepción/Submission: Junio (June) de 2021.
Aprobación/Acceptance: Agosto (August) de 2021.



Abstract

This text presents the concept of forging a character as it has been treated in philosophy. It takes into account the question of the Aristotelian middle ground, its implication in the development of moral conscience and its attempt to propose an ethic of liberation. This task is just an outline of a longer work that follows the line of research in the discursive formation of the will, related to the theory of discursive ethics and the development of moral conscience. Likewise, it is an invitation to forge a character in Latin America, heeding Dussel's call in terms of the ethics of liberation.

Keywords: discursive ethics, moral conscience, character, ethics of liberation.

Introducción

En el libro primero de *Ética Nicomaquea*, Aristóteles (2006) atribuye unas características a los jóvenes (pensando en su hijo Nicómaco), refiriéndose a la carencia “de experiencia de las acciones de la vida” (p. 11). Esta falta de experiencia no indica una edad, sino que se refiere a los aspectos que describen el proceder de cómo “los jóvenes son más bien dados a dejarse llevar por las pasiones”; y que “[...] la incapacidad de juicio no radica en el tiempo sino en llevar la vida en conformidad con y sujeción a las pasiones” (p. 11). Lo que se esperaría en su filosofía ética es que para forjarse un carácter las personas deben ajustar sus deseos y pasiones en orden de la razón, porque desde allí encontrarían utilidad y ese ajuste, al evitar los vicios, sería en virtud del término medio.

Esa utilidad del término medio remite al estudio de la política, de lo bueno y lo justo, “de que todo conocimiento y toda elección tiende hacia algún bien” (p. 12). Esta revisión la desarrolla mejor la profesora Esponda (2018) al referirse a la identidad sobre la virtud y lo bueno; las personas deben tener experiencia de lo bueno y lo justo,

y poseer hábitos morales. Y esto concuerda con que la experiencia puede lograr esa capacidad de conocimiento, de expresión de ese aprendizaje de la vívida experiencia. Aristóteles se refiere a que

Quien está bien dispuesto en sus hábitos posee ya los principios, o al menos le será fácil adquirirlos, mientras que aquel que ni los posee ni los adquiere debe escuchar primero las palabras de Hesíodo: “Hombre superior es el que por sí mismo lo sabe todo; bueno es asimismo el que cree al que habla con buen juicio; pero el que ni sabe ni escucha lo que oye del otro, es un hombre inservible” (Aristóteles, 2006, p. 13).

Tales hábitos comprenden el desarrollo de la conciencia moral, en la capacidad de juicio, y nos ayudan a funcionar cada vez mejor en la toma de decisiones, quizá para explorar nuestras virtudes de eso que en la ética a Nicómaco se llama buena vida.

De ahí que se conciban los hábitos, una personalidad, un carácter frente a la toma de decisiones, a lo que se le denomina *êthos*, que significa “carácter”. Y esta palabra constituye la formación discursiva durante la vida, de forjarse un carácter, no sólo de manera individual sino colectiva, puesto que la ética no es simplemente una cosa personal, sino que está con los demás, es una formación o un aprendizaje del vivir en sociedad.

Nacemos con un temperamento, pero nos vamos haciendo por repetición de actos un carácter. Nuestra vida, la de las personas, la de las instituciones y los pueblos consiste, a fin de cuentas, en la forja de ese carácter que necesariamente adquirimos (Cortina, 2001, p. 1).

Hay que ver, desde allí, que mucho tiene de esta forja de carácter la vida cotidiana, la cultura que nos hace moralmente. Esa formación con los demás contiene una transmisión de roles y valores como montaje educativo, porque “las prácticas de los adultos suelen manifestar unas creencias claras acerca de cómo es el mundo y cómo debería ser” (Gardner, 2000, p. 30). Como dice Gardner “cada sociedad se debe asegurar de que sus valores primordiales –la valentía o la paz,

la afabilidad o la dureza, el pluralismo o la uniformidad– se transmitan con éxito a quienes, en su día, también los deberán transmitir” (p. 30). Y estos valores de formación conducen políticamente los derroteros de una ciudad, un país o una región en el mundo. Esto implica toda una manifestación cultural de valores conducidos en la urdimbre de relaciones culturales.

Así que forjarse un carácter tiene su innegable vínculo como competencia intelectual humana. Si una persona está en una comunidad, aprehende la moral de todos esos esquemas comportamentales que subsisten en las personas de su entorno. Esta es una formación no sólo de acción, sino discursiva, comunicativa. Por tanto, esta competencia se desarrolla cada vez que domina un conjunto de habilidades para la solución de problemas.

Es decir, forjarse un carácter significa que la persona puede resolver problemas, analizar dilemas o desavenencias personales y tomar decisiones; y con ello, establece “las bases para la adquisición de nuevo conocimiento” (Gardner, 2005, p. 96). Al forjarse un carácter, la persona conoce poco a poco sus habilidades y destrezas, el saber cómo ejecutar algo y el saber qué procedimientos son apropiados (p. 104).

Si así como se piensan los roles y valores institucionales, que se introducen en la cultura, hay que contemplar que la persona, como también los grupos sociales, conciben el forjarse un carácter de manera inconsciente. Habría que pensar que prevalece una dependencia al seguir los roles y valores instituidos.

En el pasado, los roles y los valores evolucionaban con gran lentitud. En muchas sociedades, los medios de transmisión prácticamente no cambiaron durante siglos. Hoy en día, los valores cambian con más rapidez, pero con un ritmo todavía moderado. Pero los roles cambian mucho de una generación (o incluso de una década) a la siguiente, ejerciendo una considerable presión en las instituciones educativas (p. 30).

Aquí se puede reflexionar acerca de esta formación de la moral (Muñoz-Joven, 2018) y traer a colación la crítica a los modelos pedagógicos tradicionales, como lo hizo el brasileño Paulo Freire (2002), quien enunciaba que estos no contribuían al desarrollo de las poblaciones de América Latina y de gran parte del planeta, puesto que lo tradicional reproduce una estructura histórica de dominación y dependencia.

Al hablar de dependencia en América Latina, hay que acercarse a ese pensamiento de crítica pedagógica de Freire y de una ética, como lo señalara Dussel. Puesto que la dependencia de modelos educativos, políticos, comunicativos, económicos, remite a una necesidad de la liberación, no sólo debe ser de los modelos de creencias, normas y valores dominantes, sino hacia una posibilidad de reflexionar éticamente como un principio que atañe no sólo a los filósofos, sino a padres, maestros, educadores, comunicadores, políticos y asociaciones internacionales. En consecuencia, forjarse un carácter en América Latina resultaría como una de las necesidades de formación discursiva de los ciudadanos para enfrentar las crisis de dependencia global; y por tanto, hay que pensar en una ética de la liberación.

Forjarse una ética de la liberación

Para hablar de la filosofía de la liberación se debe recurrir a Enrique Dussel por su investigación ético-política, que “se centra en el estudio de la historia de la filosofía en América Latina sin intentar hacer una filosofía desde América Latina” (Urquijo, 2018, p. 29), no latinoamericanista, sino universal¹. La tarea que propone es un análisis “normativo, crítico y dialéctico de la razón” (p. 30) para comprender las acciones individuales, las existencias personales, las instituciones y sus fines; es decir, una reflexión de la evolución social (Muñoz-Joven, 2018, p. 19), como ética social, política y económica.

1 Urquijo aclara que la filosofía de Dussel no es aristotélica, kantiana, hegeliana, fenomenológica, marxista o latinoamericanista.

La ética de la liberación es una ética crítica del orden social. Sin embargo, la clave de la dimensión histórica que propone esta ética radica en su compromiso de crítica intercultural.

Ignacio Ellacuría², citado por Urquijo (2018), advirtió que ese compromiso es con la liberación, la descolonización y la desideologización: “vemos cómo la ideología nos enfrenta con la nada con la apariencia de la realidad, con la falsedad con apariencia de verdad, con el no ser con apariencia del ser” (p. 23). El compromiso es con la justicia social, puesto que “una sociedad donde la mayoría carece de lo necesario nadie debe tener derecho a lo superfluo” (p. 23).

De este pensamiento de la justicia social se prende el interrogante por la ciudadanía, que en cuanto ética crítica se asume que el ser humano necesita de “estructuras sociales que sean compatibles con la vida humana” (p. 24). Cuestión que exige una manera de forjar un carácter de lo humano frente a la crisis económica, ambiental, alimentaria y social. Entonces, forjar el carácter de lo humano implica pensarlo como sujeto trascendental (un sujeto histórico) que, ante la crisis, adquiere un sentido liberador y que exige un llamado de atención hacia la construcción de un nuevo orden social, en el que el contenido de la ética está en la vida humana.

Para Dussel es importante que desde estos sujetos históricos se articule una teoría ética que fundamente sus decisiones como praxis de la liberación y este es el objetivo de esta obra, donde se elaboran unos principios éticos que constituyen el cuerpo de su arquitectónica con pretensión de universalidad (p. 33).

Esta forma de ampliar el concepto de forjarse un carácter, tiene implicancia en América Latina, puesto que la necesidad reflexiva de los ciudadanos de la región está en el orden social en cuanto

2 Fue asesinado en El Salvador en 1989 a causa de su labor social con los más necesitados.

pueda promover la liberación de las víctimas, que permita pensar la pobreza, la política (democrática-participativa-comunitaria-alternativa), la economía al servicio de la vida humana. Como dice el filósofo Alasdair MacIntyre (2001): “la historia de cómo surgió el Estado moderno es en sí misma una historia moral” (p. 242). Por tanto, esta concepción de la ética, de la moral de los Estados remite a forjarse un carácter que determina la libertad como liberación, que en la ética de la liberación es “la capacidad de autodeterminación y autotransformación de las víctimas” (Urquijo, 2018, p. 10).

Ese forjarse un carácter se relaciona con la preocupación por la identidad latinoamericana y los problemas que produce la dependencia cultural con otros países (como Estados Unidos), con el compromiso contra las injusticias, con el cuestionamiento a los modelos foráneos de conocimientos (educativos, comunicativos, políticos, económicos y culturales) para comprender la vida cotidiana de la región.

En ese sentido, el carácter debe ser el resultado de una conquista del pensamiento latinoamericano. Es decir, una conquista de las líneas de investigación que piensen la identidad y las temáticas de los estudios de la cultura; como ya lo planteaba Daniel Mato (2003) como *prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder* que involucran académicos, artistas, activistas de movimientos sociales y comunidades indígenas.

La forja del carácter no es un estadio de tránsito

La concepción de forjarse un carácter infiere que, en el desarrollo de la conciencia moral de las personas, se comprenda que en sus niveles convencionales esté la formación de manera indefinida. Esta idea no constituye un cambio en ningún sentido teórico del estilo de Lawrence Kohlberg, sino que logra fijar la mirada en el contenido de la ética: *la vida humana se sitúa en el lugar de la liberación.*

Al fijarse en la liberación, esto ya constituye una contraparte dominante que asigna un sentido al oprimido, al excluido, “la exterioridad”; “que es quien sufre, el Otro, y desde la alteridad del Otro se hace una crítica al sistema que se expresa en el sistema capitalista, el colonialismo, el eurocentrismo, el sistema mundo moderno” (Urquijo, 2018, p. 34).

Esta ética de la liberación, como ética crítica, merece introducir esta concepción desde la formación discursiva del sujeto, como parte de sus principios éticos críticos que contienen la ética discursiva de Apel y Habermas. Es decir, esto sigue conforme a la exigencia de la ética de la liberación al contemplar un principio discursivo. Así que forjarse un carácter o que las personas se forjen un carácter se podrá entener igualmente como Dussel:

[...] que el ser humano es básicamente comunitario y no un individuo abstracto como lo ha presentado la tradición liberal; asimismo, la vida del ser humano es intrínsecamente intersubjetiva y allí juega un papel central la comunicación lingüística y la argumentación racional (p. 40).

Esto se resume en la relación de la ética de la liberación con la ética discursiva. Y en ese cruce de concepciones en que una persona se forje un carácter, hay que entender que en la formación discursiva “la identidad personal es reflejo de la colectiva” (Habermas, 2001, p. 86). Pero no se puede equiparar que los estados de conciencia individual y de conciencia colectiva son estados de conciencia del individuo. La conciencia individual es expresable en la mente-cuerpo, no desligada del individuo, ni de sus repertorios cognoscitivos (Muñoz-Joven, 2018, p. 24); pero los estados de conciencia colectivos son impersonales, porque “son comunes con los otros hombres; por medio de ellos y sólo por medio de ellos podemos entrar en comunión con el otro” (Habermas, 2001, p. 86).

Si una persona reflexiona éticamente, lo hace contemplando su identidad, su conciencia individual, en comunión con el proceso de

socialización, y este proceso de socialización es también un proceso de individuación. Es decir, la identidad personal es una estructura que nace de la adopción de expectativas de comportamiento social, actitudes que se adoptan de las personas de referencia (p. 87). Al forjarse un carácter, los individuos se socializan en un proceso tal que aprenden a orientarse de manera universalista, a usar su autonomía, como todos los demás.

Sólo quien toma a su cargo su propia vida puede ver en ella la realización de sí mismo. Hacerse cargo de la propia vida responsabilizándose de ella significa tener claro *quién quiere ser*, y desde ese horizonte considerar las huellas de las propias interacciones como si fueran sedimentos de las acciones de un autor dueño de sus actos, de un sujeto, por tanto, que ha actuado sobre la base de una realización reflexiva consigo mismo (Habermas, 2001, p. 142).

La identidad personal y colectiva se logra en la forja del carácter, por ejemplo, en la forma de hablar de sí mismo en singular y en plural según su nacionalidad. Esta identificación lingüística de la persona refiere el mundo social que representa la subjetividad de la vida en el entorno en el que vive y su rol social (que incluye la familia, el barrio). Es decir, si una persona forja su carácter se orienta desde su identidad social; es una personalidad que pertenece a una comunidad, y esa personalidad incorpora a su propia conducta sus instituciones (educativas, políticas, económicas) cuando adopta la forma de hablar de esa comunidad.

Existen ciertas respuestas comunes que cada individuo tiene hacia ciertas cosas comunes, y en la medida en que en el individuo son despertadas esas respuestas comunes cuando influye sobre otras personas, en esa medida está desarrollando su propio sí mismo (*self*). La estructura, pues, sobre la que está construido el sí mismo es esta respuesta común a todos, pues uno tiene que ser miembro de una comunidad para ser sí mismo (Habermas, 2001, p. 39).

Sin embargo, al forjarse un carácter se debe reflexionar acerca de esa forma de hablar, de esas formas de adopción del comportamiento de dominación, de esas convenciones institucionalizadas que están en la relación de sí mismo y la sociedad. La reflexividad muestra que el lenguaje es un instrumento de socialización de significados convencionales, que propician la relación individuo (socializado) e instituciones sociales. Allí se cuestiona la ética de la liberación por la forma en que se da la integración social de los discursos convencionales de las políticas dominantes en América Latina.

La necesidad de una ética crítica

En las instituciones educativas, sobre todo en las asignaturas de humanidades, se solicita que los estudiantes reflexionen acerca del acontecer nacional, como parte de las competencias de pensamiento crítico a desarrollar. Y en el aula de clase se juega a los dilemas, a los roles, a la reflexión; es un laboratorio mental en donde se lleva al pensamiento y al razonamiento (la argumentación), pero más hacia la imaginación y las hipótesis. Allí se dialoga de qué es eso de la moral y la ética, es decir, de “la formación del carácter de las personas, de las instituciones y de los pueblos” (Cortina, 2016, p. 34).

Quizá no sólo en este lugar se desarrolle el pensamiento crítico, también podría darse en el hogar, con la pareja, con los amigos, en los grupos de colegas en la oficina; igualmente, si las personas ven que algo anda mal, hay una suerte de necesidad de dialogar y tomar postura frente a los hechos de la vida cotidiana; y esto, tanto en la vida escolar como en la vida intersubjetiva con los demás debe ser un hábito. Así se refiere la ética, a “los hábitos que las personas vamos adquiriendo para obrar bien o mal y que componen el carácter” (p. 34).

Esto se relaciona con el discurso práctico, que es un procedimiento que examina la validez de las normas, que se discuten por su situación problemática, pero las personas que dialogan o toman posturas al respecto las abordan en actitud hipotética. Surgen discursos

prácticos en la situación de diálogo, como lo indica Habermas (1998), en la que los enunciados son evaluados, es decir, “los valores culturales, encargados en las prácticas de la vida cotidiana, o los ideales que determinan la autocomprensión de una persona, comportan, ciertamente, una pretensión de validez intersubjetiva” (p. 73). “Ciertamente, también los valores culturales trascienden los decursos fácticos de acción; se condensan formando síndromes históricos o biográficos de orientaciones valorativas, a cuya luz los sujetos pueden distinguir la ‘vida buena’ de la reproducción de la ‘simple vida’” (p. 79).

Esto también debe ocurrir con las instituciones, organizaciones, naciones y pueblos. Hay que dialogar acerca de lo que nos sucede en la vida cotidiana, humana, o también política, económica, social, cultural e histórica. Este sentido de lo discursivo del acontecer, remite a pensar el labrarse un destino propio, forjarse un carácter, que no sea producto de una imposición para una dominación, una dependencia.

Ese diálogo se da académicamente en América Latina, pero no ha sido suficiente con denunciar la necesidad de una ética crítica. Los pensadores latinoamericanos están enseñando y denunciando que el sistema de dominación tiene gran influencia en las masas no pensantes, puesto que han dado cimiento de estructuras inamovibles. Sin embargo, Dussel dice que esas contradicciones históricas, conflictos, crisis... permiten un pensamiento crítico para una política de la liberación.

“La política de la liberación elabora una construcción crítica general a todo el sistema de las categorías de la filosofía política burguesa” (Urquijo, 2018, p. 65-66). De tal forma que esta crítica se dirige a concebir democracia y ciudadanía, pero pensando en lo popular y lo participativo, puesto que

[...] pretendemos expresar válidamente “la razón del otro”, del indio genocidamente asesinado, del esclavo africano reducido a mercancía,

de la mujer objeto sexual, del niño dominado pedagógicamente (sujeto bancario, como lo define Paulo Freire). Pretendemos ser la “Razón” del que se sitúa más allá de la “Razón” *eurocéntrica, machista, pedagógicamente dominadora, culturalmente manipuladora, religiosamente fetichista* (Dussel, 1994, p. 60).

Entonces, una política de la liberación debe ser “una acción orientada al crecimiento de la vida humana de la comunidad” (Urquijo, 2018, p. 68). Y esa instancia de la vida humana constituye un principio de la práctica del forjarse un carácter en el sentido de la liberación.

Conclusiones

Si el compromiso es con la liberación, la descolonización y la desideologización, aquí subyace una gran fuerza de actos amoralizados que no ceden el poder político. Concuerdo con Pinker que “esta despiadada disección del sentido moral humano no significa que la moral sea una farsa ni que todo moralista sea un mojigato con pretensiones de superioridad” (Pinker, 2014, p. 409).

Así que forjarse un carácter al estilo aristotélico será una tarea continua que tendrá que revisar muchas conductas amoralizadas, que han pasado de ser errores morales (desplazamientos de campesinos, aumento en los impuestos, muertes tales como los llamados falsos positivos, agentes del Estado corruptos... el consumo de drogas, la homosexualidad, ateísmo...) a ser cuestiones sobre el modo de vida. La complejidad de un proyecto ético-liberador consiste más en proveer de una pedagogía de la liberación a todas aquellas formas institucionalizadas, históricas y culturales que determinan el desarrollo de la conciencia moral de los ciudadanos en América Latina.

El carácter merece una capacidad de memoria de los hechos en la región y de las políticas que, aunque han fracasado, se repiten como modelos a los que no se les puede objetar. Por ejemplo, los de derecha

acusarán a los de izquierda de las embestidas culturales aludiendo a la *mayoría moral*; ese discurso de puritanismo, la envidia política, la búsqueda de una felicidad que sea contraria a la del oponente; como si todas las conductas debieran ser moralizadas en nombre de cada bando, asociación o partido. Por eso muchos latinoamericanos confunden la moral con el estatus, la moral con la pureza, la moral con la agresión a quien disiente. Como dice Habermas:

Para que la vida se logre, no pueden tener un curso contrario a las exigencias morales que se siguen del grado de racionalidad realizado en cada caso en una forma de vida. Pero la sustancia de un modo de vida no puede nunca justificarse desde puntos de vista universalistas. Esto implica también por qué una racionalización del mundo de la vida no necesariamente –y ni siquiera normalmente– hace más felices a los afectados (Habermas, 1998, p. 95)

Así que forjarse un carácter, una conciencia moral latinoamericana, es una tarea histórica y que se concibe sólo en un ideal liberador, porque todas esas cosas que procuran las ideas convencionales pueden tener consecuencias nocivas, como ha sucedido con los tratados con la guerrilla en Colombia (Ardila, 2018, p. 117). Ninguno de los extremos querría que se trataran de triviales. Por tanto, buscarán culpables todo el tiempo y llevarán las cosas a la imposición del castigo.

Esta dicotomía contamina la razonabilidad de las personas, puesto que para forjarse un carácter, buscando el término medio de Aristóteles, habría que entender que no es nada fácil; que si bien las actividades humanas tienen consecuencias (beneficios, perjuicios), con esta capacidad se debe desarrollar una conciencia con el Otro (como dice Dussel), que nos permita la posibilidad de tomar decisiones desde el punto de vista de la virtud y no desde los costos que trae por razones inapropiadas; que no contemple esa conciencia. Y que no aparezca la noción de que “lo que hoy se llama ‘crítica social’ consiste en miembros de las clases altas que denuncian los gustos de las clases bajas [...] al tiempo que ellos se consideran igualitarios” (Pinker, 2014, p. 406).

Bibliografía

- Aristóteles (2006). *Ética Nicomaquea*. México DF, México: Editorial Tomo.
- Ardila, A. C. (2018). La ética en la política colombiana, En *Aproximación a la ética y ciudadanía, las responsabilidades en las esferas moral y política*, Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Cortina, A. (2001). La manida palabra ética. *Revista Contrastes, monográfico humanidades*, en <https://www.uv.es/~fores/contrastes/quince/cortina.html>
- Cortina, A. (2016). *¿Para qué sirve realmente...? La ética*, Bogotá, Colombia: Editorial Paidós.
- Dussel, E. (1994). *Debate en torno a la ética del discurso de Apel, diálogo filosófico Norte-Sur desde América Latina*. México DF, México, Iztapalapa, Editorial Siglo XXI.
- Esponda, K. (2018). La deliberación en Aristóteles: la capacidad moral y la responsabilidad política, En *Aproximación a la ética y ciudadanía, las responsabilidades en las esferas moral y política*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, España: Editorial Siglo XXI.
- Gardner, H., (2000), *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Gardner, H. (2005), *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México DF, México: Fondo de Cultura Económica.
- Habermas, J. (1998). *Escritos sobre moralidad y eticidad*, Pensamiento contemporáneo, Barcelona, España: Editorial Paidós.
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la acción comunicativa (tomo II)*. Barcelona, España: Editorial Taurus.
- MacIntyre, A. (2001). *Tras la virtud*. Barcelona, España: Editorial Crítica.
- Mato, D. (2003). Estudios y otras prácticas latinoamericanas en cultura y poder: crítica, En *Estudios culturales latinoamericanos*.

Retos desde y sobre la región andina. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala.

Muñoz-Joven, L. (2018). Competencias ciudadanas o el procedimentalismo en la práctica discursiva de los ciudadanos, En *Aproximación a la ética y ciudadanía, las responsabilidades en las esferas moral y política*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

Pinker, S. (2014). *La tabla rasa. La negación moderna de la naturaleza humana*. Barcelona, España: Editorial Paidós Iberica.

Urquijo, M. (2018). *Ética de la liberación. Implicaciones sociales, políticas y económicas*. Colombia, Cali: Artes y Humanidades, Editorial Universidad del Valle.

CAPÍTULO II.

DESARROLLO DEL CARÁCTER Y DESARROLLO DE LA INDIVIDUALIDAD EN EL PENSAMIENTO FILOSÓFICO DE JOHN STUART MILL

*Character development and individuality development in philosophical thought
by John Stuart Mill*

Carlos Alberto Jaramillo Rojas

✉ carlosjaro@hotmail.com

© <http://orcid.org/0000-0002-7508-3125>

Universidad Santiago de Cali. Colombia

Resumen

John Stuart Mill es un pensador inglés que tiene una concepción teleológica de la existencia en la que se concibe al hombre como un ser nacido para el progreso. El presente trabajo pone de relieve el componente racional desde el cual Mill concibe la autoforjación moral del hombre y recalca la importancia que la humanidad representa en la génesis de su desarrollo individual. Mill concibe la construcción de la personalidad y del carácter como una obra de arte y es en función de ésta que el hombre debe hacer acopio de lo más excelso de sus condiciones intelectuales de tal manera que la libertad sea un instrumento fundamental al servicio de su personalidad.

Palabras clave: desarrollo del carácter, individualidad, forjación moral.

Cita este capítulo:

Jaramillo Rojas, C. A. (2021). Desarrollo del carácter y desarrollo de la individualidad. En: Muñoz Joven, L. A. (Ed. científico). *La ética en la concepción de ciudadanía* (pp.29-51). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <http://dx.doi.org/10.35985/9786287501164.2>

Recepción/Submission: Junio (June) de 2021.

Aprobación/Acceptance: Agosto (August) de 2021.



Abstract

John Stuart Mill is an English thinker who has a teleological conception of existence in which man is conceived as a being born for progress. The present work emphasizes the rational component from which Mill conceives the moral self-forging of man and stresses the importance that humanity represents in the genesis of his individual development. Mill conceives the construction of personality and character as a work of art and it is in function of this that man must make use of the most excellent of his intellectual conditions in such a way that freedom is a fundamental instrument at the service of his personality.

Key words: character development, individuality, moral building.

Introducción

El desarrollo del carácter entendido como una obra de arte constituye en el pensamiento filosófico de John Stuart Mill la actividad más alta en función de la cual el hombre debe desarrollar su individualidad. Mill parte de la idea de que el hombre se encuentra teleológicamente comprometido con lo mejor que hay en él como ser racional. Esta visión del hombre es la que le permite sostener que el desarrollo de la individualidad, y sobre todo, la elección de un plan de vida en la que el hombre pueda realizarse como un “ser humano” debe estar ligado a la idea de progreso moral.

El hombre, en John Stuart Mill, no es una partícula en movimiento, guiada por aversiones y apetencias, sino un ser humano que reclama un espacio para expresar su movimiento vital que lo manifiesta a través del desarrollo de lo mejor de sus capacidades intelectuales. El hombre tiene, por lo tanto, unos deberes morales para consigo mismo, y, en consecuencia, debe desarrollar sus capacidades más altas en el ejercicio de su existencia.

