

UNA EDUCACION CIUDADANA ATENTA AL DAÑO MORAL

Trabajo de investigación presentado para optar por el título de
Magister en Filosofía Latinoamericana

Presentado por:
LINA MARIA MUÑOZ MENDOZA

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
FACULTAD DE FILOSOFIA LATINOAMERICANA
Bogotá. Junio de 2016

INDICE

INTRODUCCION.....	3
CAPITULO 1	
Aproximación a los documentos oficiales en torno a la educación ciudadana.....	6
1.1 Horizonte de formación ciudadana, ética y moral desde el Ministerio de Educación y el Distrito.....	6
1.2 Límites y pertinencia de una formación ciudadana atenta al daño.....	18
CAPITULO 2	
Una propuesta de formación ciudadana atenta al daño.....	23
2.1 Una concepción posmetafísica del mal.	25
2.2 El concepto de daño moral en la teoría posmetafísica del mal.....	34
2.3 El juicio reflexionante como posibilidad de un aprendizaje moral.....	37
2.3.1 El Juicio y la responsabilidad en Arendt.....	44
CAPITULO 3	
Narrar el mal, una forma de aprendizaje moral en la construcción de ciudadanía.....	49
3.1 La expresión de lo inefable.....	50
3.2 Aspectos fundamentales de la teoría de Arendt en la teoría posmetafísica del juicio reflexionante de Lara.....	53
3.3 Dimensión estética y moral de la narración del mal.....	59
3.4 Activación del pensamiento y el juicio a partir de las narraciones.....	64
3.5 El papel de la narración en la construcción del juicio y el sentido común.....	67
3.6 La ejemplaridad negativa en la construcción narrativa del mal.....	70
3.7 La práctica del juicio reflexionante en la narración literaria.....	73

3.8 La cinematografía y el juicio reflexionante.....	79
--	----

CAPITULO 4

La esfera pública, la institucionalidad y la memoria en la construcción de la acción política

4.1 La palabra y el acto como elementos fundantes de la acción política y ciudadana en Arendt.....	83
4.2 Lo público y lo institucional como garantía de una formación ciudadana atenta al daño.....	89
4.3 El círculo de la comprensión y la relación entre juicio moral y juicio político.....	92
4.4 La memoria como potenciadora de un aprendizaje colectivo del mal.....	104

INTRODUCCIÓN

Las actuales circunstancias sociales y políticas frente a los esfuerzos por superar el periodo de violencia en el que ha estado sumido el país por varias décadas, nos instan a contribuir y profundizar el análisis del contexto específico colombiano, frente a la manera como socialmente hemos asumido el daño moral, con el fin de generar una reflexión, sobre la construcción de nuestra conciencia colectiva y los juicios frente a la atrocidad, ello con el fin de establecer derroteros hacia el aprendizaje público sobre la historia pasada y presente.

Siendo el actual proceso de paz, un escenario que implica la convergencia de diversas esferas y actores, en las que la filosofía y la educación son de vital importancia a la hora de establecer caminos enfocados a enfrentar y reparar el espacio afectado en el que vivimos, es necesario contribuir desde la escuela como espacio institucional y público en la construcción de una ciudadanía que sea atenta al daño.

En este sentido una de las cuestiones que se presenta como problemática, es el hecho de que las sociedades que han convivido con la violencia extrema, presentan un estado de incomprensión frente a la atrocidad y con ello el daño moral grave pierde su significación, lo que implica un gran riesgo a la hora de evitar la repetición hechos atroces.

Este problema abordado en el presente proyecto radica principalmente en la afirmación de que la incomprensión de la atrocidad no nos permite asumir, ni superar la fractura moral y epistémica que se evidencia claramente en los hechos y experiencias humanas vividas en el último siglo tanto en nuestro país como en el mundo entero; entonces es necesario preguntarnos, ¿cuáles son las posibilidades que se muestran a nuestro alcance para reflexionar y actuar frente a esta realidad?

Una de las posibilidades que se propone y que se establece como objetivo, es el de establecer una reflexión en torno a las implicaciones teóricas y prácticas que deberían estar presentes en una educación ciudadana enfocada directamente a una formación atenta al daño moral, que nos permita identificar el basto y complejo camino de la comprensión de la atrocidad como oportunidad de aprendizaje y reconciliación efectiva con el mundo fracturado en el que vivimos.

Otro objetivo es generar una propuesta viable dentro de la escuela, en la que se evidencie la relación entre filosofía y pedagogía como fuentes de un aprendizaje que contribuya a una educación ciudadana que, continua e indefinidamente resinifique su relación con el pasado atroz, para transformar prácticas sociales que promueven o permiten la repetición de hechos atroces.

Ahora bien, la tarea no es nada sencilla. En la escuela existe más de una razón para resistirse a pensar en la memoria y sufrimiento de las víctimas. Por una parte, la escuela es renuente a integrar la memoria del pasado atroz, pues su misión es en gran parte transmitir el legado cultural, histórico y social de la humanidad en sus éxitos y conquistas. Situación que nos plantea un interrogante ¿Cómo transmitir dicho legado que tiene en su base una historia de barbarie y exterminio?, es un reto para la escuela intentar aprender a partir de la comprensión del daño y sufrimiento, especialmente, cuando nuestra primera actitud natural frente a ellos es el rechazo y la negación.

Para ello, veo una oportunidad significativa desde las reflexiones de María Pía Lara, quien evidencia la apremiante necesidad de abordar el paradigma de la atrocidad diferenciado del de justicia, para iluminar los diversos matices y actores que intervienen en la configuración de la violencia extrema y su repetición constante, de igual forma enriquece su postura frente a la consideración de una teoría posmetafísica del mal, dentro de la cual se asume la responsabilidad

de la acción humana desde diferentes instancias sociales, que necesariamente implican la convergencia de las subjetividades e intersubjetividades que se hacen visibles en la esfera pública y la institucional.

En otro sentido se reconoce que los aportes de Lara frente al juicio reflexionante y la narración como vehículo de comprensión del paradigma de la atrocidad, desde los cuales se construye un el filtro moral común, nos proporcionan elementos para visualizar una forma de aprendizaje moral y ciudadano que no parta desde el razonamiento lógico sino del juicio estético y los sentimiento.

En ultimas la búsqueda de puntos de partida que desde el ámbito filosófico sustenten la idea de que la compresión de la barbarie nos puede brindar elementos que apunten a una educación ciudadana que constituya un aprendizaje moral y político, que teniendo como punto de partida narraciones develatorias de daño moral grave, nos ayuden a establecer una relación consciente con el pasado atroz, constituyéndose en una fuente de aprendizaje, con la intención de minimizar el peligro de la repetición.

Por supuesto debemos partir de un análisis sobre los avances que el país ha tenido en torno a esta problemática, para establecer puntos de encuentro que ubiquen el presente proyecto dentro de un marco general de competencias ciudadanas y así evidenciar su pertinencia y alcance.

Por ello en el *primer momento* del trabajo, el interés es plantear las concepciones básicas o ejes fundamentales que han atravesado la concepción de formación ciudadana, desde los documentos oficiales que rigen a nivel nacional y especialmente en el distrito, con el objetivo de prever el marco de acción que ampara la propuesta y las estrecheces de los lineamientos de formación ciudadana y de las iniciativas de educación ética y moral cuando pensamos en responder

adecuadamente al daño. En el *segundo momento* se expondrán las implicaciones de la propuesta de formación ciudadana atenta al daño en la teoría de María Pía Lara, quien retoma como necesidad de aprendizaje una visión posmetafísica del mal, el concepto de daño moral y la distinción entre paradigma de la atrocidad y el de justicia como necesarios en un aprendizaje moral, igualmente, desde los postulados de Arendt y Kant se abordará el Juicio Reflexionante como oportunidad de construcción ciudadana atenta al daño. En el *tercer momento* se abordarán las posibilidades del lenguaje y la narración develuatorias, como vehículo de comprensión del trauma y lo inefable así como su potencialidad en la construcción de juicios colectivos que son estimulados por las historias y nos permiten ampliar la comprensión frente al daño. En el *cuarto momento* se hará una reflexión sobre la comprensión, la acción política con la intención de identificar la construcción ciudadana desde el ámbito público e institucional.

En el desarrollo de la propuesta se tienen como los principales referentes teóricos a María Pía Lara quien retoma los postulados de Hannah Arendt e Immanuel Kant quienes aportaron notoriamente a la construcción de una visión posmetafísica del mal y el juicio reflexionante como oportunidad de lo que Habermas acuñó como “aprender a fuerza de catástrofes.

CAPITULO I

APROXIMACIÓN A LOS DOCUMENTOS OFICIALES EN TORNO A LA FORMACIÓN CIUDADANA

En el presente capítulo se identificaran aspectos básicos y ejes fundamentales de la educación ética y ciudadana, impulsadas por el Ministerio de Educación Nacional y La Secretaría de Educación del Distrito en los últimos quince años, con el objetivo de determinar la pertinencia de la investigación y visualizar las estrecheces de los lineamientos de formación ciudadana y en las iniciativas de educación ética y moral, cuando pensamos en responder adecuadamente al daño. Para ello es necesario retomar los documentos oficiales que orientan los fines y el trabajo pedagógico, como los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, Estándares Básicos de Educación Ética y Valores Humanos y el Documento Marco de Educación para la Ciudadanía y Convivencia del Distrito así como, las Orientaciones generales de la Catedra de la Paz.

En el análisis de los documentos, me centraré en aspectos esenciales y categorías que dan cuenta del espectro teórico y que se relacionan con la presente propuesta. El primer documento a analizar es el de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, en el cual se destaca la concepción de niñez que debe desarrollarse en la escuela, enfocada hacia una activa participación política y su relación con una formación ciudadana que como eje fundamental tiene el reconocimiento del “otro”, todo ello tendiente a establecer una educación enfocada a los DDHH y a las capacidades de resolución de conflictos; en segundo lugar retomaré los Estándares Básicos de Educación Ética y Valores Humanos con la intención de visibilizar la interdependencia entre desarrollo moral y la construcción ciudadana, también hare referencia al mencionar algunas especificidades del Documento Marco de Educación para la Ciudadanía y Convivencia del Distrito, finalmente abordaré el documento de las Orientaciones Generales para La catedra de la Paz, como la apuesta más reciente en nuestro país.

En segunda instancia mencionaré se establecerán la pertinencia que el trabajo presenta frente a las disposiciones normativas de la educación ética, moral y ciudadana.

1.1. Concepciones de formación ciudadana, ética y moral desde el Ministerio de Educación y el distrito

Desde hace quince años la política pública educativa en Colombia y en el Distrito dan buena cuenta de iniciativas en relación con una formación de ciudadanos responsables de derechos y deberes, pero es en la última década donde se da una especial atención a la formación ciudadana enfocada a la resolución de conflictos y orientada hacia la paz, en el marco del respeto por los Derechos Humanos y el reconocimiento del otro.

El giro significativo que se da a partir de dichos documentos, se hace evidente, en primer lugar por el reconocimiento de que la formación ciudadana tiene un sentido transversal, por lo tanto su responsabilidad recae en toda la comunidad educativa, trascendiendo de esta manera el currículo escolar, en segundo lugar se hace evidente la estrecha relación que existe entre la escuela y la sociedad, implicando la conectividad entre diversos espacios de la institucionalidad pública con el educativo, en la medida en que la contribución a una formación ciudadana se realiza en los diversos espacios de la esfera pública, de tal manera que se rompen los esquemas de una escuela cerrada sin conexión alguna con el espacio y la realidad, y en tercer lugar se enfatiza en el papel de la democracia como ámbito relevante para lograr una educación que permita dirimir los conflictos de manera pacífica.

Por otro lado la propuesta del Distrito implica otro giro importante porque estructura y articula una ruta de trabajo que apunta a una formación ciudadana más incluyente y crítica

orientada por el principio de pluralidad y un enfoque que permite establecer una ciudadanía consiente de que hace parte del mundo humano y natural.

En su marco normativo las Competencias Ciudadanas se encuentran regidas por la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Política de Colombia en el marco del Estado Social de Derecho. Su aplicación en teoría es obligatoria y busca garantizar una sociedad pacífica y justa, partiendo de una formación de competencias ciudadanas, éticas y morales, que reconocen una formación continua que desde la niñez forme ciudadanos políticamente activos.

Mediante los documentos se promueve una nueva concepción de la niñez en la que los menores de edad no se entienden como sujetos pasivos bajo el poder de decisión de los adultos, sin desconocer por su puesto los límites de su libertad, sino como agentes activos, sujetos de sus deberes y derechos, participes de las decisiones sociales. “Sin duda alguna, estos derechos civiles y políticos definen al niño como un agente activo, capaz de ejercer sus derechos y no simplemente como beneficiario de una atención protectora” (SED, 2006, p. 150).

Lo que implica una serie de mecanismos que garanticen la participación efectiva de los menores en diversas instancias dentro de la institución educativa y fuera de ella, para que de manera progresiva y acorde con la edad del niño pueda prepararse y ejercer sus derechos y deberes ciudadanos.

Este proceso de aprendizaje determina una dinámica de progresión perceptiva en las competencias ciudadanas y formación ética y moral, construidas por niveles de desarrollo cognitivo de los niños y niñas, y para que al culminar los estudios de la educación media puedan participar responsablemente en la construcción de una sociedad, garante y protectora de los DDHH y del respeto a la diversidad humana, mediante vías democráticas y pacíficas.

En este aspecto los lineamientos retoman los postulados de Georg Lind, quien es consciente de la necesidad de educar en competencias morales y democráticas, estableciendo un orden de prioridades que permitan que la brecha existente entre el ideal de principios morales admitidos por la mayoría de las sociedades sean de alguna manera acordes con el comportamiento de los ciudadanos.

Para Lind en el desarrollo efectivo de las competencias democráticas y morales debe existir una estrecha relación entre el conocimiento tácito y los ideales y emociones tácitas, es decir ligadas y arraigadas en nuestra estructura inconsciente. Para ello propone como principio básico de las competencias democráticas el hecho de que los ciudadanos sean capaces de establecer un diálogo racional y moral con todos los seres humanos, especialmente con quienes se encuentran diferencias.

Dentro de los planteamientos de la MEN se retoman los estudios de Lawrence Kohlberg, quien profundiza en la formación de la competencia de juicio moral que nos permite ampliar la capacidad de tomar decisiones de una manera más responsable, en la medida en que el ser humano va comprendiendo e interiorizando progresivamente su percepción de mundo compartido, para Kohlberg el desarrollo moral de las personas es susceptible de construirse y aprenderse mediante etapas definidas de un proceso de aprendizaje, donde se van adquiriendo estructuras de conocimiento, valoración y acción, que en definitiva dan cuenta de un comportamiento y vivencia del juicio moral. Su pedagogía se basa en el planeamiento y solución de dilemas y establece que para ello debe existir una Escuela Justa, donde se puedan discutir y llegar a consensos mediante el diálogo, es decir una escuela que permita vivenciar la formación moral que trascienda la individualidad y de paso a la colectividad.

En dichos estándares subyace una idea de ciudadanía enfocada al reconocimiento de que los seres humanos vivimos en sociedad y en ella nos desarrollamos como individuos y como colectivo bajo una formación ciudadana y moral continua, susceptible de aprenderse desde la niñez hasta la vejez y cuya finalidad es la búsqueda de una construcción social y política, que nos permita enfrentar no sin dificultad, pero si sin violencia, los conflictos inherentes a la diferencia de intereses individuales y colectivos que surgen en el diario vivir y acontecer de las sociedades; por tal motivo en los lineamientos de educación ciudadana persiste un enfoque al desarrollo de competencias relacionales, participativas y políticas. “Por esta razón el desarrollo de las competencias para relacionarse con las otras personas y participar activamente en la construcción social como actores políticos es muy importante” (MEN, 2006, p. 149).

Es de especial importancia la influencia de Habermas en el desarrollo de las competencias ciudadanas que promueve la política educativa, que retoman parte de la teoría de la ética comunicativa, que establece que en el ámbito comunicativo es posible el consenso mediante la superación de las relaciones de poder que existen y que en una orientación democrática, se deben usar y aceptar argumentos como medio de resolución a los conflictos, los principios establecidos por Habermas referentes a la ética del discurso enfocados a la comunicación y al consenso, retomadas por las competencias, están estrechamente ligadas con la puesta en práctica de habilidades que los niños y niñas desarrollan mediadas por normas que pretenden validez y que tiene en cuenta diversas perspectivas surgidas de la pluralidad, que mediante el discurso práctico y la libertad de consentimiento establece acuerdos compartidos por los ciudadanos.

Para ilustrar el tipo de educación que podemos impartir. El primero de ellos es: “obligar a todos los participantes a adoptar las perspectivas de todos los demás, para equilibrar los intereses”; el segundo: “solamente pueden pretender validez aquellas normas que tengan o puedan tener la aprobación de todos los afectados en su condición de participantes en un discurso práctico”; y el tercero; “el consenso sólo puede obtenerse si todos los participantes participan libremente: no

podemos esperar que surja el consentimiento a menos que todos los afectados puedan aceptar libremente todas las consecuencias y afectos secundarios que pueda tener para la satisfacción de los intereses de cada persona”.(MEN, 2006,p.150)

Bajo estas premisas, el documento de Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas aborda el concepto de pluralismo en el que se reconoce el *otro* como agente constitutivo del entorno en el que se vive, con quien se delibera y existe la posibilidad de llegar a acuerdos que obedecen a los mínimos de humanidad, por lo cual el *otro*, adquiere una significativa relevancia a la hora de establecer la pertinencia de una formación ciudadana enfocada al bien común y como un mínimo de humanidad compartida, en el que el respeto por los derechos humanos es indispensable.

El núcleo central para ser ciudadano es, entonces, pensar en el otro. Se basa en tener claro que siempre hay otro, y tener presente no sólo al otro que está cerca y con quien sabemos que vamos a relacionarnos directamente, sino también considerar al otro más remoto, al ser humano aparentemente más lejano – al desconocido. (Mokus, retomado en MEN, 2006, p.150)

Se identifica de esta manera la educación ciudadana como un mínimo de humanidad compartida, en el que es de vital trascendencia reconocer al otro y pensar y actuar en función de él. Para Mockus como se menciona anteriormente, el otro se debe dimensionar en dos instancias, la más cercana y directa y la más remota o lejana, lo que implica tener en cuenta al otro que nos es desconocido; y aún para quienes harán parte de futuras generaciones, el ejercicio ciudadano está atravesado por la relación de éste con el Estado, reconociendo al ciudadano como histórico y contextualizado en una realidad específica.

Otra consideración que subyace en los estándares, es la estrecha relación que existe entre la dimensión pública y privada, en cuanto a la formación del ciudadano, donde los intereses personales pueden trascender a la dimensión pública mediante la búsqueda del bien común, siempre y cuando estén orientados por los Derechos Humanos y Constitucionales; la conexión estrecha y presente en la vida pública y privada retoma el ámbito político como eje articulador de

la formación ética y ciudadana, en tanto que nos remite al Estado como escenario de construcción ciudadana.

En la concepción de ciudadanía que subyace a los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas la relación de los integrantes de la sociedad con el Estado, la exigibilidad y el ejercicio de los Derechos Humanos y constitucionales, y la acción de la vida pública son fundamentales. (MEN, 2006, p.154).

Otros estudios a los cuales hace referencia el documento de Competencias Ciudadanas están encaminados hacia la necesidad de abordar el desarrollo emocional de los seres humanos como complemento de nuestra racionalidad, entre los autores se toman las teorías de Daniel Goleman sobre la inteligencia emocional, quien evidencia que muchas de las actividades que realizamos y decisiones que tomamos a diario no solamente están ligadas con la racionalidad, sino con las emociones; sus argumentos se basan en estudios sobre el funcionamiento del cerebro, lo que implica una educación enfocada al control de nuestras acciones teniendo en cuenta las emociones y el descubrimiento de las múltiples inteligencias que pueden desarrollarse en el ser humano.

Siguiendo esta misma línea Nel Noddings aporta avances importantes en lo que se denomina la ética del cuidado, su propuesta se basa en la experiencia femenina, en la que comprende la relación entre el niño y su cuidador para profundizar una ética del cariño, reconociendo que en la acción moral existe una implicación real de las emociones, reforzando la necesidad de abordar la educación ciudadana desde esta dimensión. Su propuesta en formación ciudadana apunta también a la construcción de relaciones más igualitarias desde una perspectiva de género.

Los postulados de Adela Cortina frente a la ética de los mínimos y los máximos, hacen referencia a los mínimos como normas moralmente aceptadas, en las cuales todos podemos estar de acuerdo para establecer condiciones y comportamientos que nos permitan convivir a pesar de

las diferencias y particularidades de cada cultura, lo cual implica una convivencia y comunicación pacífica y respetuosa con los demás.

Partiendo de lo anterior, toma relevancia la conexión entre competencias ciudadanas y desarrollo moral en la construcción de una formación ciudadana, que integre las competencias emocionales, cognitivas y comunicativas dado que: “El desarrollo de estas competencias está íntimamente ligado al desarrollo moral de los seres humanos, aspecto básico para la formación ciudadana” (MEN, 2006, p. 155). El desarrollo moral entendido como la capacidad de tomar decisiones mediante el reconocimiento de diversos puntos de vista, no puede separarse de manera alguna de una formación ciudadana. Por ello hay que hacer referencia a los Lineamientos Curriculares de Educación Ética y Valores Humanos, dado que son los orientadores de las acciones pedagógicas dentro del ámbito escolar.

La conexión de ambos documentos se evidencia en sus diversas posturas frente a una educación ética y moral como parte constitutiva de una formación ciudadana y, dado que, cada uno presenta una ampliación de sentido frente a la búsqueda de mecanismos que nos permitan convivir sin violencia y con justicia social, retomaré únicamente los conceptos y principios que permiten establecer dicha integralidad.

Los lineamientos de Educación Ética y Valores Humanos aportan una visión en la que el actuar ético y moral incide en el ámbito jurídico y político, bajo esta afirmación, constituimos un ciudadano con la oportunidad de transformar su realidad bajo principios que se legitiman colectivamente y adquieren su materialización en el derecho.

Las normas y las Leyes deben ganar su propia legitimidad en el campo ético y moral, de la misma manera que no basta la convicción ética y moral de ciertos principios para que tenga fuerza material en la vida de las sociedades. (MEN, 1998, p. 9)

Igualmente se menciona que el desarrollo de la vida se enmarca en el espacio privado y público, asumiéndola como un proyecto de vida individual pero paralelamente político, en tanto que la ética, la moral y la ciudadanía se realizan a partir de la práctica que se da en el diario vivir; dichos lineamientos reconocen el legado de diversas corrientes teóricas que han orientado el que hacer ciudadano, como el legado griego que da preponderancia a la esfera pública y el legado jusnaturalista en el que predomina el ámbito individual centrado en la subjetividad conciente.

