

## 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](mailto: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

<b>El ser humano como punto central de la conversación</b>	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.
<b>Diálogo intercultural</b>	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.
<b>El patrimonio de las víctimas</b>	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.
<b>Un enfoque multinivel para la intrusión de valores universales</b>	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.

<b>Un enfoque interdisciplinario</b>	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.
<b>“Los justos entre las naciones”</b>	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).

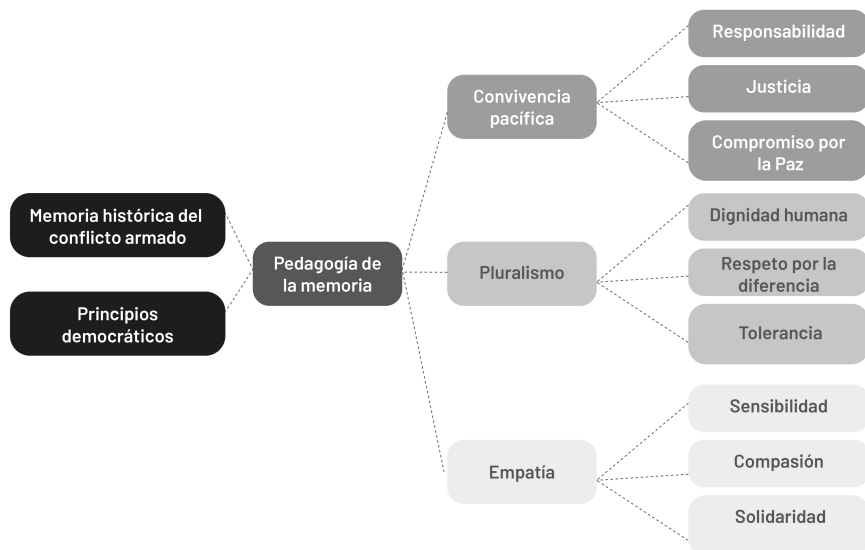
Esta estrategia es contraria a todo lo presentado anteriormente en este capítulo, pues inhabilita a la sociedad para recordar las causas estructurales del genocidio y, aunque ha generado buenos resultados en cuando a la cohabitación de los ciudadanos, evita que los ruandeses se apropien, como comunidad, 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/>