La libertad irrestricta frente a la cual el hombre puede hacer lo que desee y es totalmente soberano, se predica no de lo que Mill entiende como desarrollo de la individualidad y desarrollo del carácter, sino de lo que en la tradición liberal se ha entendido como libertad negativa (libertad de no intromisión). Mientras el desarrollo de la personalidad y, con ella, el desarrollo del carácter es una exigencia de Mill para con la humanidad, la libertad negativa es un espacio en que el hombre no comparte con sus congéneres las cosas que puede hacer con ella y, en tanto no dañe a los demás y no contravenga el orden jurídico, es plenamente libre y no está sometido, por su condición de ser racional, a tener que obrar en conformidad con la idea de progreso con la que se esperaría, según este ilustre pensador inglés, debería obrar el común general de la humanidad.

En la primera parte del presente trabajo se pone de relieve que el desarrollo de la individualidad no se puede construir de espaldas al concepto de humanidad que la sociedad representa y, en consecuencia, el “atomismo” con el que la tradición liberal ha entendido “los derechos” es equívoco, pues el concepto de individuo choca con la explicación que John Stuart Mill le da al desarrollo del ser humano.

En la segunda parte se hace énfasis en el trabajo que sobre los imperativos de la sensibilidad debe desplegar el hombre para conseguir una personalidad auténticamente humana y, darle así una connotación racional y, sobre todo virtuosa, a la conformación de su individualidad. Y, en la tercera parte, se pone en evidencia la importancia de los juicios de valor y en especial el componente racional que debe acompañar ineludiblemente la elección del plan de vida y el desarrollo del carácter en el que el hombre debe desplegar las condiciones más altas de su racionalidad.

No es posible pensar al hombre escindido de las fuerzas sociales que generalmente lo gobiernan y que contribuyen de forma radical a la conformación de su carácter. El hombre no puede ser concebido como si desde sus propias fuerzas (al margen del influjo que la

sociedad en él opera) fuese él únicamente el autor intelectual de su destino.

Charles Taylor (1997), en *Argumentos filosóficos* referencia que “para que cada uno descubra su propio modo original de ser. Por definición, este modo de ser no puede ser socialmente derivado, sino interiormente generado [...] no hay algo así como una generación interior, monológicamente entendida” (p. 299). Comprende la conexión entre identidad y reconocimiento, un rasgo de la conducta humana dialógico, que somos capaces de comprendernos y definir identidad por el uso del lenguaje con los demás. “Nos introducimos en ellos a través de la interacción con otros que nos importan –lo que G. H. Mead denominó ‘los otros significativos’–. En este sentido, la génesis de la mente humana no es monológica –no es algo que cada persona logra por sí misma–, sino dialógica” (p. 299).

Se define la identidad en diálogo con los otros significativos. Y su contribución da forma al principio de nuestra vida, “pero debemos esforzarnos para definirnos a nosotros mismos de la forma más completa posible con el fin de llegar a comprender y, así, alcanzar algún control sobre la influencia de nuestros padres, y evitar caer de nuevo en alguna otra relación de dependencia similar” (p. 300).

Él ser humano no es ni puede ser pensado como una tabla rasa en la que las conexiones con el mundo carecen para él del más mínimo interés. El pensamiento de Mill se centra en la génesis de la personalidad humana, en los diversos elementos que conforman su personalidad creadora; no se refiere al individuo totalmente acabado sino a los elementos fundamentales que lo constituyen. Podríamos, de manera más precisa, decir que su investigación con relación al desarrollo individual está signada por su deseo de responder a las preguntas: ¿Cómo es posible formar al hombre? y ¿Cómo se llega a ser hombre?

Él no cree que existan unos derechos fundamentales inmanentes a la condición racional del hombre de espaldas a la sociedad, categorías

éstas que por estar fundadas en categorías abstractas como “ley natural”, “contrato social” etc., carecen para él de la más mínima importancia y no tienen en su consolidación del desarrollo de la personalidad el más mínimo respaldo; sin embargo, su hipótesis empírica de que lo único constatable y predicable de todo hombre en general es la búsqueda de la felicidad, es la que le permite determinar qué es lo propio del hombre, con la particularidad de que esta felicidad está lejos de ser el goce de los intemperantes o la satisfacción irracional de las pasiones, como lo plantea en la primera parte de *El Utilitarismo* (1984).

Mill deja de lado en la consolidación del libre desarrollo de la individualidad, la escisión asumida por el liberalismo entre individuo y sociedad en el entendido de que la sociedad es un constructo para la satisfacción de los fines individuales. Esta consideración tiene su origen en las teorías del contrato social surgidas en el siglo XVII y se ha diluido a lo largo de la historia en las distintas teorías de corte liberal que anteponen el individuo a la sociedad en el sentido de que ésta es un elemento subalterno de lo que al individuo le corresponde por naturaleza o, en otros términos, instrumentalizan la sociedad al establecerle al individuo una mayor jerarquía sobre ella. A esto se le conoce con el nombre de “individualismo o atomismo”.

Esta prioridad concedida al individuo olvida que las teorías contractuales constituyen dispositivos metodológicos para representarse de una manera más persuasiva la realidad social. En especial el concepto de “contrato social” constituye una hipótesis racional para pensar los fundamentos teóricos del poder político y derivar un concepto de individuo y de naturaleza humana que están lejos de describir, de una manera filogenética, como lo plantea la historia y la psicología, el origen real del individuo. No es posible, por lo tanto, a través de estas formas de razonamiento moral de orden prescriptivo sacar conclusiones descriptivas; dicho de otra forma, de la hipótesis del “contrato social” no se puede, por ejemplo, inferir que la sociedad es en términos reales una creación del individuo y que sus necesidades deben anteponerse socialmente frente a ella, o,

afirmar por ejemplo, que los derechos de los individuos son previos al establecimiento de la sociedad.

La forma o el procedimiento a través del cual se construyen los derechos en el *Liberalismo*, genera un esencialismo que ha invisibilizado su carácter social y un rompimiento radical con relación a su genealogía al punto de convertirse en un esquema abstracto y ahistórico frente al cual se estrellan las más abigarradas concepciones históricas. Esta concepción de los derechos que se puede calificar como “atomista” constituye una falsa representación de la naturaleza humana, una ficción de cuya significación literal se desprende un desarrollo de la individualidad que no le debe nada a nadie en su configuración como derecho. Mill rompe con esta concepción y antepone el carácter social del individuo.

El desarrollo de la individualidad y la naturaleza humana: dos concepciones no atomistas

La concepción atomista de la naturaleza humana (que concibe los derechos como haciendo parte de la naturaleza humana y no construidos por el hombre a lo largo de la historia) pretende derivar una serie de elementos de carácter social de un hombre concebido aisladamente y quiere hallar en una naturaleza escindida del mundo social una serie de derechos que no se pueden concebir con referencia a sí mismos, sino con referencia a ella.

El hombre como ser social no puede ser pensado sino en interacción con otros hombres, y es con relación al concepto de humanidad y no al hombre referido única exclusivamente a sí mismo de donde se pueden deducir la esencia humana y los “verdaderos” y auténticos derechos, y entre ellos el desarrollo de la individualidad. Los derechos nacen en el seno de la historia y su progresiva consolidación se opera a través del ejercicio de la libertad –entendido como ser racional– en el que sus cualidades adquieren su máximo esplendor, sobre todo, al enfrentarse con los imperativos de su naturaleza primitiva

que lo llevan a la satisfacción de una vida primaria e instintiva, cuya superación ha dado lugar al nacimiento de la cultura. El pensador italiano Ángelo Papacchini ha dicho al respecto que:

Al comer del árbol de la ciencia el ser humano se hace culpable de violar el orden natural en el que se encontraba inscrito; pero habría incurrido en una culpa infinitamente más grave, si se hubiese quedado para siempre en el interior de ese seno maternal de la naturaleza, renunciando a la acción, al saber y a la historia, que de hecho empieza gracias a este acto de rebeldía y de insubordinación (Papacchini, 2003, p. 292).

El hombre, acorde con su naturaleza racional, debe trascender en la forjación de su carácter los imperativos más básicos de su ser biológico, porque no es en este ser biológico donde se expresa su verdadera condición humana sino al trascender el lugar en el que lo ha colocado la naturaleza (Kant, 1993, p. 311) y en albergar necesidades que sólo se satisfacen en el camino de la cultura, una segunda naturaleza.³ Buscar, por lo tanto, el desarrollo del carácter y de la individualidad en la naturaleza primaria y pulsional del hombre es un contrasentido porque toda la carga axiológica que a lo largo de la historia se ha venido consolidando sobre lo que debe ser el hombre se trastocaría; el hombre debe obrar en conformidad con su destinación racional más alta y con el ejercicio responsable de su libertad que lo deberá llevar a optar por la mejor de las elecciones posibles.

No es posible, por ejemplo, que con base en el respeto a su dignidad, un hombre pueda pervertir su condición racional si es precisamente por respeto a ella que la categoría de dignidad adquiere su más alto

3 El concepto de segunda naturaleza es profundamente trabajado por Guillermo Federico Hegel en su texto *La filosofía del derecho* y hace relación a la transformación que sobre lo más primario y salvaje de su condición animal ha logrado producir el hombre, hasta el punto de que su segunda naturaleza ya no son los instintos propios de su condición biológica sino los destellos de la razón.

valor ontológico. La racionalidad como corolario de la libertad ha sido adscrita al hombre en la tradición filosófica occidental como su “segunda naturaleza”, la cual sólo se consigue después de que el individuo ha logrado superar los imperativos más inmediatos de su naturaleza animal (Jaramillo, 2020, p. 95), al trascender de la esfera de sus pulsiones más primarias al terreno del “deber ser”, que está determinado por la existencia de una voluntad “libre”.

Papacchini (2003) explica citando a Hegel, que la adquisición de derechos y libertades depende del desarrollo de la “segunda naturaleza”. “La libertad como idealidad de lo inmediato y natural no es inmediata ni natural, sino que necesita ser adquirida y ganada mediante una disciplina infinita del saber y del querer. Por lo cual, el estado de naturaleza es más bien el estado de la injusticia, de la violencia, del impulso natural desatado, de los hechos y de los sentimientos inhumanos” (p. 293). La búsqueda de lo humano está en la construcción de su propia historia y sus capacidades.

Este concepto de libertad en John Stuart Mill está enmarcado en unos valores que configuran a la libertad como una categoría ética, y no como la facultad de obrar indiscriminadamente tal como se concibe la libertad negativa, pues la libertad humana está adscrita en él, al telos de su racionalidad y no puede ser entendida como carencia de determinación racional, desahogo de los impulsos, ciego albedrío, etc. Su ejercicio hace relación al compromiso con determinados objetivos y valores en los que se cifra la razón de ser del individuo libre, y que lo llevan desligarse de una serie de ataduras y afectaciones que no le permiten encauzar adecuadamente su destino.

En su inmediatez natural el ser humano aparece como un conjunto de necesidades y apetencias, pero no es este ser humano atado a lo más primario y pedestre de sus pulsiones el que se halla en la base de las grandes decisiones, *el querer natural tiene que transformarse en una voluntad racional*. El concepto de dignidad en Mill hace relación al ejercicio de la libertad entendida como la destinación más elevada del hombre como ser racional y, es precisamente por esta victoria

sobre su condición primitiva y salvaje que se ha podido establecer el concepto “civilización”. La necesidad de construir un mundo con los otros, la exigencia de renunciar a la gratificación inmediata de los sentidos y a construir un concepto de libertad que no es la expresión de las pulsiones sino de los ideales y convicciones, refleja ya un alto nivel de desarrollo del hombre como ser pensante. La dignidad es precisamente el reconocimiento de las grandes cosas que el hombre, en su existencia histórica, ha logrado producir y una de ellas es el hombre mismo.

Desde la perspectiva de una moral crítica e ideal no se puede desconocer que existe un criterio para evaluar, en el curso de la historia, la conducta de los hombres de quienes siempre se ha esperado obren bajo el ejercicio de la recta razón concebida como un conjunto de potencialidades que han marcado el telos de la experiencia humana: sociabilidad, libertad y racionalidad, conforman los rasgos esenciales de lo que entendería Hegel en términos metafóricos como “segunda naturaleza”. En todo el avance cultural producido por el hombre, sobre el mundo exterior y sobre su propia naturaleza, se constata el dominio obtenido sobre la esfera de sus impulsos y sentimientos más primarios y, de esta manera, ha logrado elevarse de animal a hombre. Esta circunstancia es la que permite detectar por encima de la diversidad de las conductas rasgos íntimos universales. “En este sentido la “segunda naturaleza” viene a ser un esquema de posibilidades que predetermina y orienta la acción humana y la historia” (Papacchini, 2003, p. 298).

El pensador italiano Ángel Papacchini ha dicho:

Y la actividad intelectual constituye en sí misma un reto de libertad, quizás el más elevado y sublime. Cuando ejerce libremente su capacidad mental el hombre es libre en el sentido más propio de la palabra, puesto que no depende de nada extraño y se encuentra de verdad como en su casa. De manera que resulta en la práctica indiferente identificar el telos último y absoluto con el ejercicio de la capacidad de raciocinio o con el desarrollo de la libertad: pensar y ser

libre se condicionan, presuponen y casi se identifican, constituyen en últimas dos manifestaciones distintas, pero entrañablemente unidas, de esa praxis tan propia de la naturaleza humana, que eleva al hombre al rango de la divinidad, lo substraer al fluir del tiempo y lo hace en cierta forma inmortal. “La libertad, afirma Hegel, es el pensar mismo; quien desecha el pensar y habla de libertad no sabe de qué está hablando. La unidad del pensar consigo mismo es la libertad, la voluntad libre” (p. 303).

Desde la perspectiva hegeliana el elemento fundamental que caracteriza la esencia humana es la libertad, sin el cual su condición de ser humano sería desconocida y por el cual es, ante los ojos del mundo, motivo de respeto. A juicio del pensador alemán, la libertad constituye la auténtica naturaleza del espíritu y es tan esencial a la segunda naturaleza como lo es la gravedad para los cuerpos (p. 302).

Sin embargo, no todas las formas en las que el individuo asume el ejercicio de la libertad constituyen formas adecuadas de concebirla. Se trata de concepciones pervertidas que se alejan del sentido filosófico en el que Hegel y Mill conciben la libertad para los hombres. El desahogo irracional de las pasiones y la subordinación de la razón a la satisfacción del interés a corto plazo de corte estrictamente individual constituyen obstáculos que no permiten el pleno desarrollo de la libertad, y con él, el desarrollo de la historia. La libertad no puede estar subordinada a la satisfacción irracional de la pulsión, el hombre no se universaliza a través de la satisfacción de los imperativos de su sensibilidad más inmediata, sino que debe encaminar sus esfuerzos por trascender sus propios límites internos y optar por un camino en el que el ejercicio de su grandeza como ser racional se lleve a cabo y, en el que no sólo él se beneficie, sino el universo social del cual él forma parte y por cuya participación es el hombre en general, un hombre histórico. Es en la trascendencia, por tanto, de su naturaleza inmediata como el hombre puede encaminarse hacia los niveles más altos de su realización, es decir, de todo lo que en el hombre se ha tenido como cultura o civilización.

Si el pensar “pertenece a la naturaleza del hombre” puesto que “sólo el hombre piensa” es normal que la actividad aparezca, por lo menos en quienes no se han embrutecido en el vicio y en la incultura, como “la necesidad más elevada del espíritu humano” y como la distinción última del ser humano, ineludiblemente comprometido con la tarea de desarrollar esta capacidad que lo eleva por encima de los demás seres vivientes. Lo que define lo específico de la naturaleza humana indica también “el deber ser” y el camino a seguir para que estas potencialidades puedan desarrollarse. En la determinación esencial del hombre está inscrita ya su destinación (Papacchini, 2003, p. 302).

La deliberación, un acto de un profundo influjo social

No es posible concebir al individuo por fuera de la humanidad en el acto sublime de la deliberación, en el que están presentes todos los influjos que sobre la conciencia humana ha marcado la civilización; es en ella (en la conciencia) que se revela la más alta distinción del hombre sobre la bestia. En el ser humano, a diferencia del animal, no es la capacidad sensitiva la que determina en últimas la fuerza de la decisión, sino el efluvo de los elementos racionales que conducen la elección sobre los imperativos de su sensibilidad y se erige como la mejor opción, por las distintas valoraciones que, sobre lo que es mejor, ha marcado la cultura.

Los constructos históricos, los ideales y valores hacen de la decisión humana el elemento que lo diferencia de las demás especies, porque en ella se revela su carga moral, en el sentido de que es inseparable del acto de decidir la valoración moral que se desprende de las consecuencias. La decisión humana no está exenta de la valoración y se espera que ella corporice el más alto ideal ético posible, a tal punto que la autorrealización constituye el valor principal de la vida. Es cierto que no toda decisión conlleva a nuestra más alta realización como personas, pero lo esperable, dado la particular condición de la naturaleza humana, sería que el hombre se enrutara a través del ejercicio de la razón, hacia aquello que constituye su destinación moral más alta.

Mill esbozó su ideal de desarrollo personal desde un concepto del hombre que representa el estadio más alto de la evolución de la cultura (el hombre excepcional) y aspira, a que así como ciertos hombres irrumpieron con su luz en el universo del pensamiento, esos mismos elementos de excepcionalidad y de carácter, que hicieron grande al hombre ante la historia, estén presentes en el desarrollo de la individualidad de cada ser humano y, que se honre con la presencia de tales elementos las distintas manifestaciones de su desarrollo.

Lamentablemente este ideal egregio no se corporiza en cada uno de los hombres que caminan por el mundo, porque se quedaron estancados en los estrechos senderos de la libertad negativa (entendida como la libertad que tiene el hombre para hacer lo que desea) en la que no habla el hombre que es hijo de la historia, sino el hombre que es concebido como un átomo que sólo busca ausencia de obstáculos por su movimiento, olvidando que lo importante para el hombre no es la libertad del movimiento, sino la dirección que, en conformidad a aquello que lo caracteriza como humano, pueda libremente desplegar.

Lo importante para Mill, a diferencia de lo que otros piensan, no es la libertad “de”... sino la libertad “para”... Allí se encuentra la esencia del desarrollo de la individualidad y la configuración ideal del carácter. El énfasis está hecho en la palabra “desarrollo”, es decir de eso que potencialmente puede llevar al hombre a ser en la máxima expresión de su racionalidad y de su sensibilidad. El énfasis que coloca Mill en el libre desarrollo de la individualidad y del carácter no lo hace refiriéndose al individuo, sino al hombre, a ese producto de la historia que se corporiza en el individuo pero que no se puede confundir con él. La diferencia estriba en que en el desarrollo de la individualidad no se centra egoístamente en la satisfacción de un ideal particular de desarrollo, sino que es la humanidad la que a través de él se expresa. El libre desarrollo de la personalidad no puede proponerse una forma egocéntrica de realización en el sentido de que se hace insensible a los reclamos de la humanidad (Jaramillo,

2020). La autenticidad que cada hombre reclama en su desarrollo personal es una forma privilegiada, por no decir excepcional de la razón.

Las formas egocéntricas del desarrollo personal se pervierten porque tienden a centralizar la realización del individuo en elementos puramente instrumentales, en una palabra, en apetitos y no en ideales, y tienden a considerar la realización como algo que atañe sólo al yo, descuidando o deslegitimando las exigencias que provienen de más allá de nuestros deseos o aspiraciones, ya procedan de la historia, la tradición, la sociedad, etc. Engendran, en otras palabras, un antropocentrismo radical, un atomismo que genera un nihilismo frente a los horizontes de significación social de tal manera que cualquier cosa puede ser libre desarrollo de la individualidad.

El concepto de hombre soberano en Mill: una concepción no atomista

El concepto de “hombre soberano” al que se refiere Mill (1979) en la parte introductoria de su texto *Sobre la libertad* y de quien se predica una total independencia frente a sus conductas autorreferentes, es una abstracción que sólo existe de manera conceptual porque en el mundo de los hechos tal abstracción no resulta operativa. Ese hombre desligado del universo y de la historia no puede ser pensado en el mundo de la realidad; podemos, por ejemplo, imaginar al hombre a la manera como se imagina en el mundo de la ciencia, el vacío o la ausencia de fricción o de rozamiento y, aún más, podremos pensar, por ejemplo, cómo sería un cuerpo o un hombre en ausencia de gravedad pero esto no quiere decir que tal cuerpo u hombre en tal situación existan. Podemos sustraer a un hombre de la realidad de la cual este hombre forma parte para estudiarlo, pero al volverlo a la realidad debemos retornarle sus conexiones con el mundo, lo que significa que no podemos pensar la naturaleza social de un hombre de espaldas a las exigencias sociales para su ejercicio.

La soberanía del hombre sobre sí mismo, que equivocadamente se interpreta en Mill como absoluta libertad frente a las conductas autorreferentes, en el entendido de que lo que haga un individuo con su vida no afecta a los demás porque se refieren exclusivamente a la órbita de su personalidad, desconecta artificiosamente al hombre de la sociedad a la que pertenece y, lo pone a vivir por un momento en una situación idílica, que por ser estrictamente personal se dice no tener carácter social, es decir que le es posible a ese hombre hacer con su vida lo que quiera sin que eso que haga pueda tener incidencias en la sociedad. Esta situación solo puede ser posible en la imaginación, como imaginable es la existencia de un Robinson Crusoe, pero no en la realidad pues no es posible que el hombre reclame soberanía sobre sí mismo y al mismo tiempo pretenda vivir en sociedad. No se es soberano frente a sí mismo sino a condición de renunciar a ser un ser social.

Ese individuo que no le debe a nadie las características de su yoicidad y que no reconoce de la sociedad la autoría de los elementos fundamentales de su personalidad y su carácter constituye un exabrupto intelectual. Si ese hombre no tuviera más conexiones con el mundo podríamos desentendernos de lo que él pudiera hacer con su destino, pero si ese hombre no es uno de los tantos, sino que es cada uno de los muchos que conforman el gran conglomerado de la humanidad, la situación adquiere otra dimensión. La vida privada de un hombre no es ajena a su vida pública, cada hombre no se divide ontológicamente en dos, el público y el privado. Por lo general las cosas de nuestro mundo subjetivo y moral repercuten sobre nuestro mundo social, sobre todo, cuando ellas trascienden el nivel de nuestra intimidad y constituyen el ideal de vida buena que da lugar a nuestro libre desarrollo de la individualidad. De esa monada aislada que es sujeto de derechos (concebida por el liberalismo) no se puede pensar proceso social alguno. Los derechos no serían el resultado del desarrollo histórico y cultural de la humanidad. Mill no piensa al hombre como una mónada, a pesar de que habla que frente a sí el hombre es totalmente soberano, que no quiere decir caprichoso, arbitrario, irracional, etc. Él como Kant también tiene

unas categorías de las que cada individuo debe reconocer su deuda; entre ellas podemos mencionar la utilidad, la dignidad, la justicia, los valores que sólo se entienden con referencia al hombre entendido como ser social.

Mill y la naturaleza racional de las conductas autorreferentes

Mill (1965), a pesar de fustigar el impacto negativo de las mayorías sobre la individualidad humana, se identifica con la opinión pública con relación a que ésta considera como una categoría moral el desarrollo humano. No todo lo que plantea la mayoría es equívoco, existen razonables exigencias que a lo largo de la historia han adquirido carta de ciudadanía y que se ofrecen a la conciencia de los hombres como elementos mínimos de civilidad y moralidad que la razón más exigente no dudaría en legitimar. Son reiteradas las voces que fundadamente han dicho que ciertas conductas viciosas no constituyen caminos aceptables en el desarrollo de la libertad.

Si el juego, o la embriaguez, o la intemperancia, o la holgazanería, o el desaseo son tan perjudiciales para la felicidad, y obstáculos tan grandes para el mejoramiento, como muchos o la mayoría de los actos prohibidos por la ley ¿por qué (cabe preguntar) no procura la ley reprimirlos también, en la medida en que resulte compatible con la factibilidad y la competencia social? Y como complemento a las inevitables imperfecciones del derecho ¿no debería la opinión al menos organizar una poderosa política contra esos vicios, e imponer rígidamente castigos sociales a quienes se sabe que los practican? Aquí no se trata (podría decirse) de restringir la individualidad o impedir la prueba de nuevos y originales experimentos vitales. Lo único que se busca prevenir son cosas que han sido ensayadas y condenadas desde el origen del mundo hasta hoy; cosas que la práctica ha demostrado que no son útiles ni adecuadas para la individualidad de nadie. Se requiere un lapso de tiempo y una dosis de experiencia para que una verdad moral o prudencial pueda ser considerada como

establecida por el simple deseo de prevenir que una generación tras otra se despeñen en el mismo precipicio que ha sido fatal para sus predecesoras (Mill, 1965, p. 188).

Mill no asume una total indiferencia con relación a las conductas autorreferentes que en el ejercicio de su autonomía pueda realizar el hombre. Si bien la sanción moral no es traducible en términos jurídicos v. gr. nadie puede ser castigado porque con su conducta sólo se afecta a sí mismo, eso no quiere decir, por ejemplo, que mantener en estado de embriaguez, no sea una conducta merecedora de reproche moral alguno, por eso afirma:

En suma, siempre que haya un daño definido, o un riesgo definido de daño, tanto para un individuo como para el público, el caso sale del ámbito de la libertad y se sitúa en el de la moralidad o la ley (Mill, 1979, p. 190).

Las conductas autorreferentes que son motivos de reproche moral no constituyen, para Mill, un derecho sino una libertad; en igual sentido, podríamos decir que un hombre tiene la libertad y no el derecho de auto degradarse; la palabra derecho en él hace referencia al cumplimiento de aquello que por ser inherente a la naturaleza racional del hombre se espera sea realizado por él. Esta es la consideración teleológica de la naturaleza humana a la cual Mill adscribe su ideal de vida buena y provee el fundamento de la libertad utilizada en pro del desarrollo de la individualidad y del desarrollo del carácter. Es por ella que él no es hobbesiano. La libertad en él no es la libertad de una partícula sin historia como en Thomas Hobbes, por eso recalca el papel de la educación de una generación a otra para fecundar con el ideal de la virtud el desarrollo general de la humanidad (Mill, 2004).

En su visión, los hombres no son libres de actuar de la forma como se les antoje, existe una carga de exaltación y desaprobación moral que acompaña el desarrollo de la personalidad en su existencia histórica. Y frente a su desarrollo el hombre no es totalmente libre, su libertad

debe encaminarse hacia una de las tantas esferas del desarrollo; esto significa, en pocas palabras, que la conducta humana no debe ser concebida de espaldas a la educación. Mill (1979) privilegia la libertad no por la libertad sino porque a través de ella el hombre puede conseguir su desarrollo personal.

Por eso la libertad no es absoluta, la sociedad ejerce una sanción moral sobre aquello que el individuo en su esfera privada hace, a no ser que tal conducta se mantenga en el total anonimato.