Se retoman entonces dos corrientes del desarrollo ético planteadas en los lineamientos sobre la filosofía moral actual, el neoaristotelismo y neokantismo que buscan por un lado la felicidad y por el otro la justicia. A estas reinterpretaciones teóricas le surgen corrientes conservadoras, unas enfocadas a la teoría crítica, la comunitarista y en otro sentido las corrientes posmodernas; ninguna de las cuales se encuentra al margen del debate y la crítica a lo que se ha denominado como el fracaso de la modernidad.

Permitiendo estimar el complejo entramado que surge de las preocupaciones concretas del ciudadano de la época actual, que vive en un mundo globalizado mediado en gran medida por la violencia. “La discusión de hoy gira alrededor de dos problemas: la búsqueda de la felicidad y la de justicia, como las preocupaciones centrales de las corrientes más fuertes dentro del debate ético actual: el neoaristotelismo y neokantismo” (MEN, 1998, p.16).

Desde los lineamientos se visualizan tendencias teóricas y prácticas que amplían la posibilidad de introducir en la escuela debates actuales en torno a la construcción de ética y ciudadanía que hoy advierten dos problemas, uno centrado en la pluralidad de valores que se inclinan hacia un individualismo hedonista, producto de una razón instrumental y otra al cimiento de una vida colectiva que requiere de un consenso de mínimos, que permitan la

realización individual sin el sacrificio de la comunidad, a partir de lo cual cobran importancia instituciones como la familia, la escuela y las organizaciones civiles.

Importante destacar entonces que los documentos oficiales abarcan un espectro amplio en cuanto a las bases teóricas que direccionan el que hacer pedagógico; la búsqueda de elementos y caminos constituye una de las bases fundamentales del aprendizaje ético y moral, enfocado a una construcción de ciudadanía que implica un continuo esfuerzo por parte toda la sociedad y sus institucionalidad, dado que este proyecto es inacabado en la medida en que le es inherente la constante reflexión y transformación de lo que queremos como especie humana; por ello no tiene la pretensión de abarcar desde un solo punto de vista, método o experiencia los problemas que se nos presentan muchas veces como insalvables.

Por fortuna en la esfera más trascendental de nuestra propia constitución y autoformación como especie no hay certezas ni recetas salvadoras. No existe una única vía para la formación del sujeto moral, ni tampoco una senda segura para el logro de la felicidad tanto individual como colectiva. Por fortuna, lo que existe ante nosotros es un campo de múltiples opciones que nos emplaza a ser creativos, a afrontar las incertidumbres con todo lo problemático que ellas puedan tener y a reconocer el límite de nuestras posibilidades. (MEN, 1998, p. 6)

En esta misma línea otro de los documentos direccionales de la política pública del Distrito que implica una transformación significativa de la educación ciudadana es el Marco Conceptual y Pedagógico del Proyecto Educación para la Ciudadanía y la Convivencia porque estructura y articula una ruta de trabajo que apunta a una formación ciudadana incluyente y crítica.

Dicho documento explica de manera general los diversos enfoques de ciudadanía que han existido a lo largo de la historia, exponiendo los siguientes; tradicional, liberal, comunitarista y el cívico republicano, así como las transformaciones surgidas por los enfoques denominados alternativos, en los cuales se evidencian algunas falencias de los anteriores.

La SED adopta la influencia de los últimos enfoques, para establecer la visión de ciudadanía que subyace a los programas educativos y de formación ciudadana, delimitando el campo de acción del ciudadano y el Estado así como la relación que surge entre ellos, reconociendo que la ciudadanía trasciende al Estado y se asocia directamente con el ejercicio político y con las relaciones de poder tanto en el ámbito público como privado.

En este sentido la visión de la SED sobre la ciudadanía, se encuentra reflejada en la definición propuesta por Herman Van Gusteren, quien la considera la como “Practica conflictiva vinculada al poder, que refleja las luchas acerca de quienes podrán decir que, en el proceso de definir cuáles son los problemas sociales comunes y cómo serán abordados” (SED, 2014, p.12).

El Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia –PECC- adelantado por la SED desde el 2012, viene desarrollando y consolidando diversas estrategias y herramientas pedagógicas para el fomento de capacidades ciudadanas, a través de la construcción de los Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia, con la participación de todos los que conforman la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivos, administrativos, padres de familia, gestores de educación y demás personas del entorno de la institución. De esta forma, los PECC se definen como un conjunto de “Herramientas pedagógicas de diagnóstico, reflexión, planeación y acción que a la comunidad educativa, articular distintos proyectos e iniciativas que posibiliten el desarrollo de capacidades orientadas a constituir y fortalecer la ciudadanía activa” (SED, 2014, p.16).

Dentro de esta iniciativa se resalta el interés por descentralizar el poder que existe dentro de los establecimientos educativos, siendo la ciudadanía pensada y proyectada hacia el interior de la escuela y más allá de sus muros, mediante un doble propósito: por un lado, transformar las relaciones de poder jerárquicas y opresoras presentes en muchos colegios por relaciones de poder

que sean más equilibradas, colaborativas y constructivas; posicionando de esta manera a la institución educativa como un motor de transformación social en la comunidad de la que hace parte, en coherencia con la visión de educar para una ciudadanía justa y con equidad.

En el ámbito pedagógico el documento retoma el modelo crítico, en el cual debe existir una horizontalidad en las relaciones que se establecen en la escuela, priorizando en el abordaje de temas, a la educación concebida como medio de reflexión y emancipación. En concordancia se hacen visibles los aportes realizados por Paulo Freire.

El documento Educación para la Ciudadanía y Convivencia retoma otros académicos en los que se encuentran Martha Nussbaum, de la cual se asume el enfoque de capacidades, partiendo de la pregunta sobre ¿Qué son realmente capaces de ser y hacer los seres humanos? Y ¿Qué oportunidades tienen para ser o hacer?, desde esta perspectiva se aborda el tema de la ciudadanía relacionado con la justicia social y con la realidad que existe frente a la exclusión de seres que se desconocen en el marco teórico tradicional. Para Nussbaum las políticas económicas han dejado por fuera las necesidades de los ciudadanos y ciudadanas, y estas deben ser retomadas a partir de los relatos de las vidas de las personas, por lo tanto todo ser humano es un ciudadano, sin que para ello se requieran unas características impuestas por un grupo determinado de personas, lo cual se relaciona con el tema de la educación ciudadana desde la justicia social, como componente para superar la exclusión de quienes son desconocidos en el marco teórico tradicional.

Actualmente debemos mencionar que, frente a la a las demandas actuales de un proceso de justicia y posconflicto, la Cátedra de la Paz se hace obligatoria en todas las entidades educativas, mediante la Ley 1732 del 1 de septiembre de 2014 y su reglamentación por el decreto 1038 de mayo de 2015; por tanto se inaugura oficialmente dentro de la malla curricular y como

eje transversal el estudio de temas como el de Memoria Histórica, dilemas morales, historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales, entre otros. Marcando un avance significativo, puesto que se da paso a la enseñanza específica en dichos campos poco abordados en la escuela.

De la anterior reglamentación, surge el documento denominado Orientaciones para la implementación de la cátedra de la paz en los colegios, dentro del cual se extraen objetivos específicos a la formación de una ciudadanía enfocada principalmente a una convivencia pacífica y la implicaciones estructurales que subyacen a ella, igualmente es valiosa porque contiene una implementación pedagógica y didáctica de la construcción de ciudadanía en la escuela.

La educación para la paz está directamente asociada a la formación ciudadana, es decir a la formación de ciudadanos que se relacionen pacíficamente entre si, que participen activamente y por medios pacíficos y democráticos en iniciativas que busca mejorar las condiciones de vida, en sus contextos cercanos y en la sociedad en general (MEN, 2016, p.7).

Cabe mencionar que estas orientaciones se encuentran en concordancia con los anteriores documentos y nos ayudan a ampliar el panorama pedagógico enfocado hacia la construcción de una ciudadanía que por un lado busque la paz y por otro active la acción ciudadana que le permita pensar críticamente sobre nuestros problemas más apremiantes.

Dentro de los principios generales en los cuales se fundamenta la cátedra de la paz encontramos en primer lugar: Partir de lo construido, dada la experiencia desarrollada por diversos entes sociales y experiencias que han surgido a lo largo de nuestro acontecer. En segundo lugar visualiza el presente escenario de la vida de nuestro país, de cara a un acuerdo de paz, como una oportunidad de suma importancia para el ámbito educativo en el que es posible generar nuevas formas creativas de enseñar enfocadas a una construcción social pacífica. En un tercer aspecto las orientaciones pretenden una autonomía por parte de la escuela, en la que existe

libertad a la hora de poner en práctica la cátedra de la paz y finalmente reconoce la diversidad como constitutiva de cada establecimiento educativo, con lo cual se prevé no solo una cátedra de la paz sino variadas cátedras de la paz, que reconocen los contextos particulares de cada comunidad educativa que adapta los propuestas del MEN de acuerdo a sus experiencias propias.

Veo preciso identificar las categorías que se proponen en cuanto al trabajo pedagógico se refiere, Convivencia Pacífica, Participación ciudadana, Diversidad e identidad, Memoria histórica y reconciliación, Desarrollo sostenible, Ética, cuidado y decisiones, cada una de ellas con temáticas enfocadas a su desarrollo.

Por su pertinencia con el presente trabajo retomaré en primera instancia la categoría de Participación ciudadana por que nos adentra en el hecho de pensar en una ciudadanía responsable y activa dentro del contexto en que vive, el documento nos indica que la educación para la paz es significativa en un marco de fomento de prácticas democráticas del aprendizaje de principios de participación “La Educación Para la Paz, puede contribuir a este propósito, apoyando la formación de ciudadanos activos, que puedan comprenderse como sujetos políticos, cuyas acciones u omisiones pueden generar cambios positivos en la sociedad” (MEN, 2016, p. 17)

En otra línea son relevantes las propuestas que surgen de la categoría de Memoria histórica y reconciliación, donde se reconoce el papel que han desempeñado los movimientos e iniciativas ciudadanas que han resistido a la violencia desde una organización pacífica y la necesidad de abordar temas complejos de la actualidad, dentro de esta temática se abordan directamente los acuerdos de paz como estudios particulares y pertinentes para la formación ciudadana.

Finalmente se considera significativa para este trabajo, la categoría de Ética, cuidado y decisiones que apunten al logro de que los y las estudiantes estén preparados para toma de decisiones mediante proyectos participativos de impacto social, dilemas morales entre otros.

En el documento se establece una relación entre la pedagogía y las competencias ciudadanas principalmente desde la práctica evitando el modelo tradicional pasivo que comúnmente se trabaja en la escuela, con el fin de fortalecer competencias emocionales, cognitivas, comunicativas, integradoras mediante estrategias pedagógicas que promuevan un ambiente propicio para el aprendizaje de las mismas.

Al finalizar el documento se proponen algunas estrategias pedagógicas que pueden ser de utilidad para poner en práctica una experiencia escolar significativa, en torno a la educación ciudadana.

Después de realizar de manera general el rastreo sobre los documentos oficiales, cabe concluir que pese a que muestran un amplio espectro de enfoques teóricos que abordan nodos centrales de la realidad colombiana, dejan por un lado un profundo cuestionamiento entre la teoría y la práctica real en la escuela, y por otro nos permite establecer que efectivamente aunque encontramos en los documentos la relevancia del otro y reconocimiento de las necesidades propias de nuestra sociedad, el carácter ampliado de los lineamientos y las orientaciones no se plantea singularmente la reconstrucción del mundo arruinado y fracturado por la atrocidad extrema, lo cual puede dejar al descubierto una oportunidad a la hora de plantear una educación ciudadana que efectivamente pueda incidir en la construcción de una sociedad que no permita la repetición de hechos atroces.

En últimas se puede establecer que este campo de análisis desde una perspectiva filosófica y educativa de formación ciudadana atenta al daño, muestra un aspecto de vital

importancia a la hora de que como ciudadanos seamos capaces de adentrarnos en el círculo de comprensión de la atrocidad con el fin último de ampliar el sentido y así las acciones públicas y por tanto políticas que debemos asumir dentro de nuestra responsabilidad ciudadana.

1.2 Límites y pertinencia de la propuesta

Una educación ciudadana oscila entre las realizaciones personales y los objetivos colectivos que se vivencian en la acción humana, sin embargo a pesar de esta extensa perspectiva y los esfuerzos hechos desde muchos campos, vemos que la realidad sobrepasa ampliamente la comprensión de la conducta humana, podemos afirmar concretamente que una sociedad especialmente como nuestra, no ha podido garantizar una educación efectiva que permita la superación de hechos atroces, en parte porque la violencia no ha cesado, sin embargo tenemos la tarea de revisar que procesos de aprendizaje hemos sustraído de la atrocidad para plantear como lo denomino Habermas “aprender a fuerza de catástrofes”.

Frente a esto, podemos establecer algunos límites y oportunidades en el ámbito educativo, en el que conscientes del papel activo de un ejercicio ciudadano, nos induce a pensar en una formación ciudadana que nos permita asumir el daño, en palabras de Arendt, a reconciliarnos con el mundo en el que nacimos y del cual estamos obligados a hacernos cargo.

La educación formal, cumple una función activa que opera en la esfera pública y dado que cada ser humano entraña algo nuevo, entonces debemos esperar algo novedoso de los seres humanos que en un ejercicio de verdadera comprensión logren iniciar y finalizar procesos colectivos que como mínimo nos permitan derrotar el elemento de la violencia a la hora de dirimir asuntos propios de la vida humana.

Cuando hablamos de una educación atenta al daño, inevitablemente nos referimos a nuestra historia violenta, el relato del dolor y el sufrimiento por un lado y, por otro, la incompreensión, el desinterés, el olvido deliberado por parte de una ciudadanía que en gran medida se torna indiferente o ficticiamente preocupada por las víctimas, de suerte que muy probablemente solo con la mención de dichas palabras desatemos la prevención que generan estos temas en la escuela.

No es de extrañar y con razón que se considere a los niños y niñas con cierta –incapacidad- para abordar estos temas, habrá que recrear en sus mentes los logros alcanzados por el hombre, y las metas que nos lleven al progreso, crear en ellos una mirada optimista y positiva de la historia y los metarrelatos hegemónicos; destaquemos que los enfoques escolares actuales se centran en competencias de la lógica, la ciencia y la tecnología, algo que muchos pensadores advertían siglos atrás y que Arendt refleja como la incapacidad real de pensar a la que nos ha abocado el mundo moderno y por lo cual nos invita no a dejar de actuar, sino por el contrario a ocuparnos del mundo que nosotros mismos hemos creado, y una de las formas de hacerlo es mediante el pensamiento y la reconceptualización de la inherente capacidad política que hace parte de nuestra condición humana.

Evidentemente, es una materia digna de meditación, y la falta de meditación – la imprudencia o desesperada confusión o complaciente repetición de «verdades» que se han convertido en triviales y vacías – me parece una de las características de nuestro tiempo. Por lo tanto, lo que propongo es muy sencillo; nada más que pensar en lo que hacemos. (Arendt, 2005, p.18)

Vale la pena preguntarnos hasta qué punto es válido en la escuela el olvido o la negación del dolor, cuando la violencia, el asesinato y la muerte se nos representa diaria y masivamente, a través de medios de comunicación que no buscan la comprensión de nuestra acciones sino la información sistemática de clichés e información que en el mejor de los casos es incompleta,

cual es el temor de tratar de comprender la atrocidad con el objetivo de que esta no sea tolerada y con ello se pueda prevenir su repetición.

No deben extrañarnos estas posturas que son reacias a la rememoración de hechos atroces, sea desde historias develadoras que nos permitan ampliar el sentido de la experiencia atroz o desde memoria y la historia contada desde los vencidos y no de los vencedores, porque en gran medida se debe a que la atrocidad es considerada como producto de individualidades de seres monstruosos que nacen en nuestro mundo como excepciones inexplicables de maldad, pero no como producto de este mismo mundo, igualmente podemos mencionar la trivialización del dolor al considerarlo como algo cotidiano y común para nuestros ojos pero lejano para nuestro pensamiento.

Miramos el dolor, como dato pero no como experiencia. Y por eso entre mas informados estamos del dolor y de la miseria del mundo, del sufrimiento de millones de seres humanos cuyos rostros de sufrimiento vemos escondidos detrás de las pantallas de nuestros televisores, más nos alejamos de la experiencia de sufrimiento de esos seres humanos. (Bárcena, 2001, p. 12)

Esta pérdida de sentido de lo que significa el daño moral grave nos permite evidenciar que hemos perdido la capacidad de asombro frente a hechos atroces, una especie de insensibilidad que nos deja paralizados y no permite que actuemos frente a ellos, dado que el mundo individualizado en el que nos desarrollamos aniquila el sentido común frente al juicio que podemos entablar en torno al mal, dejando de lado la acción política.

Al mencionar como muchas de las personas que han vivido en espacios violentos como regímenes dictatoriales y totalitarismos, se prestaron para llevar a cabo labores como el transporte de víctimas en la cual no se diferenciaban del ganado, o el enterramiento de cadáveres para lo que su mayor preocupación residía en recibir prebendas, semejante a como en nuestro país se sacrificaron civiles para ganar días de descanso, medallas o comida especial, podríamos

establecer que no necesariamente estas acciones obedecieron al miedo sino a la pérdida de significación del daño , como lo expresa Jaime Malamud (2012, p. 49)

Es por ello que pienso que, si existiese el mal, este no reposaría en las finalidades de unos cuantos individuos ni tampoco en el hecho d su ejecución. Nacería de procesos mucho más amplios en los cuales aquello que nos estremece (hoy y ahora) perdió por completo su capacidad de espantar.

Con esto no quiero decir que no sean necesarias y significativas experiencias educativas que nacen de pedagogías emergentes centradas en visibilizar y formar en nuestros niños y niñas a partir del amor y la afectividad, porque contienen también elementos constitutivos de nuestra humanidad, la intención es ampliar el sentido de lo que implica la educación ciudadana en nuestro contexto marcado por la violencia, lo que implica retos educativos enfocados al reconocimiento real del dolor y con los que difícilmente podemos sentirnos satisfechos como pedagogos y maestros, porque pese a los esfuerzos hay que decir que han sido insuficientes.

Si el nuestro es el *siglo de los extremos*, y hemos de pensar la educación y la cultura desde un presente que quiere perdurar, no tenemos más remedio que pensar la formación del yo ciudadano desde la memoria trágica de occidente (Bárcena, 2001, p.14)

Al preguntamos por la necesidad de una educación ciudadana atenta al daño, que nos permita establecer rutas de aprendizaje efectivo de no repetición de la atrocidad, como a manera de Agamben cuando se pregunta y contesta sobre *Lo que queda después de Auschwitz*, vadia la pena interrogarnos por nuestra propia experiencia, sin duda alguna distinta pero certeramente enmarcada dentro del paradigma de una atrocidad, que ha cobrado miles de víctimas por más de medio siglo, para recordarnos que en términos reales debemos también preguntarnos si es posible una historia de nuestro país al margen del horror.

Personalmente considero poco probable mantenernos al margen del daño moral y del sufrimiento, no solamente porque hace parte de nuestro pasado sino porque está tan latente cada día, que pese a que esperemos que se desvanezca con el correr del tiempo y aunque tengamos

cierta fe en el olvido, lo único que hemos logrado hasta el momento es evadirlo y esconderlo, de tal suerte que con eso tal vez solo hemos logrado multiplicarlo.

Por ello considerando a nuestros educandos como una posibilidad singular y única de una construcción colectiva de un mundo, lo que Arendt quiso evidenciar al considerar al unir la acción, la palabra y la política con la libertad imaginativa que se relaciona con el juicio, la característica humana de la natalidad que implica un nuevo comienzo, un nuevo proceso que requiere con urgencia ciudadanos con capacidad de cuestionar, reflexionar, pensar y comprender a la vez que son conscientes de que la vida pública y su acción es fundamental para convivir con otros y construir con ello un mundo mejor.

Vale la pena aclarar en este momento que la idea de una educación ciudadana atenta al daño se ve reflejada en toda la propuesta, bajo la concepción de que todo acto que conlleve a la formación de juicios éticos y morales subjetivos e intersubjetivos que se expresan en el espacio público y denotan una acción que requiera el sentido de comunidad y mundo compartido, es siempre una forma de apuntar a una educación ciudadana, que para este caso requiere una postura específica frente al daño moral infringido por el ser humano.

CAPITULO II

2. UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN CIUDADANA ATENTA AL DAÑO MORAL

En este capítulo se expondrán los planteamientos de María Pía Lara quien cimienta sus ideas en los principios filosóficos de Immanuel Kant y Hanah Arendt para consolidar su teoría posmetafísica del juicio reflexionante. En los aportes teóricos de Lara, cobra centralidad la necesidad de abordar el mal desde un sentido posmetafísico y para ello utiliza el juicio reflexionante como método y oportunidad de ampliar el espectro de comprensión del paradigma de la atrocidad; el objetivo de su teoría parte de la necesidad de hacernos cargo de nuestras propias acciones como especie humana, bajo la concepción habermasiana de que los seres humanos debemos “aprender de las catástrofes” para evitar la repetición de hechos atroces.

Las tres posturas mencionadas son importantes a la hora de pensar en el punto de partida filosófico para consolidar una propuesta pedagógica en la escuela, en tanto que delimita la posición desde la cual es posible abordar una formación ciudadana atenta al daño.

En primera instancia abordaré el concepto del mal desde concepciones, metafísicas religiosas e historicistas para establecer su diferencia con una concepción posmetafísica del mal, a partir de los postulados de Friedrich Nietzsche, Kant y Arendt, puesto que uno de los planteamientos centrales es la necesidad de abordar el problema del mal al margen de explicaciones abstractas, que no permiten comprender la atrocidad y por ende dejan de lado la responsabilidad de la acción humana en hechos atroces.

Conectando la idea anterior se explicará la pertinencia del término de daño moral para referirnos a acciones enmarcadas dentro del paradigma de la atrocidad, dado que nos permite

nombrar la conexión constante entre el sufrimiento y la responsabilidad, es decir, la conexión entre la víctima y el victimario; estableciendo similitudes y diferencias entre las posturas de María Pía Lara con Claudia Card quienes además plantean que se debe asumir el tema del mal como una esfera moral autónoma y por lo tanto independiente al paradigma de justicia, pues esta diferenciación es necesaria para comprender el paradigma de la atrocidad.

En un segundo momento me ocuparé de las implicaciones y características del juicio reflexionante, que conjuga los ámbitos estético y moral como oportunidad y método de afrontar las catástrofes desde una concepción posmetafísica; retomando nuevamente las ideas de Kant como fundador del término y Arendt como filósofa que profundiza y amplía el espectro del juicio reflexionante. Dado que Lara hace una acotación a Bernstein retomaré parte de su análisis en cuanto a la relación del juicio con la responsabilidad, todo esto para comprender la incidencia de Arendt en la recepción de la teoría de Lara.

2.1 Una concepción posmetafísica del mal

Ya hace mucho tiempo el tema del mal ha ocupado una preocupación constante para los seres humanos, desde las sociedades antiguas hasta hoy, ha sido una cuestión que desencadena el pensamiento y la inquietud por comprender cuál es nuestra propensión al mal. En términos concretos al interrogante de ¿Por qué los seres humanos somos capaces de hacer daño a otros?, se ha planteado la respuesta desde diversas esferas y corrientes del pensamiento, entre las que se encuentran por un lado, las mitológicas, que inicialmente tenían la intención de explicar el cosmos y que reflejaban el mal como algo monstruoso e inexplicable, como causa de un destino señalado por fuerzas externas al hombre y al cual se escapaba toda elección humana como fuerza que predominaba sobre ella. “Por eso he concluido que los dramas mitológicos griegos reflejaban

la elección moral como algo inextricablemente vinculado a los ciclos del destino” (Lara, 2009, p.125).

Por otro lado también existen las posturas religiosas, que dan respuesta a esta pregunta a partir de la idea de la existencia del mal como lo opuesto a Dios, a esta visión del mal se le conoce como teodiceas, planteadas dentro de la tradición filosófica teológica, entre sus principales exponentes encontramos a Gottfried Leibniz, quien en su obra *Teodicea sobre de la bondad de Dios, la libertad del hombre y el origen del mal*, establece diferenciaciones entre el mal metafísico, físico y moral, haciendo un esfuerzo por justificar el sufrimiento como una carencia del bien a causa de la imperfección humana, asumiendo el mal como enmienda del pecado o como acción necesaria para prevenir un mal mayor, en ultimas, se le justifica cuando hace parte de un deber.

...y puede decirse del mal físico, que Dios le quiere muchas veces como una pena debida por la culpa y con frecuencia también como un medio propio para un fin; esto es, para impedir mayores males, o para obtener mayores bienes. La pena sirve también para producir la enmienda y para ejemplo, y el mal sirve muchas veces para gozar más del bien, y en ocasiones contribuye a que alcance mayor perfección el que lo padece, al modo que el grano que se siembra experimenta una especie de corrupción para germinar: preciosa comparación de que el mismo Jesucristo se ha servido. (Leibniz, 2013, p.77)

Visto de esta manera, el mal es necesario porque tiene cierta inclinación al bien en cuanto a que posibilita la perfección en desarrollo, por ello aunque puede ser juzgado se le observa como beneficioso puesto que nos puede proveer de virtudes y de bienes, lo cual entraña un problema a la hora de establecer la responsabilidad humana.

Desde una mirada posmetafísica del mal enfocada a la responsabilidad humana es necesario el distanciamiento de estas explicaciones, Lara (2009) reconoce que: “Las teodiceas fueron las narrativas elegidas por la tradición filosófica porque al crearlas los filósofos trataban de relacionar sus preocupaciones acerca del mal con la tarea de justificar la existencia de Dios” (p.55) y en dicha tarea de alguna manera el daño moral pierde su significación.

En este mismo sentido pero con diferencias sustanciales encontramos la construcción histórica racional con pretensiones de universalidad, en la que se asume el daño moral como precio por el logro del progreso del Estado, para Friedrich Hegel la barbarie es inevitable y hace parte del devenir histórico del hombre en su incesante camino hacia el perfeccionamiento; al sentirse interpelado y estremecido por la barbarie, Hegel elige dotar de sentido el daño como precio contenido en una armonía del todo. La historia, entonces, está sustentada sobre el olvido de los vencidos, en ella se evidencia el logro del vencedor, como rasgo de sociedad civilizada que pretende justificar el sufrimiento y el daño como algo necesario e inevitable como costo mínimo para el bien de la mayoría de la especie humana,

La verdadera valentía de un pueblo civilizado es estar dispuesto para el sacrificio al servicio del Estado, de tal modo que el individuo sólo constituye uno entre muchos. El coraje personal no es aquí lo importante, sino la subordinación a lo universal. (Hegel, 2000, p. 379)

Se puede establecer en este caso, que el daño moral es despojado de su significado porque la particularidad del sufrimiento y la responsabilidad que puede acarrear el sacrificio en beneficio del Estado pasa a un segundo plano, en la medida que se establece como valentía y sacrificio, el ser humano se convierte en una ficha del gran engranaje de la historia y debe cumplir su función, sea del lado del vencedor o del vencido. Sin embargo con ello desaparece el sentido moral de la humanidad y su interés por la justicia y la no repetición de los hechos “Sin el peso de la experiencia, la historia se repite, se hace tautológica, pierde la posibilidad de cambiar el rumbo marcado por los vencedores” (Reyes, 1991, p. 25).

Dicho esto, los supuestos teológicos e históricos no aportan a la comprensión del mal sino que lo justifican, limitando la oportunidad de establecer imputaciones frente a hechos atroces, dejándonos sin elementos de juicio para hacernos responsables del daño moral. “Este tipo de especulación sistemática condujo a que se desarrollaran juicios determinantes en vez de darnos

herramientas de comprensión para reconocer las diversas dimensiones de la crueldad humana” (Lara, 2009, p.125).

Por otro lado encontramos enfoques teóricos que continúan evidenciando la dificultad que existe al abordar el tema, dada la incapacidad expresiva para narrar el mal, bajo la presunción de que lo inefable es imposible de ser expresado, porque que se escapa de toda comprensión lógica. Esta imposibilidad de representar el sufrimiento, el dolor y la barbarie la podemos evidenciar en una de más conocidas y controvertidas frases de Theodor Adorno cuando se refería al punto de inflexión que evidenció el fracaso de la modernidad en 1949 “Escribir poesía después de Auschwitz es un acto de barbarie”, según Lara en la actualidad existen corrientes “posmodernas” con representantes como Jean François Lyotard, Julia Kristeva y Slavoj Zizek quienes establecen de manera general que, lo sublime al ser inefable es innombrable. “Al final, el enfoque de algunos de estos autores ha concebido el mal como imposible de ser interpretado” (Lara, 2009, p.127).

Advirtiendo la preocupación que subyace a esta afirmación, en cuanto que la inefabilidad de la barbarie nos sustrae de la intención de establecer una ruta que nos permita aprender de las catástrofes, limitando profundamente nuestra comprensión del paradigma de la atrocidad y por lo tanto nuestra percepción y juicio frente a él “Con esta posición contra toda representación, nos dejan indefensos ante el reto de comprender las atrocidades históricas” (Lara, 2009, p.127).

Sin embargo y consciente de que el problema del mal es mucho más extenso de lo que se ha mencionado, se encuentran las posturas en las que pese a la dificultad que entraña cualquier interpretación de la atrocidad humana, es posible comunicar la experiencia del daño moral y centrarse en ella como producto y responsabilidad de los seres humanos. Es en este último sentido en el que María Pía Lara enfoca su propuesta de una teoría posmetafísica del mal, que

surge dentro de un debate sin precedentes a partir de la segunda mitad del siglo XX, finalizada la Segunda Guerra Mundial y con motivo del Holocausto Judío, de las guerras y las dictaduras ocurridas a lo largo del pasado y del presente siglo. Que como puntos de inflexión de las reflexiones filosóficas, políticas y sociales, evidencian una ampliación de la comprensión del mal, sin que ello signifique el hecho de que el tema ha tomado centralidad, hayamos logrado una manera eficaz para que las atrocidades no se repitan.

Al dejar de lado los planteamientos, ideológicos, religiosos y metafísicos del mal, Lara centra sus argumentos de una teoría posmetafísica del mal, partiendo de una conceptualización Nietzscheana.

Lara (2009) afirma:

Después de todo, Nietzsche dijo que lo que parece insoportable es vivir con la idea de que el sufrimiento no posee ningún sentido que nos permita redimirnos del dolor o de la soledad. Dicha visión es esencial para este paradigma posmetafísico del mal. (p.53)

Al referirse de esta manera sobre el mal, se reconoce que Nietzsche socaba toda categoría causal y justificadora del mismo, en tanto que es innecesario, puesto que el sufrimiento no tiene ninguna función expiatoria del pecado ni beneficio extraterrenal, trasladando el escenario de reflexión hacia la acción de daño moral concreta, infligida por humanos a humanos y en la que se encuentra ausente toda prerrogativa sustancial del sufrimiento.

Nietzsche evidencia lo complejo que ha resultado para el ser humano lidiar con el dolor, pues más allá de éste en sí mismo, la preocupación frente a él, recae primordialmente en su carencia de sentido, convirtiéndose en algo incomprensible para los seres humanos, quienes en la búsqueda por entenderle han creado explicaciones que le atribuyen gracias salvíficas, que no solo lo justifican sino que lo hacen necesario, otorgándole el sentido del cual es carente.

En cuanto a Nietzsche (1875,2015) dolor refiere lo siguiente:

Lo que realmente produce indignación con respecto al dolor, no es el dolor en sí, sino la falta de sentido del dolor: pero ni para el cristiano, quien ha equivocadamente creído ver en el dolor toda una misteriosa maquinaria de salvación, ni para el ingenuo hombre de la épocas primitivas, quien era experto en interpretar todo dolor en relación al espectador o en relación al causante del dolor, jamás hubo tal dolor *falto de sentido*. (p.75)

Desprovisto de sentido el mal carece de justificación religiosa o metafísica alguna, pero continúa siendo un misterio ya que no se explica racionalmente su existencia. La idea de que tenemos una propensión al mal la encontramos fuertemente argumentada en Kant. Esta propensión esbozada en *La Religión en los límites de la mera razón*, puede darse en tres grados, por fragilidad humana, por impureza y por corrupción y en ellas existe un fundamento subjetivo donde se evidencia el mal moral como una posibilidad en la acción de toda la especie humana.

El carácter contingente del mal se encuentra estrechamente relacionado con el uso de la libertad la cual no puede estar determinada por ninguna causa, por tanto el mal es originado en la libre elección de nuestras acciones y este hecho es lo que hace que el mal sea imputable al ser humano.

Acerca del mal describe Kant (1784):

Toda acción mala, si se busca su origen racional, tiene que ser considerada como si hubiese incurrido en ella inmediatamente a partir del estado de inocencia. Pues cualquiera que haya sido su comportamiento anterior, y de cualquier índole que hayan sido las causas naturales que hayan influido sobre él, de todos modos su acción es libre y no está determinada por ninguna de estas causas, por lo tanto puede ser siempre juzgada, y tiene que serlo como un uso *original* de su albedrío. (p.13)

La libertad como fundamento de la acción humana es una idea que Lara retoma de Kant para elaborar su teoría posmetafísica sobre el mal; el termino del mal radical, acuñado por el filósofo, le confiere al hombre una propensión al mal que yace en sí mismo, como la raíz humanamente libre de la maldad, que puede ser contingente porque es subjetiva, puesto que se asume como una tentación, pero que al ser una elección de libre albedrío se convierte en una acción imputable bajo la responsabilidad de quien comete la atrocidad.

Este aspecto de establecer el mal como producto únicamente humano se encuentra en consonancia con otro aspecto abordado por Kant y es la necesidad de una visión moral del mundo que parte de hechos concretos ocurridos en un terreno humano y que nos permiten hacernos cargo de ellos; particularidad que también es significativa para la teoría de Lara (2009):

Estoy utilizando esta noción de la «imagen moral del mundo» en un sentido kantiano amplio. Con ella me refiero a la concepción de que el mundo moral emerge de contextos concretos y que, de acuerdo con estos contextos, podemos dar cuenta de su dimensión moral. (p.51)

En definitiva el aporte de Kant a la teorización del mal radica en que logró distanciarse de la razón especulativa y lo vinculó a la acción humana, mediante el ejercicio del razonamiento moral, pero dejó abierto el cuestionamiento al reafirmar su sentido aporético que conduce al cuestionamiento sobre la inefabilidad de la atrocidad.

Siendo de gran importancia los anteriores planteamientos, Lara establece una limitación en la teoría kantiana, a la hora de explicar porqué un ser humano elige infligir daño a otro, mientras que otro se rehúsa a hacerlo, y es su acercamiento a la comprensión del mal a partir de una perspectiva psicológica; el desacierto radica en que en términos de una comprensión moral que nos permita establecer responsabilidades frente al daño moral, el ámbito psicológico puede acarrear serias dificultades porque nos ubica en la intención y no en la acción. “Esta es la razón por la que la teoría de Kant fracasó en su objetivo de desarrollarla como una teoría moral utilizando categorías relacionadas con la dimensión psicológica de la acción” (Lara, 2012, p.149).

A partir de la libertad como fundamento de acción humana, Kant aporta gran parte de las bases de la teoría de Arendt, quien a su vez transforma y delimita significativamente las categorías kantianas y las dirige especialmente hacia la teoría del juicio reflexionante como oportunidad de comprender la atrocidad padecida por las víctimas del holocausto y los regímenes totalitarios.

En los *Orígenes del Totalitarismo* Arendt se refiere al mal radical, como el aniquilamiento no únicamente físico sino que traspasa toda humanidad jurídica, psíquica y social, es decir cuando se le desprovee al ser humano de su condición humana de manera sistemática y masiva, lo cual lleva a plantear el término del mal absoluto. Posteriormente establece el controvertido término de *banalidad del mal*, apartándose de su primera idea kantiana; esta nueva categoría de mal, inaugurada en su obra *Eichman en Jerusalén*, establece que el mal no tiene profundidad pero contiene una característica expansiva, puesto que para que exista solo es necesaria la incapacidad de ejercer el pensamiento y el juicio.

De esta manera Arendt aporta un nuevo concepto del mal distanciado no solo de la religión y la metafísica sino también de la tradición moral y filosófica, pues la acción de los perpetradores no obedece a una característica demoniaca ni malévola, sino a la subversión total de las normas morales hasta ese momento, por ello cuando analizó las cuantiosas justificaciones del militante nazi Friedrich Eichmann al daño infligido, observó que oscilaban desde la obediencia y el cumplimiento del deber, hasta erigirse a sí mismo como víctima o engranaje de un sistema.

Al apartarse tanto de la tradición religiosa como de la filosófica, Arendt da un paso fundamental a la hora de establecer una postura posmetafísica frente al mal, puesto que considera que en ellas se encubre la responsabilidad y la culpabilidad que recae en los hombres, por ello, más allá del término de banalidad del mal considerado como un ejemplo de juicio reflexionante, Arendt, advierte el límite de la tradición a la hora de abordar la complejidad del mal como construcción humana:

La paradoja de que tanto el pensamiento filosófico como el religioso eluden en cierto modo el problema del mal. De conformidad con nuestra tradición, toda forma de maldad humana se explica cómo ceguera o ignorancia humana o como flaqueza humana, inclinación a ceder a la tentación. (Arendt, 2003, p.98)

Sumado a esto, al centrarse en el análisis de la aplicación práctica del totalitarismo la filósofa establece la profunda brecha que existe entre la teoría y práctica, para lo cual la tradición teórica es anulada casi por completo. “La terrible originalidad del totalitarismo no se debe a que alguna “idea” nueva haya entrado en el mundo, sino al hecho de que sus acciones; han pulverizado literalmente nuestras categorías de pensamiento político y nuestros criterios de juicio moral” (Arendt, 2005, p.13). Esta contundente afirmación nos permite entender el motivo por el cual se inclinó hacia el juicio reflexionante de Kant, que por cierto no era la categoría principal, ni considerada la más significativa dentro de la totalidad de la obra del filósofo, lo cual le permitió abordar el tema moral y político desde una nueva perspectiva.

Esto explica que Lara retome primordialmente de Arendt la ampliación del juicio reflexionante relacionado estrechamente con el lenguaje y la narración; una teoría posmetafísica del juicio es argumentada en la idea de que las representaciones, el trauma y lo inefable pueden ser relacionadas con la dimensión del lenguaje, mediante el juicio reflexionante y utilizando la narración como vehículo de comprensión del paradigma de la atrocidad, al hacer referencia a ello Lara (2009) expresa que:

Yo espero poder clarificar la diferencia de mi postura, especialmente con cuestiones que tienen más que ver con nuestras representaciones, la idea del trauma y lo que se denomina lo “inefable”. Estas tres dimensiones se relacionan con el tema de la narrativa. Y precisamente por el marco que he elegido podré clarificar como mi enfoque acerca de la crueldad humana no necesita depender de conceptos metafísicos o de intentos por apoyarse en las tradiciones religiosas, que siempre han desempeñado un papel fundamental en el examen acerca del mal. (p.34)

Vale aclarar que se profundizará en este tema al cual está dedicado un capítulo sobre el lenguaje y la narración en relación con una teoría posmetafísica desde el juicio reflexionante. Sumado a lo anterior Lara asigna mayor sentido a su teoría posmetafísica del juicio reflexionante al utilizar el término habermasiano “Aprender a fuerza de catástrofes” que nos

exhorta a generar un aprendizaje moral de los acontecimientos enmarcados en el paradigma de las atrocidades, con el fin principal de que estos hechos atroces nunca se repitan.

Mediante este término evidenciamos la posibilidad de aprendizaje moral atento al daño, porque en últimas, la necesidad de comprender el mal adquiere sentido cuando nos permite asumir el pasado atroz como imperativo para constituir una ciudadanía acorde con lo que queremos como especie humana. Esta connotación moral como característica posmetafísica del mal es planteada por Lara desde la construcción de Habermas, en la que el daño moral es la experiencia que prima en el actuar humano, nos insta a observar que, en efecto los actos considerados atroces son susceptibles de comprenderse puesto que quienes los cometen son seres humanos. “Significa que hemos tomado conciencia de porque nuestras acciones de crueldad, aun cuando pueda parecer que son productos de seres extrahumanos, en realidad son un tipo específicamente humano de acciones” (Lara, 2009, p.52).

Por ello cuando Habermas rastrea los acontecimientos del pasado siglo XX, e identifica tres versiones que intentan explicar el caos en el cual hemos vivido, se percata de que aunque diferenciadas todas apuntan al reconocimiento de la barbarie y el sufrimiento como características que sobresalen durante esta época

Con todas sus diferencias algo tienen en común estas tres versiones: todas dirigen la mirada a los rasgos más crueles de una época que ha «inventado» la cámara de gas y la guerra total, el genocidio ejecutado por el Estado y los campos de exterminio, el lavado de cerebro, los cuerpos de seguridad del Estado y la vigilancia panóptica de poblaciones enteras.(Habermas,2011, p.9)

Habermas va más allá del análisis y la descripción trágica de nuestros últimos tiempos, porque cuando se pregunta ¿No habremos aprendido algo, después de todo, de las catástrofes de la primera mitad de siglo?, lo que sugiere, es que tal vez, pese tras tanto sufrimiento y errores, no

todo está perdido, es cierto que el daño ha sido irreparable, pero también es cierto que debemos hacernos cargo del daño y aprender, para que estos hechos no se repitan.

Bajo esta reflexión, cabe la posibilidad de entrañar cierta esperanza en una conciencia moral que surja del análisis del pasado, mediante el ejercicio de la memoria como posibilidad de un nunca más; en últimas el hecho de poder aprender del pasado atroz le concede un carácter activo al pasado, desde la posibilidad que entraña la certeza de que las experiencias y hechos atroces pudieron ser distintos, y que no necesariamente obedecían al curso natural de la vida, que confecciona y demanda un sujeto pasivo y obediente hacia una ley inexorable.

Así, podemos comprender que el sujeto que demanda una sociedad que ha atravesado por hechos de daño moral grave, debe tener la capacidad de revisión crítica de su pasado es decir de una memoria histórica que le permita ser conciente de la responsabilidad que recae en él, puesto que siempre debe estar atento al daño, sea para reparar una sociedad fracturada o para prevenirlo interactuando en la escena pública y política “Aprender de las catástrofes significa también que las sociedades pueden afrontar su pasado cuando se cuestionan sobre lo que les ha ocurrido de una forma sistemática, pública y en abierto debate crítico” (Lara, 2009, p.52).

2.2 El concepto de daño moral en la teoría posmetafísica del mal

Otra de las cuestiones que se debe abordar al identificar alguna explicación sobre el mal, es el enfoque desde el cual se observa el daño moral, sea desde el sufrimiento de la víctima o desde la intención del victimario, por ello para sustentar la idea de que el concepto de daño moral es apropiado para referirnos al mal sin ninguna mediación metafísica de su comprensión, es importante mencionar la identificación de Lara con Claudia Card, en cuanto que la crueldad humana no es comprensible a partir ni del sufrimiento que ella causa, ni desde la intención del

perpetrador. Al centrarse únicamente en el sufrimiento, el análisis del mal deja de lado la responsabilidad de quien lo ha perpetrado, por lo tanto, –daño moral- es un término que permite nombrar la conexión constante entre el sufrimiento y la responsabilidad, es decir la conexión entre la víctima y el victimario.

Por eso la mejor forma de plantear esta conexión entre quien padece una acción y quien la realiza surgirá a partir de un concepto de acción –daño moral- en el cual se establece un nexo permanente entre el perpetrador y el que sufre la acción. (Lara, 2009, p.53)

Dicho termino trasciende lógicamente el daño físico, así como, el concepto de crueldad, instalándose dentro del paradigma de las atrocidades propuesto por Card y que retoma Lara (2012): “Sin embargo, Card va más allá del sentido original cuando explica que, aun cuando las atrocidades son tanto perpetuadas como padecidas, pueden también develar el daño como concepto moral de primer orden” (p.148), en definitiva el término de daño moral se centra en la acción directa del daño, sin recurrir únicamente al padecimiento de la víctima, puesto que esta es solo una cara del hecho atroz que nos deja siempre un análisis incompleto, por lo menos si deseamos realizar una imputación de responsabilidad, dicho de otra manera para que la atrocidad sea posible deben existir el que la padece y el que la inflige, de tal manera que nunca pueden aislarse para comprender la acción de daño moral.

Lara reconoce que al establecer por un lado un paradigma de las atrocidades y por otro el concepto de daño moral para referirnos al mal, Card permite el establecimiento de un filtro moral que se acerca a conceptos básicos que se distancian de nociones metafísicas, siendo útiles para establecer juicios y realizar evaluaciones de las acciones humanas consideradas atroces.