Cualquiera puede fácilmente imaginar un público ideal que deja en paz a la libertad y elección de los individuos en todas las materias inciertas y sólo exige que se abstengan de modos de conducta que la experiencia universal ha condenado. Pero ¿cuándo se ha visto un público que estipule un límite tal a la censura? (Mill, 1979, p. 192)

Mill, a diferencia de la “mayoría” que tiene probablemente una equivocada percepción de lo que debe ser el hombre en su dimensión moral, por toda la carga de prejuicios que generalmente acompañan los juicios colectivos, propugna porque el hombre incorpore, a través de la educación, un ideal de vida buena frente al cual las mentes más privilegiadas han consentido en elegir como el mejor. Mill pretende que no sea la masa amorfa la que guie el destino de la humanidad sino, por el contrario, que por la puerta sagrada de la libertad emerja ese hombre superior que en el fondo de todo ser humano existe y que habita potencialmente en cada uno de aquellos que la forman. Sólo ese ser superior es el único que puede obrar con verdadera autonomía, entendida como aquella facultad que por estar fundada en poderosos argumentos su superioridad siempre será susceptible de ser demostrada en el combate de las ideas y, permitirá que el hombre pueda convencer a la humanidad de la plausibilidad racional de su ideal de libre desarrollo de la individualidad.

Situación distinta si un hombre obrara en conformidad con su libertad negativa, considerada como el espacio que un hombre puede llenar con la conducta que se le antoje y para cuya decisión no requiere

hacer acopio de sus mejores argumentos; puede incluso tomar una decisión que probablemente no sea la más racional, la pregunta que subsiste es si ¿toda decisión por ser autónoma es racional? Lo que he sostenido en esta investigación es que el concepto de autonomía en Mill no puede entenderse de espaldas a su consideración de “vida buena” porque en él existe un conjunto de preferencias y de búsquedas de carácter superior que enmarcan el derrotero de la existencia humana: Ese es un ideal regulativo en función del cual debe plegarse la existencia, de lo contrario sería indiferente que el individuo eligiese cualquier cosa: exaltar su condición racional, pervertirse, no hacer nada, etc., pero lo importante en la decisión milliana no es que el hombre decida de cualquier manera, porque la decisión no está exenta en él de carga valorativa.

Como lo ha sostenido en su texto *El Utilitarismo*, el hombre cuando decide lo debe hacer prevalido de lo mejor de sus facultades intelectuales: la observación, el análisis etc., (una cosa es la autonomía racional y otra cosa la autonomía personal que no siempre son lo mismo). Es por esta circunstancia que el concepto de placer en Mill es desplazado por el concepto de la “idea de bien”, que si bien puede coincidir con él no lo subsume en su totalidad. Mill no aboga por la satisfacción de las preferencias subjetivas cualquiera que éstas sean, éste es un ideal que se opone a su visión de la existencia; son las expectativas racionales (vinculadas a la noción de progreso) las que, en su visión, deben acaparar el interés humano y éstas deben determinar la toma de toda decisión humana.

Este análisis nos lleva a distinguir entre lo que se entiende por decisión y lo que se debe entender por decisión humana (no toda decisión es una decisión “humana”). Ella debe necesariamente enmarcarse en lo que Mill entiende en su visión antropológica que tiene una carga teleológica y que constituye el recurso teórico desde el cual Mill puede proveer un fundamento racional a aquello que él considera es lo más propio de la esencia humana (desarrollar las capacidades intelectuales).

A manera de conclusión

Para decidir, necesariamente se requiere tener como requisito fundamental una idea de lo que se estima como valioso, porque es desde un criterio valorativo que los hombres deciden; es decir, son las justificaciones que se ofrecen en la defensa de ciertos ideales e intereses lo que moviliza el hombre hacia la acción; lo que significa que la búsqueda de todo desarrollo individual debe estar marcada por el peso de una razón frente a otra, no es, pues, la ausencia de obstáculos lo prioritario en la elección de un plan de vida y en el desarrollo del carácter, sino las razones en que se sustenta:

Si la gente deja de considerar algo como valioso, dejaría de desearlo, y, aún más, nadie querría que su deseo de algo sea satisfecho, si su creencia de que ese algo es valioso es infundada. Si yo descubro que poseer un diamante no tiene ningún valor para mi vida, dejaré de desearlo y no valoraré la satisfacción de ese deseo aun cuando lo hubiese tenido. Esto obliga, aparentemente, a que para satisfacer deseos de otros tomemos en cuenta, no el hecho de que tengan tales deseos, sino la validez de las razones que los determinan (Raz, 1988, p. 98).

Desde esta perspectiva la toma de una decisión está determinada no solamente por la presencia del deseo, sino que en ella está presente el acto de la deliberación porque:

El desconocimiento del aspecto interno de las preferencias al asignar valor a su satisfacción tiene además una consecuencia peor: parece quitar todo a la autonomía [...] ¿Podría ser valioso algo que simplemente diera libertad para satisfacer meros caprichos, cómo serían los deseos o preferencias si se los desvinculan de las razones en que se apoyan? (Nino, 1989, p. 213).

Si no fuese posible afirmar que ciertas preferencias subjetivas van en contravía del valor de la autonomía, deberíamos aceptar que, independientemente de las razones que en ellas se fundan, toda

decisión tomada sería autónoma. Tal conclusión sería contradictoria con lo planteado por John Stuart Mill para quien existen unos límites racionales a la libertad hasta el punto de sostener que el individuo no es “libre de ser libre” y, porque, en su criterio, hay ciertos desarrollos de la personalidad que son más importantes que otros, porque se adecúan más a su naturaleza racional. Mill no cree que ser autónomo es decidir cualquier cosa; la autonomía es un valor moral prevalido de la mejor de las consideraciones racionales posibles, sobre todo en la elección del proyecto de vida y en el desarrollo del carácter; por eso, no es marginal establecer, cuándo una decisión es tomada con base en la libertad negativa o, con base en la autonomía, que es la forma más acertada de tomar decisiones, porque el hombre debe, desde la razón y no desde el capricho, justificar sus elecciones. En este sentido, elegir es una cosa y ser autónomo es otra en el entendido de que ser autónomo es una forma superior de elegir.

Sobre la base de esta distinción la autonomía es una facultad racional del hombre y a la vez un valor moral, frente a la cual existen ciertos planes de vida o desarrollos de la personalidad que pueden expandir en el hombre esta facultad y este valor. El valor de la autonomía depende entonces del valor de las razones en las que él se funda, las cuales, al ser conocidas por un espectador imparcial no dudará en aceptar que esas serían las razones que todo ser racional ideal tomaría. Lo importante no es la fuerza de las preferencias subjetivas del individuo sino las razones en las que se apoya, de ahí que el concepto de felicidad en Mill esté amarrado a la búsqueda del desarrollo racional de cada hombre. Pero, recordemos que los hombres en Mill conforman un todo llamado “sociedad” cuya prevalencia es fundamental frente a los desarrollos individuales marginales del individuo, que no calzan, por su egoísmo, con lo que en pro del beneficio común todos deben asumir. En este sentido, desde un punto de vista de una moral crítica e ideal cualquier preferencia subjetiva no tiene la misma importancia frente al desarrollo personal y no todos los planes de vida tienen la misma jerarquía y, por consiguiente, no todos llevan a la felicidad humana.

Existen ciertos componentes necesarios de los planes de vida como la observación, el razonamiento, el conjunto de las más altas capacidades humanas, etc., que, en pro del desarrollo de la individualidad, según Mill (1984), tienen su razón de ser. Hay ciertas preferencias subjetivas que son vitales para la realización de la vida humana y otras no, cosas que podrían objetivamente determinar la importancia de un particular proyecto existencial. Estas cosas se vuelven mesurables en la medida en que un sector de la humanidad, constituida por la mayoría que representan el nivel más alto de la racionalidad, es el que determina el valor de la búsqueda del desarrollo personal de cada hombre (Mill, 1984, p. 52).

Considero inapelable ese veredicto emitido por los únicos jueces competentes en relación con la cuestión de cuál de los dos placeres es el más valioso, o cuál de dos modos de existencia es el más grande para nuestros sentimientos, al margen de sus cualidades morales o de sus consecuencias, el juicio de los que están cualificados por el conocimiento de ambos o, en caso de que difieran, el de la mayoría de ellos, debe ser admitido como definitivo. Es preciso que no haya dudas en aceptar ese juicio respecto a la calidad de los placeres, ya que no contamos con otro tribunal, ni siquiera en relación con la cuestión de la cantidad, ¿qué medio hay para determinar cuál es el más agudo de dos dolores, la más intensa de dos sensaciones placenteras, excepto el sufragio universal de aquellos que están familiarizados con ambos? ¿Con qué contamos para decidir si vale la pena perseguir un determinado placer a costa de un dolor particular a no ser los sentimientos y juicio de quienes los experimentan? (p. 53).

Sin este componente ético, desde el cual Mill articula los distintos desarrollos humanos, todo el mundo podría hacer lo que quisiera pues no se requeriría, como si lo ha concebido Mill, que todas las búsquedas de desarrollo individual converjan en una comunidad ética. Sin embargo, este camino ideal por donde deberían transitar los hombres no constituye una razón moral para obligarlos a ser racionales o, si se quiere libres de la irracionalidad de sus apetencias

subjetivas. Es indudable que los hombres pueden errar en su camino o, elegir deliberadamente una actividad que choque con lo que deberían ser sus aspiraciones más profundas, pero no es desde la perspectiva de Mill libre desarrollo de la individualidad y desarrollo del carácter esta forma caprichosa de la libertad que no señala un punto específico en el desarrollo humano y, en el que el ideal de la autorrealización no aparece por ninguna parte.

Tomar en serio la existencia no es vivir de cualquier manera; esta entropía, en relación a lo que debe ser la vida humana, ha desembocado en un nihilismo que desconoce el profundo valor de los grandes valores como la responsabilidad, la racionalidad, la perfección, etc., que han sido fundamentales en el progreso del hombre a lo largo de la historia.

Bibliografía

- Jaramillo, C. (2020). Virtud y libre desarrollo de la personalidad en John Stuart Mill, En *La eticidad y la moralidad en la vida cotidiana*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Kant, I., (1993). *La metafísica de las costumbres*. Barcelona, España: Editorial Altaya S.A.
- Mill, J. S. (2004). “Contenido y alcance de la educación liberal” en *Revista de economía institucional* vol. 6 número11, segundo semestre del 2004. Editorial Universidad Externado de Colombia.
- Mill, J. S. (1965). *Del gobierno representativo*, Barcelona, España: Editorial Tecnos.
- Mill, J. S. (1984). *El utilitarismo, un sistema de lógica*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Mill, J. S. (1979). *Sobre la libertad*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Nino, C. (1989). *Ética y derechos humanos*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

- Papacchini, A. (2003). *Filosofía y derechos humanos*. Cali, Colombia: Editorial Universidad del Valle.
- Raz, J. (1988). *The morality of freedom*. Oxford, England: Clarendon Press.
- Taylor, Ch. (1997). *Argumentos filosóficos*. Barcelona, España: Editorial Paidós.

CAPÍTULO III.

ÉTICA, GÉNERO Y DISCURSO SEXISTA EN LA POLÍTICA MEXICANA

Ethics, gender and sexist discourse in Mexican politics

Olga Nelly Estrada Esparza

✉ olga.estradaes@uanl.edu.mx; olganellye@yahoo.com

© <https://orcid.org/0000-0002-3400-569X>

Paola Viviana Pila Guzmán

✉ paolapilaguzman@gmail.com

© <https://orcid.org/0000-0002-3443-6836>

Universidad Autónoma de Nuevo León. México

Resumen

Este trabajo revisa fragmentos periodísticos de políticos que usan un lenguaje discriminatorio y sexista en contra de la mujer y que han sido divulgados en los medios y redes sociales desde el año 2019 al 2021. Se analizan los discursos de personajes de la política mexicana desde la ética y los estudios de género para visibilizar el lenguaje misógino, como una forma de violencia que ejercen los legisladores y políticos hacia sus colegas legisladoras y en contra de la mujer en general. Analizar y cuestionar desde los valores el discurso político, social y cultural, qué hay detrás del lenguaje como instrumento de agresión a las mujeres, permite identificar cómo las ideologías, representaciones y estereotipos aun están presentes en medio de

Cita este capítulo:

Estrada Esparza, O. N. y Pila Guzmán, P. V. (2021). Ética, género y discurso sexista en la política mexicana. En: Muñoz Joven, L. A. (Ed. científico). *La ética en la concepción de ciudadanía* (pp.53-81). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <http://dx.doi.org/10.35985/9786287501164.3>

Recepción/Submission: Junio (June) de 2021.
Aprobación/Acceptance: Agosto (August) de 2021.



la actividad política del país. Se infiere que estos discursos son contruidos y reforzados a través de los medios y las redes sociales, provocando la profundización de las brechas de género basadas en discriminación, sexismo y dinámicas de subordinación.

Palabras clave: discurso, política, ética, género, sexismo, mujeres.

Abstract

This work reviews journalistic fragments of politicians with discriminatory and sexist language against women and that have been disclosed in the media and social networks in (2019-2021). The speeches of political figures are analyzed from ethics and gender studies to make the misogynistic language visible, which is a form of mistreatment exercised by legislators and politicians towards their fellow legislators and against women in general. The messages that they emit are discriminatory and are intended to harm and directly impact self-esteem and it is taken as natural in patriarchal societies regardless of the hierarchy. Analyze and question from the values the political, social, and cultural discourse behind the language used that attack the image of women built and reinforced through the media and social networks, which forms ideologies, representations and stereotypes are forms of violence, discrimination, sexism and subordination.

Keywords: discourse, politics, ethics, gender, sexism, women.

Introducción

Hace algunas décadas en nuestra sociedad era muy común no ver mujeres en espacios como los congresos de los Estados, ni se cuestionaba esta ausencia porque el rol de ellas se encontraba en lo privado y en el cuidado de la familia en general. En el imaginario colectivo no existía esa posibilidad de que lo femenino formara parte de una legislatura masculina, puesto que se adjudicada la política

solo a los hombres. Esto muy a pesar de la ley de igualdad y ciudadanía otorgada en 1953 a las mexicanas. Pero no fue hasta los años noventa que se difundieron las primeras estadísticas sobre la situación de las mujeres en cuanto a representación política; solamente para dar a conocer la realidad sobre la exclusión femenina de la toma de decisiones del país y para proyectar que la igualdad ganada en la ley era un camino sinuoso muy largo aún por recorrer en la praxis cotidiana (Estrada, 2012).

En este contexto, una sociedad que pretende ser democrática, justa y ética, no puede dejar a las mujeres excluidas, la justicia debe imperar como un valor universal, lo cual significa no discriminarlas y reconocerlas como ciudadanas de primer orden. El derecho a la igualdad y a la no discriminación son conceptos que tienen que valer para todo el mundo, no se puede defender un ideal de justicia que discrimine a la mujer, ya que por razón de representación son un poco más del 50 por ciento de la población nacional y son ciudadanas con los mismos derechos y oportunidades de acuerdo con la Constitución mexicana, en su artículo 4°

Es por ello que, para entender los conceptos de ética y democracia, se parte de la clásica premisa sobre el *demos* entendido como pueblo, y que dentro de esta idea, las y los ciudadanos que lo conforman son autónomos, libres y pueden tomar parte en las decisiones; es por ello que su concepción ética es indispensable para el ejercicio democrático en la construcción del Estado. Ahora bien, actualmente uno de los problemas de la política es la desconexión con esos grandes valores, donde prima el interés partidista mucho más que el interés general, dejando de lado el principio aquí revisado de la razón común del *demos* que incluye a las mujeres en su diversidad.

Por esas razones, esta investigación se propone identificar cómo a través de las narrativas discursivas políticas se configuran prácticas de violencia y estereotipos de manera naturalizada dentro y fuera del espacio político y cómo, de alguna manera, los medios y las redes sociales la legitiman y la avalan. Ante ello está la reflexión crítica

para desmentirla y configurar otra realidad justa e igualitaria a toda la especie humana.

Contexto histórico y político de las mujeres en México

La ética es, sobre todo, la formación de la persona de acuerdo a unos valores, ideales, principios, unos derechos, que se consideran superiores a cualquier otro valor y por eso lo llamamos valores éticos y contienen esos grandes nombres como justicia, tolerancia, solidaridad, libertad, igualdad esos ideales que son los valores que deberían tener las personas para que gobiernen su vida. Victoria Camps (Barcelona, 1941)

La historiografía de género nos ha mostrado que a las mujeres se les negó el ejercicio de sus derechos sociales, educativos, económicos, políticos, culturales, sexuales y reproductivos mediante prácticas discriminatorias y de antivalores, como la exclusión de la ciudadanía, todo esto sustentado en estereotipos de género, discursos misóginos y lenguaje sexista. Por otro lado, el discurso hegemónico giraba alrededor del hombre como salvador del mundo y autoridad en lo político, militar, religioso y familiar.

A lo largo de la historia del pensamiento se repiten las ideas filosóficas de la inferioridad de las mujeres, y sobre todo en las aristotélicas, las cuales influyen en gran medida, por ejemplo, en Jean Jacques Rousseau (1712-1778), uno de los más relevantes filósofos de la Ilustración. Para este pensador las mujeres no tenían la capacidad de decidir por sí mismas en ningún asunto, así fuesen ellas las involucradas (Estrada y Ochoa, 2015). Bajo esta perspectiva inmoral afirmaba que las mujeres: “deben admitir la decisión de sus padres y maridos, así como la de la Iglesia” (Rousseau, 2004, p. 375).

Con base en la desigualdad sexual entre mujeres y hombres, en *El Contrato Social*, Rousseau excluye a las mujeres como sujetos de derechos del pacto político y por tanto de la ciudadanía; un antivalor que parecía aceptado por la mayoría de los habitantes del planeta y

que si alguien lo cuestionaba se le recriminaba para no romper el *statu quo* del sistema. Pero hubo mujeres que sí lo cuestionaban, como la escritora feminista Marie Gouze, más conocida como *Olympe de Gouges* quien luchó incansablemente para que se incluyeran los derechos de las mujeres. Al no conseguir que la Asamblea de Constituyentes la escuchara; utilizando recursos propios, en 1791, publicó la paráfrasis de la Declaración Universal de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana, la cual fue distribuida en la ciudad de París y sus alrededores (Puleo, 1993). Esta Declaración abarca los anhelos de las mujeres: libertad e igualdad. Textualmente su primer artículo expresa: “la mujer nace libre y permanece igual al hombre en derechos”, y añade que las “distinciones sociales” se harán en razón de la utilidad. Estos valores universales son los que todavía se exigen en muchos países, pues no se han logrado en su practicidad.

Por otro lado, también hubo algunos varones que avalaron la capacidad de la mujer y dieron discursos a favor de ellas como Poullain de la Barre, un fraile que practicaba los valores cívicos como el respeto a la igualdad humana, quien hizo ver que durante siglos que los varones han tenido privilegios y las mujeres no. Es decir, a unos se les otorgaba todos los derechos por ser masculinos y a otras se les relega por ser femeninas, esto a pesar de que los dos constituyen la misma especie humana. Asimismo, señala que no es porque los hombres sean superiores sino porque se ha construido una ontología inferior de las mujeres que denigra a lo femenino para que aparezca lo masculino como un valor superior y por antonomasia parezca lo femenino como un valor inferior. Como se puede ver, de esta forma se han construido los imaginarios sobre las mujeres como desiguales y esto ha llevado a una naturalización de la violencia, pues se las considera como seres sin valía. Es así que, como bien lo explican Cazés y García (2007) las mujeres no han tenido las mismas oportunidades que los hombres en un mismo plano social y por ende son despreciadas por el machismo que a la vez es forjado por las instituciones al desplegar un doble discurso de que mujeres y hombres son iguales, pero a la vez, lo masculino es lo que lidera.

A mediados del siglo XIX las mujeres seguían sin poseer derechos, “los poderes económicos de las mujeres pasaban del padre al marido”, no podían votar ni postularse para elecciones, tampoco podían ocupar cargos públicos o afiliarse a organizaciones políticas; tenían prohibido ser propietarias, no debían dedicarse al comercio ni tener negocios propios o abrir cuentas de banco. Estas diferencias entre los sexos, ya se cuestionaban en Francia e Inglaterra países donde se escucharon los primeros reclamos de las mujeres, entre ellas una escritora llamada Virginia Wolf empezaba a cuestionar los derechos de la mujer y el voto, lo que hacía a través de sus narrativas. Wolf rompió las normas de su género, en una época donde las mujeres no eran ciudadanas ni eran escuchadas; se dedicó a escribir, sus ensayos cuestionaban la condición de las mujeres, aunque ella tuvo una situación privilegiada económicamente, no tenía los mismos derechos que sus hermanos, por ejemplo no se le permitía ir a la universidad y esto le lastimaba profundamente pues anhelaba alcanzar otras metas que para ella y todas las mujeres. Wolf señaló que las mujeres debían ejercer los derechos civiles y demandar por ellos para tener valía en la sociedad y que se les respetara. Cuestionó el rol que desempeñaban en la sociedad. En uno de sus libros *Un Cuarto Propio* (1991) describe la vida de la mujer en general, en los siglos comprendidos entre XVI y XIX y relata la obligación de dedicarse a las labores caseras, la falta de independencia y la pobre educación recibida en comparación con la que era normal para el hombre.

En este mismo sentido, el estudioso Genaro García (1891), ideólogo mexicano quien en su tesis de disertación para obtener el título de abogado presentó una defensa para que las mujeres obtuvieran el derecho a ser ciudadanas y ejercer el voto, fue de los pocos pensadores que entendían que debería haber una igualdad social entre las personas de ambos sexos. Esa igualdad y libertad que son valores universales por derecho humano para todas y todos sin el cual no puedes tener una vida plena. El pensador comentaba entonces que existe una ausencia de sentido moral ligada con los principios que teóricamente profesamos como miembros de un sistema democrático; como lo pensó Eleonor Roosevelt cuando

escribió acerca de los derechos universales que hoy en día a todas y todos nos cobijan

[...] los derechos comienzan en lugares pequeños, cerca de casa, tan cercanos y pequeños que no se pueden ver en ningún atlas, pues son el mundo de la persona individual; el barrio en el que vive; la escuela o universidad a la que asiste; la fábrica, la granja o la oficina donde trabaja. Estos son los lugares donde cada hombre, mujer y niño busca igualdad ante la ley, igualdad de oportunidades, igual dignidad sin discriminación. Sin estos derechos no tienen significado ahí, no lo tendrán en ningún otro lugar (1948).

Al igual que ella, ya muchas mujeres que le habían antecedido hicieron lo propio y lucharon mano a mano con otras mujeres para lograr derechos y en varios países ya sonaban las palabras y las ideas de igualdad, fraternidad y libertad, que son los valores universales más deseados y que ya los hombres habían ganado, pero no así las mujeres; empezó la lucha de las mujeres por lograrlos, así lo gritaban en Francia, Inglaterra, en Norteamérica y también en Latinoamérica.

Visibilizar esta situación y colocar los mismos valores éticos y morales en lo femenino y masculino para que esta sociedad pueda funcionar desde una lógica igualitaria, aporta en la disminución de las estadísticas de la violencia en contra de las mujeres. Además, aporta en la ruptura con la pedagogía tradicional del maltrato hacia lo femenino y en el establecimiento de otro orden social de respeto y de equidad, solidaridad para erradicar la desigualdad entre los sexos.

La comprensión de estos cánones, del género como una construcción socio-cultural y la denuncia a un pensamiento hegemónico masculinista, se da gracias a la llegada del pensamiento feminista. De esta manera se puso en debate al sistema patriarcal basado en un orden androcéntrico que erige sus bases en la división sexual del trabajo, naturalizando roles y encubriendo dominaciones (Estrada y Zarate, 2018).

Feminismo, lenguaje y ética

A principios del siglo XX, las mujeres mexicanas demandaron participar en igualdad de condiciones que los hombres en la construcción del país. Exigieron para sí la prerrogativa a la educación, a votar y a tener derecho al divorcio. En ese tiempo, como en el actual, se consideraba a las mujeres en un plano jerárquico social de menor valía que el que ocupan los hombres. Se las percibía como personas incapaces de tomar decisiones sobre sí mismas así como para elegir la educación más apropiada para sus hijos. En tanto, los hombres eran considerados como “el sabio que gobernaba el hogar” (Arrom, 1980, p. 498).

Todos estos calificativos positivos eran para lo masculino y los antivalores figuraban para las mujeres. Estos pensamientos de falacias discursivas emitidas desde la antigüedad por grandes filósofos como Schopenhauer y Rousseau han hecho que se queden en el imaginario social colectivo y en consecuencia se sigan reproduciendo de manera normalizada discursos que dañan a la mujer en general y que la colocan en un plano de valor inferior. ¿Dónde queda la ética de la igualdad entre la especie humana si el discurso sexista está presente en la sociedad? ¿Por qué se designa al hombre como valiente, audaz y protector y a la mujer como débil, sin capacidad y subordinada a lo masculino? Deconstruir el lenguaje a uno neutro donde no se dañe a ninguno de los sexos es tarea de todas y de todos para lograr introducir en el pensamiento los valores universales.

La ética, así como la moral se constituyen a partir de las ideas de la justicia e igualdad, tan básicas para construir ciudadanas y ciudadanos, como instituciones justas y fiables para que ambos sexos sean componentes centrales de las sociedades democráticas, en las que distintos proyectos de vida puedan convivir. Mujeres y hombres tienen que ser altos en su moral y buscar el bien común. En palabras de Adela Cortina:

[...] ética, nacida del griego “ethos”, se refiere pues al carácter que forjamos en nuestro madurar, para cumplir con el fin mismo de la vida humana. Mientras que la moral, del latín “mos-moris”, se refiere al carácter, costumbres y usos, pero también a la morada en que habita el individuo (Cortina, 2000, p. 34).

Es decir, la ética sirve para ser justos y no despreciar a las y los otros, cultivar los valores y alejar los vicios y no permitir la desigualdad y la discriminación. En este sentido la ética invita a reflexionar el por qué en el mundo se ha permitido denigrar, humillar, violentar e imponer una supuesta subordinación al género femenino. Si se busca ser excelente, es decir buscar el sentido de la justicia y como fin del ser humano tener un buen carácter que dé sentido a la vida, se necesita tener ética y por ende ser moral. No puedes ser alto de moral y tener en subordinación a otra persona a tu mando y no respetarle.

De acuerdo con Serret (2006, p. 68) la subordinación de las mujeres es vista regularmente como el resultado de un conjunto de prácticas discursivas que se organizan y se reproducen de manera intencionada por los sujetos beneficiados como parte de un proyecto por conservar un sistema de dominación. Este tipo de concepción, señala la autora en un supuesto último, es la noción de poder como un atributo. Quienes lo poseen, dominan a quienes no lo poseen y el interés de los primeros está en conservarlo, sea como un medio para mantener otros intereses o como un fin en sí mismo.

Este sistema se llama patriarcado y según formulan Facio y Fries (2005, p. 280) es la manifestación e institucionalización del dominio sobre las mujeres, las niñas y los niños de la familia, dominio que se extiende a la sociedad, actualmente a través de los medios de comunicación en general. Asimismo, derivados de los mandatos culturales, en el lenguaje y la vida cotidiana del deber ser mujer se reproducen los roles de subordinación, según Estrada y Ochoa (2015). Estos hechos develan la ideología y los prejuicios existentes en la valoración de los roles sexuales que los hablantes de esa sociedad poseen.