Ambas comparten la idea del paradigma del mal como independiente a cualquier otro, en el caso de Card se denomina «paradigma sobre las atrocidades» diferenciado del paradigma de justicia, puesto que, aunque los dos se encuentran en constante relación, este último es desbordado significativamente por el primero. “La crueldad humana sobrepasa los criterios de

validez que engloban la idea de justicia” (Lara, 2009, p.53). Y la conveniencia de visualizar la distinción entre ambos paradigmas, se sustenta en el hecho de que el paradigma del mal contiene en sí mismo una agrupación de acciones concretas en las que el daño moral a otros por vía voluntaria, está directamente relacionado con acciones concretas de los seres humanos que no son subsumidas totalmente por el paradigma de justicia, lo que exige un manejo autónomo que propicie la ampliación de su comprensión específica.

Mencionadas las ideas que comparten, podemos reflexionar sobre la divergencia específica entre Ma. Pía Lara y Claudia Card, con el ánimo de identificar los alcances que tiene el carácter posmetafísico de la propuesta de Lara. Para Card dentro del análisis del paradigma de las atrocidades es válido contemplar las intenciones de los agentes perpetradores del daño a la hora de abordar el problema de daño moral; en contraste con ello, Lara deja de lado toda intención del daño, puesto que ello supone un problema de fondo a la hora de determinar la responsabilidad de quien comete el daño grave, porque las razones por las cuales los perpetradores cometen hechos atroces pueden ser innumerables y además se encuentran dentro de un ámbito complejo con inclinaciones psicológicas, lo que nos apartaría del sentido posmetafísico del mal.

Las intenciones nos llevan al escenario resbaladizo de la mente del perpetrador y al dominio de la esfera psicológica, la cual nos impide la claridad conceptual necesaria relacionada con las atrocidades, porque se trata de una dimensión subjetiva. Las intenciones forman parte del campo de «razones» subjetivas, y si seguimos en esta ruta nos hallaremos con la paradoja de que por ser subjetivas son también inescrutables. (Lara, 2012, p.149)

En otras palabras al tener en cuenta estas intenciones corremos el peligro de perder la significación del daño, en la medida en que el victimario siempre encontrará medios por los cuales justificar su acción dejando de lado la comprensión de la magnitud del daño que él ha infligido para centrarse en las causas.

En definitiva hay que tener presente que a pesar de que Lara defiende la idea de que el paradigma de justicia se queda corto para la comprensión del mal, es necesario establecer una estrecha relación entre ambos, con la única intención de que los aprendizajes morales a partir de las catástrofes tengan efectos concretos tanto en el ámbito jurídico como moral, y por ello es conveniente mantenerse al margen de las intenciones y el sufrimiento, en cuanto a responsabilidad y rendición de cuentas se refiere, puesto que estas dos categorías son de índole subjetiva y desmarcan el objetivo de centrarse en la acción concreta de lo que consideramos como atrocidad.

A este punto, nos acercamos a una construcción de ciudadano que parte de su libertad y de su desarrollo moral mediante su capacidad de pensar y de establecer juicios, para hacerse cargo del daño moral de manera colectiva, es decir un ciudadano consiente de su pasado atroz a partir del cual se hace responsable y por tanto transformador de la realidad.

Al momento, se han expuesto algunas de las características centrales de la teoría posmetafísica del mal propuesta por Lara, que suponen un punto de partida para desarrollar un trabajo pedagógico en la educación ciudadana en la escuela, puesto que el hecho de considerar la libertad y la responsabilidad humana en los hechos que suponen un daño moral grave, da paso a la posibilidad de un aprendizaje al margen de explicaciones abstractas que de alguna manera encubren la falta de comprensión de la atrocidad dando paso a inmovilidad cultural, social y política que pone en peligro la capacidad de superar los periodos violentos y que por el contrario insta a su repetición.

2.3 El juicio reflexionante como posibilidad de un aprendizaje moral

A continuación se retoma el juicio reflexionante, como una forma de praxis de la teoría posmetafísica sobre el mal, en la que Lara considera el legado kantiano como una teoría que ilumina acerca del campo de comprensión de la atrocidad y el cual es profundizado por las reflexiones de Arendt, que establecen que desde la conexión entre la dimensión estética y la moral a partir de la idea del gusto, así como la caracterización del *sensus communis* o sentido común y la imaginación como capacidad productiva, podemos por un lado ampliar el círculo de comprensión de la atrocidad y de esta manera reconciliarnos con el mundo que nos rodea.

El objetivo de encarar el mal desde una postura posmetafísica, conduce al distanciamiento de leyes lógicas con pretensión de validez universal, argumento que subyace en la idea de que la atrocidad, no puede ser comprensible mediante juicios determinantes compuestos por teorías generales y abstractas que abarcan todo conocimiento y que subsumen todas las particularidades del mundo que nos rodea “El juicio determinante bajo leyes universales trascendentales que da el entendimiento no hace más que subsumir” (Kant.1977, p.78).

Por el contrario el círculo de comprensión del daño moral evidencia que los hechos particulares nos proyectan una luz sobre el entendimiento de la crueldad humana, puesto que lo que se busca no es la verdad última sino la ampliación de sentidos infinitos contruidos colectivamente en espacios y tiempos diferentes, lo que nos acerca al juicio reflexionante, como método de conocimiento, que retoma lo particular y nos proyecta hacia una generalidad constituida dentro del mundo compartido de aquello que queda fuera de leyes determinantes, y por tanto nos provee de un espectro que amplía nuestro entendimiento. “Pero si solo lo particular es dado, sobre el cual él debe encontrar lo universal, entonces el juicio es solamente *reflexionante*” (Kant.1977, p.78).

En consonancia con esto Lara apela a la idea de parecidos familiares propuesta por Wittgenstein, ello supone una ampliación de sentidos frente al daño moral, puesto que ninguna expresión de lo inefable se erige como verdad sino como complemento de lo que nos es difícil comprender en este caso el horror, liberándonos así, de argumentos deductivos, para iniciar la búsqueda de similitudes que puedan dar cuenta de la complejidad del paradigma de la atrocidad desde las experiencias particulares no subsumidas en categorías deterministas, por ello con el objetivo de ampliar el círculo de comprensión de la acción humana, partiendo de que el juicio reflexionante nos permite relacionar conceptos particulares, en un amplio marco de universalidad, en la medida en que estos son compartidos y debatidos en público.

La primera característica del juicio reflexionante es que nos permite relacionar diferentes campos de conceptos y buscar conexiones entre ellos para situarlos en un marco conceptual convergente en el que todos los conceptos semejantes pueden tener cabida dentro de un concepto universal. (Lara, 2009, p.107)

Esta búsqueda de sentidos nuevos y diferenciados nos conecta con la representación subjetiva de la experiencia de daño que queremos comprender, para Kant el juicio del gusto es estético y se encuentra mediado por la imaginación del sujeto que experimenta un sentimiento de placer o dolor frente a la representación que hace él mismo del objeto; ello supone que su ejercicio reflexivo no parte de un conocimiento lógico, sino de la subjetividad de quien establece el juicio, éste juicio es estético y nos permite establecer que, para comprender el mundo que nos rodea, podemos acudir no solo al conocimiento lógico, sino a otra capacidad de percibir el mundo, desde nuestras propias representaciones acerca de lo que acontece a nuestro alrededor, mediante una comprensión nacida desde el sentimiento.

La representación en este caso es totalmente referida al sujeto, más aún, al sentimiento de la vida del mismo, bajo el nombre de sentimiento de placer o dolor; lo cual funda una facultad totalmente particular de discernir y de juzgar que no añade nada al conocimiento. (Kant.1977. P.102)

Esta característica que une la subjetividad con la comprensión del mundo, no descarta la idea de que las representaciones puedan ser de orden racional, a lo que se refiere es a que siempre que tengamos como centro el sentimiento del sujeto nos referimos a un juicio estético.

Ahora bien, el gusto como concepto central del juicio reflexionante de la teoría de Kant, tiene que ver con la capacidad de juicio y con la libertad inherente a él, puesto que no parte de conceptos lógicos, el juicio del gusto es libre de las restricciones de la lógica y la formalidad, de tal manera que mediante la categoría de imaginación productiva que para Kant es creadora “Si se ha de considerar a la imaginación, en el juicio del gusto, en su libertad, hay que tomarla primero, no reproductivamente, tal como está sometida a las leyes de asociación, sino como productiva y autoactiva” (Kant, 1977, p.141), creadora de lo nuevo, porque en ella cabe la posibilidad de desmarcarse del ordenamiento rígido que se impone mediante las leyes deterministas; el gusto entonces no se encuentra determinado por los fines sino que su satisfacción o disgusto se encuentran solo en la contemplación surgiendo de manera espontánea.

Siendo la imaginación productiva un concepto importante para Lara y por supuesto que retoma Arendt, podemos argumentar que en ella surge la oportunidad de comprensión que conjuga tanto el entendimiento con las representaciones en las que se expresa la subjetividad con el sentimiento. “Kant piensa que sólo podemos obtener la síntesis productiva de la imaginación mediante la combinación del entendimiento con la sensibilidad” (Lara, 2009, p.112).

Al hacer referencia a este aspecto, Lara se centra en algunos teóricos especialistas en Kant como Henry Allison, para afirmar que el concepto de mayor trascendencia en este escenario, es el de la idea de la capacidad productiva de la imaginación, que habita en el terreno del pensamiento suprasensible pero tiene la capacidad de conectarlo con las imágenes que realizamos a partir del mundo sensible, constituyendo la ampliación de un conocimiento de

carácter estético. Dicha concepción de la imaginación permite argumentar que la comprensión del mal no se realiza únicamente desde ámbitos lógicos, sino estéticos y además que este entendimiento se amplía por el carácter indeterminado de su libertad.

Como Allison argumentó «La imaginación en su libertad (desde las leyes de asociación), une el pensamiento de algo suprasensible con la riqueza de las representaciones sensibles o imágenes, lo que no conlleva a una expansión lógica del concepto (a través de predicados adicionales), sino que constituye una “expansión estética”» a través del concepto clave (ya sea Dios o de la eternidad) con el cual las representaciones sensibles que se establecen se pueden relacionar, o con las cuales se asocian los pensamientos . (Lara, 2009, p.105)

Kant establece la conexión entre el juicio del gusto, en relación con el ideal de belleza como ejemplarizante, lo que le lleva a establecer la idea del *sensus communis*; para él, la belleza hace referencia a una satisfacción captada bajo la premisa del juicio estético, que es subjetivo y libre de conceptos a priori, pero que sin embargo nos insta a cierto tipo de consenso de orden intersubjetivo. “Lo bello es lo que, sin concepto, es representado como objeto de una satisfacción «universal»” (Kant, 1977, p.110).

El juicio del gusto sobre la belleza es para Kant un juicio reflexivo que exige aprobación para cada cual, donde la categoría de exigibilidad no se da por imposición sino por adhesión libre, mencionemos que el juicio estético está libre de intencionalidad o carece de interés, dado que en él yace la satisfacción o insatisfacción, por lo tanto su validez común reposa en el sentimiento de placer o dolor de cada sujeto, es decir, que cada uno debe juzgar para aprobar que el objeto es bello; al referirse a la universalidad de orden estético, Kant (1977) nos dice que: “No encierra cantidad alguna objetiva del juicio, sino solamente subjetiva, ella uso la expresión de *validez común*” (p.113).

Esta validez común establece que los seres humanos, tenemos la capacidad de compartir cierto tipo de conocimiento del orden del espíritu identificado con el sentimiento, dicho conocimiento compartido es inherente a ser humano y es expresado voluntariamente en la esfera

pública con el objetivo de llegar a un consenso para establecer lo que consideramos ejemplar; esta característica del juicio estético permite una ejemplaridad de validez intersubjetiva que tiene una gran importancia para Lara (2009): “Un cuarto elemento, y quizá el más relevante para mi teoría, es la idea de que Kant conceptualizó la validez intersubjetiva del juicio como ejemplar” (p.108), ya que posee una doble característica, es ejemplar y es consensuada en un mundo compartido.

El mundo compartido es lo que subyace al juicio estético, es decir cierta forma de transición de una instancia individual a una colectiva o “sustrato de la humanidad” por ello la satisfacción del gusto no puede darse a solas, es inseparable del sentimiento de comunidad, Arendt evidencia que Kant advirtió que en el *sentido común* aparentemente algo subjetivo y privado y tenía cierto matiz de objetividad, al elegir la siguiente cita “el hombre no se satisface con un objeto cuando no puede sentir la satisfacción en él mismo en comunidad con los otros hombres”. O bien «Nos avergonzamos si nuestro gusto no concuerda con el de otros» (Kant citado en Arendt, 2003, p. 25).

La insistencia de Lara frente a la teoría kantiana, reside en el hecho de que es necesario ubicarnos en el postulado de que somos capaces de ponernos en el lugar de los otros mediante una mentalidad amplia, que nos permite reflexionar no solo desde nuestra propia experiencia sino que nos provee de elementos para comprender otras experiencias distintas a las vividas por nosotros mismos; así como activar nuestro pensamiento a posibles juicios desde otros puntos de vista e identificando conexiones que nos faculen para tomar decisiones con mayor grado de responsabilidad, partiendo del hecho de que hacemos parte un mundo en el que habitan otros seres humanos “Una mentalidad amplia nos permite viajar con la imaginación y entrar en la dimensión necesaria para poder ver otras realidades desde otras perspectivas diferentes a las propias” (Lara, 2009, p.129).

Por su parte, Arendt retoma este concepto kantiano de imaginación productiva y lo conecta con la acción, es decir con la política como la mayor expresión de la libertad humana, en tanto que se refiere a su relación con el juicio estético, cuya centralidad es de vital importancia para un escenario público y el cual está contenido dentro del juicio reflexionante “Finalmente, y de forma más radical: «en el gusto se supera el egoísmo», es decir, somos «considerados» en el sentido original de la palabra” (Arendt, 2003,p.125).

Cuando Arendt realiza su estudio en Kant *Conferencias de la Filosofía Política de Kant*, reafirma que el juicio se encarga de los particulares y dicha capacidad inherente a la mente humana solo puede ser ejercida en un mundo compartido, en el que los seres humanos se reconocen el uno al otro como parte fundamental para ejercer el juicio y la acción, esto le permite a la filósofa conectar la *Critica del Juicio* con la política, explicando además que pese a que en la primera parte de la reflexiones kantianas no se evidencia la conexión entre la filosofía moral y filosofía política, en la última etapa de su vida fueron los particulares y los asuntos políticos los que marcaron el final de su trabajo

la facultad de juzgar, entendida como facultad de la mente humana para tratar de lo particular; la sociabilidad como condición para ejercer dicha facultad, es decir, de que los hombres dependen de sus semejantes no solo porque poseen un cuerpo y unas necesidades físicas, sino que precisamente a causa de sus facultades mentales – son temas todos ellos, de importante significado político – esto es, importantes para la política (Arendt, 2003, p.35)

Sumado a lo anterior, podemos encontrar que la teoría de posmetafísica de Lara para comprender el mal, necesita de la ejemplaridad del juicio estético referido a la belleza formulado por Kant, es decir una ejemplaridad positiva, sin embargo, para ampliar su noción de ejemplaridad pero en sentido opuesto al ideal de belleza, que más tarde Arendt sustituye por una ejemplaridad negativa, mediante la vía de lo sublime, que conjuga tanto lo terrible como lo esplendido, por supuesto lo terrible es el relevante para nuestro caso, es decir una ejemplaridad en sentido negativo.

Arendt reconfigura el concepto de ejemplaridad a partir de la búsqueda de comprensión del horror, para ello contrapone dos conceptos, lo bello y lo sublime, eligiendo al último como el término que nos permite activar nuestra comprensión de acciones atroces; en su análisis explica que en el pensamiento kantiano, lo bello se relaciona con el sentimiento de placer y felicidad pertenecientes a la dimensión estética y lo sublime, como el sentimiento de asombro que subyace en el ser humano, es un dispositivo que poseemos y que se sustrae de la dimensión estética.

Lo sublime se convierte en un concepto crucial, a la hora de establecer un juicio moral frente a la atrocidad puesto que uno de sus estadios además de lo noble y esplendido, es lo terrible y lo que nos causa horror. Kant lo explica como algo que al mismo tiempo repudiamos pero nos causa atracción; el reconocimiento de lo sublime implica una actividad de agitación que ocurre en la mente, por lo que se traduce en acción interna que activa la razón y el pensamiento y que además comparte con el juicio su carácter ilimitado, dado que se encuentra en el terreno de lo sensible. Para Kant lo sublime dota de elementos de trabajo a la imaginación y la razón, en tanto que el conflicto de repudio y atracción se hacen evidentes mediante la estimación de lo insuperable en términos del horror.

En definitiva esta ejemplaridad negativa, nos acerca a la complejidad de la acción humana, y en cuanto al paradigma de la atrocidad, nos permite abordar el tema de lo inefable, que para Lara (2009) se relaciona con lo sublime y con la capacidad intersubjetiva inherente al espíritu humano, al referirnos a asuntos que requieren de un *sensus communis* que crean estándares de juicio moral. “Para poder enmarcar nuestra comprensión de cierto tipo de crueldad que los humanos ejercemos contra otros, deberemos utilizar estándares intersubjetivos de juicio moral” (p.110).

Podemos concluir que, las características del juicio reflexionante nos sirven para enfocarnos en algunos aspectos relevantes dentro de una educación ciudadana atenta al daño, y que permite ir delimitando un método de aprendizaje dentro de la escuela; una de las características a resaltar, es la importancia de la particularidad como ámbito de comprensión de la atrocidad que permite comprender la necesidad de la ampliación de sentidos frente a ella; segundo, la interrelación entre las esferas moral y estética amplía nuestra visión de la posibilidad de establecer una didáctica pedagógica, que halla en la esfera estética y desde la ejemplaridad negativa de lo sublime, un poderoso detonante del pensamiento a la hora de construir juicios subjetivos que trascienden al sentido común para la construcción de una ciudadanía atenta al daño.

2.3.1 El Juicio y la responsabilidad en Arendt

Se ha evidenciado que Kant tiene una fuerte influencia en Arendt, sin embargo es necesario abarcar las reflexiones de la filósofa acerca del juicio, para continuar estableciendo la relación y ampliación del juicio reflexionante; vale la pena aclarar que Arendt no alcanzó a desarrollar puntualmente su teoría sobre el juicio dada su inesperada muerte, por ello al abordar sus análisis frente a este concepto me referiré en algunos apartes de Richard Bernstein y a Lara, puesto que ambos permiten una mirada del juicio a partir de los aportes arendtianos.

Para empezar, ambos establecen que la obra de Arendt debe comprenderse en una totalidad que permita evidenciar su trabajo en conjunto, para Bernstein, Arendt no pudo establecer una teoría sistemática del juicio “Interpretar los comentarios puntuales de Arendt como una teoría del juicio, significa interpretar erróneamente su propósito” (Bernstein, 2001, p.48), pero sí nos proporcionó un ejemplo concreto sobre cómo desarrollar el juicio reflexionante mediante su proceder como libre pensadora, en el que continuamente ejerció su capacidad de

pensar y de juzgar; en este mismo sentido Lara nos insta a observar toda su vida como la evidencia del desarrollo de su propia teoría en la práctica del juicio reflexionante.

Al situarnos en el pensamiento de Arendt sobre el juicio, observamos que su claridad le llevó a concebirlo como una capacidad de orden moral y político, que no pertenece a normas determinadas por la lógica, Bernstein afirma que ella intentó. “Dilucidar, y hacer justicia a, una facultad que ni se rige por normas algorítmicas ni es “simplemente” arbitraria y subjetiva” (Bernstein, 2001, p.48). Lo que explica la elección por el juicio reflexivo de Kant, como detonante de su pensamiento en torno a la atrocidad desatada por el Holocausto judío y los totalitarismos del siglo XX, logrando una ampliación de la perspectiva del filósofo y en muchos aspectos alejándose de ella.

El juicio para Arendt tiene una relación estrecha con la responsabilidad, porque es precisamente por esta capacidad que todos los seres humanos debemos rendir cuentas de nuestra acciones; el juicio es la capacidad humana de distinguir entre lo que está bien o mal, y para Kant supone un puente que conecta la teoría con la práctica.

La responsabilidad en Arendt abarca varios espectros y posiciones, en Eichmann en Jerusalén, escrito ampliamente debatido y polemizado, establece la distinción entre culpabilidad y responsabilidad, y a esta última la dimensiona desde la acción individual hasta la colectiva, de suerte que en la barbarie, unos son culpables y otros son gradualmente responsables, por ello la cuestión gira en torno al pensamiento personal y la capacidad de juicio colectivo.

Por lo tanto, no sólo debe plantearse la cuestión de la responsabilidad (y de culpabilidad) de Eichmann, sino también de los alemanes normales y corrientes que se adaptaron con tan poco esfuerzo a un régimen en el que el asesinato no solo era tolerado sino que se convirtió en una obligación moral. (Bernstein, 2001, p.40)

Como hecho puntual, se debe mencionar que en su análisis Arendt no ha dejado de recibir críticas desde entonces, principalmente por el término de banalidad del mal, y por atreverse

pública y directamente a establecer la responsabilidad de orden moral entre los consejos judíos, los cuales llegaron a colaborar con el régimen nazi. “Para los judíos, el papel que desempeñaron los dirigentes judíos en la destrucción de su propio pueblo constituye, sin duda alguna, uno de los más tenebrosos capítulos de la tenebrosa historia de los padecimientos de los judíos en Europa” (Arendt, 1999, p.179). Declaración que le valió desde entonces hasta hoy una fuerte detracción por hacer responsables de alguna manera a las víctimas.

Sin embargo hay que advertir que lo que interesaba a la filósofa era sin duda encarar esta realidad desde su inquietud por comprender lo inexplicable, vale la pena resaltar, que en *Los Orígenes del Totalitarismo* establece los alcances de estos sistemas, en los cuales se evidencia no solo la violencia física sino la deshumanización total de las víctimas, como hecho inherente al sistema implantado. Esta posición de Arendt nos conecta con su constante preocupación por la acción humana, referida a lo que ella estableció como hechos sin precedentes, de los cuales era necesario pensar desde otras lógicas, que no estuvieran arraigadas en la tradición impuesta por las normas morales y los juicios determinantes establecidos hasta ese momento; debe ser por esto que en un sentido esperanzador plantea que el juicio presupone una facultad independiente y espontánea que parte de la experiencia de hechos reales.

Empezar a pensar y juzgar en lugar de aplicar categorías y fórmulas profundamente enraizadas en nuestra mente, pero cuya base de experiencia se olvida hace mucho tiempo y cuya única plausibilidad reside en su coherencia intelectual más que en su adecuación de los hechos reales. (Arendt, 2003, p. 65)

Bernstein por su parte retoma la responsabilidad del intelectual planteada por Arendt, haciendo referencia a los constantes debates que sostuvo ella respecto a la crítica que recibió por parte de integrantes de este círculo, expresando que su labor no se limita a exponer sus reflexiones veraces en el ámbito público como es su intencionalidad sino a ejercer su propia capacidad de juicio.

Hay otro aspecto referido a la responsabilidad que quisiera subrayar: la responsabilidad del intelectual no ya sólo a la hora de decir la verdad tal y como la ve sino cuando se trata de juzgar lo ocurrido. Los juicios son eminentemente falibles, pero esto no debe erigirse en una excusa para dejar de emitirlos. (Bernstein, 2001, p.43)

Los diversos grados de responsabilidad que establece Arendt, nos conectan constantemente con el juicio, que tiene dos importantes connotaciones, en primer lugar es inherente a todos los seres humanos, en su análisis frente al holocausto nazi, comprendiendo que, quienes hicieron uso del juicio no fueron necesariamente quienes estaban mejor preparados teóricamente, o quienes pertenecían a determinado grupo o clase social; cuando Arendt (2003) hace la pregunta de: “¿En qué sentido fueron diferentes aquellos raros individuos que no colaboraron en ningún aspecto de la vida ordinaria y se negaron a participar en la vida pública, aunque no fueron capaces de rebelarse activamente?” (p.70). Concluye que quienes lo hicieron, fueron únicamente los que se atrevieron a juzgar por sí mismos, lo cual no se encuentra necesariamente ligado a una formación académica.

Prueba de ello es la participación en el régimen de los que ella nombra como “miembros de la sociedad respetable”, a quienes les atribuye una obediencia irreflexiva y sin ningún reparo frente a un cambio sistemático de la inversión total de valores. “La línea divisoria entre los que quieren pensar y, por tanto, han de juzgar por sí mismos, y quienes no quieren hacerlo atraviesa todas las diferencias sociales, culturales y educacionales” (Arendt, 2003, p.71). De esta manera se reconoce la independencia de un tipo de capacidad inherente al ser humano que pertenece a otro campo diferenciado de las construcciones teóricas y morales.

En segundo lugar encuentra que la capacidad de juicio va más allá de las normas o reglas establecidas moralmente, dado que estas pueden variar constantemente y como ocurrió en la Alemania Nazi, abrupta y radicalmente, hasta el punto de una inversión total de todas las normas morales concebidas hasta ese momento, por tanto quienes hicieron uso del pensar y del juicio,

fueron quienes realizaron un dialogo consigo mismos y comprendieron las dimensiones que ello implicaba para sus propias vidas.

La condición previa para este tipo de juicio no es una inteligencia altamente desarrollada o una sutileza en materia moral sino más bien la disposición a vivir explícitamente con uno mismo, esto es entablar ese dialogo silencioso en yo y yo mismo. (Arendt, 2003, p.71)

Siendo esto precisamente lo que permite que se exija un grado de responsabilidad individual cuando ocurren hechos atroces, en no pocos casos amparados por normas y leyes; es importante que sepamos que distinguir entre lo que está bien o mal, es una capacidad inherente a nuestra condición humana, la cual podemos ejercer en cualquier momento y lugar y frente a lo cual no tenemos ningún tipo prerrogativa que ampare el daño moral.

Hemos visto hasta ahora que la capacidad del juicio no se encuentra sobre las normas, sean jurídicas ó morales y que atañen al yo individual, como acción del espíritu, sin embargo debemos acercarnos al concepto por el cual esta subjetividad personal trasciende al mundo de la acción desde el *sensus communis*, como parte constitutiva de la acción política.

La reivindicación que hace Arendt del legado Kantiano, se da a partir del hecho de que él estableció la conexión entre estética desde el gusto, la moral y los sentimientos morales y los conjugó a través del juicio reflexionante, en el cual la característica intersubjetiva del primero (el gusto) se conecta con el *sensus communis*, entendido como la capacidad de los seres humanos de compartir cierto tipo de conocimiento.

Se puede afirmar que, el juicio reflexionante es mediado por dos esferas del conocimiento, la moral y la estética, que se vinculan para proporcionarnos elementos de comprensión, con los que establecemos juicios intersubjetivos que intervienen en la construcción de una identidad colectiva, y que a partir de la expresión estética narrativa develatoria, consigue trascender a la dimensión moral que moldea la forma de encarar los hechos atroces. “Dicha relación comprende la necesidad de utilizar los recursos literarios y de sus formas estéticas

(géneros, usos metafóricos, perspectivas) para producir determinados efectos morales en nuestra identidad individual y colectiva” (Lara, 2009, p.68).

2.4 La palabra y el acto como elementos fundantes de la acción política y ciudadana a partir del juicio reflexionante

Antes de iniciar es importante mencionar que, en la propuesta posmetafísica del juicio reflexionante de María Pía Lara quien retoma principalmente los postulados Kantianos y arendtianos, encontramos una concepción ciudadanía que se desarrolla tanto en la vida privada y como la pública relacionando la construcción moral y la acción política, y puesto que el objetivo del trabajo es proponer una educación ciudadana atenta al daño, veo necesario establecer la relación del juicio reflexionante, como oportunidad de aprendizaje moral y político en relación con la construcción ciudadana desarrollada en la esfera pública y mediante la acción política.

En primera instancia abordaré los conceptos de acción, narración y política de Hannah Arendt para establecer su relación con el de ciudadanía con el fin de aclarar algunas nociones que servirán para dimensionar la contribución de la propuesta de Lara.

Para establecer las nociones de lo que para Arendt implicaría la ciudadanía, es necesario detenerse en sus reflexiones en torno a la acción, el discurso y la política. En su trabajo, la unicidad y la pluralidad son rasgos fundamentales de los seres humanos, “la pluralidad humana es la paradójica pluralidad de los seres únicos” (Arendt, 2005, p.200), la distinción entre unos y otros solo puede ser expresada mediante el discurso y la acción, desarrollados únicamente en la esfera pública, como espacio de constitución de un mundo compartido. Se puede decir que, el ejercicio de enunciarlos en el mundo, está enteramente ligado con la palabra y el acto porque mediante ellos, reconocemos nuestra presencia ante los demás “Con la palabra y el acto nos

insertamos en el mundo humano y esta inserción es como un segundo nacimiento” (Arendt, 2005, p.201”)

La novedad como punto de partida de la existencia humana nos capacita para ser creadores, productores y transformadores de un mundo, en el que, el comienzo de algo es indeterminado en la medida en que somos seres únicos; por ello cuando Arendt establece la conexión entre acción, palabra y política, le otorga a esta última, un original aire que dista de posturas pesimistas, dado que le confiere al ciudadano poder de ser quien guía el destino humano, en la medida en que se haga participe en la trama de las acciones humanas mediante su potencialidad creadora de algo nuevo.

La acción requiere firmemente del discurso, no meramente como un medio comunicativo, en él está contenida la revelación de nuestra aparición, no solo de lo que somos sino de quienes somos, que va más allá de un listado de cualidades o virtudes, sino de lo que se hace visible mediante el acto y la palabra, porque a través de la palabra no solo enunciamos nuestra acción sino que también reconocemos quien es el otro, dado que el discurso solo se hace posible cuando estamos en compañía de otros “Mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quienes son, revelan activamente su única y personal identidad y hacen su aparición en el mundo humano (Arendt, 2005, p.203).

Para Arendt la acción nunca puede llevarse a cabo en aislamiento, su campo específico de realización se encuentra dentro de la trama de los actos y las palabras entre los seres humanos, de tal manera que, aunque cada persona sea el actor de la propia historia de vida, siempre el actuar tiene incidencia en un mayor o menor número de personas que le rodean. Este aspecto es importante para establecer que en el proyecto de mundo compartido, no puede atribuirse a un

solo o a pocos hombres que han alcanzado el poder, dado que el logro de una de una iniciativa solo se hace posible con la ayuda de los otros.

Al evidenciar esto, Arendt advierte el fracaso humano al considerar el poder como baluarte de un solo hombre superior a otros y al hecho de tratar la especie humana como producto determinado, por ello la diferencia entre acción y producción en cuanto a que la primera implica algo nuevo y la segunda presupone un producto acabado y repetitivo.

La creencia popular en un «hombre fuerte» que, aislado y en contra de los demás, debe su fuerza al hecho de estar solo es pura superstición, basada en la ilusión de que podemos «hacer» algo en la esfera de los asuntos humanos «hacer» instituciones o leyes, por ejemplo de la misma manera en que hacemos mesas y sillas o hacer hombres «mejores» o «peores» (Arendt, 2005, p.212)

Así la acción implica una reacción en cadena, que identifica la trama humana, al referirse al campo en que se desarrolla Arendt establece que esta trama es compleja porque los procesos contienen una novedad indeterminada, en la que se propone el inicio de algo nuevo sin que pueda establecerse de antemano una linealidad y un funcionamiento específico y tampoco la predicción de un final; cada final implica a su vez un inicio, por ello las particularidades y especificidades pueden ser atribuidas a cada proceso, porque pese a que puedan identificarse como similares, cada proceso histórico es distinto y puede diferenciarse de otros, de hecho en la teoría arendtiana el historiador tiene una misión especial, ser quien puede plasmar y encontrar la particularidad de cada proceso histórico cuando este finaliza.

El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe esperarse de él lo inesperado, que es capaz de realizar lo infinitamente improbable. Y una vez más esto solo es posible debido solo a que cada hombre es único, de tal manera que con cada nacimiento algo singularmente nuevo entra en el mundo (Arendt, 2005, p. 202).

La infinidad de lo improbable representa cierto tipo esperanzador de la acción humana contenida en la acción política, pero a su vez preocupa el hecho de que todo sea posible; por ello Arendt nos advierte, que si bien podemos encontrar cierta protección mediante el aparato político, este

no puede ser del todo eficaz y menos cuando nos referimos a lo impredecible de la acción. Hace una observación que atañe a la política y por ende a la acción ciudadana, y, es el hecho de que para adquirir cierto tipo de regulación de la acción, tenemos que acudir a la moderación concebida como una virtud política, y establecer límites que nos permitan convivir en el mundo compartido.

La inmensa potencialidad de la acción, le llevó a Arendt a conectarla con la esfera política y el poder, retomando el concepto de la polis griega, no únicamente como espacio físico, sino constituido como espacio donde los hombres aparecen por medio del acto y la palabra, lo que significa que la esfera política está constituida por las relaciones públicas comunes “La polis, propiamente hablando no es la ciudad-estado en su situación física; es la organización de la gente tal como surge de actuar y hablar juntos, y su verdadero espacio se extiende entre las personas que viven juntas para este propósito, sin importar, donde estén. (Arendt, 2005, p. 221).

En cuanto al concepto de poder establece su distinción con el concepto de fuerza, dado que en muchas ocasiones se presenta una confusión entre estas dos categorías, lo cual no nos permite contemplar la visión positiva de Arendt frente a la política. Para ella el poder solamente se puede ejercer mediante la organización colectiva y se nos presenta como potencialidad, en la medida en que se logre el establecimiento libre de la acción en el espacio de la aparición, donde los seres humanos no solo comparten lo que son, sino que debaten y crean consensos frente al bien común, mediante la organización de los ciudadanos que mantiene la existencia de la esfera pública.

La potencialidad del poder para Arendt es inmensa porque en él se conjuga organizadamente la acción y el discurso, es decir la unión del pueblo, de suerte que una vez la ciudad estado sea fundada, el poder solo se mantiene si se ha establecido una estrecha relación entre sus

ciudadanos “Solo donde los hombres viven tan unidos que las potencialidades de la acción están siempre presentes, el poder puede permanecer con ello” (Arendt, 2005, p. 224).

A diferencia del poder, la fuerza no es política, puesto que en ella opera la individualidad y el aislamiento; la fuerza que no solo es física pues también es cerebral (inteligencia), aunque es aplicable en la esfera pública, no nace de la esfera pública, porque reside en el individuo, como una gran capacidad, pero no tiene poder por que se desarrolla interiormente y no está condicionada por conciudadanos “Y quienquiera que, por las razones que sean, se aísla y no participa en ese estar unidos, sufre la pérdida de poder y queda impotente, por muy grande que sea su fuerza y muy válida sus razones” (Arendt, 2005, p.224).

Por lo tanto, la construcción de ciudadanía para Arendt, implica un ciudadano consiente de la pluralidad y del poder que ejerce, en la medida que comprenda que solo puede desarrollarlo en compañía de los otros, y por otra parte esta construcción reconoce la importancia de la fuerza individual de cada ser humano, como recurso necesario para que su acción ciudadana sea reflexiva y crítica, siempre y cuando se conciba como parte de un mundo colectivo.

Se ha mencionado la distinción entre el poder y la fuerza, sin embargo en el escenario de la historia humana se añade otro elemento, la violencia, mediante la cual se buscan fines, que logrados por actos brutales niegan totalmente la estrecha relación entre la acción y el discurso.

Para Arendt en la escena de la historia humana se han evidenciado las relaciones entre poder, fuerza y violencia y en no pocas ocasiones dichas relaciones se convierten en tensiones y disputas que han acarreado grandes problemas humanos y crímenes atroces. En el caso de la fuerza, ésta puede ser destruida por el poder, ejemplo de ello es el poder que la mayoría ejerce sobre la minoría, de manera que puede llegar a convertirse en un peligroso vicio que engendra la

envidia y la codicia “El poder corrompe cuando los débiles se congregan con el fin de destruir a los fuertes, pero no antes” (Arendt, 2005, p.226).

La fuerza a su vez, puede ser ejercida por un hombre o una minoría que elimina el poder, al hacerse a los medios y el monopolio de la violencia, este es el caso de la tiranía, que no solo despliega la violencia sino que además, promueve la lejanía entre el pueblo, llevándolo a la individualización como garantía del monopolio de la fuerza, lo que se traduce en la pérdida de su capacidad de acción y palabra. En este punto es importante mencionar el hecho de que el arte haya sido el medio por el cual la fuerza individual puede florecer en medio de la adversidad y la represión, para visibilizar aquello que no puede decirse y mediante el cual se puede llegar a un *sensus communis* mediante el juicio estético, siempre y cuando no exista la brutalidad total de la violencia como en el caso del totalitarismo.

Para Arendt, los anteriores aspectos y vicios entre poder, fuerza y violencia y sus complejos entramados han dejado a nuestra mirada una visión poco honrosa del poder, la política y por ende de la esfera pública, pese a ello al retomar la natalidad y lo nuevo Arendt nos acercamos una mirada más positiva de ellas y al acercamiento que la filósofa hace a través del juicio reflexionante.

Estas reflexiones dejan manifiesto que su postura frente a la política y la acción ciudadana no es ingenua pero tampoco pesimista, en ella se encuentra cierta confianza en la realización novedosa del poder y la fuerza en equilibrio; al retomar el acto y la palabra como constitutivas de la esfera pública y establecer su relación con la política, le adjudica a la acción de aparecer en el mundo, un sentido de revelación, que nos muestra el acto vivo como grandeza, en el que su verdadero significado no reside en la finalidad ni la motivación que nos lleva actuar, su sentido se establece a partir de la acción misma que ejercida en la polis como esfera de lo humano en la que

actuamos en comunidad “La grandeza, por lo tanto, o el significado específico de cada acto, solo puede basarse en la propia realización, y no en su motivación ni en su logro” (Arendt, 2005, p.228), esta grandeza, que se ha perdido a nuestra mirada aunque no del todo, ha sido atropellada por la modernidad en la que se eleva la productividad y el mercado, alejándonos de la realidad y convirtiéndonos en palabras de Arendt en “fabricantes de cosas”, pese a ello y a pesar de su esfuerzo, estas posturas no han aniquilado la esfera pública del todo, pues en ella se conserva el *sensus communis* del que hemos hablado y que se desarrolla en el juicio reflexionante mediante el juicio estético.

El único carácter con el que calibrar su realidad es el de ser común a todos, y si el sentido común ocupa tan alto rango en la jerarquía de las cualidades políticas se debe a que es el único sentido que encaja como un todo en la realidad de nuestros cinco sentidos estrictamente individuales y los datos exclusivamente particulares que captan (Arendt, 2005, p.231)

Finalmente podemos concluir que en la acción política encontramos dos elementos fundamentales del juicio reflexionante, en primera instancia la palabra relacionada con el lenguaje, en la que encontramos la forma de presentarnos ante los demás, desde una subjetividad que a su vez nos permite convivir activamente con los demás seres humanos y en segundo lugar encontramos la esfera pública como baluarte para experimentar el *sensus comunis* tan necesario en la construcción de una visión de un mundo compartido.

Partiendo de esto es importante reconocer que en el campo de la educación, estas reflexiones se hacen esenciales a la hora de abordar problemas relacionados con la atrocidad en la escuela, dado que nos permiten establecer distinciones entre el poder, la fuerza y la acción política partiendo de acciones y relaciones concretas, enfocadas a las necesidades educativas de una educación ciudadana, que tenga como eje central el daño moral como punto de partida de una construcción ciudadana.

CAPITULO III

NARRAR EL MAL, UNA FORMA DEL APRENDIZAJE MORAL Y CONSTRUCCIÓN CIUDADANA

Anteriormente se ha planteado el particular interés de Lara por proponer una teoría que nos ayude a hacer frente a la atrocidad de manera posmetafísica, además de su inclinación por retomar el juicio reflexionante, como posibilidad de ampliar el espectro de sentidos que se generan en torno a la barbarie; sin embargo, queda un elemento fundamental a la hora de plantearnos acciones concretas que den paso a una aplicación real del juicio reflexionante, este elemento es el lenguaje, como la forma comunicativa de nuestro pensamiento por excelencia, y las narraciones, como construcciones humanas de la experiencia, que hacen posible una comprensión del trauma y de lo que se considera inefable.

En este apartado se explicará la relevancia del lenguaje, como mediador del aprendizaje moral desarrollado por los seres humanos individual y colectivamente. El estudio de las narrativas, es significativo a la hora de dar cuenta de la comprensión de hechos atroces que carecen de explicación lógica, y que a partir de las historias nos permiten iniciar un proceso de comprensión que va más allá del reconocimiento del hecho, porque expresan un juicio subjetivo reflexivo que puede ser mediado por un juicio colectivo, permitiendo aprender algo acerca de nuestro pasado, de forma que “aprender de las catástrofes” se traduzca en imperativo de un aprendizaje en la construcción de ciudadanía atenta al daño, partiendo de que las historias tienen la capacidad de construir una comunidad moral que reflexione sobre el paradigma de la atrocidad, con el objetivo de que los ciudadanos sean conscientes de la necesidad de una verdadera comprensión que trascienda al terreno público y por tanto político.

En primera instancia es necesario complejizar la expresión de lo inefable, puesto que en la actualidad existe un amplio debate sobre si es posible narrar la experiencia del horror, es decir, una idea contrapuesta a la teoría posmetafísica de Lara mencionada someramente en el primer capítulo, en segunda instancia, quiero evidenciar la postura de Lara frente a algunas de las concepciones arendtianas importantes para su teoría; en tercer lugar se abordarán por qué las narraciones nos permiten activar el pensamiento y el juicio como acciones necesarias para la comprensión del mundo en el que vivimos, seguido de una reflexión enfocada a la relación existente entre la comprensión y el lenguaje en la construcción de un conocimiento que trascienda al ámbito político en la configuración de un aprendizaje ciudadano atento al daño; en quinto lugar, se observará cómo la narración se convierte en un vehículo de comprensión del paradigma de la atrocidad estrechamente relacionado con el juicio reflexionante a partir del juicio estético y moral finalmente se mencionarán algunos de los ejemplos literarios y cinematográficos que Lara propone como modelos de juicio reflexionante.

3.1 La expresión de lo inefable

Para comprender el carácter develatorio de la narración, debemos entrar en el debate de lo inefable, puesto que es este aspecto, el que de alguna manera retoma los cuestionamientos planteados en torno a la capacidad o la incapacidad humana de narrar la atrocidad; la idea de esta impotencia es plenamente entendible si observamos la magnitud de la atrocidad vivida por millones de seres humanos sobre la faz de la tierra, la cual desborda nuestros sentidos y el entendimiento lógico; para algunos teóricos esta incapacidad subyace en la idea de que la experiencia del horror, deja un profundo silencio para quienes la han vivido, es decir que es intransmisible, por lo tanto no puede ser narrada debido al efecto de shock que han sufrido las víctimas, lo que les impide así mismas comprender el daño sufrido y con ello también su

capacidad expresiva de la experiencia. El tema en cuestión nos pone de manifiesto el límite de la experiencia con relación al límite de la representación del lenguaje a la hora de representar la experiencia de daño moral.

Retomemos como ejemplo el ensayo titulado *Experiencia y Pobreza*, en el que Walter Benjamín hace su propia denuncia al percibir la pérdida de la experiencia, y la pobreza que abunda entorno al relato de la misma, y al preguntarse ¿Quién encuentra hoy gentes capaces de narrar como es debido? se refiere particularmente a los acontecimientos acaecidos durante la primera guerra mundial, y a quienes volvieron con una voz enmudecida, que evidenciaba una fractura insuperable que les dejaba incomunicados con otros seres humanos. “Entonces se pudo constatar que las gentes volvían mudas del campo de batalla. No enriquecidas, sino más pobres en cuanto a experiencia comunicable” (Benjamín, 1933, p.1).

Este efecto de shock vivido por quienes afrontaron estos hechos de primera mano, solo les permitió una vivencia física de la atrocidad, pero dejó al descubierto una profunda incompreensión de las acciones humanas, por ello cuando el filósofo se refiere a la innumerable cantidad de libros y escritos en torno a la guerra Benjamín (1933) afirma que: “Y lo que diez años después se derramó en la avalancha de libros sobre la guerra era todo menos experiencia que emanaba de boca a oído” (p.1). De tal forma que hace una crítica a la modernidad y a sus relatos, que originan la pérdida de significación del daño, como consecuencia de una transformación y un cambio radical dentro de las estructuras sociales promovidas por un progreso inhumano, que reifica la experiencia.