Este punto de vista referente al uso desigual de sentidos de las palabras (García, 1994, p.22), se puede observar cotidianamente en los discursos opresivos y desiguales que se realizan sobre el género femenino y profundizan estereotipos donde se le da menos valor. A su vez, estos discursos permean en lo político y a los políticos, quienes después emiten mensajes en los medios de comunicación y demás productos culturales como la televisión, la prensa y las redes sociales. El discurso de sujetos públicos, así como de las instituciones públicas, generan prácticas de aprobación o desaprobación, con una carga de significación en la cual se combinan componentes culturales de diversa índole, sean estos religiosos, morales, convencionales y tradicionales (Alencar Rodríguez & Cantera, 2013; ONU Mujeres, 2012).

Con frecuencia el uso tradicional del lenguaje sexista pasa desapercibido, pues al ser usado por una mayoría que no conoce ni se ha educado en la perspectiva de género, inconsciente o conscientemente envía mensajes que implican la subestimación del sujeto nombrado. Esto tiene ciertas consecuencias en la representación o imagen social del sujeto nombrado, en este caso las mujeres; por lo tanto, el impacto puede ser visto como negativo y va en contra de la dignidad y valía de la mujer, ya sea que ocupe un cargo público o no; además afecta a todas las mujeres en su imagen y representación humana.

Avances y retrocesos de las mujeres mexicanas en la política y en la equidad de género como valor universal

A pesar de las circunstancias adversas y de la historia de exclusión del género femenino, se ha avanzado en la inserción de las mujeres en el ámbito público, esto gracias a la lucha feminista que permitió abrir oportunidades y efectivizar derechos que antes eran prohibidos para las mujeres como la educación y la política, que antes eran prohibidos para las mujeres. Ante tal situación de clara desigualdad, es imperativo reflexionar en la igualdad y la ética pública que debe

imperar entre mujeres y hombres para erradicar los procesos de naturalización de la violencia simbólica (Bourdieu, 2000) que existen en la sociedad. Además, la ética en la política de manera imperativa debe mostrar cómo las mujeres se encuentran en desventaja en esta esfera y no tienen los privilegios culturales, políticos y sociales que tienen sus colegas hombres, para que estas desigualdades puedan cambiar a uno de respeto y equidad.

Las representaciones de las mujeres impuestas por el sistema sexo-género en la sociedad mexicana siguen siendo, sexistas, discriminatorias y excluyentes colocando a las mujeres en segundo plano. Por tal motivo, la narrativa sexista que emiten los políticos y legisladores en contra de las mujeres es objeto de revisión, pues ¿dónde queda la ética y la moral para lograr la equidad entre los sexos? ¿Por qué siguen utilizando un lenguaje discriminatorio y sexista para violentar a la mujer? ¿Por qué los chistes en contra de los gays, mujeres, niñas y niños? Todos ellos son grupos vulnerables y se les ha etiquetado como seres débiles y de menos valor por esos estigmas negativos ancestrales y se puede llegar en muchos de los casos a una violencia extrema si continúa ese lenguaje donde se menosprecia a las mujeres por el simple hecho de serlo. El lenguaje debe ser un instrumento de diálogo, que muestre el valor de la especie humana sin distinciones de superioridad y por ello se han dictado leyes para evitar esos abusos.

En el pasado reciente se aprobaron leyes a partir de las necesidades de la sociedad mexicana y específicamente de las mujeres. Por ejemplo, la Ley de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, aprobada en el 2007, que ha sido un parteaguas para efectivizar los derechos humanos de las mujeres. Por otra parte, las políticas de discriminación positiva, con las cuales se ganó el derecho de las cuotas de género y devino en la representación de ambos sexos en porcentaje similar.

Las cuotas de género se estipularon el 24 de junio de 2002, cuando fue publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) una nueva

modificación al COFIPE que establece la obligación de los partidos a garantizar y promover una mayor participación de las mujeres en el acceso a cargos de elección popular (DOF-24-11-2002) (García y Magar, 2006, p. 30). Sin embargo, se tuvieron que hacer varias reformas, necesarias para definir las normas electorales y que las cuotas de género en México se establecieran de manera correcta.

Así también, por Ley electoral, desde el año 2018, por primera vez en la historia de la conformación legislativa federal en México tiene un 50 por ciento de mujeres y un 50 por ciento de hombres; las mujeres ocupan un porcentaje igualitario con sus colegas hombres en ambas cámaras, tanto de diputados como de senadores, esto como resultado de las reformas electorales federales.

Las expertas del Comité de Seguimiento de la CEDAW (Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer) reconocen los avances obtenidos en términos de participación político electoral de las mujeres en México a nivel federal, destacando el impacto positivo que ha tenido la acción afirmativa implementada bajo la figura de las cuotas de género (Naciones Unidas, 2012). Sin embargo, en la praxis esto no se ha visto reflejado en la toma de decisiones dentro del Congreso ya que la ética del respeto, de la cortesía y de la igualdad debería visibilizarse en un mejor trato dentro y fuera del Congreso y en la sociedad en general.

Se ha visto que las mujeres todavía tienen desventajas frente a sus compañeros hombres y existen estereotipos que les ha otorgado a estos la cultura patriarcal, ya sea como madre, hija, trabajadora del hogar, ama de casa, cuidadora de los otros; en el imaginario colectivo, el cuerpo de las mujeres está regido por la ideología dominante (Lagarde, 1997, p.363). Discursos conservadores, religiosos y antiderechos aun predominan en la cotidianidad social impactando de manera negativa en el imaginario colectivo de la sociedad a nivel mundial.

El ser femenino tiene que ser dominado, poseído por y para los otros y no para ellas mismas. Sin embargo, la historiografía nos muestra que cuando una mujer toma decisiones sobre su cuerpo está violentando el mandamiento patriarcal y es cuando se le acusa de sexy, liberal, mundana, erótica, lasciva, libidinosa; estos discursos deben de ser analizados para no seguir perpetuando esas violencias (Flores y Estrada 2016). Es así que se presenta a las mujeres como una ficción imaginaria y simbólica creada por el sistema sexo-género y a través de esa proyección, su imagen social es subordinada y violentada.

Además, el sistema ejerce el poder mediático para que se reproduzca esta construcción social, y se perciba como si fuera algo natural en la sociedad. En México, como en muchos lugares del planeta, se difunde un discurso sexista, racista, clasista que se escribe en formas eufemísticas para hacer creer que un hecho es verdad, pues es a través de los medios de información donde conceptualizan a las mujeres como el mal del hombre: peligrosas, perversas, infieles, hipersexuales, asesinas. Tales construcciones contribuyen a legitimar la violencia contra las mujeres, y, por ende, su cosificación.

Por otro lado, se colocan como valores masculinos la valentía y la autoridad tanto en el espacio privado como en el público (Estrada, 2012). Un reflejo de ello son los discursos de poder que salen del Congreso a través de los medios, que a su vez inciden de manera directa en la opinión pública. Para García (1994), se constata que existe una clara conciencia de que los medios reproducen valores, estereotipos, sexismo, clasismo y racismo. Los discursos sexistas influyen y son influidos por el entorno social que tiene ciertas estructuras hegemónicas patriarcales, en este sentido Van Dijk (1990, p.44) considera que las notas periodísticas se nutren de apodosos o eufemismos dentro de sus encabezados y a la vez esto permite la reproducción de ciertos estereotipos que le dan un sentido al discurso.

De esta manera, los legisladores y en general, los políticos, necesitan repensar desde los valores los discursos misóginos que emiten. Así

también el periodismo y los medios que emiten los mensajes deben replantearse qué es la ética periodística para no dañar la imagen de las mujeres. Además, de manera concreta, estos mismos actores deben tener presente y preguntarse ¿Para qué sirve la ética y el papel discursivo que juega en la sociedad? Siguiendo a Restrepo (2004), la ética nos autorregula y nos vuelve legisladores de nosotros mismos, y se fundamenta en valores como el respeto y la verdad. En este sentido, reafirmado por Cortina (2009), la ética periodística sería aquella que nos guía hacia la excelencia con una clara finalidad cívica y social sin dañar a terceros a la hora de desarrollar la labor informativa. Esta conciencia debe estar presente en todo momento de la vida, sobre todo cuando se construye una realidad a partir de lo que representan las mujeres y hombres en el ámbito público.

Análisis y reflexión crítica del discurso político en los medios mexicanos

De acuerdo con datos de la Organización Mundial de la Salud, el 72 por ciento de los trabajos no remunerados de cuidados, son realizados por mujeres (OMS, 2020). Esta actividad sigue naturalizada en el imaginario colectivo como femenina, y esto legitima que las mujeres realicen estas tareas sin remuneración económica, siendo desvalorizadas socialmente tanto por las familias, como por el Estado mexicano.

Por ejemplo, en estos últimos meses el presidente López Obrador ha aseverado que el cuidado es natural a las mujeres y con esto colabora en la perpetuación de esta violencia económica de género, colocando a las mujeres como sujetos naturales dentro del ámbito privado. Los políticos continúan con el discurso del siglo XVI colocando a las mujeres como emblemáticas de la excelencia moral y por ende excluye a los hombres de la responsabilidad del hogar, desconociendo que ambos sexos son coparticipes de la responsabilidad de un hogar, tanto de los cuidados, como de lo económico. En este caso, un gobierno ético y además feminista, facilitaría el cumplimiento de

los derechos de las mujeres, reduciendo notablemente los índices de violencia contra ellas, los que, al contrario, han aumentado en los dos últimos años. De acuerdo con el anuncio de la Secretaria de Gobernación, Olga Sánchez Cordero, el confinamiento al que ha obligado la pandemia por Covid-19 ha agravado el problema de violencia doméstica en contra de niñas, niños y mujeres y citando cifras del Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía, INEGI, aseveró que entre enero y agosto de 2020, la violencia al interior de los hogares se incrementó en un nueve por ciento, lo que empeoró la condición de las mujeres y los menores (Herrera, 2020). En México y en el mundo, en el año 2020, las violencias contra las mujeres siguen presentes y agravadas a causa de la situación creada por la pandemia del Covid-19.

Asimismo, se puede constatar en los medios de confianza como el periódico del noreste de México El Norte que el incremento de la violencia familiar, la desaparición de mujeres, la falta de recursos para refugios, la ausencia de acceso a la justicia y el recorte a instituciones y políticas públicas en materia de género, son el antecedente de la violencia feminicida; son los pendientes para el 2021 que tiene el gobierno mexicano. De acuerdo con el Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, de enero a noviembre de 2020 se abrieron 202640 carpetas de investigación por violencia familiar y, en el mismo periodo, se registraron 860 feminicidios en el país. Además, los homicidios dolosos de mujeres, en 2019, alcanzaron los 2822, la cifra más alta en 5 años, y durante 10 meses del 2020, la cifra llegó a 2384 homicidios de mujeres, siendo abril el mes con más registros, con 265, en todo el período de 2015 a 2020 (Herrera, 2020). Todas estas cifras nos muestra que a pesar del cambio en algunas leyes para proteger a las mujeres, esto no ha sido suficiente y que hay que cambiar algunas prácticas misóginas, como son los discursos en lenguaje discriminatorio que producen pensamientos destructivos en algunos hombres y los llevan a asesinar a sus parejas en la mayoría de los casos. Se tiene que implementar estrategias educativas de género, discurso del buen trato hacia los demás y en especial al género femenino. Los medios de comunicación tienen que hacer

su parte de no mostrar a las mujeres como las asesinas, malvadas, hipersexuales, porque esto genera odio hacia ellas. Las instituciones de gobierno han hecho leyes para proteger esos derechos, pero en la realidad falta mucho por llevarlas a cabo.

En la práctica cotidiana muy poco ha cambiado para las mujeres, aunque tengan puestos de jerarquía, al llegar a casa la mayoría femenina se encarga de los cuidados del hogar (Estrada y Zarate, 2017); esto muestra que, aunque el Estado niegue la violencia, aún existe. Las cifras de violencia en medio de la pandemia del Covid-19 muestran que a nivel nacional hay 155 llamadas al 911 por hora, estas son para pedir ayuda de parte de mujeres (Iniciativa Spotlight, 2020). El confinamiento con trabajo, hijos, casa, comida, escuela, etc., ha devenido en una profundización de estructuras no amigables con las mujeres que antes ya existían. Desde una visión poco ética del gobierno, no se admite esta realidad y desde el ejecutivo comenta lo siguiente en su discurso mañanero difundido por los medios de comunicación aseguró que el 90% de las llamadas de auxilio sobre violencia contra las mujeres son falsas, esto pese a los registros oficiales sobre el incremento de violencia durante el confinamiento por la pandemia de COVID-19. Discurso que en lugar de abonar a incrementar políticas públicas niega una realidad violenta (Herrera, 2020). Entre las acciones implementadas en el 2020, se encuentra la campaña “Cuenta hasta diez”, la cual careció de perspectiva de género y que hasta la fecha no se conoce algún resultado de su implementación, sin embargo hubo muchas críticas de las ONG y de las feministas, pues ésta campaña ha sido una copia de años anteriores que no funcionó para bajar los índices de la violencia contra las mujeres.

Se mantiene por lo tanto un discurso en el cual se culpabiliza a las mujeres que denuncian la violencia, es más, casi se asume que lo hacen por diversión. A la vez, estas problemáticas se ven más complejizadas puesto que de parte del Estado reciben escasa atención. Además, esto junto a políticas de reducción de servicios

públicos como las estancias infantiles y la inexistencia de refugios para las mujeres violentadas, terminan en femicidios.

A pesar de las cifras y estadísticas de aumento de la violencia familiar, desde el ejecutivo se ha recomendado una *Guía Ética* (2020) como ningún otro lo había hecho en el país. Una *Guía Moral* (folleto difundido de manera gratuita por el Estado mexicano) para que el pueblo aprenda de valores y que las y los abuelos enseñen a llevarlas a cabo. Sin embargo, eso no es suficiente, se necesita de un gobierno en pro de una ética pública que destine los presupuestos en pro de la salud, educación y de las mujeres que son las más vulnerables, y más hoy por la pandemia del Covid-19.

Entre las críticas de la mencionada guía, llama la atención que entre los valores se presenta el perdón: “Pide perdón si actuaste mal y otórgalo si fuiste víctima de maltrato, agresión, abuso o violencia, que así permitirás la liberación de la culpa de quien te ofendió”. En los límites de lo que implica la formación ética desde lo público, es muy complejo plantear lo expuesto, pues se puede interpretar de manera que la víctima deba aguantar la violencia. La pregunta es ¿La *Guía Moral* planteada en un folleto podrá aminorar la violencia de todo el país? Son los discursos que se emiten a diario por los que llevan la rienda del país los que deben ser analizados y hacer una crítica reflexiva para poder ver por qué en México existe un incremento de la violencia, y dónde está la creación de reales estrategias se puedan hacer un cambio para reducir la violencia en el lenguaje público.

El siguiente ejemplo, es el comentario emitido por el legislador del Partido del Trabajo (PT), Gerardo Fernández Noroña, quien en octubre de 2019, en un evento en Tlaxcala - México, calificó de “bocona” a la legisladora Dávila del Partido Acción Nacional (PAN). Este legislador incluso la acusó de estar involucrada en tráfico de personas y comentó:

La trata de personas es un problema gravísimo y Tlaxcala es uno de los lugares. Me dicen que hay una diputada que fue senadora que está

vinculada en este tema, que ahora es compañera nuestra y es más bocona que la chingada. No sé si sea cierto o no, pero es cierto que aquí está uno de los problemas. Pásenme elementos para ponerle una chinga la próxima vez que abra la boca (Martínez, 2020)

Ante esta lamentable situación, la Mesa Directiva de la Cámara de Diputados remitió a la Comisión de Ética la resolución del Instituto Nacional Electoral (INE) que establece que el petista Gerardo Fernández Noroña sí ejerció violencia política contra la panista Adriana Dávila y emitió lo siguiente:

Se advierte que las manifestaciones denunciadas, en el contexto que se desarrollaron, sí constituyen violencia política contra las mujeres en razón de género, al tratarse de expresiones en las que se utiliza un lenguaje ofensivo y vejatorio en contra de una mujer, aunado al hecho que no tiene utilidad funcional y/o aportación alguna a la construcción de una sociedad democrática e informada (Martínez, 2020).

La democracia es un pilar fundamental para el bienestar de un país y quienes deben poner el ejemplo son los diputados y si no lo hacen carecen de una ética mínima. Tal como Cortina (2000) define, el punto de partida ético en las sociedades democráticas son los derechos humanos. La promulgación de los códigos jurídicos y la normativa deben observar y responder a los derechos humanos, entendiendo los mismos como una exigencia cuya satisfacción debe ser obligada legalmente y por lo tanto protegida por los organismos estatales correspondientes. En este sentido para Cortina (2000) es de suma importancia explicar los mínimos morales que toda sociedad democrática debe tener y que busca transmitir.

Los valores, principios, actitudes y hábitos constituyen el principal fundamento de estos mínimos morales a los que no se puede renunciar en la sociedad toda vez que, si lo hacen, se renuncia a la propia humanidad y llegaría el caos social. En este mismo sentido, en una democracia constitucional, la política es un espacio de confrontación, debate y disenso, en el que se pueden presentar

diferentes expresiones ideológicas y políticas. No obstante, tanto mujeres como hombres se enfrentan a situaciones de competencia fuerte y desinhibida, sin que dicha situación implique que el discurso político contenga elementos estereotipados y, mucho menos, que los mismos sean invisibilizados por una autoridad.

Partiendo de esta premisa, es inadmisibles que eventos como el ocurrido el pasado 20 de enero 2021 en el cual el diputado federal Gerardo Fernández Noroña insultó a la también diputada panista, Adriana Dávila y la acusó sin fundamento de participar en redes de trata de personas. Ante esta situación el Instituto Nacional Electoral (INE) dictó como medida de reparación integral una disculpa pública en la que Fernández Noroña reconozca los hechos y acepte la responsabilidad derivada de sus expresiones a fin de restablecer la dignidad, reputación y derechos político-electorales de la diputada afectada. Asimismo, y en virtud de lo acontecido, se determinó que el “denunciado” deberá inscribirse y aprobar tres cursos en línea de la Comisión Nacional de Derechos Humanos, los cuales incluyen formación en género (Martínez, 2020). Posterior a la decisión de la autoridad, el diputado aceptó que ejerció violencia política de género, sin embargo, se rehusó y apeló ante el Tribunal Electoral, quienes finalmente ratificaron la decisión del INE (López, 2021).

Las palabras son poder y por lo tanto se tiene que analizar para no ofender y desprestigiar a los seres humanos. En este sentido, se han realizado iniciativas y tomado medidas para que en las próximas elecciones no se puedan inscribir candidatos que estén amonestados por violencia política contra las mujeres y la sociedad estará atenta para que se cumplan estos nuevos lineamientos aprobados en el 2020 en la Cámara de Diputados.

En una nota periodística, el precandidato del Partido Encuentro Solidario (PES) a la gubernatura de Baja California, México, Jorge Hank Rhon, al ser cuestionado por el tema de los feminicidios y la violencia de género durante su presentación como precandidato, aseveró que: “[...] obviamente a mi madre la quiero, la amo, a mi

esposa, a mis hijas, yo amo a la mujer y la respeto muchísimo, y creo que ahora como que se le ha bajado un poquito la inteligencia, antes eran más abusadas”. Esta no sería la primera vez que este personaje público realiza este tipo de declaraciones. El año 2007, al ser entrevistado por la escritora Sabina Berman, afirmó que “su animal favorito era la mujer, indiscutiblemente” (Matías, 2021). En este sentido, asegura que las mujeres están “sometidas a un trabajo de socialización que tiende a menoscabarlas, a negarlas, practican el aprendizaje de las virtudes negativas de abnegación, resignación y silencio” (Bourdieu, 2000, pp. 61- 64).

Estos discursos y el lenguaje sexista refuerzan estereotipos que dañan la imagen social de las mujeres. Este controvertido personaje de la política mexicana ha emitido en sus discursos varias veces el desprecio por la mujer; el INE está analizando si pudiera ser amonestado por su lenguaje sexista.

En otro artículo que publicó la revista *Proceso* del seis de enero de 2021 y que fue tendencia en las redes sociales y otros medios de comunicación, se expresa el siguiente mensaje dado por el alcalde de Tototlán, Jalisco: “Cómo te ha de disfrutar tu marido”. Se sabe que este mensaje estaba dirigido a una mujer que denunció por acoso sexual a un director de tres áreas del Ayuntamiento, según un audio que circula en redes sociales. El alcalde Quezada reconoce haber utilizado un vocabulario “inapropiado” con Diana, la empleada a quien otro integrante de su equipo también acosaba. En otro video, el alcalde declaró que solamente contaba con “la voluntad” de solucionar el problema, pues tiene limitaciones en torno a cómo solucionar problemas. Y dijo “reconozco públicamente que no cuento con conocimientos técnicos ni pericia en materia de resolución de conflictos, sino únicamente contaba con la voluntad que en ese momento prevalecía de llegar a una conciliación” (Reza, 2021).

En dicha conciliación, además de lo expuesto, el edil se refirió a sí mismo como “soy hombre, se siente, ¿estamos de acuerdo? al menos yo cuando veo a una mujer muy femenina es como si viera un pinche

carro deportivo... te quedas, mira nomás qué chulada... es normal, que ahorita la sociedad ya lo ve mal” (Reza, 2021).

En general, puede decirse que las palabras pronunciadas por el alcalde adoptan la perspectiva androcéntrica y machista y de considerar a la mujer como objeto sexual y desechable. Además, es una conducta misógina, en la cual intentó persuadir a la víctima, su empelada, para que no continuara con un proceso legal contra su agresor. Por otro lado, se ve en la nota periodística que se coloca el nombre del del acusador acompañado de su rol de Director de tres áreas del ayuntamiento, otra muestra del simbolismo del poder y la dependencia del organismo municipal con él. Aquí vemos como el patriarcado teje redes entre los hombres para apoyarse y seguir dominando el escenario público y denostando a la mujer y más si están en un lugar jerárquico de más valía.

Al respecto, lamentó las palabras utilizadas contra la víctima de violencia sexual y admitió que no fueron apropiadas. Y para matizar la situación que se virilizó enfatizó:

Lamento profundamente el vocabulario que utilicé, pues reconozco que no es apropiado de ninguna persona, mucho menos, de una autoridad municipal. Mi propósito de conciliar lo único que propició fue agudizar aún más el problema. Es por esa razón que ofrezco sinceramente disculpas a la afectada y a todos y a todas quienes, por mi imprudencia, haya ofendido (Reza, 2021).

Aunque se haya disculpado, Movimiento Ciudadano, partido que respaldaba su carrera política, aseguró que desde ahora no formará más parte de sus filas. En un comunicado a la ciudadanía, el partido condenó el comportamiento del alcalde y señaló que, aunque tiene la posibilidad de ir por la reelección del ayuntamiento, no será respaldado. Asimismo, anunció que propondrá a la Asamblea Electoral Estatal descartar a Quezada de cualquier postulación a un cargo público.

Se ve con aprobación que el partido político al cual representaba lo haya sancionado con la destitución de sus filas y que este personaje machista, ya no postule para estar al frente de un cargo público y que su conducta negativa sea vista con reprobación para que los demás candidatos o diputados conozcan que ya hay cambios positivos hacia el respeto y la dignidad de las mujeres.

Se debe entender además la lucha llevada por Diana (la afectada) para visibilizar los hechos dentro de un contexto misógino y patriarcal que ha sido y es combatido aún hoy por activistas, académicas, feministas y periodistas, quienes acentúan la prioridad de emplear un lenguaje adecuado, no sexista, que excluya connotaciones que puedan desvirtuar la realidad y aportar argumentaciones misóginas, como ha ocurrido a lo largo de todos estos años. Sin embargo, hay un silencio en el texto respecto a la víctima que permanece invisible, lo cual evidencia el sexismo. La pregunta explícita es ¿por qué no se le preguntó a Diana su sentir? y ¿Qué le hizo tomar fuerza y confrontar al sujeto acosador? Por demandar se le revictimizó cuando el alcalde se burló de ella y esto se hizo viral en redes sociales, aunque gracias a ello, el partido que representaba el alcalde lo pudo destituir y no podrá presentarse a las próximas elecciones populares. La historia de Diana ahora es conocida, pero, ¿cuántas mujeres más quedan en el anonimato y continúan soportando estas situaciones de acoso sexual en el ámbito laboral de parte de quienes están en el poder y son funcionarios públicos? Una contradicción puesto que ellos son los que deben poner el ejemplo en su actuar ético, tener una alta moral y si no es así no deben ocupar puestos públicos.

En el siguiente texto periodístico, Maldonado (2019) entrevistó al gobernador de Nuevo León, Jaime Rodríguez Calderón, también conocido como el “Bronco”, en dicha entrevista le cuestionó sobre los feminicidios en Nuevo León y él contestó: “[...] por qué se habla tanto de feminicidios y nadie menciona los ‘hombricidios’”, declaraciones por las que horas después se disculpó. Su respuesta se debió a que el tema central fue sobre la cantidad de asesinatos de mujeres en el Estado. Para este político, como se nota, la pregunta era secundaria,

y por ello dejó claro que los asesinatos de mujeres son iguales a los de los hombres.

Esta respuesta muestra una falta de ética pública y es marcada por el desinterés en el bienestar de las mujeres. Aquí se puede evidenciar que la ética personal compromete a la ética pública, pues el Estado tiene la obligación de garantizar los derechos humanos de las mujeres, siendo el principal el derecho a la vida que, en una sociedad machista como ésta, se ve comprometido en mayor medida a salvaguardar a las mujeres para una vida libre de violencia (Estrada y Arango, 2021).

Como se lee en el texto, el gobernador utilizó el lenguaje androcéntrico y sexista proyectado por una ausencia de conocimiento de la perspectiva de género que todo funcionario debería tener antes de actuar o de hablar de casos de feminicidio o de violencia machista. Los medios lo difunden y de forma alarmante, se sigue presentando en los discursos de los políticos mexicanos. La buena noticia es que ya se han puesto lineamientos en el Órgano de Control Interno para sancionar con la exclusión dentro del partido a quien denigre o acose a las mujeres dentro de las instituciones públicas. Falta mucho por hacer, pero es un inicio para que se respete por igual a las mujeres dentro de los espacios públicos y desde los sujetos que ostentan el poder.

Conclusiones

Este trabajo aboga por una ética ejercida en conciencia ya que la ética más que ser teoría se debe enseñar con la práctica; por ejemplo, cuando se ven a las y los políticos en un actuar moral o inmoral se enseña ética. Así también si un funcionario destina los dineros a las necesidades de la sociedad y del bien común o cuando emite discursos en armonía con el pueblo y su actuar es acorde a la vida común y al no enriquecimiento. Cuando se ve a las maestras y maestros en el ejercicio de la inclusión y la no discriminación de sus estudiantes,

cuando se vive en familia con valores y el respeto común. Es ahí cuando se aprende y ejercita la ética y la moral.

Se necesitan políticos, mujeres y hombres, con una ética pública de alto nivel. Es decir, que contagien lo ético como una premisa fundamental para fomentar el ejercicio de la virtud pública que esté atravesada de principios de igualdad para no sentirnos personas aisladas y, por tanto, actuar para el bien común en medio de una sociedad polarizada.

En México el racismo, el clasismo y el sexismo, así como los discursos y prácticas de odio marcan la realidad social y política. Tenemos esperanza que hoy con la cuarta ola feminista, se abogue por la igualdad que se ha pedido durante siglos para las mujeres, y de esta forma se aprenda a utilizar nuestra libertad dentro de la ética de las democracias liberales para poder escoger cómo vivir y con quien relacionarse, y a su vez tener la posibilidad de escoger mal y poder equivocarse para enderezar el rumbo.

La ética contribuye tanto al progreso individual como al colectivo, y como dice Victoria Camps (2019) la integridad moral depende de saber discernir entre el bien y el mal. Es aquí donde el lenguaje importa, y reflexionar qué se dice y cómo se dice, es importante para no agredir al género femenino o al masculino. Saber cómo nos comunicamos y que los medios hagan su parte para no emitir narrativas sexistas y machistas, y de esta manera que dejen de reafirmar esas formas discriminatorias sobre todo en la política, es un imperativo ético.

Se necesitan mujeres y hombres en el ámbito público que manifiesten su humanidad y que no sean ciudadanos tibios con desafección política que los lleva a vivir una vida sin virtudes y no preocupados por el prójimo sino por ellos mismos y su familia cercana. Vemos como se enriquecen y no destinan los dineros al bien común y las necesidades de la gente, y este es el punto básico de la ética pública. Hoy más que nunca se necesita de ciudadanas y ciudadanos que entren a la política con una sensibilidad moral que permita preservar

los valores para el bien común y puedan legislar con valores; no basta cambiar las leyes, también tienen que cambiar las personas y para eso están los cursos de civismo desde la infancia, desde el hogar y la escuela. Y ahí está la ética, tiene que cambiar la actitud de la persona y por ejemplo, cuando alguien llega y ocupa un lugar privilegiado, como el tener un puesto político, debería pensar que está sirviendo a la sociedad para el bien común y por lo tanto cuidar su lenguaje. Ese servicio además representa un añadido que otras profesiones no lo tienen, esta es una actitud personal y no hay ley que lo regule sino el mismo sujeto. Regular el carácter es el objetivo de la ética y el fin del ser humano. (Cortina, 2000).

Asimismo, la historia de las mujeres nos ha enseñado como fue impuesta esa falsa concepción de la desigualdad a través de los discursos patriarcales desde los filósofos más connotados de la historia y que hoy podemos discernir para poner en práctica un discurso de igualdad, respeto y solidaridad entre todas y todos. Hay que recordar que las comunidades funcionan porque nos encontramos conectados todos los seres humanos, mujeres y hombres y esto nos permite apreciar la importancia que tienen los valores como la justicia, la igualdad, la libertad y la cooperación mutua para lograr una sociedad igualitaria y con equidad.

En este tenor, existen varias falacias éticas, políticas, religiosas y de eficiencia que hacen creer que las mujeres no tienen capacidad de liderazgo para ocupar espacios de representación y decisión; nada más alejado de la realidad. Desde una perspectiva de género, y desde la ética, existen otras visiones que pueden desmitificar los antivalores que ha impuesto la estructura sexo-genérica a las mujeres como seres débiles y sin intelecto; al estudiar la historiografía podemos analizar que les adjudicaron la desigualdad social y política para tenerlas en subordinación en una sociedad patriarcal y sexista.

Se ha comprobado que cuando llega una mujer con una visión de perspectiva de género y ética pública, le es posible aportar al desarrollo de leyes y políticas públicas acordes a las prácticas de las

mujeres y de la población en general para tener una mejor salud, educación, en lo laboral y otros ámbitos. Muy a pesar de esto, y de las leyes en las cuales figuran la igualdad entre mujeres y hombres, los discursos de descalificación siguen existiendo y naturalizando inequidades basadas en una figura estereotipada de lo femenino que alude a una vulnerabilidad continua. Es por lo tanto esta problemática un asunto ético y político que necesita ser analizado para desenmascarar una realidad injusta.

Bibliografía

- Arrom, S. (1980). *La mujer mexicana ante el divorcio eclesiástico (1800-1857)*. Secretaría de Educación Pública, México.
- Alencar, R., & Cantera, L. (2013). *Intervención en violencia de género en la pareja: el papel de los recursos institucionales*. *Athenea Digital*, 13 (3), 75–100.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama
- Cazés, D. & García, H. (Eds.). (2007) *Obras feministas de François Poullain de la Barre (1647-1723) [Edición crítica, IV tomos]* México: UNAM.
- Camps, V. (2019). *Virtudes públicas. Por una ética, pública, optimista y feminista*. Barcelona: Arpa.
- Cortina, A. (2000). *Ética Mínima. Introducción a la Filosofía práctica*. (6ª ed.). Madrid: Editorial Tecnos.
- Cortina, A. (2009). *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía*. Madrid: Ediciones Nobel.
- Estrada, O. (2012). *Vivencias, realidades y utopías. Mujeres, ciudadanía, causas, feminismo, género e igualdad en México. Un estudio histórico de las mujeres en Nuevo León. 1980-2010*. Monterrey: UANL.
- Estrada, O. & Ochoa, I. (2015). *Argumentos y refutaciones de la supuesta inferioridad femenina. Un repaso histórico*. México: Azecme / UAZ.
- Estrada, O. (2017). *El feminicidio en Nuevo León. Narrativas sexistas en los medios mexicanos*. *Revista CIENCIA UANL / AÑO 20, No.*

- 86 octubre-diciembre 2017. ISSN: 2007:1175. PP. 07-12 file:///C:/Users/usuario/Downloads/Revista%20CienciaUANL%2086.pdf
- Estrada, O. & Zárate, G. (2017). Atenuación, género e intensificación en el discurso político: las reacciones mediáticas del caso de una legisladora de Nuevo León, México (2015). *Normas*, 7(2), 124-137. doi: <http://dx.doi.org/10.7203/normas.v7i2.11170>
- Estrada, O. & Zarate, G. (2018). *Of Semiotic processes, gender meaning production in politics: from model to political candidate in México* (2015), Cross-Inter-Multi-Transproceedings of the 13th World Congress of the International Association for Semiotic Studies (IASS/AIS). PP.722-730. IASS Publications & International Semiotics Institute Kaunas University of Technology. Lithuania.
- Estrada, O. & Arango, X. (2021). La ética y las narrativas mediáticas en casos de feminicidio en Nuevo León. En Alma Melgarito Rocha y Verónica Martínez Flores. *Acordamos vivir, mujeres en lo público y discursos de resistencia*. México: Universidad Autónoma de Cd Juárez.
- Facio, A. & Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, pp. 259-294.
- Flores, E. & Estrada, O. (2016) Violencia, género y sexismo: Un estudio en el discurso de medios mexicanos. *Revista Opción*, vol. 32, núm. 13, 2016, pp. 725-735. ISSN: 1012-1587. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- García, A. (1994) *¿Es sexista la lengua española? Una investigación sobre el género gramatical*. Barcelona: Paidós.
- García, G. (2007). *Apuntes sobre la condición de la mujer. La desigualdad de la mujer*. Ciudad de México: UAZ/Centro de Investigaciones y Estudios en Antropología Social/Miguel Ángel Porrúa.
- García, M. & Magar, E. (2006). *Mujeres legisladoras en México. Avances, obstáculos, consecuencias y propuestas*. Coordinadoras. México: INM, CONACYT.
- Gobierno de México (2020). *Guía ética para la transformación de México*. Gobierno de México.

- Herrera, R. (2020). *Agrava Covid Violencia doméstica, Segob*. Consultada el 20 de enero, 2021 en línea: <https://www.elnorte.com/agrava-covid-19-violencia-domestica-segob/ar2081197>
- INE (Instituto Nacional Electoral) (2012) http://genero.ife.org.mx/docs/ife_event_InfCuotas_ago2012.pdf.
- Lagarde, M. (2006). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Ciudad de México: UNAM.
- López, M. (2021) *El Norte*. Se disculpa Noroña por insultar a diputada en Tlaxcala, publicado el 25 de enero, 2021 en línea: <https://www.elnorte.com/se-disculpa-norona-por-insultar-a-diputada-en-tlaxcala/ar2112471?v=3>
- Maldonado, O. (2019). *Se habla de feminicidios y no de “homicidios”, señala “Bronco”*. Consultado el 12 de enero, 2021, en línea: <https://www.forbes.com.mx/feminicidios-aumentan-porque-mujeres-se-meten-al-narcomenudeo-explica-el-bronco/>
- Martínez, M. (2020) “*Recibe Cámara resolución contra Noroña*”. *Reforma*. Consultado el 10 de febrero, 2021. En Línea: <https://www.reforma.com/recibe-camara-resolucion-contranoroña/ar2081263?referer=--7d616165662f3a3a6262623b727a7a7279703b767a783a-->
- Naciones Unidas. (2012). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Naciones Unidas. Recuperado de http://www.cinu.mx/minisitio/voto_mujeres/CEDAW_C_MEX_CO_7_8_esp.pdf. Consultado el 11/07/2020.
- Matías, E. (2021) *A las mujeres se les ha bajado un poquito la inteligencia*. Jorge Hank precandidato por el PES. *Liga del financiero 2021*. Consultado el 30/01/2021. <https://www.elfinanciero.com.mx/norte/a-las-mujeres-se-les-ha-bajado-un-poquito-la-inteligencia-jorge-hank-precandidato-por-el-pes.e>
- Puleo, A. (1993) *La Ilustración olvidada: la polémica de los sexos en el siglo XVIII*. Barcelona: Anthropos.
- Restrepo, J. (2004). *El zumbido y el moscardón. Taller y consultorio de ética periodística*. México: FCE/Fundación para un Nuevo Periodismo Iberoamericano.

- Reza, Gl. (2021). “Cómo te ha de disfrutar tu marido” dice alcalde a víctima de acoso sexual. Revista Proceso Consultado el 10 de febrero, 2021 en línea: <https://www.proceso.com.mx/NACIONAL/ESTADOS/2021/2/5/COMO-TE-HA-DE-DISFRUTAR-TU-MARIDO-DICE-ALCALDE-VICTIMA-DE-ACOSO-SEXUAL-257727.HTML>
- Rousseau, J. (2004). *Emilio*. Ciudad de México: Editores Mexicanos Unidos.
- Serret, E. (2006), *El género y lo simbólico. La constitución imaginaria de la identidad femenina*. México: Instituto de la mujer oaxaqueña, Oaxaca, IMO.
- Van Dijk Teun (1990), *La noticia como discurso, comprensión, estructura y producción de la información*. Barcelona: Paidós.
- Wolf, V. (1991) *Un cuarto Propio*, Traducción Jorge Luís Borges. Madrid: Júcar.

CAPÍTULO IV.

LA ÉTICA EN LOS ACONTECIMIENTOS HISTÓRICOS DE LA CIUDADANÍA

Ethics in the historical events of citizenship

Jose Carlos Rodrigo Herrera

✉ jose.rodrigo00@usc.edu.co

© <http://orcid.org/0000-0002-5400-0343>

Universidad Santaigo de Cali. Colombia

Resumen

En este capítulo se examinará la ética presente en aquellas personas que narran los acontecimientos históricos. Para ello se ha dividido en tres apartados: el primero indaga sobre los conceptos de ética, moral, bien, mal, verdad y mentira; el segundo apartado se adentra en qué es la historiografía y su utilidad; la tercera parte analiza qué se puede considerar verdadero o falso en la historiografía y si es posible realizar un análisis fidedigno de los acontecimientos pasados. El capítulo termina con unas conclusiones analíticas de los diferentes conceptos presentados.

Palabras clave: ética presente, verdad, mentira, falso, historiografía.

Cita este capítulo:

Rodrigo Herrera, J. C. (2021). La ética en los acontecimientos históricos de la ciudadanía. En: Muñoz Joven, L. A. (Ed. científico). *La ética en la concepción de ciudadanía* (pp.83-107). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <http://dx.doi.org/10.35985/9786287501164.4>

Recepción/Submission: Junio (June) de 2021.
Aprobación/Acceptance: Agosto (August) de 2021.



Abstract

This chapter will examine the ethics present in those who narrate historical events. For this it has been divided into three sections: the first inquires about the concepts of ethics, morals, good, bad, truth and lies; the second section delves into what historiography is and its usefulness; the third part analyzes what can be considered true or false in historiography and if it is possible to carry out a reliable analysis of past events. The chapter ends with some analytical conclusions of the different concepts presented.

Keywords: present ethics, truth, lie, false, historiography.

Introducción

Se puede entender que la ética es un juicio de valor sobre lo que está bien y mal. Benedetto Croce considera a la ética como la “filosofía de la praxis [...]”; la ética es la reflexión [de la moral]” (Croce, 1952). Esta misma idea de Croce, sobre ética y moralidad, la recoge autores como Hans Hengstenberg, quien pensó que la “Ética no es lo mismo que moralidad, sino reflexión sobre la moralidad, reflexión que busca normas, las cuales están ya siempre vividas antes de que se reflexione sobre ellas. Ética es una teoría de la praxis” (Hengstenberg, 1969), por un lado y, por otro, William Frankena, quien manifestó que “La ética es una rama de la filosofía; es la filosofía moral o la manera filosófica de pensar en materia de moralidad, de los problemas morales y de los juicios morales” (Frankena, 1965). Con estas dos definiciones, se puede interpretar que la ética es la reflexión que conduce a deducir o reflexionar qué es el bien, diferenciándolo de la moral, que sería la práctica de esa idea.

El concepto de *bien* se entiende como un valor positivo o bueno en el comportamiento. Lo malo es su antónimo y se puede interpretar como aquello que posee un valor negativo y dificulta, o no es útil, para los intereses. Para Aristóteles el hombre siempre tiende a hacer

el bien (Aristóteles, 1978), si se refiere a conseguir un beneficio, ya sea para sí mismo o para la comunidad (ya sea por adquisición de recursos o para justificación de sus propias ideas).

El concepto de bien, aplicado a las acciones, es una percepción muy relativa, pues depende del punto de vista de quien se beneficia (puede ser bueno para unos, pero crear perjuicio a otros). Una acción sería éticamente correcta para aquellos que se benefician de ella, puesto que les aporta un bien. Sin embargo, sería éticamente incorrecto para aquellos que se perjudican por ella, puesto que les causa un mal. Es por esta causa por la que la concepción ética del bien no se puede considerar única e inamovible, puesto que, incluso el propio beneficio de la acción, puede cambiar con el tiempo y las circunstancias.

En este texto se eleva el asunto de la ética en la narración historiográfica, pensando que este hecho de indagar sobre qué es bueno o malo se extiende a todas las acciones del ser humano en el tiempo. En el caso específico de la historiografía, los historiadores deberían presentar los hechos fidedignamente, lo que muchos lo asimilan a la verdad. El historiador ha de evitar cambiar conscientemente los hechos pasados, falsearlos. Por lo tanto, aquí se puede sustentar que la ética en la historia se corresponde, en principio, a la exposición de los hechos tal y como sucedieron. Sin embargo el historiador, además de presentar estos hechos, también tiende a analizarlos para comprender cómo se llegó a ese acontecimiento y la repercusión que tuvo. Es en ese punto cuando los conceptos de *verdad* y *mentira* se hacen más difusos.

El ejercicio historiográfico

La verdad se identifica con la creencia de cómo son las cosas, según la idea que se tiene de ellas. La verdad no es, por lo tanto, el hecho sucedido en sí, sino la interpretación o creencia que se tiene sobre el acontecimiento. Esta idea hace que no exista una verdad única,

sino que existan tantas verdades sobre un mismo tema como interpretadores existan sobre esos acontecimientos. La acción es lo único que no se puede refutar, es el hecho fidedigno inmutable y base de las interpretaciones. Sin embargo, el cómo se sucedieron los hechos y las consecuencias posteriores si son objeto del surgimiento de diferentes versiones y por ello de verdades.

La mentira se puede analizar desde el punto de vista ético, en el sentido de que si la persona expresa conscientemente una acción que sabe que ha sucedido de manera distinta está actuando de manera moralmente reprochable, entonces se considera que miente. Mientras la verdad es relativa, pues está sujeta a la interpretación de los hechos por una persona (varias personas pueden interpretar los hechos de manera distinta), la mentira es absoluta, puesto que no es una interpretación de un hecho, sino una modificación consciente de los acontecimientos acaecidos, normalmente para influir en la interpretación de éstos. No existe una interpretación de la mentira, existe una interpretación de la verdad que puede ser contradictoria a otra versión de la historia. Si los datos e información del hecho histórico varían según las fuentes, entonces se puede deducir que hay una falsedad en alguna de esas fuentes.

En el campo de los historiadores, la mentira se vincula con la falsedad de los hechos. La falsedad es un delito o una falta al respeto a la correspondencia comunicativa. En este sentido, para los historiadores, la verdad no se identifica con el análisis e interpretación de un acontecimiento, sino como algo fidedigno, que ha sucedido sin interpretaciones personales (una fecha, el desenlace de una batalla, la cifra de muertes en una guerra o desastre...). La falsedad en la historia es el cambio o manipulación la información de los acontecimientos de manera conscientemente, con intención de adecuar o dirigir las interpretaciones que se pueda dar de ellos (la verdad).

Uno de los ejemplos más llamativos de falsedad en la historia es la conocida como Donación de Constantino. El contexto histórico de este

acontecimiento era la necesidad de justificar que el papado romano tuviera poder terrenal como regente de varias regiones de Italia (hecho que ocurría desde el siglo VIII, gracias a varias donaciones realizadas por Pipino el Breve, rey de los francos, al papa Esteban II). Para poder probar que el papa podía ser tanto líder religioso como regente terrenal se buscó un alegato pasado que así lo recogiera. Sin embargo, no existía realmente ningún precedente histórico que demostrase que el obispo de Roma fuese históricamente un regente terrenal. Por esta razón, se creó este documento (supuestamente del siglo IV) en el que el emperador romano Constantino I (272 – 337 d.C) había donado al papa Silvestre I (Sumo Pontífice entre 314 y 335) el gobierno de la ciudad de Roma, África, Asia Menor, Judea, Grecia y Tracia y el derecho a intervenir en la política del Imperio Romano. Este documento fue utilizado por León IX en el siglo XI para reclamar el derecho del Papa para gobernar los territorios italianos (conocidos como Estados Pontificios) ante el Sacro Imperio Romano Germánico y para que el patriarca de Constantinopla, Miguel I Cerulario (prelado entre 1043 y 1058), reconociese la pertenencia del Imperio Romano de Oriente al Papa de Roma. Sin embargo, no fue hasta 1440 cuando Lorenzo Valla demostró la falsedad del documento (este humanista realizó un minucioso análisis lingüístico del texto en el que encontró expresiones y palabras latinas no existentes en los años en los que se suponía que era el texto) (Valla, 2011). El papado nunca reconoció oficialmente la falsedad, pero dejó de invocar este texto en lo sucesivo, lo que se puede considerar como prueba de su claudicación.

En este caso, el historiador del siglo VIII inventó un documento para justificar una situación política de su tiempo. Sin embargo, siglos más tarde, su invención fue tomada como base para reivindicar el control de unos territorios y poder que en realidad nunca pertenecieron al papado. El historiador-falsificador seguramente creyó estar haciendo un bien a su comunidad con su mentira, al crear una verdad afín a los intereses de su gobernante y comunidad de su tiempo. Sin embargo, este escritor hizo una falsedad consciente de la historia, farsa que siglos después fue desmantelada y creó un perjuicio de credibilidad precisamente al gobierno que él pretendía beneficiar.

Otra manera de manipulación consciente de la realidad histórica no es tanto mentir sobre los datos, sino obviarlos. En muchos casos se elimina información de un hecho histórico con la intención de justificar una idea o interpretación necesaria en su tiempo, para conseguir un bien común. En principio, el historiador no falsea ningún acontecimiento, pero oculta datos relevantes que podía refutar o matizar su punto de vista y por tanto, es malo para su verdad. Un ejemplo de esta acción es la que se ha dado a los llamados “Padres de la Patria” de las repúblicas americanas.

La historia iberoamericana tradicional (desde principios del siglo XIX hasta prácticamente finales del XX) ha tratado de evitar ciertos datos y acontecimientos históricos que comprometían una visión preconcebida de una realidad (especialmente en lo concerniente a la época de dominación de la Corona Española, de la guerra de independencia y sus personajes clave). Poco después de la independencia de este territorio surgió la necesidad de justificar y asentar esa independencia, ganada tras una cruenta guerra civil. Este conflicto dividió a la sociedad entre los que querían la emancipación y los que deseaban que no se hiciera ninguna ruptura con la Corona Española.

Debido a esta partición de la sociedad, y al no haber un precedente en estos territorios del gobierno republicano que se quería implementar, se tuvo que crear una consciencia nacional en cada uno de estos nuevos países americanos, que los diferenciara del resto de nuevos Estados, justificar su independencia y borrar horrores que realizaron los ejércitos pro independencia. Para ello, se creó una verdad en torno a los acontecimientos fidedignos y se centró en las acciones de ciertos comandantes militares con la intención de casi divinizarlos, convirtiéndolos en personas prácticamente inmaculadas y heroicas. Con la demonización del enemigo, ocultación de hechos negativos para la imagen de los independentistas (ahora gobernadores) y esta divinización de las figuras más importantes se intentaba que las generaciones futuras (quienes no habían vivido durante el anterior régimen, ni habían conocido la guerra de la independencia ni

sus protagonistas) adquirieran una identidad nacional en base al heroísmo de sus principales generales.

Un ejemplo de esta divinización de figuras importantes de la independencia, para inspirar un nacionalismo patrio, es el tratamiento que la historiografía americana ha hecho sobre la figura de Simón José Antonio de la Santísima Trinidad Bolívar Palacios (nacido en Caracas el 24 de julio de 1783 y fallecido en Santa Marta el 17 de diciembre de 1830). Bolívar es considerado por esta historiografía como el más importante de los artífices de la independencia del Virreinato de Nueva Granada. Bajo esta premisa, la historiografía tradicional sobre Bolívar ha exaltado temas como sus proezas militares (como las batallas de Cúcuta, Taguanes, Las Trincheras, Araure (1813), del Pantano de Vargas, de Boyacá (1819), de Carabobo (1821), de Bomboná (1822), de Junín y de Ayacucho (1824), sociales (como los edictos en contra de la esclavitud, tales como el 2 de junio de 1816 proclama la libertad de todos los esclavos (House, 2020) y protección de los indígenas (ejemplo es la prohibición de la mita⁴ en Perú⁵ y repartición de tierras a los nativos⁶).

Sin embargo, la historiografía iberoamericana ha solido ocultar o matizar ciertos datos y conductas poco honorables de Bolívar, tales como: sus fracasos militares⁷, su oposición para dar libertad real a los esclavos (Bolívar, en el mismo decreto de liberación, impuso condicionantes a la libertad hasta el punto que, a efectos prácticos, no se pudo cumplir⁸, e incluso impuso la posibilidad de esclavizar a

4 Según la RAE, la mita era un “Tributo que pagaban los indios del Perú” (Real Academia Española, 2014).

5 Decreto 4 de julio de 1825 (República de Perú, 4 de julio de 1825).

6 Decreto 4 de julio de 1825 (Republica de Perú, 4 de julio de 1825).

7 Perdió en las batallas de Puerto Cabello (1812), Tierrita Blanca (1813) y las dos derrotas de La puerta (1814).

8 Sólo contemplaba la libertad de todos los esclavos que se unieran a la causa en las siguientes 24 horas tras su publicación (House, 2020). Más tarde, garantizó la libertad para los hijos de esclavos, pero sólo de aquellos que hubieran servido a la causa.

los hombres libres⁹) y medidas contra los intereses de los indígenas (en 1826 restituyó el tributo indígena en Perú¹⁰), su intención de ceder a Panamá y Nicaragua a Inglaterra (Uribe Celis, 1987, pág. 85), el secuestro y entrega del general Francisco de Miranda a las fuerzas Realistas (entre el 24 y 25 de julio de 1812 asaltaron su alcoba y lo redujeron) a cambio de un pasaporte para salir de Venezuela (de la Cierva Epoca, 1991, pág. 1200), orden de fusilar a ochocientos ochenta y seis prisioneros de guerra en Caracas (M., 1890, pág. 599), a lo que se sumaron entre quinientos y mil enfermos recluidos en el Hospital de La Guaira en febrero de 1814 (Pacheco Loma, 1965, pág. 97), orden de ajusticiar a la población de San Juan de Pasto (la conocida como Navidad Negra de 1822, cuando durante tres días –24, 25 y 26 de diciembre– las tropas al mando del Mariscal de Ayacucho acabaron con decenas de ciudadanos pastenses y violaron a gran parte de la población femenina, al considerar que estos ciudadanos no eran fieles al ideario independentista (Manual historia de Pasto, 2006).

La historiografía iberoamericana del siglo XX ha querido dar una visión política democrática de Bolívar, e incluso de izquierdas¹¹, acorde a las corrientes políticas del momento. Sin embargo, su posición era claramente opuesta, pues parece que su postura era un gobierno de oligarquías, en vez de democrático y no excluyente (Subercaseaux & Bolívar, 2016). Una prueba es que se autoproclamó dictador, disolvió el Congreso y abolió la Constitución de 1821, (además de remover a todos los congresistas que no aceptaran su propuesta de la constitución vitalicia) (Bermejo Herreros, 2007). Por otro lado, hay que considerar que en su época (finales el siglo XVIII y principios del siglo XIX), no existía ni la sociedad ni el concepto de democracia actual, por lo que considerar que Bolívar tenía una

9 El 21 de julio de 1816 manifiesta que “El nuevo ciudadano que rehúse tomar las armas para cumplir con el sagrado deber de defender su libertad, quedará sujeto a la servidumbre, no sólo él, sino también sus hijos menores de catorce años, su mujer y sus padres ancianos.” (Bolívar, 1816, pág. 186)

10 Decreto 11 de agosto de 1826 (República de Perú, 11 de agosto de 1826).

11 Véase Bolívar, padre de las izquierdas liberales (Puentes, 1965).

mentalidad democrática y socialista es difícilmente creíble (Carrera Damas, 2002, pág. 167).