Si bien es comprensible esta perspectiva del anulamiento de la experiencia en nuestro mundo, también podemos sostener que dicho argumento no es del todo válido, cierto es, que un número considerable de las víctimas quedaron sin posibilidad de comunicar lo vivido, unas

porque su vida fue segada y otras dado que no encontraron palabras que pudieran denotar lo inefable de su sufrimiento y aun menos sobre la comprensión de la acción de sus verdugos, muchas se apartaron a la soledad de su pena y no han podido sobrevivir por el peso de la fractura moral sufrida prefiriendo quitarse la vida.

Sin embargo para otros el relato de su experiencia fue necesario y se convirtió en un imperativo, para Lara este es el caso de Primo Levi, lo que ejemplifica que a pesar de la dificultad que subyace a la narración del hecho atroz “Algunas buenas historias sobre atrocidades pasadas prueban que la experiencia siempre puede ser narrada” (Lara, 2009, p.34). Sabemos con certeza que muchas de las experiencias no pueden ser narradas porque hacen parte del ámbito subjetivo de quien las experimenta, pero también, podemos afirmar, que las que se hacen posibles nos proveen un campo de comprensión nuevo, porque nos develan lo que es oculto para quienes no hemos vivido esta experiencia del daño moral grave.

El hecho de que quienes por voluntad propia han decidido narrar su experiencia se debe en gran medida a que inevitablemente hacemos parte de un mundo común y en el existe la necesidad de compartir aquello que nos acontece. “En el límite de lo que se puede decir, siempre nos confrontamos con la otra necesidad extrema, la de compartir con otros aquello que nos ha ocurrido” (Lara, 2009, p.35).

En concordancia con esta postura podemos evidenciar que, el lenguaje, hace brotar una estela de esperanza que nos permite comunicar lo incommunicable, para Beatriz Sarlo al igual que para Lara, la experiencia traspasa el silencio del efecto de shock, porque no es liquidada del todo, y una forma de evidenciar esto, es precisamente el auge del testimonio de muchas de las víctimas y por supuesto la fuerza que entrañan estas narraciones mediante el poder del lenguaje mediado por la imaginación productiva como parte del juicio reflexionante. “No hay testimonio sin

experiencia, pero tampoco hay experiencia sin narración: el lenguaje libera lo mudo de la experiencia, la redime de su inmediatez y de su olvido y la convierte en lo comunicable, es decir, lo común” (Sarlo, 2005, p.29).

Continuando con el ejemplo de Benjamín y siguiendo el análisis de Sarlo, cabe concluir que el filósofo tiene dos corrientes contrapuestas, una relacionada con la incapacidad de comunicar la atrocidad como experiencia, puesto que el ser humano es víctima del sinsentido de la modernidad industrial capitalista, que entraña la barbarie en su seno, y ha convertido la experiencia en un “hecho” histórico que anula la subjetividad de la misma y la proyecta hacia una teoría universalista, y la otra enfocada a una especie de esperanza mesiánica, centrada en la reconstrucción del pasado a través de la memoria, con lo cual se pretende invertir el proceso destructivo de la experiencia, surgiendo así una línea de narración enfocada con especialidad a la memoria.

Benjamín se rebela frente a esto, a través del movimiento romántico-mesiánico de la redención del pasado por medio de la memoria, que devolvería al pasado la subjetividad: la historia como memoria de la historia, es decir, como dimensión temporal subjetiva. (Sarlo, 2005, p.34).

Para Lara las experiencias de daño moral son expresables mediante la *dimensión de lo inefable*, que de alguna manera es captada por las narraciones develatorias. A partir de los postulados Arendt establece la teoría posmetafísica del mal, como una teoría del juicio y los juicios a su vez son estimulados por las historias y la fuerza narrativa del lenguaje, que imprime un carácter develatorio, que nos permite sacar a la luz lo que permanece oculto mediante historias que se refieren a relatos de la experiencia humana, y que conectados bajo la praxis de un juicio reflexionante, pasan del terreno subjetivo al político mediante el *sensus communis*.

Al acercarse al carácter develatorio de la narración, Lara nos propone por un lado un elemento concreto a la hora de establecer un vehículo de comprensión de la atrocidad a partir de

las historias y narraciones lo cual en términos pedagógicos es de gran significación puesto que, brinda un elemento concreto propicio para el aprendizaje moral y ciudadano que desde el daño, nos provea de elementos de análisis que no necesariamente parten de una construcción teórica regida por la lógica, sino que parte de la experiencia narrada desde la subjetividad.

Por otro lado es de vital importancia reconocer que no todas las historias poseen un carácter develatorio, lo cual exige una rigurosidad a la hora de la elección de las narraciones y con ello evita que todas aquellas que abordan el tema de la violencia sean adecuadas para la enseñanza de una ciudadanía atenta al daño, en este sentido habría que, hacer un rastreo particular en el ámbito colombiano frente aquellas historias que se nos presenta como develatorias de nuestra realidad particular.

3.2 Aspectos fundamentales de la teoría de Arendt en la teoría posmetafísica del juicio reflexionante de Lara.

Veo necesario hacer este ejercicio para comprender la resonancia que tiene Arendt en la construcción de Lara, porque ello nos permite establecer la conexión constante entre la narración y la teoría posmetafísica del juicio reflexionante, retomando las ideas expresadas por Lara acerca de Arendt.

Lara denota que Arendt fue pionera en el uso de recursos literarios como medio de hacernos cargo del tema del mal, las narrativas como herramientas, que nos permiten abordar lo que se nos presenta como imposible desde teorías abstractas. “Arendt creía que la narrativa nos proveía de una mejor forma de lidiar con las crisis y con los problemas concretos, en contraste con las teorías abstractas y sistemáticas acerca de la política” (Lara, 2009, p.79). Lo que explica la

claridad de Arendt en cuanto a la capacidad narrativa para comprender la historia y la política, mediante el juicio reflexionante.

En consonancia con esto Lara establece que Arendt dedujo que la narración está conectada con todo un ejercicio subjetivo y político. Inicialmente al fijarse en la estructura de la trama de una narración, se puede establecer que una de sus características es su singularidad frente a otras, incluso aun cuando se confirman grandes parecidos entre ellas, no dejan de conservar su sello propio, puesto que el agente narrador imprime en ellas su propia perspectiva y juicio

Por eso Lisa Disch sugiere que Arendt pensó que las narrativas «son formas de juicio». Arendt era muy consciente de que el juicio se halla en la estructura que describe como las tramas se desenvuelven con una especie de develamiento expresivo acerca de la descripción de una realidad determinada. (Lara, 2009, p.80)

Dado que estamos hablando de la creación de narrativas, se evidencia que el puente que establece Arendt entre la imaginación y la comprensión de la atrocidad, es relevante para Lara al abordar cuestiones difíciles de batallar para el entendimiento humano, puesto que la imaginación productiva se revela constantemente en las historias. Recordemos que este tipo de imaginación es autónoma y libre, por lo tanto es creadora de expresiones nuevas que permiten al narrador experimentar con su propio pensamiento y entregar a los demás la posibilidad de que ellos mismos constituyan a su vez su propio juicio, dando lugar a que de alguna manera nos hagamos cargo de la maldad, a través del sentido que le damos a las acciones humanas.

Importante mencionar que para Arendt dotar de sentido, no es de ninguna manera intentar establecer la verdad ni tampoco designar un significado determinante de estas acciones, por el contrario, obedece a una ampliación continua mediante las narrativas y transformación de nuestra propia perspectiva acerca del daño moral.

La comprensión humana depende, de acuerdo con el concepto del uso narrativo arendtiano, de dar sentido a nuestras acciones, de la capacitación de llevar la mente de visita. No es una forma de reconciliarse con el pasado, sino más bien una manera de demostrar que aquellas acciones que tienen un significado permanente pueden tener acceso a la historia, y que aquellas acciones son las que han permitido habilitar el papel de la comprensión como un vehículo para transformarnos. (Lara, 2009, p.81)

En su teoría Lara pretende demostrar que el vínculo existente entre acción y juicio mediante la narración planteado por Arendt, nos permite visualizar dos momentos diferenciados, pero conectados entre sí, para establecer el juicio reflexionante.

En primera instancia está el hecho de que el espectador o lector de la historia es imparcial y hace su propio juicio a partir de la representación o el juicio que establece el narrador. “Arendt considera que la idea del espectador que observa la acción lo hace con una distancia que le permite ser imparcial” (Arendt, 2009, p.82).

En segunda instancia acude a una decisión subjetiva en la que el espectador adquiere un compromiso frente a la acción narrada, lo que le permite interiorizar una intención de auto transformación, implicando una acción que lo convierte en actor. Estos dos momentos diferenciados por Lara son conectados con la política, en tanto que instan al ser humano a crear una comunidad política activa, frente a la creación de juicios colectivos que se traduzcan en la conciencia colectiva, que se hace responsable de los actos humanos. “La comunicabilidad, en el proceso de deliberación, se produce en el espacio público y por eso remite a la comprensión de lo político” (Lara, 2009, p.82).

El hecho de que Arendt ponga una especial atención al mismo proceso de creación, desarrollo y recepción de una narración, le permite a Lara relacionar estos momentos con el concepto de acción develatoria, que a través del debate entre las diferentes interpretaciones que de ella surgen en la esfera pública, se va generando cierto tipo de tejido de relaciones humanas potenciadas por las narrativas. “Las narrativas describen una red compleja de interacciones

humanas y la necesidad de continuar con el proceso de cuestionar las interpretaciones previas, yace en la nueva forma en que una reinterpretación puede alumbrar una dimensión antes oculta” (Lara, 2009, p.82). Teniendo en cuenta el proceso narrativo desde su origen hasta su puesta en común, Lara asegura que podemos establecer la una teoría arendtiana, en concordancia con el juicio reflexionante, únicamente cuando conectamos los lazos que se tejen en torno al proceso narrativo, ello es necesario porque la filósofa no estableció una sistematicidad en su obra.

Por otro lado, para argumentar la visión novedosa en que Arendt retoma los postulados kantianos frente al juicio, podemos ver como utilizó el recurso literario como una manera de construcción del juicio reflexionante, pues en ellas se refleja la capacidad imaginativa del ser humano y la conexión con la creación y el juicio estético, en el que se hace necesaria la construcción de una comunidad que comparta sus subjetividades mediante la necesidad libre de expresar el pensamiento a través del lenguaje. “Este es el punto donde Arendt interpreta el concepto de Kant de *sensus communis* (sentido común) como la experiencia intersubjetiva del pensamiento crítico. Para Arendt esta es una categoría importante inspirada en las propias ideas de Kant” (Lara, 2009, p.84).

Lara nos acerca a la idea de que Arendt, no sólo quería comprender la importancia de la narración en su dimensión develatoria con miras a una auto transformación consciente de patrones morales, sino que apunta más allá del terreno subjetivo al elegir la teoría del gusto kantiana para establecer su teoría política; por ello al centrarse en la narratividad, la estableció mas como una herramienta, mediante la cual se hace posible la praxis de la consolidación de una comunidad constructora de sentidos y de juicios reflexivos manifestados en la vida pública. “Arendt pensaba, más bien, en cómo construir un sentido de comunidad y en cómo los recursos expresivos se podían convertir en herramientas de mayor utilidad para ello” (Lara, 2009, p.85).

Para Lara, Arendt nos demostró como la dimensión estética nos invita a participar y compartir experiencias dentro de una comunidad, mediante la construcción de historias que buscan ampliar la comprensión del sentimiento y juicio expresado en ellas, como forma paralela del entendimiento humano lógico y determinante.

El sentimiento intersubjetivo que una audiencia experimenta simultáneamente al compartir los aspectos crítico-rationales de sus juicios con la dimensión afectiva de la obra, permite generar el sentido de comunidad, que es posible gracias a las condiciones estructurales internas que poseen el potencial expresivo de la historia representada con el uso específico del lenguaje. (Lara, 2009, p.85)

Continuando, Lara nos muestra una larga lista de las historias y personajes utilizados por Arendt para configurar su teoría política, en las que se encuentran personajes literarios y biografías que para ella son ejemplares en cuanto su acción política y moral como lo hace en *Hombres en tiempos de oscuridad*; por otro lado retoma los diversos recursos narrativos que ella misma implemento en su obra, mencionando con particularidad *Los orígenes del totalitarismo*, en la que desempeña un papel de historiadora en consonancia con la acción poética. Y en *Eichmann en Jerusalem* nos expresa su relato que de hecho fué un juicio, mediante varias historias narradas dentro del mismo, proyectándose así misma como espectadora crítica de los hechos, sin embargo para Lara es en la *Condición humana*, donde expresa de manera más contundente su perspectiva sobre la narración.

Lara evidencia el propósito de Arendt sobre el lenguaje y la narración, al establecerlos como vehículo de comprensión, creación y acción, que conecta la dimensión del espíritu, con la acción política y por ello establece cuatro formas en las que Arendt hace uso de las narrativas con diversas intenciones, exponiendo a lo que su manera de ver es una forma genuina de abordar el juicio reflexionante de Kant y son:

- 1) A través de las mismas obras literarias y de su relación con las ideas; 2) a través de su práctica como pensadora política, en donde utiliza el recurso narrativo como su método de trabajo; 3) a través de uso personal de referencias literarias; y 4) a través de su concentración

en la literatura como género y estructura que está conectada con lo concreto, con la particularidad y el elemento de la contingencia como parte central de los asuntos humanos. (Lara, 2009, p.88)

Para finalizar se puede captar como el ejercicio mismo de Arendt se conecta con la teoría posmetafísica de Lara, dado que también retoma el «efecto trágico» como forma de utilizar la tragedia como acercamiento a la atrocidad mediante este recurso literario, esto es vital para comprender la propuesta de Lara, puesto que si bien dentro de su proyecto la memoria de la cual nos hablaba Benjamín juega un papel importante en la experiencia narrada de las víctimas, y se nos presenta como una esperanza para reconstruir el mundo en el que vivimos, también el recurso narrativo mediante la tragedia nos permite elaborar juicios morales que contribuyen a la construcción de juicios morales colectivos a partir de historias imaginarias, que tengan la capacidad de ejercer un efecto contundente en los espectadores, hasta el punto de entender que lo que es representado mediante ellas, podría ocurrir o ha ocurrido en nuestro mundo real, del tal manera que podamos establecer juicios reflexionantes partiendo del sentimiento de lo sublime, y por ello mismo de la libertad humana expresada mediante la creación poética. “La libertad es el concepto que subyace a la idea de juicio de Arendt. Y la libertad es la parte esencial que define lo trágico de nuestra condición humana” (Lara, 2009, p. 90).

Finalmente esta manera en que Arendt tradujo y complementó las posturas kantianas, en algunos casos apartándose de ellas, nos hace comprender el valor y la fuerza que Arendt deposita en la narratividad como un ejemplo máximo de su teoría política. Afirmando Lara (2009) que: “Por ello podemos concluir que la importancia de crear un sentido intersubjetivo del juicio acerca de las acciones humanas es posible gracias a una acción estética y moral” (p.86).

3.3 Activación del pensamiento y el juicio a partir de las narraciones

El juicio reflexionante nos permite acercarnos a la particularidad de las acciones humanas para ampliar el espectro de comprensión frente a la barbarie, Lara recoge los postulados de

Wittgenstein quien afirma que el lenguaje tiene muchas formas y manifestaciones de las cuales solo podemos encontrar parecidos familiares de ciertas categorías. “Las historias son siempre relatos concretos acerca de nuestras acciones. Estas historias comparten similitudes con otras, pero son originales porque están inmersas en la visión particular del narrador” (Lara, 2009, p.80).

Desde esta perspectiva, las narrativas ejercen una influencia constante en el desarrollo colectivo de la comprensión de los seres humanos, puesto que dada la pluralidad y singularidad de cada una, se nos permite adentrarnos en un continuo cuestionamiento que genera juicios individuales y colectivos, que nos permiten relacionar las narrativas con la esfera activa de los seres humanos.

Arendt establece una conexión necesaria entre el pensamiento y el lenguaje, en la *Vida del Espíritu* su reflexión sobre la metáfora, identifica la diferencia que existe entre la observación como sentido fundante de la filosofía occidental, y el oído como metáfora directriz del pensamiento, en el que el lenguaje, es la única forma de expresar el pensamiento que es utilizado como herramienta de una construcción cognitiva, pero además es fundamental para ejercer la capacidad de pensar. “El pensamiento, al contrario de las actividades cognitivas que se sirven de él como instrumento, necesita el lenguaje, y no solo para hacerse audible y expresarse; lo necesita para ponerse en marcha” (Arendt, 1978, p.144), lo que lleva a comprender que el pensamiento es posible y se activa mediante el lenguaje.

Recordemos que para Arendt las acciones atroces recaen en la incapacidad de ejercer nuestro juicio, por lo tanto frente a la incapacidad de pensar, sus reflexiones se detienen en la pregunta sobre ¿Qué nos hace pensar?, por ello sus postulados frente a la incompreensión del horror y el sufrimiento se alejan de la lógica de los juicios determinantes, y se inclinan hacia el juicio reflexionante, que mediante las historias nos permite accionar el pensar y establecer juicios

sobre acciones concretas; lo cual difícilmente haríamos mediante construcciones teóricas abstractas. Esta tendencia le permitió establecer una relación entre la narración como puente o vehículo entre la imaginación y la comprensión. “Comprender que es lo que nos hace capaces de hacer daño moral a otros seres humanos es entrar en el estadio reflexivo del juicio. Por ello, Arendt pensó en la conexión entre narrativas y juicio reflexionante” (Lara, 2009, p.104).

Lara reconoce una característica pluridimensional al lenguaje en la que la expresividad, la crítica y la moral, convergen para hacer posible la producción de un juicio reflexionante, que a través de la conexión entre la expresión estético-crítica de quien escribe, es decir del narrador y del juicio crítico del lector o espectador, establece un proceso en el que la capacidad moral develatoria que subyace en la historia, es captada para interpelar individual y colectivamente a la sociedad mediante el debate público, como mediador de su validez cognitiva y crítica.

Otro de los aspectos esenciales de las historias que permiten establecer su conexión con el juicio, es que ellas se constituyen a partir de acciones concretas de la vida humana; para Arendt el juicio nunca se aparta del mundo de las apariencias, el ser humano se retira activa y momentáneamente de la escena para poder observar más y mejor, sin embargo, su análisis se centran en las acciones mismas, se puede decir, que lo que busca es el sentido de los actos humanos mas no la pretensión de verdad.

Esta retirada del mundo de las apariencias relacionado con el acto de pensar, requiere una mentalidad amplia, que para Arendt significa la disposición de poder acceder a diversos puntos de vista, con la intención de captar las perspectivas desde la mayor cantidad de posibles interpretaciones acerca del hecho narrado y de la historia; es decir a partir de este ejercicio de solitud, entramos en acción con nuestro propio pensamiento y con el de los demás, en el acto de juzgar.

Ya se mencionó que Lara se acerca a lo que Lisa Disch sugiere de Arendt, que las narrativas son formas de juicio, lo que implica, que pese a que el narrador se identifique como quien construye la historia actuando desde su producción estética, este su vez aporta su propio juicio de la acción que narra, convirtiéndose en espectador. En definitiva la acción produce historias que dan sentido a los actos humanos, por eso a partir de su propia creación estética y de su puesta en escena, los seres humanos logramos accionar la capacidad de juicio. “La única manera de hacer que las acciones sean dirigidas por nuestro juicio es alojarlas dentro del mismo proceso de narrarlas” (Lara, 2009, p.82).

En definitiva, las historias particulares hacen parte de la vida incluso en los momentos más nefastos y difíciles del ser humano, que como ser pensante tiene la inclinación y la necesidad de narrar lo que le acontece, para compartir sus experiencias mediante las historias de vida y con ellas su propio juicio. Al hacerlo provee de herramientas de juicio a quien las lee, porque a partir de ellas podemos activar las actividades de pensar y juzgar para hallar una conclusión sobre lo que es relevante para la sociedad; por ello en el intento de dotar de sentido y significado a las acciones humanas, es imprescindible compartir realidades que se encuentran fuera del ámbito sensible y que hacen parte de la vida del espíritu.

Algunos de los postulados Aristotélicos retomados por Arendt sobre el lenguaje, referentes a la afirmación de que el discurso coherente no tiene pretensión de validez, en cuanto verdad o falsedad, nos sirven para vislumbrar que la búsqueda de comprensión no se limita a una verdad última, sino al constante esfuerzo por ampliar el significado y sentido infinito de las acciones humanas. “Retornare a este tratado en su aspecto más interesante según el cual el criterio del *logos*, el discurso coherente no es la verdad ni la falsedad, sino el significado” (Arendt, 1978, p.120).

Es precisamente la comprensión del significado en su carácter infinito lo que tiene trascendencia en el juicio reflexionante, ya que la narración se sitúa en un hecho concreto y diferenciado, que no contiene en su finalidad la búsqueda de la verdad acabada mediante la experiencia particular, sino que provee de significado la acción humana, complementado en la pluralidad de significados la comprensión de toda su complejidad.

En consecuencia y a manera de conclusión, se observa que el aprendizaje de una educación ciudadana atenta al daño, no puede ser concebida desde un punto de vista totalizante de su resultado, sino que se proyecta como un ejercicio en el que se reinterpreta continuamente la comprensión de la atrocidad a partir de la suma de los diversos sentidos que se generan desde la narración que se ha elegido, lo cual implica un trabajo que cuenta con la posibilidad de enriquecer el ámbito pedagógico al concebir como eje fundamental la ampliación del sentido y no la búsqueda continua de una verdad definitiva.

3.4.1 La comprensión y el lenguaje en la construcción del conocimiento y su relación con juicio moral y juicio político

Iniciaré este apartado aludiendo al término comprensión, puesto en la teoría posmetafísica del mal se relaciona con la comprensión de la acción humana, enmarcada dentro del paradigma de la atrocidad, por ello es necesario remitirse al análisis realizado por Arendt sobre este término y a su vez determinar su relación con el sentido, el lenguaje y la imaginación que a través del *sensus communis* nos abocan a la acción política y al referirnos a esta última nos cercamos cada vez más a una construcción de ciudadanía responsable de su acción pública.

En el ensayo titulado *Comprensión y Política*, Arendt nos advierte la distinción entre comprensión y conocimiento, dado que su función esencial radica en la necesidad que tenemos como seres humanos de reconciliarnos continuamente con el mundo en que vivimos; esta

continuidad imprime a la comprensión una característica que la hace infinita y dinámica. “Es una actividad sin fin, siempre diversa y mutable, por la que aceptamos la realidad, es decir, tratamos de sentirnos en armonía con el mundo” (Arendt, 2005, p.9).