Por otro lado, la historiografía iberoamericana tradicional ha solido centrarse en los acontecimientos locales de los años de la independencia, sin hacer tener en cuenta, casi en ningún caso, un balance general del panorama mundial que explicaría y matizarían gran parte de las interpretaciones oficiales. Un ejemplo es la falta sistemática en los estudios históricos tradicionales del contexto político, social y económico que existía en la península ibérica en esos años. Con ese panorama se podría entender de otra manera los devaneos de las batallas (cómo el ejército independentista pasó de perder casi todos los enfrentamientos a principio de la independencia a ganarlos). Además, estos historiadores han obviado sistemáticamente el interés mayoritario de la población a ser súbdita de Fernando VII (Tencio, 2009), (como lo demuestra la participación de representantes de los virreinos americanos en las cortes de Cádiz (Rieu Millán, 1988) y los juramentos de fidelidad absoluta al monarca español de los poderes civiles en las primeras proclamas). Los historiadores también ignoran los levantamientos militares en la península en contra de llevar tropas a América (lo que debilitó las fuerzas realistas en América y facilitó su derrota) (de Burgos, 2013, pág. 75) y la ayuda imprescindible y continua del Imperio Británico y de EEUU en la contienda (quienes mandaron cantidades ingentes de dinero, armas y soldados, ayuda sin la que no se podían ganar las guerras de independencia) (Arciniegas, 2017).

Estos historiadores iberoamericanos obviaron ciertos datos y hechos ocurridos durante el transcurso de las campañas militares de la independencia y exageraron otros para crear un discurso necesario en su momento para su comunidad. De esta manera se creó una verdad oficial que se difundió hasta nuestros días entre la ciudadanía, con el objetivo de implantar un sentimiento de nacionalismo patrio en la población. Se crea así una verdad única sin matizar y se evita todo elemento que pudiera contradecir esta versión y con ello, plantear los conceptos que difunde.

Con estas premisas, se puede afirmar que el historiador (siempre que no mienta ni falsee conscientemente las acciones sucedidas ni las manipule a su conveniencia) tiende a difundir la verdad en su trabajo. Con ello contribuye al beneficio de su comunidad, puesto que el historiador tiende a presentar un punto de vista interesado, consciente o inconscientemente. Por esta razón, la verdad del historiador será siempre relativa, al poder existir una contrapartida de otro historiador perteneciente a una comunidad rival que afecte a sus intereses y que tenga otra interpretación de los hechos, otra verdad.

Historiografía y su papel en la sociedad

La historia es una exposición de acontecimientos pasados importantes, sin que, en principio, tengan que ser transcendentales para la sociedad, pero sí para un grupo de personas. Esta descripción se centra en los hechos importantes ocurridos en el pasado para una comunidad y que deben ser recordados a largo tiempo. La historia es una crónica de acontecimientos que ocurre en un tiempo y espacio determinado y que son importantes para toda una sociedad. En este caso, la historia está constituida por todos aquellos acontecimientos que han transformado la comunidad en alguna medida (una batalla decisiva, una pandemia, un descubrimiento, una decisión clave en un momento determinado...).

A Jorge Agustín Nicolás Ruiz de Santayana se le atribuye la frase “Los que no pueden recordar el pasado están condenados a repetirlo” (Santayana, 2005). La historia no sólo sirve para conocer el pasado, sino también para aplicar sus experiencias al presente y futuro, tanto en aciertos como en desaciertos. Es un instrumento para saber de dónde vienen las sociedades y cómo y por qué han evolucionado.

La historia puede ser narrada por diferentes canales: de manera verbal, escrita o plasmada en otros medios (como la pintura, la escultura o los audiovisuales). Cada forma de comunicación utiliza

un lenguaje y canal distinto, que el narrador-historiador debe manejar para expresar los acontecimientos pasados. Sin embargo, independientemente del medio, existen dos elementos importantes que se han de tener en cuenta. El primero es qué ha de contarse y el segundo cómo ha de presentarse ese hecho histórico. En estos puntos se centra el valor ético del discurso.

El historiador colabora con su trabajo en crear, asentar y fomentar ciertos conceptos sociales imprescindibles para la supervivencia y desarrollo de la sociedad (Rodrigo, 2020). Para ello, expone aquellos acontecimientos que colaboraron en la creación y evolución de esa sociedad. En algunos casos, estos hechos pueden encontrarse en crónicas escritas por coetáneos del acontecimiento, que en su momento consideraron que esos hechos era importante dejarlos en la memoria y los escribieron. Sin embargo, lo normal es que estas historias sean recogidas por otros escritores años o siglos después del hecho.

En estos casos, los relatos suelen estar influenciados por la realidad de la época y sociedad en la que se recopilaban estas historias y esta circunstancia suele reflejarse en los escritos de una u otra manera. Estas versiones no coetáneas son las que se quedan en la memoria sucesiva. Sin embargo, lo que tienen en común todas estas fuentes (las contemporáneas y posteriores) es que no sólo recuerdan los eventos pasados, sino que contribuyen a crear un sentimiento de identidad de la comunidad que mencionan. Con ello se fomenta la idea de cohesión social, que conlleva al concepto de pertenencia a un grupo. La historia se convierte en este caso en justificante de la existencia de la sociedad a través del tiempo y por medio de los acontecimientos vividos por todos en el pasado. La historia, en este sentido, se convierte en un nexo de unión entre las personas que vivieron hace siglos y las actuales. Las personas se identifican con los antepasados y se consideran como sus continuadores culturales.

Un ejemplo de este uso utilitarista de la historia, para la creación de una identidad nacional, es su utilización como justificación de

la existencia y creación de los Estados. La mayor parte de los países actuales son de creación relativamente muy reciente (siglos XIX y XX). Históricamente, el gobierno de los territorios ha estado ligado a la sucesión de regentes, conquista de territorios¹², cesión por dote matrimonial¹³, tratados de paz¹⁴ y acuerdos económicos¹⁵. Los pobladores de las regiones pasaban a ser súbditos de unos señores a otros (con ello, también debían cambiar su fidelidad, pago de tributos, creencias, lealtad militar...). De este modo, en el llamado Antiguo Régimen, no era posible crear un sentimiento de identidad nacional al ser gobernados, en última instancia, por regentes distantes y sin apego territorial. Habrá que esperar al cambio de sistema político para que hubiera algún cambio al respecto.

Ese cambio surgió cuando los gobiernos fueron tomados por la clase burguesa y sistemas parlamentarios territoriales (en Europa y América, desde finales del siglo XVIII y a lo largo del XIX). En ese momento, los nuevos dirigentes tuvieron la necesidad de crear un sentimiento nacional, basado a la pertenecía a un territorio específico y con una base cultural propia, acotada, definida y diferenciada de otras. Una de las principales dificultades para el surgimiento de esas naciones burguesas era la falta de tradición de ese nuevo sistema político (normalmente, tendía a ser parlamentario y electivo por los ciudadanos) y una justificación para asentarlo y ser aceptado por el resto de la población. Para ello, se acudió a la historia en busca de

12 El caso de los territorios americanos, africanos y asiáticos tomados por las coronas española, portuguesa, inglesa y francesa.

13 Un ejemplo es el condado de Artois (actual Francia), de sucesión femenina. Así, en 1302 perteneció a los condes palatinos de Borgoña, en 1382 pasó a formar parte del Condado de Flandes y en 1405 al Ducado de Borgoña. Margarita de Austria, en 1482, lo aportó como dote de casamiento con el rey de Francia Carlos VIII, junto al Franco Condado. (Bermejo Herreros, 2007)

14 En 1697 España cedió la parte oeste de la isla de Santo Domingo a Francia por el Tratado de Ryswick, que puso fin a la guerra del Palatinado. (O'Neill, 2001)

15 Ejemplo, es la compra por parte de Estados Unidos de América de Alaska en 1867 (al Imperio ruso por siete millones doscientos mil dólares) y de Luisiana en 1803 (a la Corona Francesa por veintitrés millones doscientos trece mil quinientos sesenta y ocho dólares). (Klepeis, 2017)

referentes antiguos de gobierno y sociedades que sirvieran como base del nuevo sistema y así poder justificarlo.

Los Estados del siglo XIX, especialmente los europeos, normalmente se tomaron como estos referentes antiguos, primero, la época Republicana Romana y las Polis Griegas (se pensó que estas culturas eran la base de la cultura occidental). La elección de esas épocas fue porque no existía ningún monarca que las dirigía (paralelismo de la realidad política de muchos de los nuevos Estados) y se consideraron que fue en esos años cuando esas civilizaciones llegaron a su apogeo cultural y hegemónico. Para mostrarse como herederos de esa época, los nuevos Estados burgueses recuperaron historias de los ciudadanos que dieron su vida por la República, se copió su arquitectura y se pretendió que las ciudades fueran visualmente como una nueva Roma o Atenas. Además, de la cultura Clásica, se recuperó la memoria de la Baja Edad Media¹⁶ (pues se creía que en esa época surgieron de las lindes territoriales de los países) y la Alta Edad Media¹⁷ (pues en esos años surgió la gran parte de las ciudades actuales y muchas de ellas fueron entes políticos independientes, capaces de regirse por sus propios ciudadanos, sin necesidad de vasallaje a ningún rey ni noble).

En los nuevos países americanos se siguió este mismo sistema de inspiración clásica. Si bien no existía en sus territorios referentes políticos lectivos históricos ni yacimientos arqueológicos grecorromanos, los precursores de las revoluciones independentistas fueron, en su mayoría, criollos con un sentimiento cultural

16 Con las invasiones de los pueblos germanos, a partir del siglo IV d.C.) se produjo la segmentación del Imperio Romano de Occidente y la crearon nuevas fronteras de reinos independientes. Estos reinos se considerarán en los siglos XVIII y XIX el germen de los países modernos (Martínez Rodríguez, 2019), al romper la unidad cultural romana (organización, lengua y política) y diferenciarse de los demás territorios.

17 Especialmente la Alta Edad Media, al ser en esa época (siglo XI-XII) cuando comience un nuevo renacer de la economía y las ciudades. Las urbes se organizaban y regían por sus propios ciudadanos-burgueses y rompían el vasallaje del señor feudal.

plenamente occidentalizado europeo. Se consideró que para alcanzar la prosperidad de sus países se debía seguir el camino trazado por la Europa burguesa. Con ello, se continuó con una dependencia cultural con el viejo continente, por lo que se copiaron los modelos políticos y artísticos de los Estados europeos burgueses (especialmente Inglaterra y Francia).

Gran parte de la historiografía actual que analiza el sistema social, político y económico de estas épocas (Clasicismo y Edad Media) indica que estos siglos y acontecimientos están llenos de matices y circunstancias, que condicionan bastante la lectura de las acciones y sus protagonistas. Sin embargo, en los siglos XVIII y XIX (e incluso del XX), la historiografía opta por centrarse en la exposición y análisis de hechos concretos y personajes específicos (sin adentrarse en detalles circunstanciales que entonces se consideraban “superfluos”). En ese momento se centran en aquellas acciones heroicas para influir en el ánimo de sus coetáneos y justificar su presente. Esto se debe a una necesidad de los nuevos gobiernos burgueses para la creación de un sentimiento de identidad nacional común a través de la historia. Esos relatos serán tomados como base, por ejemplo, para justificar que su modelo de gobierno y sociedad ya estaba presente anteriormente y que sólo se está recuperando, por lo que es una continuación con lo que había anteriormente. La simplificación de los relatos (en circunstancias, personajes, puntos de vista y matices) se adecuarán entonces a estos intereses políticos del momento y la verdad se centrará en aquello que es útil para los intereses de la mayoría social.

En numerosos casos, esta idea de cohesión social, de identidad, se canaliza como una diferenciación de las comunidades y su enfrentamiento. Esta idea del “nosotros” versus “los otros” es la más utilizada históricamente para justificar los conflictos. En muchas ocasiones, se hace un uso de los acontecimientos antiguos para mostrar que los otros grupos siempre han sido ética y moralmente malos y peligrosos (al ir en contra de los intereses de su comunidad) y así justificar las acciones contra ellos. La interpretación partidista de la historia se convierte en esos casos en un instrumento útil para

la demonización de los rivales, enemigos de la propia existencia, y se eliminan matices y circunstancias que puedan poner en peligro o duda de sus relatos.

El valor de la ética en la historiografía. El peligro de la manipulación

El historiador ha de adentrarse en dos puntos importantes del discurso narrativo, qué contar y cómo presentarlo. La carga ética de ambos elementos es importante, puesto que, según cómo ejecute estos trabajos, se puede alterar la visión del hecho histórico en sí y realizar una interpretación sesgada del pasado o, directamente, errónea.

Sobre la pregunta de qué es una interpretación errónea de los hechos históricos, se atribuye al escritor y periodista británico George Orwell la frase “la historia la escriben los que ganan”. Esta frase sintetiza de manera acertada lo que en la mayoría de las ocasiones ha sido la historiografía.

El historiador no suele ser la persona que ha estado presente durante el hecho histórico en sí (lo que se conoce como fuente primaria), sino que éste se sirve de los trabajos de otras personas que estuvieron en el lugar y/o tiempo en que sucedieron los acontecimientos o fueron los primeros en dar fe de lo que sucedió. Estas fuentes, en la mayor parte de los casos, solían estar cercanas al círculo de poder que se benefició del hecho, por lo tanto, éticamente suelen contar la verdad del hecho, puesto que narran los acontecimientos que les produjo un beneficio.

Sin embargo, el hecho de que las fuentes conservadas normalmente sean de los que se beneficiaron, hace que no se tenga referencias del punto de vista de aquellos individuos que fueron perjudicados por los hechos, lo que Churchill llama la “otra historia”, la verdad de los perdedores. Esta segunda versión de la historia suele ser la olvidada,

puesto que la historiografía de los vencedores (la que suele perdurar) la considera “falsa”, al no atender a sus intereses, a su propio bien. Sin embargo, para estos “perdedores” su visión es la contraria. Para ellos, la historia que perdura oficialmente es la falsa y la su visión es la verdad, por la misma premisa de beneficio en la que se basa el grupo de vencedores.

Ejemplos sobre historiografía mono-alineada son muy ilustrativas las interpretaciones que se hacen sobre los conflictos armados. Un ejemplo es la batalla de Covadonga, sucedida el 28 de mayo del 722 (o 718) en Covadonga (norte de España). El contexto es la invasión de las fuerzas musulmanas de la península ibérica (comenzada en el 711) y el derrocamiento del poder visigodo peninsular. En esta zona norteña se presentó un levantamiento contra el poder musulmán. El valí Anbasa ibn Suhaym al-Kalbi (Ambasa) envió unas fuerzas al mando de Otman ben Neza (Munuza) contra las fuerzas cristinas, compuestas por unos trescientos guerreros, al mando de Don Pelayo (caudillo de la resistencia visigoda). El resultado final fue la retirada de los soldados mahometanos¹⁸ (hecho fehaciente que ocurrió y que no puede ser negado). Sin embargo, las fuentes que mencionan esta batalla varían sobre el desarrollo de los acontecimientos. La fuente cristiana más antigua que relata este incidente es la Crónica de Alfonso III (segunda mitad del siglo IX) y narra como Don Pelayo se situó en una cueva a la espera del ejército musulmán. Cuando éstos atacaron “se mostraron las magnificencias del Señor: las piedras que salían de los fundíbulos y llegaban a la casa de la Virgen Santa María, que estaba dentro de la cueva, se volvían contra los que las disparaban y mataban a los caldeos. Y como a Dios no le hacen falta lanzas, sino que da la palma de la victoria a quien quiere, los caldeos emprendieron la fuga” (Espino Nuño, 2017). Por el contrario, la fuente mahometana más antigua conservada que recoge esta batalla

18 Históricamente este hecho se interpreta como la consecución de la independencia política de este reducto cristiano-visigodo en esa serranía cántabra. Más tarde, esta zona será el germen de la llamada “Reconquista” (toma de los territorios musulmanes ibéricos por parte de los reinos cristianos, consumada totalmente en 1492).

es la Crónica de Akhbar Majmua (realizada en torno al año 1000 y que es una recopilación de historias y anécdotas de los siglos VIII al X), que recoge que “[...] conquistó todo el país hasta llegar a Narbona [...] sin que quedase en Galicia alquería por conquistar, si se exceptúa la sierra [de Galicia], en la cual se había refugiado con 300 hombres un rey llamado Belay [Pelayo], a quien los musulmanes no cesaron de combatir y acosar, hasta el extremo de que muchos de ellos [los cristianos] murieron de hambre; [...] y fueron así disminuyendo hasta quedar reducidos a 30 hombres, que no tenía 10 mujeres, según se cuenta. Allí permanecieron encastillados [...]. Era difícil a los musulmanes llegar a ellos, y los dejaron, diciendo: ‘Treinta hombres, ¿que pueden importar?’ Despreciándolos [...]” (Arbesú, 2011)

En ambas versiones los historiadores dieron una explicación muy distinta de cómo acontecieron los hechos, pero no de su resultado final. La realidad coetánea del historiador cristiano era que en su época, su rey Alfonso III había logrado una serie de victorias contra los musulmanes y estaba intentado anexionar nuevos territorios mahometanos, por lo que se necesitaba un impulso sobre la resistencia cristiana frente a la ola islamita. Para ayudar a este propósito de Alfonso III, el historiador recuerda el apoyo divino facilitado en la que se consideraba entonces como de la Reconquista de la Península Ibérica (se presenta a la Virgen como protectora de la cristiandad y de la Corona). Con ello justifica una cruzada santa contra los musulmanes e intenta convencer a sus coetáneos sobre la victoria segura en la guerra santa con la ayuda divina. En el caso de la versión musulmana de la batalla, el relato surge en un momento en el que el Califato de Córdoba estaba en plenitud política y enviaba periódicamente incursiones militares al territorio norteño cristiano, despreciándolo. Con su versión se trata de desprestigiar la importancia de la resistencia cristiana al sometimiento del Califato y justifica su hegemonía militar sobre ellos.

Ninguna de las fuentes niega el hecho del levantamiento cristiano del norte, liderado por Pelayo, y su aguante ante la incursión musulmana. Así como el logro de su independencia política y no sometimiento

al poder mahometano. Sin embargo, la manera de presentarlo es totalmente diferente. Mientras uno lo atribuye a la intervención divina como muestra del apoyo de Dios a un pueblo escogido, la otra versión menosprecia el acontecimiento y los considera los rebeldes como un conjunto de desventurados que no tenían poder para hacer algún tipo de daño (tal y como se consideraba a los reinos cristianos a finales del siglo IX, históricamente débiles).

Los relatos posteriores se han basado en estas dos antiguas fuentes escritas. Sin embargo, la que más ha perdurado a nivel internacional ha sido la versión cristiana por diferentes circunstancias. La principal razón fue que, al final, todo el territorio peninsular sucumbió bajo el dominio cristiano¹⁹. Durante esa conquista se fue eliminando la memoria del bando perdedor y con ello sus historias y versiones sobre los acontecimientos pasados (lo que colaboró a la cristianización de sus ciudadanos conquistados, eliminación de su lengua y escritura y, al final, su expulsión de la península ibérica²⁰). La versión cristiana que quedó justificó la conquista del territorio, pues reconocía que anteriormente toda la península era cristiana, pero conquistada por un pueblo pagano y esto fue fruto del alejamiento de los antiguos pobladores cristianos de su fe. Sin embargo, se volvió a conquistar el terreno perdido gracias al perdón divino y a su ayuda. Sólo en los últimos años se ha investigado la versión musulmana sobre la batalla en las escasas fuentes conservadas (ninguna en territorio peninsular) (Arbesú, 2011).

En este caso, no se puede juzgar sobre que historiador mintió y cual dijo la verdad, puesto que ninguno estuvo presente durante el desarrollo de los acontecimientos y ambos se basaron en fuentes que tenían en su momento y eran propicias a su discurso²¹. Cada historiador contó la verdad, en el sentido que narró aquello que cultural

19 En 1492 los Reyes Católicos toman la ciudad de Granada, capital del último reino musulmán de la Península Ibérica (de la Torre Rodríguez, 2018).

20 Entre 1609 y 1613, el rey Felipe III ordena la expulsión de los moriscos de sus reinos peninsulares (García-Arenal & Wiegers, 2014).

21 Se desconoce cuáles fueron las fuentes cristianas, pero probablemente fueron

e históricamente creyó que era útil en ese momento para su comunidad. Sin embargo, al final, la verdad que ha perdurado ha sido aquella que era más ventajosa para el bando ganador, relegando la otra versión al olvido o, en el mejor de los casos, a su consideración como mentira, puesto que la sociedad a la que iba destinada ya no existe.

Por otro lado, se atribuye a Joseph Göbbels, ministro de Propaganda del Tercer Reich, la frase “Una mentira repetida mil veces se convierte en una verdad”, en el sentido que aquellos que escuchan una historia sin poder contrastarla otra versión la interiorizan como verdad. Con ello se demuestra la facilidad que es convertir la mentira en verdad y más cuando ésta sirve para el logro de un objetivo. En su caso, organizó una campaña contra los ciudadanos de origen judío (los acusó de organizar conspiraciones, que eran totalmente inventadas) con la intención de demonizarlos y deshumanizarlos y así lograr que gran parte de la población alemana los rehuyera y preparar de esta manera su exterminio (Manvell, 2014). Esta mentira (doble, pues perjudicaba a la población y tenía invención malévola de hechos) se convirtió en verdad, en el momento en que logró hacer creer a la mayor parte de la población alemana que el origen de sus males era el judaísmo y que su vida cambiaría a mejor cuando desaparecieran. Esta mentira se logró afianzar como verdad gracias a una minuciosa campaña publicitaria y a la ayuda de diversos historiadores que colaboraron en inventar y malinterpretar la historia de los judíos en territorio alemán (para lo que en 1935 se creó el “Reichsinstitut für Geschichte des neuen Deutschlands” –Instituto Imperial para la historia de la nueva Alemania– que se encargó en difundir una historia antisemitas).

El hecho de crear institutos con historiadores con la intención de modificar los hechos históricos fehacientes con fines políticos se puede encontrar actualmente. En España es paradójico el caso del Institut Nova Història (institución creada en 2007, en el contexto del

orales. En el caso de las fuentes musulmanas, parece ser que la obra es un conjunto de historias y anécdotas de los siglos VIII al X que fueron recopiladas en torno al año 1000 (Arbesú, 2011).

intento de políticos locales y parte de la sociedad catalana de separarse políticamente del Estado español). Esta academia ha promovido estudios en los que afirman que en la Edad Media el territorio Catalán era independiente (con ello se consigue un referente histórico para exigir la independencia actual del territorio). Además, afirman que personalidades como Cristóbal Colón, Miguel de Cervantes, William Shakespeare, Erasmo de Rotterdam, Leonardo Da Vinci o Nicolás Copérnico eran catalanes o de origen catalán. También afirman que el primer europeo que llegó a América fue el barcelonés Joan Colom i Bertrán²². Su intención es exaltar el papel del territorio catalán en el desarrollo de la cultura occidental y demostrar su importancia histórica. Sin embargo, las publicaciones sobre el origen de una nación catalana medieval y la nacionalidad de estos personajes históricos no está proyectada al público exterior de la comunidad autónoma (prácticamente todos los historiadores especializados niegan tales afirmaciones por falta de argumentos, e incluso denuncian la mala interpretación intencionada de las fuentes o, directamente, la invención de hechos²³), sino que está destinada a un público interior (población adoctrinada para el logro de dicha independencia; de hecho, está escrito en catalán), como justificación política de sus ideas. Los lectores de estos estudios suelen creer fidedignamente todo lo que se publica en estos términos, negándose al contraste de fuentes, pues ayuda a fundamentar sus aspiraciones independentista y de orgullo nacional. Estos historiadores crean una verdad comunal a partir de la falsedad, malinterpretación o eliminación consciente de datos de ciertos hechos históricos. Esta falsedad se convierten en verdad desde el punto de vista que se logra

22 Véase: Totes les preguntes sobre Cristòfor Colom (Bilbeny, Totes les preguntes sobre Cristòfor Colom, 2015); La descoberta catalana d'Amèrica. Una reflexió sobre la manipulació de la Història (Bilbeny, La descoberta catalana d'Amèrica. Una reflexió sobre la manipulació de la Història, 1999); Enigma Cervantes (Montoliu, 2005); Cristòfor Colom (Bilbeny, Cristòfor Colom. Príncep de Catalunya, 2006); Shakespeare és Cervantes (Izquierdo, 2016); Erasme i la construcció catalana d'Espanya (Mayolas, 2014); Desmontando a Leonardo (Bilbeny, de la Orden, & Pujolar, Desmontando a Leonardo, 2014).

23 Véase Pseudohistòria contra Catalunya: De l'espanyolisme a la Nova Història (Baydal, 2020).

que la comunidad a la que va destinada crea en ella fehacientemente y se niegue a conocer o aceptar otra versión, puesto que la presentada es la que les sirve para afianzar sus ideales y creación de una sociedad propia y diferenciada.

Conclusiones

La historiografía debería encargarse de recopilar los acontecimientos de la humanidad y, en principio, no debería haber ninguna motivación que no sea la de contarlos tal y como sucedieron. Sin embargo, la misma elección de datos (cuáles son válidos y cuáles no) puede hacer que el historiador sea influenciado por su entorno formativo, religioso, social, cultural, académico y económico, sin que éste sea consciente de ello. El profesional ha de hacer un sobre esfuerzo para alejarse de todos esos condicionantes y así poder hacer una buena historiografía.

El papel del historiador no es sólo exponer los hechos históricos más importantes de una sociedad (en ese caso se considera como un cronista), sino también analizarlos para explicar cómo se ha llegado a una situación específica.

En referencia a la mayor parte de la historiografía tradicional, siempre que no se hayan alterado los acontecimientos, no se debería considerar como historia verdadera o falsa, desde el punto de vista ético. Las interpretaciones que se hicieron de los hechos son fruto del presente del historiador que las analizó y que normalmente buscaba su propia verdad, entendida éticamente como el beneficio propio o de la comunidad a la que va dirigida, normalmente para justificar un hecho de su presente. Hay que considerar, sobre todo, el momento en el que se escribieron esos hechos.

Gran parte de la historiografía actual está cuestionando los escritos de sus antecesores, precisamente porque es consciente de sus condicionantes. Una vez asentados los conceptos que la historiografía

clásica necesitaba implantar (su verdad) ha surgido una nueva generación de profesionales que se ha planteado dudar de esa verdad única. Por este motivo, muchos historiadores en las últimas décadas están volviendo a recopilar fuentes primarias de hechos pasados y re-analizándolos desde otra perspectiva. Una prueba es que se intenta dar a conocer las versiones de “los perdedores” y contrastar ambas historias, no tanto para buscar “la verdad”, sino para comprender el porqué de esas versiones y tratar de aclarar los hechos de la manera más fidedignamente posible.

Una de las dificultades que existe en la difusión de la nueva historiografía es el rechazo social que suele exponer las conclusiones de las nuevas revisiones históricas. En numerosas ocasiones las investigaciones ponen de manifiesto los matices de hechos asimilados socialmente e históricamente. Por esta razón, muchas personas sienten que las nuevas interpretaciones sobre hechos asimilados socialmente hacen peligrar las bases de su sociedad y surge un rechazo ante estas nuevas perspectivas.

Bibliografía

- Arbesú, D. (2011). De Pelayo a Belay. La batalla de Covadonga según los historiadores árabes. *Bulletin of Spanish Studies* , 88 (3), 321-340.
- Arciniegas, G. (2017). *Bolívar y la revolución: Vaivenes geopolíticos en Europa y América durante la guerra de independencia*. New York: Luis Villamarin.
- Aristóteles. (1978). *Moral, a Nicómaco*. España: Espasa-Calpe.
- Baydal, V. (. (2020). *Pseudohistòria contra Catalunya: De l'espanyolisme a la Nova Història*. Barcelona: Edición Kindle.
- Bermejo Herreros, A. (2007). *Recuerdos españoles en Flandes Tomo I: Francia: Francia*. Madrid: Vision Libros.
- Bilbeny, J. (2006). *Cristòfor Colom. Príncep de Catalunya*. Barcelona: Proa.

- Bilbeny, J. (1999). *La descubierta catalana d'Amèrica. Una reflexió sobre la manipulació de la Història*. Barcelona: Edicions Gargot, S.C.P., Granollers.
- Bilbeny, J. (2015). *Totes les preguntes sobre Cristòfor Colom*. Barcelona: Llibres de l'índex.
- Bilbeny, J., De la Orden, D., Pujolar, M. (Escritores), De la Orden, D., & Pujolar, M. (Dirección). (2014). *Desmontando a Leonardo* [Película].
- Bolívar, S. (1816). *Escritos del Libertador. Portada*. Caracas: Sociedad Bolivariana de Venezuela.
- Carrera Damas, G. (2002). *Fundamentos históricos de la sociedad democrática venezolana. Portada*, Caracas: Fondo Editorial Humanidades.
- Croce, B. (1952). *Ética y Política*. Buenos Aires: Ediciones Buenos Aires.
- De Burgos, C. (2013). *Gloriosa vida y desdichada muerte de don Rafael del Riego* ' España: Colombine' Centro de Estudios Andaluces.
- De la Cierva, R. (1991). *La gran historia de América desde la época precolombina hasta nuestros días (Vol. 2)*. México: Epoca.
- De la Torre Rodríguez, J. I. (2018). *Breve historia de la Reconquista*. Madrid: Ediciones Nowtilus S.L.
- Espino Nuño, J. (2017). *Los orígenes de la Reconquista en el reino asturiano*. Madrid: Ediciones AKAL.
- Frankena, W. K. (1965). *Ética*. México: UTEHA.
- García-Arenal, M. & Wieggers, G. (2014). *Los moriscos: expulsión y diáspora: Una perspectiva internacional*. Valencia: Universitat de València.
- Montoliu, P. (Productor), Grau, D. (Escritor), & Grau, D. (Dirección). (2005). *Enigma Cervantes* [Película]. España.
- Hengstenberg, H. E. (1969). *Der Ethik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- House, R. (2020). *Bolívar: Libertador Bolívar: Libertador de América* Portada Marie Arana Penguin , 9/01/. España: Grupo Editorial España.
- Izquierdo, M. (2016). *Shakespeare és Cervantes*. Barcelona: Llibres de l'Índex.

- Klepeis, A. Z. (2017). *Lewis y Clark y la compra de la Luisiana (Lewis and Clark and Exploring the Louisiana Purchase)*. New York: Cavendish Square Publishing.
- Jackson, M.. (Ed.). (1890). *Diccionario Enciclopédico Hispano-Americano*. Londres.
- Manual historia de Pasto (Vol. 8)*. (2006). San Juan de Pasto: Academia Nariñense de Historia.
- Manvell, R. (2014). *Doctor Goebbels*. Barcelona: Roca editorial.
- Martínez Rodríguez, T. (2019). *Historia secreta de la Edad Media*. Madrid: Ediciones Nowtilus S.L.
- Mayolas, P. (2014). *Erasme i la construcció catalana d'Espanya*. Barcelona: Llibres de l'Índex.
- O'Neill, C. E. (2001). *Diccionario histórico de la Compañía de Jesús: Costa Rossetti-Industrias*. Madrid: Univ Pontifica Comillas.
- Pacheco Loma, M. (1965). *Resumen de la historia de América: Civilizaciones precolombinas y conquistas*. E. Burillo.
- Puentes, M. (1965). *Bolívar, padre de las izquierdas liberales*. Bogotá: Tip. Hispana.
- República de Perú. (11 de agosto de 1826). Decreto 11 de agosto de 1826. Cuzco: República de Perú.
- Republica de Perú. (4 de julio de 1825). Decreto 4 de julio de 1825. Cuzco: Republica de Perú.
- República de Perú. (4 de julio de 1825). Decreto 4 de julio de 1825. Cuzco: República de Perú.
- Rieu Millán, M. L. (1988). Los diputados americanos en las Cortes de Cádiz Elecciones y representatividad Marie-Laure Rieu-Millán. *Quinto centenario (14)*, 53-72.
- Rodrigo, J., (2020), *Ética y protección del patrimonio inmueble*, En *La eticidad y la moralidad en la vida cotidiana*. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Santayana, G. (2005). *La vida de la razón o fases del progreso humano*. Madrid: Tecnos.
- Subercaseaux, B., & Bolívar, S. (2016). *Simón Bolívar y la Carta de Jamaica: Significantes en disputa en la Venezuela contemporánea*. Santiago: LOM Ediciones.

- Tencio, G. (2009). Lealtad y fidelidad: la proclamación del rey Fernando VII en Cartago, provincia de Costa Rica, 1809. *Fronteras* , 14 (1), 66-97.
- Uribe Celis, C. (1987). Bolívar político de inspiración pragmática, no teórica. *Revista colombiana de sociología* , 5 (1), 79-89.
- Valla, L. (2011). *Refutación de la Donación de Constantino*. Madrid: Ediciones AKAL.

CAPÍTULO V.

LA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA PARA LA PROMOCIÓN DE LOS VALORES DEMOCRÁTICOS

The pedagogy of Memory for the promotion of democratic values

Ana Carolina Ardila Behar

✉ ana.ardila01@usc.edu.co

© <http://orcid.org/0000-0002-5400-0343>

Universidad Santiago de Cali. Colombia

Resumen

Desde la perspectiva de la pedagogía de la memoria, este capítulo de libro indaga sobre el abordaje del conflicto armado colombiano desde una mirada pacífica y de derechos humanos, los enfoques educativos y lineamientos pedagógicos para la transformación social y los valores democráticos derivados de esta práctica disciplinar. La discusión se presenta como una apuesta de formación ético-política orientada a la reconstrucción del tejido social por medio de valores éticos y democráticos, que fortalezcan el empoderamiento social y permitan las circunstancias para la interrupción del ciclo de violencia existente en el país.

Palabras clave: pedagogía de la memoria, violencia política, conflicto armado, valores democráticos, transformación social.

Cita este capítulo:

Ardila Behar, A. C. (2021). La pedagogía de la memoria para la promoción de los valores democráticos. En: Muñoz Joven, L. A. (Ed. científico). *La ética en la concepción de ciudadanía* (pp. 109-131). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <http://dx.doi.org/10.35985/9786287501164.5>

Recepción/Submission: Junio (Junio) de 2021.
Aprobación/Acceptance: Agosto (August) de 2021.



Abstract

From the perspective of the pedagogy of memory, this book chapter inquires into the approach to the Colombian armed conflict from a peaceful and human rights view, the educational approaches and pedagogical guidelines for social transformation and the democratic values derived from this disciplinary practice. The discussion is presented as a commitment to ethical-political training aimed at rebuilding the social fabric through ethical and democratic values that strengthen social empowerment and create the circumstances for the interruption of the cycle of violence existing in the country.

Key words: pedagogy of memory, political violence, armed conflict, democratic values, social transformation.

*La Nación toma conciencia de sí misma,
de su ser, de su identidad, de su memoria histórica,
de sus grandes tragedias y posibilidades*
Ernesto Fajardo Pascagaza

Introducción

La sensación contemporánea de que el presente sucede de manera acelerada, y que las líneas que lo conectan con el pasado y futuro parecen estar cada vez más desdibujadas, ha traído consigo un sinnúmero de iniciativas relacionadas con la memoria histórica de los conflictos armados o contextos de violencia, como herramienta que ancla las temporalidades y les da cierto sentido (Herrera et al, 2012). Dentro de estas iniciativas se inscribe el interés por la pedagogía de la memoria, como instrumento que posibilita, a través de las narrativas de las realidades de actores y protagonistas de los acontecimientos, identificar problemáticas sociales e iniciar procesos de reconstrucción del tejido social, fortalecimiento de

comunidades y construcción de democracia (Herrera et al, 2012; Siciliani Barraza et al, 2019).

A su vez, diversos autores (Díaz-Aguado, 2006; Azpuru et al., 2007) coinciden en que la democratización de una sociedad aporta positivamente a la prevención de futuros conflictos y la construcción de una paz estable y duradera. Sin embargo, esa democratización no sucede de un día para otro, o depende únicamente de acciones gubernamentales. Debe ir acompañada por un proceso de transformación en la ciudadanía, que puede lograrse desde las aulas, por medio de la educación en los valores y principios democráticos. De esta forma, a través de procesos que fomenten el conocimiento y la conciencia de los estudiantes, se puede obtener una sociedad activa y comprometida con la protección de los derechos humanos (Alejandra Miller, comunicación personal, 10 de octubre de 2020).

De esta forma, se espera que las instituciones educativas no solo formen individuos con altas capacidades intelectuales, que aporten a la sociedad desde lo laboral, sino que ofrezcan a la sociedad personas de alta calidad ética, que prioricen la convivencia pacífica y la búsqueda de soluciones a los problemas sociales que aquejan a su nación (Pascagaza, 2016). El presente capítulo procura contribuir a las propuestas político-educativas que, por medio de experiencias formativas, buscan crear espacios de pensamiento crítico, empatía y respeto a la diferencia. De esta manera, el objetivo del capítulo es identificar los enfoques y lineamientos educativos que, desde la pedagogía de la memoria del conflicto armado en Colombia, pueden promover la apropiación de los valores democráticos por parte de los estudiantes y cimentar las bases de una transformación social enfocada en el fortalecimiento de la ciudadanía y la justicia social.

El capítulo consta de cuatro partes. En la primera, se discute el concepto de pedagogía de la memoria y su utilidad en contextos de violencia política. La segunda sección, se enfoca en la democratización social como alternativa al conflicto armado y la educación en valores democráticos. En la tercera parte, nos detenemos brevemente en el

análisis de los enfoques y lineamientos educativos propuestos desde la academia para la utilización de la memoria como herramienta de promoción de valores y derechos humanos. Finalmente, se identifican las categorías de valores y principios democráticos que deben promoverse desde la enseñanza de la memoria histórica, si se desea lograr una transformación pacífica y democrática de los espacios sociales. Por último, se plantean algunas conclusiones en torno a lo abordado en el capítulo.

Pedagogía de la memoria

La pedagogía de la memoria, entendida como la disciplina que estudia la metodología y las técnicas que deben aplicarse a la enseñanza de la historia reciente –expresada en forma de memoria histórica– para lograr en el estudiante una relación reflexiva entre acción y pensamiento (Siciliani Barraza et al, 2019), dirige su interés hacia la formación de una ciudadanía memorial, que exija cambios sociales y políticos que promuevan la defensa y promoción de los derechos humanos y la consolidación de una democracia real (Herrera et al, 2012). De esa forma, la pedagogía de la memoria se establece como una estrategia eficaz de transmisión de las memorias del pasado reciente, permitiendo la posibilidad de análisis y reflexión de las circunstancias y actores involucrados en los acontecimientos.

Herrera y Merchán (2012) expresan la importancia de no considerar la pedagogía de la memoria y la historia como dicotómicas. Por el contrario, la historia cultural de la educación destaca el papel de la memoria y de la narración como herramientas para comprender la historia del tiempo presente de los Estados, las prácticas sociales y generar un ambiente que fomente los derechos humanos, en las temáticas de las minorías y del género. De esa forma, la pedagogía de la memoria no se ve como la transmisión de una verdad histórica única, sino como la experiencia formativa que permite escuchar el relato de diferentes sujetos con trayectorias y experiencias particulares, y llevarlo a la esfera de la apropiación o pertenencia, de

forma que los estudiantes puedan sentirse parte de la historia de sus comunidades o naciones, en un espacio de subjetividad, identidad, y reflexión (Minatti, 2013).

En contextos de violencia armada, como es el caso de Colombia, los proyectos de educación participativa, enfocados en la comprensión de los hechos victimizantes desde el prisma de la memoria histórica, pueden aportar positivamente en la reconfiguración de los espacios sociales, la sensibilización de la población en general (quienes no vivieron directamente la violencia) y los procesos de sanación de las víctimas (Pécaut, 2001; Gaborit, 2006; Guzmán, 2007). De esta forma, la enseñanza de la memoria histórica no es un ejercicio enfocado únicamente en el pasado. Como lo indica Elizabeth Jelin (2002), “en ese punto de intersección complejo, en ese presente donde el pasado es el espacio de la experiencia y el futuro es el horizonte de expectativas, donde se produce la acción humana” (p. 13).

La pedagogía de la memoria es especialmente potente frente a la población joven, que tiende a transformar el dolor y el sentimiento en acción. A través de una educación participativa, autónoma y creativa, se pueden dar las herramientas y trazar las rutas para revivir los circuitos de diálogo que fueron clausurados por los hechos de violencia e incentivar la acción política que rechaza los atropellos del pasado (Ginna Morelo, comunicación personal, 3 de octubre de 2020). Sin embargo, el conocer la memoria histórica de un territorio con un pasado de conflicto político, en el que grupos armados (incluyendo al mismo Estado) han incurrido en violaciones contra los derechos humanos, puede generar que afloren sentimientos de ira y venganza, promoviendo la lucha política violenta, en lugar de los ideales pacíficos (Evans, 2008).

Es por esto por lo que la enseñanza de la memoria debe ser cuidadosa de generar espacios que fomenten los valores y la noción pacífica de la resolución de los conflictos. También debe buscar la vinculación de los hechos ocurridos con el contexto y la perspectiva de los derechos, de forma que se eduque más allá de los sucesos inmediatos

(qué pasó, por qué, qué daños generó, qué pasó luego) y se indague sobre el papel de la justicia en ellos (Archivo Vivo, 2020).

Educación en valores democráticos

Cuando se discute la transición política de una sociedad afectada por los conflictos armados o las dictaduras, comúnmente se alude a la reconciliación nacional como objetivo último del proceso pacificador. Carlos Martín Beristain (2005) plantea que esta reconciliación nacional en realidad se refiere a dos cuestiones: la democratización de los procesos político-sociales y la definición de una estrategia para el abordaje de las violaciones a los derechos humanos. De este modo, la democratización de la sociedad se propone como un proceso que debe ocurrir de forma paralela a los intentos pacificadores (Azpuru et al., 2007), tanto así que la mayoría de los programas y proyectos de construcción de paz desarrollados en Latinoamérica en las últimas décadas han incluido algún tipo intento por democratizar a la sociedad en posconflicto (UNITR, 1999).

Lo anterior responde a una lógica simple, la democracia, por definición, se opone a la tiranía y al abuso (Carrillo, 2011). Constituye un sistema de protección a las libertades individuales y los derechos humanos, donde los ciudadanos tienen el poder de limitar a los gobernantes por medio de frenos constitucionales (Muñoz, 2018). Ahora bien, en sociedades donde los actores armados han arrasado con las libertades individuales y sociales de la población, el proceso de democratización no puede quedarse solo en lo gubernamental. No es suficiente con transformar las instituciones del Estado y legislar de acuerdo con principios democráticos. Se deben de llevar estos valores a la sociedad, pues es el conjunto de la sociedad la que se embarca en un proyecto de transformación y de cambio para dejar atrás la guerra y avanzar hacia una convivencia pacífica (Diego Arias, comunicación personal, 6 de octubre de 2020).

Por consiguiente, enseñar acerca de la democracia a la ciudadanía, permite encaminarnos a la construcción de comunidades pacíficas, participativas, democráticas, incluyentes y justas (Pascagaza, 2016). En este sentido, las instituciones educativas constituyen los lugares más propicios para la generación de los conocimientos, las consciencias y las acciones sociales, culturales y educativas en torno a la democracia (Pascagaza, 2016). Desde la escuela se pueden crear los cimientos para la formación de individuos autónomos, críticos, solidarios, capacitados para resolver conflictos sin caer en la violencia y comprometidos con su entorno social y cultural (Matilla, 1999). A través de la educación democrática no solo se promueve la acción participativa y el civismo, sino que se reconoce la realidad social como heterogénea y plural (Carrillo, 2011), negando así la noción de que existen seres humanos superiores a los otros (Elke Gryslewski, comunicación personal, 5 de octubre de 2020).

Isabel Carrillo (2011) señala que no existe consenso respecto a cuales son los valores o saberes imprescindibles para vivir éticamente en sociedades democráticas plurales desde lo cultural (como son casi todos los Estados latinoamericanos). Algunos teóricos clásicos (John Stuart Mill y John Rawls) incluso aseveran que un sistema democrático no puede funcionar de forma adecuada en una sociedad multicultural (Gómez, 2016). Sin embargo, Pablo González Casanova (en Gómez, 2016) defiende que, para los casos latinoamericanos, donde existe una enorme desigualdad social, una auténtica democracia requiere eliminar los mecanismos de explotación colonialista e integrar a las minorías culturales y a las clases marginadas al desarrollo social y político de la nación. Varios autores (Matilla, 1999; Carrillo, 2011, Gómez, 2016) coinciden con esta noción y enfatizan que una educación en valores y principios democráticos debe incluir elementos como la tolerancia o el respeto a la diferencia, la solidaridad y la igualdad.

Encuanto a los mecanismos para lograr la apropiación de estos valores, Agustín García Matilla (1999) sugiere que entre las prioridades de las instituciones educativas deben figurar herramientas ligadas a la

educación no formal, que fomenten la creatividad de los estudiantes, promuevan la participación, desarrollen capacidades críticas y ejerciten el trabajo en equipo y la convivencia. A través de esto se puede promover un proceso de conocimiento-conciencia-acción, que prepare a los jóvenes para las interacciones socio-políticas fuera del espacio educativo (Alejandra Miller, comunicación personal, 10 de octubre de 2020).

Adicionalmente a esto, se defiende el argumento de que la democracia se aprende con la práctica, se vive (Díaz-Aguado, 2006). De modo, los procesos educativos deben incluir mecanismos por medio de los cuales no solo se observe la realidad social y política, sino se sienta. De este modo el estudiante podrá transformar el pensamiento en actuación y en compromiso futuro con la justicia (Carrillo, 2007; Carrillo, 2011). Con esta vivencia también se debe inculcar que la violencia está siempre más allá de los límites permitidos en cualquier contrato social democrático y que, tanto dentro como fuera del aula, es imprescindible generar alternativas de diálogo que rechacen la coerción (Díaz-Aguado, 2006).

Enfoque educativo para la promoción de los valores desde la memoria

Es fundamental preguntarse acerca de los enfoques y lineamientos específicos que deben tomarse en cuenta, si se desea utilizar la memoria histórica como una herramienta que aporte de manera efectiva a la construcción de una ciudadanía ética. José María Siciliani Barraza y Hernando Barrios Tao (2019) hacen énfasis en tres puntos imprescindibles en el diseño de metodologías de enseñanza de la memoria. En primer lugar, se encuentra el papel privilegiado de la víctima en la narración. Esto significa que, cuando se enseña la historia reciente, el relato de los acontecimientos debe privilegiar la voz de las víctimas sobre la del resto de actores involucrados. En otras palabras:

Los héroes de la memoria narrada... no son personas importantes, notables socialmente, sino gente del común, invitada a revisar su trayectoria –y con frecuencia su historia de sufrimiento– como una vía para reivindicar la propia dignidad y promover la justicia (Siciliani Barraza et al, 2019, p. 448).

Como segundo punto, los autores resaltan el discurso colectivo sobre el individual, de modo que las experiencias pedagógicas deben considerar la memoria como un proceso de asociación, en el que los individuos aportan sus recuerdos individuales para explicar las circunstancias sociopolíticas y culturales que se desarrollan. De esta forma, las reflexiones y el análisis de esa memoria desde la perspectiva educativa deben proponer y producir implicaciones colectivas, no individuales. Finalmente, se discute el tercer punto, el de la falsa trinchera de la neutralidad. La pedagogía de la memoria del conflicto debe inscribirse al análisis crítico de los acontecimientos desde la ética, los derechos humanos y la dignidad de las víctimas. De esta forma, no puede ser neutral, debe exponer las causas de la barbarie y fomentar la cultura de paz de una forma activa.

El trabajo con la pedagogía de la memoria de las víctimas conduce a una toma de conciencia de la cruda realidad del conflicto armado... (Que impide) permanecer indiferentes (Siciliani Barraza et al, 2019, p. 448).

De manera similar, Susana Sacavino (2015) plantea tres aspectos para la consideración de la enseñanza de la memoria como una propuesta reflexiva de transformación. En primer lugar, acentúa el reconocimiento de los sujetos como seres históricos, que son marcados por las circunstancias vividas, pero que también dejan su huella en los procesos sociales y en otros individuos. Como segundo elemento, presenta exposición de los fenómenos de violencia desde la óptica de los derechos humanos, de manera que se pueda comparar el hecho ocurrido con el ‘deber ser’. Como tercera y última dimensión, se muestra la relación entre memoria y construcción de la interculturalidad, que pretende incentivar la discusión en torno a

las demandas sociales y políticas de reconocimiento y representación de los diversos grupos socioculturales.

Colombia no es un caso aislado en lo que se refiere a la utilización de la memoria como herramienta de sanación social (Ardila, 2018). En diversos países del mundo se han desarrollado estrategias pedagógicas que buscan posicionar la memoria como un punto fundamental de la educación histórica nacional. En lugares que han sido víctimas de violencia generalizada o conflictos armados desgarradores (como Bosnia y Herzegovina, Alemania, Guatemala, Irlanda del Norte, entre otros) se ha apostado a la educación histórica como herramienta para sentar las bases para la reconstrucción social, un futuro mejor y una paz duradera (Freedman et al, 2008).

Tal vez el ejemplo más significativo de esto sea el de la enseñanza del holocausto judío, ocurrido durante la Segunda Guerra Mundial. Con el propósito de ‘no olvidar’ y de garantizar la no repetición, en 1953 la Knéset (parlamento israelí) creó el Centro Mundial de Conmemoración del Holocausto Judío, Yad Vashem, basado en cuatro pilares de recuerdo: la conmemoración, la documentación, la investigación y la educación. Como parte del último pilar, la Escuela Internacional de Estudios del Holocausto (1993), ha desarrollado diversas herramientas pedagógicas y didácticas con el propósito de brindar educación sobre la historia del Holocausto a diversos públicos (educadores, jóvenes, soldados, entre otros) (Yad Vashem, 2019). Dentro de los logros más significativos de esta Escuela se encuentra su enfoque pedagógico, que establece los lineamientos del abordaje de las temáticas relativas al Holocausto, y que puede ser replicado en metodologías de enseñanza de memoria histórica en otros contextos:

Tabla 1. Enfoque pedagógico de la enseñanza del holocausto judío

El ser humano como punto central de la conversación	Enfrentarse al conflicto debe significar investigar no solo fenómenos violentos, sino que debe hacerse un esfuerzo por comprender a los seres humanos (víctimas, perpetradores y testigos) y la manera en que enfrentaron situaciones extremas y a profundos dilemas éticos. La narración debe ser ante todo humana.
Diálogo intercultural	El pasado está abierto a una variedad de interpretaciones y entendimientos, que dependen en parte del punto de vista y la perspectiva del narrador. La comprensión y sensibilidad a otros puntos de vista enriquece los propios y brinda la oportunidad de examinar nuestra propia identidad, pasado y memoria.
El patrimonio de las víctimas	Las víctimas del conflicto desempeñan un papel central en la redacción de la historia del país, en la configuración de la memoria, en la conmemoración y en el trabajo educativo. Los testimonios y encuentros con víctimas sirven como un eje central para transmitir la historia y el recuerdo del conflicto.
Un enfoque multinivel para la intrusión de valores universales	Desarrollo de materiales apropiados para todas las edades, comenzando con niños pequeños y continuando hasta el nivel universitario y posuniversitario, de manera que personas de todas las edades puedan enfrentarse al conflicto armado a un nivel apropiado y se logre una internalización de los valores y a la construcción de la identidad moral individual y, en última instancia, a una sociedad más ética.

Un enfoque interdisciplinario	El estudio del conflicto como una experiencia humana se extiende más allá de los límites de la disciplina histórica; exige que otros campos de conocimiento, como el arte, la literatura, la filosofía, entre otros, sean incorporados en el proceso de aprendizaje.
“Los justos entre las naciones”	Durante el conflicto, los extremos de la capacidad humana para el mal se ponen de relieve. Al mismo tiempo, sin embargo, podemos encontrar evidencia de coraje y compasión humana poco común. Nuestro encuentro con estos dos extremos opuestos del espíritu humano nos exige examinar constantemente nuestra propia ética y conducta personal.

Fuente: Construcción propia con base en Imber (2019).

En oposición al ejemplo anterior, se presenta el caso de Ruanda, donde el sistema escolar fue material y estructuralmente destruido durante el genocidio de 1994 –un gran número de profesores y estudiantes murieron o se exiliaron y las escuelas fueron destruidas–, y en 1995, cuando se comienza a reconstruir el Estado, se utilizan diversos mecanismos pedagógicos para la enseñanza la historia reciente, en un intento por rehacer lazos y espacios de convivencia entre Hutus y Tutsis. (AIF, 2007; Herrera et al, 2012). Existen evidencias de que el objetivo político del gobierno tras el genocidio ha sido el de enseñar historia para promover una identidad ruandesa unificada, representando las identidades étnicas de manera productiva y no divisiva, y acentuar la comprensión de los hechos violentos ocurridos (Freedman et al, 2008). Sin embargo, las iniciativas del Estado se han caracterizado por alejarse de la utilización de relatos de los actores sobrevivientes a la masacre (tanto víctimas como victimarios) y privilegiar una memoria selectiva y una amnesia elegida, que exime de responsabilidad a todos los ruandeses del genocidio y que excluye

la memoria del evento traumático del discurso (Cárdenas et al, 2015).