Arendt, identifica la comprensión como inherente al ser humano y como actividad que se desarrolla a lo largo de toda la vida, dado que siempre tenemos la intensión de reconciliarnos con el mundo, reconciliación que nos permite aceptar que el horror ha hecho parte de la historia. “La comprensión no tiene fin y por lo tanto no puede producir resultados definitivos; es el modo específicamente humano de vivir, ya que cada persona necesita reconciliarse con el mundo en que ha nacido” (Arendt, 2005, p.10).

Sin embargo, la reconciliación con el mundo, no se limita únicamente a la aceptación sin más, a la acción de comprender, implica mucho más que eso, su relación con la búsqueda del sentido que damos a las acciones, nos permite establecer que la acción del comprender se desarrolla sin la pretensión de encontrar argumentos definitivos, pero si del sentido que hace parte de la dimensión subjetiva e intersubjetiva construidas en el *sensus communis*. “El resultado de la comprensión es el sentido” (Arendt, 2005, p.11). El sentido recordemos no está determinado y puede ser infinito porque no busca una verdad establecida sino una ampliación de lo que se esconde detrás de la acción humana.

Según la filósofa, no podemos atribuirle a la comprensión más de lo que ella misma implica, puesto que no podemos esperar fórmulas que permitan dilucidar y erradicar totalmente las formas totalitarias, ni las acciones enmarcadas dentro del paradigma de la atrocidad; hay que tener en cuenta que para Arendt la comprensión es susceptible de ser pervertida y advierte que para que cumpla su misión, debe existir una fase previa de autocomprensión, al refiriéndose al totalitarismo Arendt (2005) asevera que:

...el proceso de su comprensión también implica clara, y quizás primordialmente, un proceso de autocomprensión, puesto que si nos limitamos a conocer, pero sin comprender, aquello contra lo que nos batimos, conocemos y comprendemos todavía menos para que nos estamos batiendo. (p.13)

Se evidencia la constante prevalencia en el pensamiento arendtiano entre la mediación del pensamiento de soledad respecto al mundo político, para lo cual la comprensión es necesaria y se manifiesta como compañera indispensable que nos permite establecer vínculos de sentido a las acciones atroces, encaminados únicamente a la lucha de su no repetición; que iniciando con el reconocimiento del horror implementado por unos y padecido por otros, nos permite generar una inclinación reflexiva hacia la acción misma y hacia el constante cuestionamiento y la necesidad inherente de sentirnos parte de este mundo, permaneciendo activos en nuestro espíritu a partir del acto constante de la comprensión.

En este sentido, la actividad de comprender es necesaria, a pesar de que nunca pueda inspirar directamente la lucha o proveerla de los objetivos que le faltan, ella sola puede darle sentido y prodigar nuevos recursos al espíritu y al corazón humano que acaso sólo se pondrán de manifiesto una vez que la batalla haya sido ganada. (Arendt, 2005, p.13)

La relación entre el comprender, el conocimiento y el sentido, pueden distinguirse y cumplen funciones diferenciadas, inicialmente la comprensión la encontramos en un estadio anterior al conocimiento que Arendt llama “comprensión preliminar”, de la cual parte todo conocimiento. En ella existe cierta tendencia acrítica, fundada en la terminología y vocabulario tradicional, y a este estadio le asigna importancia en tanto que es necesario para iniciar lo que posteriormente denominó como la “verdadera comprensión”, aquella que tiene la capacidad de trascender el conocimiento. “La verdadera comprensión vuelve siempre sobre los juicios y prejuicios que han precedido y guiado la investigación estrictamente científica” (Arendt, 2005, p.15).

Lo que indica que, diferenciados comprensión y conocimiento se encuentran en constante relación, en cuanto al sentido establece que, ambas formas de comprender nos brindan la

posibilidad de darle sentido a las acciones y al conocimiento, sin embargo aquí subyace uno de los puntos clave relacionados con la comprensión en relación con el *sentido común*, y este último con el lenguaje, puesto que, pese a que el sentido es el resultado de la comprensión, no se puede establecer que este es suficiente si nos quedamos en el primer estadio.

Mencionaré particularmente el ejemplo de Arendt con el término de *totalitarismo* con el que explica el círculo de comprensión relacionado con el lenguaje, además porque Lara retoma el mismo ejemplo en el sentido del desarrollo del juicio reflexionante y en ambas está incluido el *sensus communis* en relación con lo público y lo político.

Para Arendt el término *totalitarismo*, nos proporciona un ejemplo concreto en el que la comprensión interviene para reconciliarnos con el mundo, es decir para establecer el reconocimiento de un hecho sin precedentes que, como se mencionó, desbordaba toda categoría moral y política hasta ese momento. La filósofa hace referencia a que durante muchos años la comprensión preliminar de lo que ocurrió en la Alemania Nazi, fue denominado como imperialismo, término que ya tenía su bases teóricas y era un tópico utilizado popularmente para denotar cierto tipo de agresividad de una política exterior.

La comprensión común acrítica por parte de la gente fue, más que cualquier otra cosa, lo que indujo a toda una generación de historiadores, economistas y politólogos a dedicar sus mejores esfuerzos a investigar las causas y consecuencias del imperialismo. (Arendt, 2005, p.17)

Lo que evidencia que en gran medida nos quedamos con la comprensión preliminar que se divulga popularmente y la cual se encuentra anclada en conceptos y representaciones tradicionalmente manejadas por el lenguaje común, por ello para Arendt, la verdadera comprensión nos ayuda a trascender el conocimiento, en la medida en que intuimos la novedad que ocurre en nuestro mundo y generando términos nuevos que estén acordes con lo que se nos presenta en un mundo cambiante. Sin embargo no es suficiente con la introducción de términos nuevos en nuestro lenguaje común, porque se percata de que pese a que el término *totalitarismo*

se introdujo en el lenguaje popular, este fue constantemente relacionado como sinónimo de otros términos establecidos anteriormente como agresividad, sed de poder, entre otros, por ello insiste en que para reconocer el evento nuevo es necesaria la voluntad para creer realmente que ha ocurrido.

Arendt (2005) lo explica de la siguiente manera:

Es como si en un primer estadio, al encontrar un hombre nuevo para una fuerza nueva, que determinara el curso de nuestros destinos políticos, nos orientáramos hacia condiciones nuevas y específicas, mientras que en el segundo estadio (repensándolo, por así decirlo) nos arrepintiéramos de nuestra osadía y nos consoláramos pensando que no puede ocurrir nada insólito o peor aun que lo ya connatural a la culpabilidad del género humano. (p.16)

Se puede establecer entonces que la comprensión y su resultado que es el sentido, se desarrollan en un mundo común visibilizado a partir del lenguaje popular, que opera como un primer paso de una comprensión autentica y real, es decir que el lenguaje popular es necesario como punto de partida de la verdadera comprensión, y durante ella nunca debe perderse este referente aunque si tiene que trascender. Frente a esto Arendt afirma que efectivamente este círculo infinito de la verdadera comprensión y el sentido se ha perdido en la modernidad, y con ello el sentido común, lo que aludiendo a Kant, llama estupidez creciente. “La estupidez ha devenido tan común como antes lo fue el sentido común” (Arendt, 2005, p.20).

Gracias a la credulidad exagerada en torno a un sistema de consumo y una fe ciega en la lógica y en el lenguaje popular común pero acrítico, en el que las herramientas de la comprensión y el sentido común han desaparecido. Recordemos que para la filósofa el sentido común es la forma de compartir la visión de mundo, en él se encuentra implicado por un lado nuestro espíritu (el pensar, el juzgar y nuestra imaginación productiva) y por otro la sabiduría heredada que todos tienen en común indistintamente.

Sumada a esta pérdida de sentido común “sentido político por excelencia”, Arendt advierte la perdida de la ciudadanía, cimentada en el hecho de que si bien las leyes hacen parte

de la regulación de la esfera política y las costumbres de la sociedad, cuando encontramos la perversión y abuso de las leyes, se pierde la acción ciudadana es decir la acción política. “Las leyes pierden sus validez, con lo que la nación, conjuntamente con su “credo” en las propias leyes, pierde su capacidad de acción política responsable; el pueblo cesa de ser ciudadano” (Arendt, 2005, p.21).

Generando una inclinación a que el componente regulador de la sociedad se de en un terreno moral cimentado en las costumbres y la tradición, que como se ha visto es débil al ser susceptible de ser degenerada en su totalidad cuando se ha perdido la ciudadanía, lo que implica un riesgo constante en la repetición de hechos atroces y daño moral. “El más mínimo incidente puede destruir las costumbres y la moralidad que ya no tienen fundamento en la legalidad; cualquier contingencia puede amenazar una sociedad que ya no está sostenida por sus ciudadanos” (Arendt, 2005, p.21).

Por ello para Arendt toma una vital necesidad la búsqueda de la comprensión y del sentido, puesto que dichas facultades se ven constante y profundamente amenazadas, en primera instancia por un sentido común arraigado en la tradición y por otro lado, por la tendencia a suplirlo por el conocimiento científico o lógico e ideológico. La radical diferencia entre ambos es que el sentido común implica que cada ser humano tenga cabida en el mundo que habita y a la vez tenga la posibilidad de compartirlo con otros, es decir la capacidad de vivir juntos; por su parte la lógica se encuentra cimentada fuera del mundo sin tener en cuenta el otro, ya que se preconiza independiente

En otras palabras, dondequiera que el sentido común, el sentido político por excelencia, nos falla en nuestra necesidad de comprensión, estamos siempre demasiado dispuestos a aceptar la lógica como su substituto, dado que también la capacidad de razonamiento lógico es común a todos nosotros. Pero esta capacidad humana común y estrictamente interna, que funciona también con independencia del mundo y de la experiencia, sin ninguna ligazón con lo “dado”, es incapaz de comprender nada y, abandonada a sí misma, es totalmente estéril. (Arendt, 2005, p.26)

La continua lucha contra las formas de barbarie nos permite abordar algo esencial en el pensamiento político de Arendt, y es que, el acontecimiento en tanto que nuevo, posee su propia particularidad, por ello la distinción de la filósofa entre el trabajo del historiador orientado al sentido poético y al científico natural. El primero se ocupa de eventos recurrentes y el segundo de acontecimientos únicos e irrepetibles, para los cuales se requiere una mirada aguda y la acción de comprender en su sentido más elevado; de tal manera que nos permita a partir de su creación visibilizar aquello que se encuentra oculto tras el acontecimiento iluminador, de tal suerte que el historiador cumple una misión esencial en la construcción de la comprensión y del sentido.

Partiendo de esto, nos seguimos acercando al lenguaje y la representación como medios inseparables de la comprensión y del sentido, desarrollado a partir de un sentido común que tiene la posibilidad de trascender el conocimiento; por ello desde la narración del historiador (más cercano a Homero) es posible iluminar el acontecimiento y por ende de su pasado; para Arendt la causalidad, “es una categoría tan extraña como engañosa” en la labor del historiador que identifica un acontecimiento nuevo, la causalidad puede ser conducida erróneamente si el historiador tiene la idea de ligarlo solo a una cadena de causas que muchas veces son inabarcables. Por el contrario al identificar el acontecimiento novedoso, se puede observar de tal manera que éste ilumine todo su pasado, permitiendo identificar en él su inicio y en el acontecimiento su finalización.

Así Arendt nos permite diferenciar la historia humana con el relato o narración de una historia particular, en la medida en que ésta última posee un inicio y un final.

La historia [*history*] aparece cada vez que ocurre un acontecimiento lo suficientemente importante para iluminar su pasado. Entonces la masa de sucesos caóticos pasados emerge como un relato [*story*] que puede ser contado, porque tiene un comienzo y un final” (Arendt, 2005, p.27).

Ello nos permite saber que la historia *story* del acontecimiento se nos revela a su vez como un final, pero al mismo tiempo como un inicio de algo nuevo. A pesar de identificar la

relevancia del historiador Arendt establece un peligro que deforma dicha profesión y es el hecho de no identificar en la historia los inicios pero si los finales, de tal suerte que se empieza a inferir de la historia generalizaciones. “Casi todas las explicaciones modernas de la denominada “historicidad” del hombre han sido distorsionadas por categorías que, en el mejor de los casos, son hipótesis de trabajo para organizar el material del pasado” (Arendt, 2005, p.30).

Al tener en cuenta dichos peligros evidenciados en la historiografía, Arendt recurre a las ciencias políticas, en las cuales evidencia una visión del acontecimiento desde lo nuevo, es decir desde un inicio, así como una intensión de búsqueda de sentido y comprensión de los datos políticos. Puesto que la política se encuentra enmarcada dentro de la condición humana referida específicamente a la acción que implica el comienzo de algo nuevo, la creación del ser humano para Arendt, coincide con el inicio y la creación de la libertad; así mismo el inicio se representa con el nacimiento no solo de la especie humana sino de cada ser humano que a su vez es único, y en el subyace no solo la continuidad de un pasado condicionado pero no determinado, precisamente su esencia es la novedad de comenzar algo nuevo. “El solo hecho de la continuidad memorable de estos comienzos en la sucesión de las generaciones, garantiza una historia que nunca puede finalizar porque es la historia de unos seres cuya esencia es comenzar” (Arendt, 2005, p.31).

Este devenir de algo nuevo como esencia humana, es la principal característica de la acción política, en la que el comprender es necesario para fortalecer el espíritu, y para reconciliarnos con el mundo partiendo del sentido común y trascendiéndolo; por ello la comprensión también se enmarca dentro de la acción humana pero con otra perspectiva encaminada al conocimiento, que a su vez requiere del reconocimiento de lo que ha ocurrido, en tanto que siente el interés de hacer parte del mundo en el que se vive.

Así el círculo de la comprensión se nos presenta como una forma de conocer, en la que iniciamos incesantemente una búsqueda de sentidos, que solo se hacen fructíferos al relacionarlos con la capacidad humana que se encuentra en la vida del espíritu. Y es la imaginación productiva mencionada en otros apartes, como la capacidad de generar nuevas formas y sentidos relacionados con la estética y la libertad, en tanto que no está sujeta a normas determinadas, en la que insistentemente nos asalta la amplitud como la capacidad de visualizar la perspectiva de otros. “La verdadera comprensión no se cansa nunca del interminable dialogo y de los “círculos viciosos” porque confía en que la imaginación aferrará al menos un destello de luz de la siempre inquietante verdad” (Arendt, 2005, p.33).

Al enlazar la imaginación con la comprensión y relacionarla con la política, Arendt nos da herramientas para orientarnos en el mundo en que vivimos, de hecho en sus propias palabras establecerá qué la comprensión y la imaginación son como una “brújula interna” que nos permite estar en armonía con el tiempo en el que estamos viviendo a partir del círculo interminable de la comprensión.

Los anteriores planteamientos le sirven a Lara para trabajar en relación al juicio reflexionante, partiendo de la integración entre el juicio moral con el juicio político; para la autora, Arendt concibe, que reconciliarse con el mundo no es solamente comprender el pasado, sino también establecer ciertos parámetros con lo que podamos construir nuevos comienzos, que a su vez nos permitan realizar una reflexión que de paso a un futuro en el que la atrocidad no tenga cabida; o mínimamente nos permita blindarnos ante su posible repetición. En últimas realizar una verdadera comprensión de lo que debe cambiar a partir de la experiencia o acontecimiento pasado.

Después de realizar la acción de la “verdadera comprensión” como paso inicial del juicio político, en relación con la ampliación del sentido, apoyándonos en la imaginación productiva y establecer como vehículo la narración y las historias, es necesario dar un paso a la esfera pública o el mundo de las apariencias (donde los hombres se muestran a sí mismos y sus acciones en público), en el que se abre el debate sobre la producción literaria. “Una vez que la narración «de la historia ha alcanzado su permanencia y persistencia» hemos llegado al estadio donde el juicio político se puede construir” (Lara, 2009, p.212).

Dado que en él existe en palabras de Arendt, una «verdadera dimensión política», que implica llegar a un reconocimiento colectivo de lo que ha ocurrido, porque implica un ejercicio en el que compartimos el mundo. Para Lara una de las más acertadas interpretaciones sobre el ejercicio de Arendt frente al cubrimiento del juicio de Eichmann lo describió Leora Blinsky, quien nos muestra que la coherencia de Arendt en el sentido de crear un juicio político, es evidente en el manejo y desarrollo, no solo de la historia, sino su puesta en escena en el escenario público, que al convertirlo en un juicio-espectáculo en manos del fiscal, contribuyó al establecimiento de un juicio político, dado que a partir de su narración se visibilizaron problemas morales, legales e históricos que no se habían puesto en debate público hasta ese momento.

Sabemos ya, que el papel del historiador en la forma en que Arendt lo pensó, implica exponer a la luz lo que se encuentra oculto a partir de una narración del acontecimiento, y sabemos también que esta mirada del narrador nos muestra un juicio moral subjetivo, que al sentarse en el espacio público conlleva y abre el espacio para desarrollar un juicio político.

Lara identifica este desarrollo con las guerras de la memoria, en las que intervienen varias narrativas que son impulsadas desde el interés por comprender críticamente los acontecimientos, y que generan a su vez distintos conflictos entre distintos grupos de la sociedad.

Los juicios políticos y legales reflejan la dinámica entre los conflictos entre los distintos grupos dentro de las sociedades plurales, al mismo tiempo que permiten la redefinición de la justicia y ponen de manifiesto la ruptura con los regímenes totalitarios. (Lara, 2009, p. 214)

Al hacer referencia a la redefinición de justicia, se retoma la distinción existente entre el paradigma del mal con el paradigma de justicia, pero a su vez la correlación entre ambos, puesto que en la medida en que los juicios reflexionantes y políticos se desarrollan en la esfera pública y de ellos parte un consenso debatido, trascienden al ámbito jurídico y posteriormente al institucional.

Este es el caso de la memoria en la que los relatos de las víctimas han permitido desde su particularidad, por un lado ampliar el sentido de las acciones humanas caracterizadas como daño moral grave, y por otro tener una incidencia directa en los recursos jurídicos utilizados para juzgar a los culpables; para posteriormente influir en el manejo de las instituciones sociales.

Esta relación la describe Beatriz Sarlo (2005) al referirse a la memoria:

El testimonio hizo posible la condena del terrorismo de estado; la idea del “nunca más” se sostiene en que sabemos a qué nos referimos cuando deseamos que eso no se repita. Como instrumento jurídico y como modo de reconstrucción del pasado, allí donde otras fuentes fueron destruidas por los responsables, los actos de memoria fueron una pieza central de la transición democrática, sostenidos a veces por el estado y de forma permanente por organizaciones de la sociedad. Ninguna condena hubiera sido posible si estos actos de memoria, manifestados en los relatos de testigos y víctimas, no hubieran existido. (p.24)

Este ejemplo evidencia la incidencia de la acción de la esfera pública y la política en la jurídica, dinamizada por el relato y la narración, en este caso de las víctimas sobre los acontecimientos atroces, que permiten establecer un consenso frente a lo que la sociedad quiere de ella misma, en este caso la no repetición de la barbarie.

Para Lara, el momento en que el juicio político se conecta con la moral, a partir del sentido que se le atribuye a la acción atroz y logra irrumpir en el ámbito jurídico y determinar el final del juicio de los perpetradores, para señalar un nuevo comienzo, es el momento en que el juicio político adquiere su mayor consistencia; evidenciando la relación que tiene el juicio moral

con el político, a partir del desarrollo del juicio reflexionante. “Algunas interacciones morales presuponen efectos en lo político y en lo social” (Lara, 2009, p.214).

María Pía Lara relaciona el juicio reflexionante con el lenguaje, por eso considera que a partir de narraciones develatorias se encuentra la conexión entre juicio moral y juicio político, mediante lo que ella denomina como modelos políticos negativos reflexionantes, como el que utiliza Arendt al describir y encontrar la novedad y particularidad de los regímenes nazi y estalinista, bajo el término de *totalitarismo* analizado anteriormente.

En definitiva lo que le interesa a Lara es el modelo que utiliza Arendt, que en primera instancia no parte de analogías sino de distinciones, en las que busca particularidades concretas que denomina de una manera singular en el lenguaje develatorio, creando un concepto histórico nuevo para denominar un acontecimiento particular, que amplía el sentido de los acontecimientos enmarcados dentro del paradigma del mal.

El éxito del uso del concepto de totalitarismo yace en las posibilidades de que otros estudiosos enmarquen sus investigaciones sobre distintos regímenes históricos usando el marco interpretativo elaborado por Arendt y que luego se sientan estimulados para encontrar nuevas particularidades respecto a lo que hace que su estudio sea un modelo distinto en relación con otros episodios históricos. (Lara, 2009, p.215)

Para finalizar considero importante referirme a la opinión de Lara en contraposición a la idea de que Arendt poseía dos visiones contradictorias acerca del juicio, esta idea es sustentada principalmente por Bernstein, con quien varios estudiosos se encuentran de acuerdo, ellos manifiestan una incoherencia entre la acción del espectador que desarrolla el juicio moral y la perspectiva del actor como acción política. Pese a ello la autora afirma que ambas hacen parte de un mismo proceso del juicio reflexionante, por que requieren una estrecha relación entre la subjetividad y la intersubjetividad compartida. “En lugar de conceptualizarlas como si fueran dos formas distintas de juicio – la que ejerce el actor y la que realiza el espectador- podemos plantear

que el juicio reflexionante plantea dos tareas distintas pero que están vinculadas” (Lara, 200, p.137).

Ello le permite establecer la mediación de la esfera pública dentro del proceso del juicio reflexionante, en el que son complementarios los juicios moral y político, mediación que se realiza a través del ejercicio de la narración, abriendo un espacio especial al ámbito de la memoria, por ello al referirse a la esfera pública Lara (2009) expresa que. “Dicha esfera nos permitirá ilustrar cómo el espacio moral de aprendizaje y la construcción crítica de la memoria provienen del debate público” (p.137).

3.5 Dimensión estética y moral de la narración del mal

Para establecer la narración como vehículo de comprensión moral del paradigma de la atrocidad, es necesario conectar el juicio moral con el juicio estético, de tal manera que podemos generar una visión moral del mundo, partiendo de hechos concretos y particulares potenciados por las historias de la experiencia humana. “Los juicios son estimulados por las historias lo que significa que el método es distinto del que utilizamos cuando construimos teorías con conceptos abstractos” (Lara, 2009, p.34), aquí existe una concordancia con el juicio reflexionante, puesto que la creación de las historias pertenece al ámbito estético libre de esquemas y juicios determinantes.