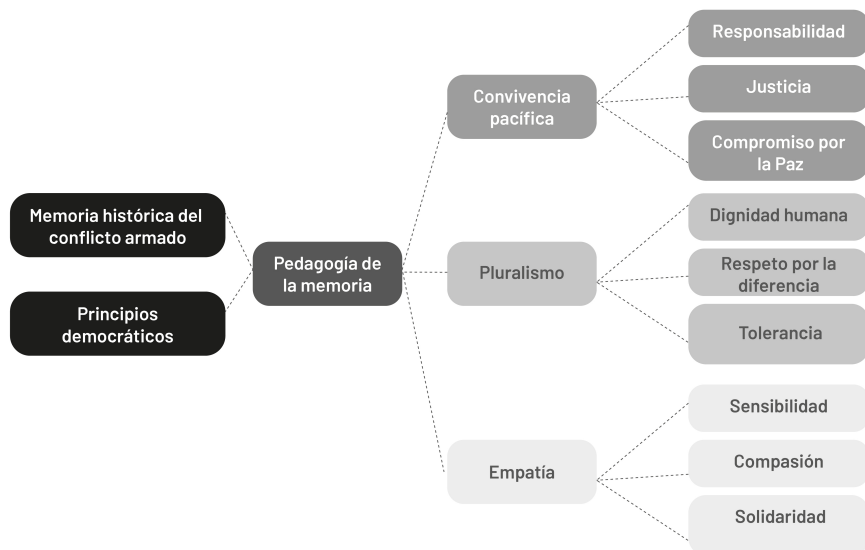
Esta estrategia es contraria a todo lo presentado anteriormente en este capítulo, pues inhabilita a la sociedad para recordar las causas estructurales del genocidio y, aunque ha generado buenos resultados en cuando a la cohabitación de los ciudadanos, evita que los ruandeses se apropien, como comunidad, de sus memorias (Cárdenas et al, 2015). Freedman, Weinstein, Murphy y Longman (2008) argumentan que suprimir la subjetividad de la memoria y el debate abierto podría sentar las bases para una mayor violencia social en el futuro, pues niega la oportunidad de humanizar el conflicto y establecer la necesidad de aprender de él para asegurar un futuro pacífico de respeto a las diferencias.

A partir de esto, se puede justificar la propuesta de anclar los valores democráticos a la pedagogía de la memoria, de modo que en cada narrativa histórica de memoria se realce no solo el contexto sociopolítico en el que ocurrieron los hechos victimizantes, sino la lección que puede ser aprendida de este y aplicada en la realidad social contemporánea.

Los valores democráticos de la memoria

Lo expuesto anteriormente deriva en una pregunta filosófica que todo investigador o educador en el tema debe plantearse: ¿cuáles son los valores democráticos que se deben fomentar desde la pedagogía de la memoria? No es posible ofrecer una respuesta única e indiscutible a esta pregunta, sin embargo, el presente capítulo se permite hacer un acercamiento inicial a la cuestión, al identificar ciertos valores derivados del pensamiento democrático, que a su vez son integrales al buen desarrollo de los procesos pedagógicos en temas de memoria histórica, y categorizarlos en tres familias o grupos principales: la convivencia pacífica, el pluralismo y la empatía. A continuación, se relaciona, a través de una representación gráfica, el vínculo entre la memoria, la democracia, la pedagogía y los valores:

Figura 1. Vínculo entre la memoria, la democracia, la pedagogía y los valores.



Fuente: Elaboración propia, 2020.

La primera familia de valores identificada es la de la convivencia pacífica. Desde la disciplina de la resolución de conflictos se plantea que la única forma en que los seres humanos pueden convivir en un ambiente de cooperación y diálogo es reconociendo la existencia del conflicto como un elemento inherente a las relaciones sociales (Acosta, 2016). A partir de esto, la pedagogía de la memoria enseña los eventos sucedidos en el pasado desde la aceptación de la existencia del conflicto y el rechazo absoluto al uso de la violencia. Es así como el principio de la convivencia pacífica gira en torno a tres ejes indispensables e indivisibles: la responsabilidad, la justicia y el compromiso por la paz.

La responsabilidad se entiende como la postura de un individuo al asumir sus deberes y conocer y ejercer sus derechos en la esfera sociopolítica (Carrillo, 2011). Este valor se encuentra estrechamente ligado al compromiso con la participación activa en la toma de decisiones colectivas y la creación de acuerdos básicos para el logro

de metas comunes (Pascagaza, 2016). En contextos de conflicto armado, se refiere también al entendimiento de la historia reciente para poder trabajar en la no repetición (Ginna Morelo, comunicación personal, 3 de octubre de 2020).

La responsabilidad cívica ética es inseparable de la justicia, en cuanto esta se basa en la premisa de que la sociedad debe buscar la distribución correcta de los beneficios y las cargas de la vida en común (Rawls, 1971), en la cual todos los ciudadanos tengan las oportunidades de crecimiento económico sin que las libertades y derechos básicos de ningún miembro de la sociedad se vean comprometidos. Este valor requiere que el individuo ejerza su participación política pensando en el bien común por encima de sus intereses individuales. Adicionalmente, desde la pedagogía de la memoria, se invita al ciudadano a asumir que no hay que ser víctima del conflicto armado para comprometerse con la memoria, la verdad y la justicia (María Emma Wallis, comunicación personal, 2 de octubre de 2020).

En cuanto al compromiso por la paz, se busca el desarrollo de tendencias y capacidades para resolver las diferencias mediante el diálogo y sin acudir a la violencia. Esto implica el respeto a los acuerdos colectivos desarrollados por la ciudadanía y la exploración de soluciones a las problemáticas sociales, económicas y políticas de la nación (Pascagaza, 2016). Desde la memoria, es imprescindible comprender las circunstancias que llevaron a la violencia armada, para poder diseñar estrategias a futuro que reivindiquen los derechos de las víctimas y pongan un alto en el ciclo de violencia vivido en el país desde hace ya más de 60 años.

El segundo grupo de valores identificados en el estudio se refieren al pluralismo, enfocado en la realidad político-cultural de Latinoamérica como espacio de diversidad, y entendido como el reconocimiento de múltiples y diversos grupos sociales que dialogan en la esfera política y adoptan decisiones conjuntas y de beneficio general (Coca et al., 2016). Como parte del pluralismo político

se manifiesta también la necesidad de garantizar la adecuada representación de los grupos minoritarios, ya sea en cuestión social, étnica, religiosa o de género, para que puedan influir de forma efectiva en el proceso político (Mateos, 2020). Como parte de esta categoría de valores se destacan el principio de la dignidad humana, el respeto por la diferencia y la tolerancia.

El principio de la dignidad humana se enmarca en el pensamiento humanista que dota al individuo de un reconocimiento automático e inviolable de derechos básicos por el solo hecho de ser miembro de la especie humana (Taboada, 2008). Como lo expresa Elena Beltrán (2020), la noción de la dignidad es la manifestación ineludible de la autonomía de los individuos, de su agencia moral y de sus derechos individuales más irrenunciables. Desde la memoria histórica de los conflictos armados se reconoce la violación de estos elementos constituyentes de la dignidad humana y se apunta a la construcción de una ciudadanía empoderada que se oponga a la persistencia de la barbarie y presione al Estado en la defensa de sus libertades.

La protección de la dignidad humana va de la mano con el respeto de las diferencias, en cuanto se adjudican derechos y libertades a todos los seres humanos, sin distinción alguna. El respeto implica reconocer al otro y percibir su valor y su derecho intrínseco a existir y cohabitar con nosotros, independientemente de su cultura, religión, etnia, posición social, entre otros (Boff, 2006; Taboada, 2008). La diferencia también legitima las identidades grupales, comunitarias y nacionales que coexisten dentro del Estado, reafirma sus derechos igualitarios dentro de la sociedad y defiende la igualdad de oportunidades (Carrillo, 2011). En este sentido, el respeto por la diferencia implica cuestionar los prejuicios o estereotipos económicos, raciales o de género que fortalecen las expresiones de violencia estructural o cultural presentes en la sociedad.

La tolerancia se aborda desde dos perspectivas: la pública y la privada. En el ámbito público podría pensarse que hablar de tolerancia en el sentido tradicional es irrelevante, puesto que, como

expone Antonio Manuel Peña Freire (2019), en las democracias liberales “quien discrepa tiene un derecho constitucionalmente reconocido a hacerlo y las autoridades están jurídicamente obligadas a permitir la expresión de ese tipo de pensamientos discrepantes y a no reprimirlos” (p. 338). Sin embargo, en contextos violentos o de represión política, es fundamental inculcar el valor de la tolerancia Estatal, puesto que es la ciudadanía quien debe presionar a los gobiernos a adherirse a este principio consagrado en las leyes y comúnmente irrespetado.

Desde lo privado, también debe formarse a la ciudadanía en el valor de la tolerancia, puesto que la determinación al respeto de las motivaciones, argumentos y acciones de los otros sujetos sociales, permite una convivencia libre de polarizaciones y enfrentamientos violentos (Freire, 2019). Es indispensable que, como ciudadanos, comprendamos la importancia de aceptar las opiniones y actitudes de otros, incluso si van en contra de los valores propios (Elke Gryslowski, comunicación personal, 5 de octubre de 2020).

Finalmente, el último grupo de valores se congregan en torno a la empatía como principio que refleja la capacidad del individuo de colocarse en el lugar del otro, analizando las diversas perspectivas existentes en un hecho o situación y derivando en la creación de nuevas formas de comprensión e interrelación social (Rincón, 2017). Este conjunto de valores democráticos se determina como prioritario en circunstancias relacionadas con conflictos armados, puesto que el proceso de democratización debe incluir a las víctimas como sujetos esenciales en la reconciliación y la reconstrucción del tejido social. Esto solo puede ocurrir si la sociedad conoce, comprende y siente lo vivido por las víctimas como una violación de sus propios derechos y se compromete con la no repetición.

De esta forma, la enseñanza de los valores relacionados a la empatía se propone como un proceso de comprensión-sentimiento-acción representado en la sensibilidad, la compasión y la solidaridad. La sensibilidad puede ser descrita a grandes rasgos como la capacidad

del ser humano de sentir. En el contexto sociopolítico se relaciona con la facultad de conectarse con los sentimientos propios y ajenos desde vivencias y experiencias subjetivas e intersubjetivas (Frías Durán, 2016). En países que han sido afectados por el conflicto, la exposición incesante a la violencia ha derivado en la presencia de una insensibilidad de la población en relación con los hechos de victimización ocurridos durante el desarrollo de este (Rincón, 2017). Es fundamental que, desde la educación, se reintroduzca la sensibilidad como un valor positivo y necesario para la transformación social.

El desarrollo de sensibilidades sociales es un imperativo necesario para avanzar hacia un segundo nivel emocional, la compasión. Este valor implica no solo ser consciente del sufrimiento ajeno, sino “acompañar, acoger y situarse al lado del que sufre” (Mèlich, 2010, p. 88). De ese modo la compasión es una respuesta ética de preocupación por el bienestar de los demás, traspasando el horizonte del individualismo y que se traduce en un sentimiento colectivo (Buxarrais Estrada, 2006). Este valor, al desarrollarse en el individuo, se propulsa hacia el mundo de la acción, de la intervención social y del compromiso con el otro, y deriva en el valor de la solidaridad, entendido como la práctica de reciprocidad o colaboración social hacia los problemas de aquellos a los que se considera como iguales (Penchaszadeh et al., 2019). Si este valor se inculca dentro de un contexto complementario con el pluralismo y respeto por la dignidad humana, podría entenderse que cualquier miembro de la especie humana que necesite de colaboración es de forma inmediata un igual, es decir, sujeto de la solidaridad.

Para el desarrollo de la solidaridad dentro de la pedagogía de la memoria, es necesaria la aceptación de la existencia de violaciones a los derechos humanos durante el conflicto. Como lo hace notar Jeffrey J. Alexander (2016), si estas se niegan y se rechaza el estatus de perpetrador, difícilmente se puede desarrollar empatía o compasión hacia el sufrimiento de las víctimas y, por consiguiente, la solidaridad queda restringida.

Conclusiones

A través de la discusión realizada en este texto, se defiende la posibilidad de incorporar la enseñanza de los valores democráticos a las prácticas pedagógicas de la memoria histórica, de modo que los estudiantes puedan conectar no solo con los hechos ocurridos en el pasado de sus comunidades, sino con el ‘deber ser’ de una sociedad pacífica, respetuosa y participativa. De esa forma se potencian los impactos de la memoria histórica en la transformación de los espacios político-sociales de la nación y se educa a una nueva generación para que pueda tomar una vía distinta a la de la violencia, en la lucha contra las injusticias sociales existentes en el país.

Simultáneamente, se establece a las instituciones educativas como espacios privilegiados para la participación, el debate y el desarrollo de capacidades críticas, argumentadas y propositivas en los estudiantes (Pascagaza, 2016). Así, desde el reconocimiento del conflicto armado y el derecho a la memoria, se debe incentivar a los estudiantes para que analicen la realidad social del país, su contexto y el de sus co-ciudadanos, de modo que el aprendizaje de los valores democráticos no sea un proceso de aceptación, sino de cuestionamiento, en el que el alumno desarrolle lecturas, opiniones y propuestas.

Por otro lado, se propone que, desde estos ambientes de formación, se expanda una nueva experiencia en la enseñanza de los valores, que se desligue de la tradición religiosa –tan presente en el pensamiento latinoamericano– y contribuya a las reflexiones cívicas y universales en un contexto de cumplimiento y reconocimiento de normas para poder cohabitar y vivir en comunidad (Alejandra Miller, 2020). De ese modo se avanza hacia el entendimiento de que la ciudadanía es diversa y que esa diversidad debe respetarse y protegerse, generando acuerdos sociales y legales que garanticen igualdad de derechos a todos los individuos sin importar su credo, etnia, género, posición social, entre otros.

Finalmente, se reconoce que construir una sociedad democrática y respetuosa de los derechos humanos no es tarea fácil, en especial tras 60 años de violencia constante, como es el caso de Colombia. Sin embargo, a través de la implementación de propuestas ético-políticas como esta, se puede comenzar a avanzar en la construcción de una nueva generación que priorice la convivencia, el respeto y el bien común sobre los intereses individuales. Igualmente, es fundamental mencionar que estas propuestas educativas no son suficientes para lograr una transformación social duradera. Deben ir de la mano con propuestas de reforma legal, económica e institucional, que permitan la implementación de los valores y principios democráticos en el ámbito público.

Bibliografía

- Acosta, S. (2016). Democratización del conflicto desde la escuela. *Ciudad Paz-ando*, 9(2), 121-139. <https://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.cpaz.2016.2.a08>
- Alexander, J. C. (2016). Trauma cultural, moralidad y solidaridad La construcción social del Holocausto y otros asesinatos en masa. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 61(228), 191-210. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30045-9](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30045-9)
- Archivo Vivo. (07 de octubre de 2020). *Pedagogía de la memoria*. Instituto Paulo Freire. <http://archivovivopaulofreire.org/index.php/20-publicaciones/ejes-tematicos/35-pedagogia-de-la-memoria>
- Ardila, A. (2018). La ética en la política colombiana, en Muñoz Joven, L. A. (Comp.), *Aproximación a la ética y ciudadanía, las responsabilidades en las esferas moral y política* (1 ed., pp. 113-131). Editorial Universidad Santiago de Cali.
- Azpuru, D., Blanco, L., Córdova Macías, R., Loya Marín, N., Ramos, C. G. & Zapata, A. (2007). *Construyendo la democracia en sociedades posconflicto: un enfoque comparado entre Guatemala y El Salvador*. IDRC & F&G Editores.

- Beltrán, E. (2020). Dignidad humana ¿un caballo de Troya en el territorio de los derechos humanos?, en A. Ródenas (Ed.), *Repensar los derechos humanos* (1 ed. digital, pp. 103-138). Palestra Editores S.A.C.
- Beristain, C. M. (2005). Reconciliación y democratización en América Latina: un análisis regional, en Pacheco, G., & Ames (Ed.), *Verdad, justicia y reparación. Desafíos para la democracia y la convivencia social* (pp. 53-84). Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral / Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Boff, L. (2006). Respeto y cuidado hacia la comunidad de la vida mediante el entendimiento, compasión y amor, en P. Blaze, M. Vilela, & A. Roerink, *La Carta de la Tierra en acción. Hacia un mundo sostenible* (págs. 43-46). Kit Publishers.
- Buxarrais Estrada, M. R. (2006). Por una ética de la compasión en la educación. *Teoría Educativa*, 18, 201-227.
- Guzmán Cárdenas, J. A., & Briceño Redondo, D. (2015). Memoria histórica para el posconflicto en Colombia, En MOLANO, A. (comp.), *El posconflicto en Colombia: Reflexiones y propuestas para recorrer la transición* (pp. 69-78). Ediciones Ántropos Ltda.
- Carrillo, I. (2007). El sentir de la reflexió ética: imaginar i viure els valors. *Revista Catalana de Pedagogía*, 5, 145-161. DOI: 10.2436/20.3007.01.10
- Carrillo, I. (2011). La educación en valores democráticos en los manuales de la asignatura Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, 137-159.
- Coca, J. R. & López de la Fuente, G. (2016). Reflexiones sobre pluralismo político y educación intercultural en las sociedades democráticas contemporáneas. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 70, 132-154.
- Díaz-Aguado, M. (2006). Mejorar la convivencia en las aulas a través de la prevención de Conflictos, en A. S. Moreno (Ed.), *La Convivencia en las Aulas: Problemas y Soluciones* (págs. 49-97). Ministerio de Educación y Ciencia: Instituto Superior de Formación del Profesorado.

- Evans, R. (2008). The two faces of empowerment in conflict. *Research in Comparative and International Education*, 3(1), 50-64. <https://doi.org/10.2304/rcie.2008.3.1.50>
- Freedman, S. W. (2008). Teaching history after identity-based conflicts: The Rwanda experience. *Comparative Education Review*, 52(4), 663-690. DOI: 10.1086/591302
- Peña Freire, A. M. (2019). Tolerancia: Uso y abuso. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 53, 387-394.
- Frías Durán, N. (2016). Servicio Comunitario. Espacio de encuentro de saberes para construir la sensibilidad social del estudiante docente del IPC. *Revista de Investigación*, 40(89), 139-157.
- Gaborit, M. (2006). Memoria Histórica: Relato de las víctimas. *Pensamiento psicológico*, 2(6), 7-20.
- Gómez, A. V. (2016). Diversidad cultural, pluralismo epistémico, ciencia y democracia. Una revisión desde la filosofía política de las ciencias. *Acta Sociológica*, 71, 51-78. <https://doi.org/10.1016/j.acso.2016.09.001>
- Guzmán, J. D. (2007). Contribuciones para la reivindicación social de un derecho a la memoria. *El Otro Derecho*, 63(37), 65-96.
- Herrera, M. & Merchán, J. (2012). Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente, en Ricardo García Duarte, R., Jiménez Becerra, A. & Wilches Tinjacá, J. (Ed.) *Las víctimas: entre la memoria y el olvido* (pp. 137-156). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Imber, S. (04 de noviembre de 2019). *Cómo abordamos la enseñanza de la Shoah*. Yad Vashem - El Centro Mundial para el Recuerdo del Holocausto. <https://www.yadvashem.org/articles/general/pedagogical-philosophy.html>
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria* (Vol. 1). Siglo XXI de España editores.
- Mateos, J. A. (2020). Pluralismo político y derechos de las minorías en la teoría de la democracia de Hans Kelsen. *Revista Ibérica do Direito*, 1(1), 13-31.
- Matilla, A. G. (1999). Escuela, televisión y valores democráticos. *Comunicar*, 13, 107-110.

- Mèlich, J. C. (2010). *Ética de la compasión*. Herder.
- Minatti, A. (2013). Pedagogía de la Memoria. Desafíos de la Transmisión y debates en torno al abordaje del pasado reciente con jóvenes. *Apertura*, 1(1), 1-9.
- Muñoz, L. J. (2018). El objeto de la democracia. *El Fogón de Descartes*, 4, 47-49.
- Pascagaza, E. F. (2016). Hacia la caracterización de los valores democráticos y ciudadanos de las niñas y niños escolares: una mirada desde la filosofía para niños. *Amauta*, 14(27), 71-86. DOI: <http://dx.doi.org/10.15648/am.27.2016.7>
- Pécaut, D. (2001). *Guerra contra la sociedad*. Editorial Planeta.
- Penchaszadeh, A. P., & Sferco, S. I. (2019). Solidaridad y Fraternidad. Una nueva clave ético-política para las migraciones. *REMHU: Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana*, 27(55), 149-164. <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880005510>
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. The Belknap Press of Harvard University Press.
- Rincón, S. M. (2017). Formación de la empatía a través del uso de la imagen artística. El caso de las víctimas de la violencia en Colombia. (*pensamiento*), (*palabra*)... Y obra, 18(18), 54-63. <https://doi.org/10.17227/ppo.num18-6283>
- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios*, 41, 69-85.
- Siciliani Barraza, J. M. & Barrios Tao, H. (2019). Tendencias teóricas de dos propuestas de pedagogía de la memoria en la educación superior colombiana. *Análisis*, 51(95), 433-463. <https://doi.org/10.15332/21459169.4496>
- Taboada, P. (2008). El respeto por la persona y su dignidad como fundamento de la bioética. *Vida y Ética*, 9(2), 75-93.
- UNITR. United Nations Institute for Training and Research. (1999). *The Challenge of Democratic Transitions in Post-Conflict Situations: Applying Lessons from the Past to Future UN Peacemaking and Peacebuilding*. UNITR.
- Yad Vashem. (04 de noviembre de 2019). *Yad Vashem - El Centro Mundial para el Recuerdo del Holocausto*. <https://www.yadvashem.org/>

ACERCA DE LOS AUTORES

About the authors

Luis Armando Muñoz Joven

✉ luis.munoz03@usc.edu.co

© <http://orcid.org/0000-0001-5084-5069>

Doctor en Humanidades de la Universidad del Valle, Colombia, con el trabajo Ética Discursiva de Apel-Habermas y la teoría moral de Kohlberg en la formación del desarrollo moral de adolescentes de Santiago de Cali, Colombia. Magíster en Filosofía en las líneas de lenguaje y mente, con el trabajo de La Comunicación Sistemáticamente Distorsionada. Especialista en Pensamiento Político Contemporáneo de la Universidad del Valle, Colombia, con el trabajo La justicia de los violentos. Grado profesional en Comunicación Social de la Universidad Santiago de Cali, Colombia, con el trabajo de Identidades juveniles en estudiantes universitarios. Docente titular de la Universidad Santiago de Cali.

Carlos Alberto Jaramillo Rojas

✉ carlosjaro@hotmail.com

© <http://orcid.org/0000-0002-7508-3125>

Doctor en Derecho de la Universidad Externado de Colombia. Magíster en Filosofía de la Universidad del Valle, Colombia. Especialista en Pensamiento Político Contemporáneo de la Universidad del Valle, Colombia. Filósofo de la Universidad del Valle y abogado de la Universidad de San Buenaventura, Colombia. Profesor titular de la Universidad Libre de Cali, Colombia.

Olga Nelly Estrada Esparza

✉ olga.estradaes@uanl.edu.mx ; olganellye@yahoo.com

© <https://orcid.org/0000-0002-3400-569X>

Doctora en Humanidades con especialidad en Estudios de Género. Profesora e investigadora de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Líneas de investigación: estudios de género, violencia, discurso político y migración. Ganadora del premio “Sor Juana Inés de la Cruz 2012”. Estancia corta de Investigación en la Colección Latinoamericana Nettie Lee Benson en la UT en Austin (2015). Profesora visitante en el programa de Investigaciones Conjuntas Matías Romero en la UT en Austin (2017). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1. Evaluadora Nacional del PNP de Maestría y Doctorado en Humanidades por el Conacyt. Pertenecer a la Asociación Española de Investigaciones en Historia de las Mujeres y es integrante del núcleo de posgrado de Maestría-Doctorado en Ciencias Políticas y como sinodal de tesis con temáticas de género, en la Maestría-Doctorado en Historia.

Paola Viviana Pila Guzmán

✉ paolapilaguzman@gmail.com

© <https://orcid.org/0000-0002-3443-6836>

Estudiante de Doctorado en Ciencias Políticas en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Magister en Desarrollo Local y Territorial por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO, Ecuador. Diplomada en Género y Políticas Públicas por FLACSO, Argentina. Líneas de investigación: género y desarrollo, mujeres y trabajo, género y pobreza.

Jose Carlos Rodrigo Herrera

✉ jose.rodrigo00@usc.edu.co

① <https://orcid.org/0000-0002-5400-0343>

Doctor en Comunicación y Música de la Universidad de Málaga, España, con el trabajo La música durante el reinado de Carlos II (1665 - 1700). Magíster en Patrimonio Cultural de la Facultad de Teología de Granada, España. Magíster en Comunicación y Música de la Universidad de Málaga, España. Grado en Historia del Arte de la Universidad de Granada, España. Docente de la Universidad Santiago de Cali.

Ana Carolina Ardila Behar

✉ ana.ardila01@usc.edu.co

① <https://orcid.org/0000-0002-2208-9953>

Estudiante de Doctorado en Ciencias Políticas en la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Maestría en Estudios de Diplomacia – Relaciones Internacionales de la Universidad de Haifa, Israel. Grado profesional en Ciencia Política de la Universidad de Haifa, Israel. Docente de la Universidad Santiago de Cali.

PARES EVALUADORES

Peer evaluators

Ricardo Antonio Torres Palma

Investigador Senior (IS)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4583-9849>

Universidad de Antioquia, Medellín

Luis Alfredo Gonzalez Monroy

Investigador Junior (IJ)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7249-4677>

Universidad del Magdalena

Lucely Obando Cabezas

Investigador Junior (IJ)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8770-2966>

Universidad Libre

Jorge Ladino Gaitán Bayona

Investigador Junior (IJ)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9539-4660>

Universidad del Tolima

Maury Almanza Iglesia

Investigador Senior (IS)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3880-4683>

Universidad Simón Bolívar de Barranquilla

Alejandro Alzate

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0832-0223>

Universidad Icesi y Universidad Católica

Arsenio Hidalgo Troya

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6393-8085>

Universidad de Nariño

Marcela América Roa

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1481-211X>

Universidad de Boyacá

Jean Jader Orejarena

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0401-3143>

Universidad Autónoma de de Puebla, México

Mildred Alexandra Vianchá Pinzón

Investigador Asociado (I)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9438-8955>

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Alexander Luna Nieto

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9297-8043>

Fundación Universitaria de Popayán

David Leonardo Quitián Roldán

Investigador Junior (IJ)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2099-886X>

Uniminuto, Villavicencio.

Jairo Vladimir Llano Franco

Investigador Senior (IS)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4018-5412>

Universidad Libre de Colombia Seccional Cali

**Distribución y Comercialización /
Distribution and Marketing**

Universidad Santiago de Cali
Publicaciones / Editorial USC

Bloque 7 - Piso 5

Calle 5 No. 62 - 00

Tel: (57+) (2+) 518 3000

Ext. 323 - 324 - 414

✉ editor@usc.edu.co

✉ publica@usc.edu.co

Cali, Valle del Cauca

Colombia

Diagramación / Design & Layout by:

Diana María Mosquera Taramuel

diditaramuel@hotmail.com

diagramacioneditorialusc@usc.edu.co

Cel. 3217563893

Este libro fue diagramado utilizando fuentes tipográficas Literata en sus respectivas variaciones a 11 puntos en el contenido y Fira Sans para capitulares a 44 puntos.

Impreso en el mes de septiembre de 2021,
se imprimieron 100 ejemplares en los
Talleres de SAMAVA EDICIONES E.U.

Popayán - Colombia

Tel: (57+) (2) 8235737

2021

Fue publicado por la Facultad de
Comunicación y Publicidad de la
Universidad Santiago de Cali.