La importancia que tiene el recurso narrativo a la hora de generar un acercamiento a la comprensión de lo que es indecible mediante la capacidad develatoria de las historias, nos aproxima al análisis de las especificidades que tienen ellas, su desarrollo y su función en la construcción de un juicio reflexionante, a partir del cual se posibilita una lección acerca de hechos atroces. “Tales narrativas pueden abrir nuestros ojos a nuevas formas de reconocer los

actos malignos, precisamente porque nos ayudan a comprender las diferentes dimensiones del daño moral y de la crueldad humana” (Lara, 2009, p.23).

Lara manifiesta la necesidad de edificar una visión moral del mundo, mediada por dos esferas del conocimiento, la moral y la estética, que se vinculan en el lenguaje para proporcionarnos elementos de comprensión, con los que establecemos juicios intersubjetivos que intervienen en la construcción de una identidad colectiva, y que a partir de la expresión estética narrativa develatoria consigue trascender a la dimensión moral que moldea la forma de encarar los hechos atroces. “Dicha relación comprende la necesidad de utilizar los recursos literarios y de sus formas estéticas (géneros, usos metafóricos, perspectivas) para producir determinados efectos morales en nuestra identidad individual y colectiva” (Lara, 2009, p.68).

Las historias son originadas con una intensión que nace por la libre voluntad de los narradores, en quienes existe el deseo de proveer al lector una mirada nueva del hecho narrado, al preguntarnos ¿porque el narrador construye su historia o nos cuenta su experiencia?, podemos reconocer que se siente parte de un mundo en el cual tiene cierto interés, y que puede traducirse en su intención de aportar a una construcción moral del mundo, acerca del daño grave.

Esta empresa presupone, desde mi punto de vista, que aquellos que han escrito historias desde sus experiencias, así como aquellos que consideran que su imperativo moral es concentrarse en la reconstrucción de un episodio histórico, han lidiado con la necesidad previa de construir, con sus narrativas, el espacio de una comunidad moral diferente. (Lara, 2009, p.35)

Conectándonos con Arendt para identificar las narraciones como activadoras de juicios morales reflexivos y del tejido creador de una interacción de la comunidad, podemos asumirlas como una ilimitada fuente de sentidos que se suman al basto mundo en forma de una narrativa, en los términos de Arendt (1990): “Un punto más al repertorio del mundo” (p.32), que quedará y sobrevivirá en el tiempo tan única en su particularidad, pero tan amplia en la manera en que pueda conseguir el constante advenimiento del pensar sobre ella, y por tanto sobre los

significados que pueda suscitar en diferentes tiempos y espacios. “Ninguna filosofía, análisis o aforismo, por profundo que sea, puede compararse en intensidad y riqueza de significado con una historia bien narrada” (Arendt, 1990, p.32).

En esta afirmación encuentro especialmente la definición y la magnitud de la expresión develatoria del lenguaje mediante las narraciones, veamos en primer lugar que Arendt le atribuye un lugar en el mundo, sea cual fuera la experiencia atroz narrada, mediante el lenguaje inicia su estadía en el mundo compartido de los seres humanos, estadía en la que adquiere cierto tipo de inmortalidad, que se proyecta más duradera que la vida misma de quien la plasmó; y quienes se acercan a ella, también le atribuyen una riqueza en el sentido en que de la narración emanan variados puntos de vista, de una intersubjetividad compartida entre el autor y los espectadores, quienes la hacen vigente superando el tiempo y el espacio. Y por ultimo una intensidad que permite transportarnos al ámbito del entendimiento a partir de lo sublime, el efecto de shock que profundiza y trasciende el ámbito de comprensión lógica para situarnos en el sentimiento que nos insta a otro tipo de comprensión del horror.

La narración del mal solo es factible si en el lenguaje se conjugan el ámbito estético y moral, mediante una forma creativa constitutiva de la historia. Siguiendo esta orientación Arendt nos proporciona elementos para entender el alcance del lenguaje a la hora de sustentar la posibilidad de expresar lo inefable, y dado que gran parte de sus esfuerzos, se enfocaron en dotar de herramientas al ser humano para que los hechos atroces no se repitieran, le llevaron a escudriñar no solo la dimensión moral sino también la dimensión estética del lenguaje, que mediante la imaginación productiva, genera un nuevo orden del mundo concreto.

Así la imaginación entendida para Arendt (1978) como: “La capacidad de transformar objetos sensoriales en imágenes” (p.107) puede convertirse en una imaginación productiva: “En

la imaginación «productiva» en la que se reorganizan elementos del mundo visible, y esto es posible porque tales elementos, manipulados ahora con tanta libertad, han pasado ya por la desensorialización del pensamiento” (Arendt, 1978, p.108).

Es precisamente este ejercicio del espíritu, lo que hace posible expresar el horror desde un punto de vista en el que se pone en escena el juicio moral reflexivo del narrador, puesto que el lenguaje se reconfigura a partir del uso de metáforas, argumentos y sentidos que surgen gracias a la imaginación develatoria y que de manera singular, constituyen una trama que logra unir al ámbito moral y estético; sin esta unión la narración no logra el efecto que se busca a partir del juicio reflexionante. Por ello para que una narración tenga el efecto contundente que se busca, debe tener el poder de interpelar y cuestionar a los espectadores, para Arendt este resultado sólo se obtiene a partir de lo que denominó como “efecto trágico”, que nos traslada a la capacidad de entender que las cosas que ocurren en el terreno del daño moral, no necesariamente debieron ocurrir de esa forma.

Para comprender realmente la intención que subyace al efecto trágico acuñado por Arendt, podemos denotar que éste no pretende un dominio del pasado atroz; simple y llanamente nos hace conscientes de lo que ha ocurrido en el mundo que compartimos, y con ello se da un paso en la construcción de la visión compartida de un mundo moral atento al daño. Al referirse a la capacidad literaria que poseía la novela *Una fábula* de William Faulkner, menciona que, tuvieron que transcurrir treinta años, para que fuera posible la realización de una obra de arte que tuviera una capacidad de evidenciar con transparencia, lo que había ocurrido durante la primera guerra mundial y su potencial se hallaba en su capacidad de hacer consientes a los lectores que en efecto ello había ocurrido en el mundo real.

Y en esta novela de William Faulkner titulada *Una fábula* se describe muy poco, se explica aún menos y no se “domina” nada en absoluto; su final son lágrimas que el lector también derrama y lo que queda mas allá de esto es el “efecto trágico” o el “placer trágico”, la frustrante emoción

que nos permite poder aceptar el hecho de que algo como esta guerra hay podido suceder. (Arendt, 1990, p.30)

A partir de la idea de tragedia no como mera descripción de un hecho trágico sino como ejemplo de reconocimiento, aumentamos nuestra capacidad de comprender que existen otras opciones posibles frente a las acciones atroces. “La habilidad para comprender que algo es trágico reside en el arte de reconocer que las cosas podrían haber ocurrido de una forma completamente diferente” (Lara, 2009, p. 90). Y es este acontecimiento intersubjetivo, lo que determina la importancia que tiene un aprendizaje moral desde las narraciones; que desde su contenido provocador escudriñan en la profundidad de nuestro pensamiento, aquello que no se puede hacer totalmente mediante postulados generales de orden determinante y cognitivo, en el momento de establecer nuestro juicio moral.

Las historias nos expresan lo oculto gracias a las diversas formas que tiene el lenguaje en sus infinitas posibilidades, para Arendt la esfera estética de la narración nos provee mediante la forma de contar las historias, una especie de iluminación entre la oscuridad; solo las narraciones que hallan esta forma a partir de metáforas y otros recursos literarios, pueden trascender al plano de una transformación moral, que intersubjetivamente se construye respecto al daño moral; el lenguaje tiene el don de expresar lo que no vemos con nuestro ojos corporales, su capacidad transformadora pertenece a la dimensión del espíritu, es decir lo invisible en apariencia, en palabras de Arendt (1978): “Justamente, en este contexto, el lenguaje del espíritu, gracias a la metáfora, regresa al mundo de las visibilidades para iluminar y elaborar aquello que no puede verse pero sí decirse” (p.131).

De acuerdo con lo anterior el carácter estético es posible mediante la imaginación productiva, y ésta a su vez se hace valiosa dentro del ámbito moral y político, cuando las experiencias o acciones que se narran se reajustan para entrar en este terreno, y de manera

genuina logran reorganizar el lenguaje para expresar lo indecible, a partir de la construcción de nuevas metáforas o conceptos. “Mi tesis propone que las narrativas pueden establecer relaciones entre el lenguaje y la comprensión moral a través del trabajo productivo de la imaginación entendida como imaginación develatoria” (Lara, 2009, p.102).

Para Lara existen dos maneras en que el lenguaje nos lleva a develar lo que se encuentra oculto, la primera se establece a partir de la interacción de dos términos que en combinación producen uno nuevo, un ejemplo sería la palabra *genocidio*, otra forma es la resignificación, de un concepto, para el que se asume un significado muy diferente, que contextualizado a un hecho enmarcado dentro de la atrocidad, renace para dar a comprender algo nuevo hasta ahora inexplicable, en este caso encontramos ejemplos como el término *banalidad ó desaparecidos*. En ambos casos el lenguaje nos debe permitir nombrar, lo que se escapa del alcance del entendimiento y la comprensión del horror.

3.6 El papel de la narración en la construcción del juicio y el sentido común

Se ha establecido que existe una estrecha relación entre la esfera estética y la moral, a la hora de establecer un juicio reflexionante, puesto que no se puede dejar deliberadamente al criterio estético la construcción de un filtro moral normativo, sin embargo, éste filtro no recupera su comprensión moral de lo indecible sin la ayuda del criterio estético-crítico de la narración, que como vehículo de comprensión del sentido de las acciones humanas que causan daño moral, nos permite establecer juicios acerca de ellas.

La dimensión moral que recupera la historia solo es evidente cuando esta es tamizada por el filtro crítico que implica el debate sobre el sentido y el contenido moral que permite ilustrar lo que significa un daño moral en concreto. (Lara, 2009, p.71)

De esta forma la dimensión estética suscita la interacción de la comunidad en torno a la significación de la experiencia, que mediante la narración hace evidentes los lazos que se entretejen socialmente al compartirla, lo esencial no es solo la producción narrativa, sino las oportunidades que a nivel público y comunitario se establecen a partir de ella; para Arendt una de las categorías relevantes de Kant a la hora de pensar y elegir el juicio reflexionante, es el sentido común, en el que el ejercicio de deliberación establece un sentido de comunidad.

En este proceso de subjetividad e intersubjetividad, es necesario identificar el papel que juega la esfera pública, a la hora de una construcción moral colectiva que utilice como vehículo de comprensión a la narración, y para ello nos acercaremos a la distinción que hace Arendt a partir de los postulados kantianos, sobre papel del actor y de los espectadores en relación con el juicio, ya que nos ejemplifica el proceso y desarrollo del juicio reflexionante en el que se conjuga el estado de solitud necesario para el pensamiento y el juicio, y a su vez la necesidad de compartir en comunidad mediante la narración la experiencia de daño moral.

En la vida del espíritu, el juzgar es una de las tres actividades mentales básicas e independientes que desarrolla el ser humano, para que esta acción sea posible es indispensable, posicionarnos en un lugar donde se nos permita ver un amplio espectro. Arendt se refirió a este momento como la retirada de la participación del mundo de las apariencias, que busca una posición privilegiada relacionada con el espectador; por su parte el actor desempeña un papel en la obra y lo que le es significativo es exponer su opinión con el fin de adquirir reconocimiento, lo cual supone que su trabajo se encuentre sujeto al juicio de los espectadores, quienes determinan la importancia y trascendencia que logra la narración por su contenido crítico y su capacidad develatoria.

Al captar el interés público y proveerlo de una nueva mirada, la narración abre una puerta hacia el conocimiento de lo que no ha sido posible ver de una acción de crueldad humana desde una perspectiva moral; el distanciamiento del espectador que desde su solitud le permite juzgar, le otorga una valiosa incidencia a la hora de concretar en la esfera pública una mirada moral del mundo en el que vivimos.

En cualquier caso, no es a través de la acción sino de la contemplación como se revela el «algo más», es decir el significado del todo. No es el actor sino el espectador, quien posee la clave de los asuntos humanos. (Arendt, 1978, p.118)

De acuerdo con lo anterior, en la construcción del juicio reflexionante es tan importante la historia como el público, en definitiva este juicio es un proceso que requiere estadios individuales y colectivos.

La acción de compartir es suscitada por la acción estética que pone en escena la narración de la historia, dando paso de esta manera a una construcción de un juicio colectivo al exponerla a los demás, quienes en continua acción prevalecen como espectadores ya sea en el presente o en el futuro, así como en diversos espacios y escenarios. Y el carácter develatorio del lenguaje nos permite comprender diversas dimensiones del daño moral, haciendo evidente el potencial que puede tener en la construcción moral e institucional de una sociedad; dicho de otra forma, el hecho de que las narraciones logren captar la atención pública frente a algunos hechos atroces, nos permite constituir instituciones atentas al daño, en la medida en que a través de ellas se evidencie el aprendizaje moral y la acción política, a la hora de establecer directrices específicas en torno a la atrocidad.

Lo anterior conlleva a los espectadores a establecer juicios sobre la experiencia pasada, y nos permite advertir que mediante ellos podemos percibir los daños morales, así como el reconocimiento de cierto lenguaje, a la hora de identificar los alcances discursivos que se desarrollan en el ámbito político, y que se reutilizan constantemente para recordarnos el peligro

de ciertas acciones consideradas atroces. “Los historiadores y los teóricos de la política reutilizan estas palabras con el objetivo de hacernos conscientes de su efecto develador y de la dimensión terrorífica creada por los lenguajes y realidades de los regímenes totalitarios” (Lara, 2009, p.73).

El dominio del lenguaje, nos conduce a reflexionar sobre la incidencia que tiene la recepción pública de las narrativas y términos con los que definimos el mal, a la hora de elaborar juicios colectivos sobre el daño moral, que además de la construcción de percepciones trascienden al plano legal convirtiéndose en modelos que afectan la institucionalidad de una sociedad; tal es el caso del concepto de *totalitarismo* con el que Arendt acuñó un hecho sin precedentes y con el cual proporcionó un ejemplo de juicio reflexionante, en el que plantea que el término de *humanidad* solo es comprensible a partir de las violaciones humanas.

Esta actitud activa de la filósofa, nos permite establecer la conexión entre la acción y el juicio que ella experimenta en su propia vida, su inclinación a exteriorizar sus juicios acerca de la barbarie pone de manifiesto el valor que le concede a la narración. Pues es a través de la historia de juicio de Eichmann, en el que ella fue espectadora y autora a la vez, resignifica el término *banalidad*, al establecer la *banalidad del mal*: como la incapacidad de pensar y la falta de carácter moral; esta creación narrativa como juicio reflexionante, supone un ejemplar negativo, siendo Eichmann el que encarna la banalidad del mal.

3.7 La ejemplaridad negativa en la construcción narrativa del mal

Uno de los pasos para desarrollar un juicio reflexionante, reside en la acción de elegir lo que Arendt denominó como una acción ejemplarizante, para ser develada en una dimensión moral que permita la construcción y resignificación de los conceptos acordes para la comprensión del

mismo; identificando el potencial semántico que para Lara es indispensable y al que denomina como “el efecto de Shock” dado que tiene la capacidad de sorprender.

Lo anterior explica el hecho de que las diversas interpretaciones e historias luchan entre sí por captar la atención del público, y solo mediante un debate crítico unas se quedan en la escena dada su capacidad develatoria, y otras pasan inadvertidas en el terreno moral. En términos de juicio moral reflexionante, se quedan aquellas narraciones capaces de modificar y entregar al debate de los espectadores una nueva y particular forma de comprender el daño moral, por tanto es su carácter transformador de la comprensión lo que la hace develatoria, y por tanto reflexionante a partir de la acción ilocucionaria.

De esta manera pese a que el juicio reflexionante es inagotable en su construcción de sentido moral, su búsqueda de validez universal se da en la medida en que es necesaria la confluencia de un sentido común, en una construcción colectiva que elige y comprende porque una narración produce conocimiento y nos ayuda a desarrollar una conciencia que evidencie un aprendizaje a partir de las catástrofes.

Solo aquellas narrativas que develan una conexión concreta entre la dimensión moral y la imaginación estética (es decir que capten los rasgos de lo inefable) nos pueden inducir a solicitar una reclamación universalista de sentido, ya que lo inefable, una vez que puede ser captado narrativamente, hace que se cristalice, en su expresión concreta, que es un daño moral. (Lara, 2009, p.103).

Ya se ha mencionado que no todas las narraciones de experiencias donde existe una fractura moral a partir de la atrocidad, tienen la capacidad de ampliar el espectro de comprensión moral, es necesario insistir en lo que Lara especifica como la activación de un filtro moral que nos ayude a determinar y elegir aquellas historias, que en su carácter genuino nos permitan hacerlo, desde lo que se denomina «ejemplar». Recordemos que las historias se deben enmarcar dentro del paradigma de las atrocidades, para lo cual es indispensable situarnos dentro de una reconstrucción histórica de su marco moral.

La ejemplaridad como elemento constitutivo de la teoría de Lara que retoma postulados kantianos y arendtianos respecto al juicio reflexionante, se constituyó inicialmente desde un sentido positivo relacionado con la belleza, en tanto que se producía en el ámbito estético capaz de establecer un juicio a partir de una acción ejemplarizante, por ello en la medida en que ésta representación es aprobada intersubjetivamente por los miembros de una comunidad, reclama un sentido de universalidad desde el *sensus communis*.

Así el ejemplar negativo implica el mismo ejercicio pero en manera negativa, acudiendo a lo sublime dentro del cual entra el horror. “En este sentido, la universalidad de un juicio estético es su imputabilidad o aceptación por parte de todos los sujetos que lo juzgan” (Lara, 2009, p.108).

El hecho de podamos juzgar y elegir mediante la ejemplaridad, lo que consideramos digno de prestar atención, tanto como para algo positivo como para ser rechazado, nos provee de alguna manera una forma de aprendizaje potenciado a partir de experiencias pasadas, en las que los actores pueden considerarse como ejemplos que nos permiten iniciar un ejercicio comprensivo de nuestra realidad y mediante los cuales establecemos juicios sobre el comportamiento humano.

En definitiva, [...] nuestras decisiones sobre lo justo y lo injusto dependerán de la elección de nuestra compañía, de aquellos con quienes deseamos pasar nuestra vida. Y esta compañía [a su vez] se elige pensando en ejemplos, en ejemplos de personas muertas o vivas, y en ejemplos de sucesos, pasados o presentes. En el caso improbable de que alguien viniera y nos dijera que prefiere la compañía de Barba Azul —y por tanto lo tomara como ejemplo—, todo lo que podríamos hacer sería asegurarnos de que no se aproximase a nosotros nunca. (Beiner citando a Arendt, 2003, p. 197)

3.8 La práctica del juicio reflexionante en la narración literaria

Bajo este título expondré algunos de los ejemplos retomados por Lara para evidenciar el ejercicio de juicio reflexionante a partir del lenguaje, me parece importante aclarar que la autora

no solamente se ciñe al ejercicio literario como material develatorio sino que recurre a otro aspecto del ámbito estético desde la transformación de la literatura al teatro y a la producción cinematográfica, como oportunidad de anclar los juicios subjetivos en la esfera pública y convertirlos en un juicio político.

Ya he mencionado el papel de la memoria en la construcción de juicios morales que se trasladan al ámbito jurídico y al juicio político que constituyen una acción de ciudadanía activa, sin embargo la propuesta de Lara implica no solo la narrativa del daño moral a partir de la memoria, sino que además considera que las historias producidas por la imaginación productiva y la libertad del juicio estético, también nos pueden proveer de sentidos frente a la atrocidad sin recurrir al hecho real, recordemos que Arendt utiliza la producción literaria de las tragedias como instrumento develador de sentidos frente al mal.

En su intención de presentar un ejemplo fehaciente de narración develatoria que encaja dentro del juicio reflexionante, Lara recurre a Primo Levi, quien mediante su narrativa sobre lo ocurrido en los campos de concentración el *lager*, logra develar su significado y las dimensiones monstruosas del totalitarismo, más allá de la denuncia y sin ser perturbada por el odio, la narración de Levy tiene un carácter que le hace singularmente eficaz a la hora de abordar el tema del mal desde una perspectiva de daño moral, en tanto que nunca se disuelve el lazo entre perpetrador y la víctima. “En *Los hundidos y los salvados*, Levi explica que es imposible separar al perpetrador de su víctima” (Lara, 2009, p.190). En su condición de víctima, Levi advierte lo complejo que es abordar la atrocidad, desde las causas y circunstancias a que los agresores aluden para justificar el daño como obediencia a superiores o como consecuencia de una educación impartida que imposibilita al individuo ejercer su autonomía, lo que se encuentra en absoluta concordancia con la pertinencia del termino de daño moral expuesto anteriormente.

Expresadas de distinta manera, y con mayor o menor soberbia de acuerdo con el nivel mental y cultural del hablante, todas vienen a decir esencialmente lo mismo: lo hice porque me lo mandaron; otros (mis superiores) han cometido actos peores que los míos, dada la educación que he recibido y el ambiente en que he vivido no podía hacer otra cosa; sino lo hubiera hecho yo, lo habría hecho otro en mi lugar, con más brutalidad. (Levi, 1989, p.23)

Dentro de los argumentos a que acude Lara, se expone que la narración de Levi permite establecer una continua construcción del juicio propio, dado que nos presenta elementos críticos ocultos para una comprensión inicial ya que su genuina forma estética se complementa con el ámbito moral que se exige en el juicio reflexionante, puesto que, en sus reflexiones constantemente refleja su capacidad de juicio, uno de estos aspectos se hace evidente en su postura frente al peligro de juzgar a la víctima en circunstancias adversas, principalmente cuando se le ha despojado de su condición humana. “Vuelvo a decir: creo que nadie está autorizado a juzgarlos, ni quien ha vivido la experiencia del *Lager* ni, mucho menos, quien no la haya vivido” (Levi, 1989, p. 52).

En Levi otro aspecto a tener en cuenta, es el carácter vivo de la memoria, como luz que irrumpe la oscuridad y como oportunidad de comprensión de la acción humana, que a través de la narración de su propia experiencia de la atrocidad se convierte en un ejercicio develatorio. El juicio crítico de Levi frente a la memoria le permite advertir los límites de la misma, que al ser particular y subjetiva corre el peligro de desvirtuar la acción misma dependiendo del sujeto que se proponga recordar, sea desde la mirada del perpetrador, que por obvios motivos prefiere justificar, desvirtuar o acomodar el recuerdo o desde la mirada de la víctima, que busca refugio en el olvido pero que sin embargo le es imposible llegar a él y por ello también recurre a la distorsión de las circunstancias dada la carga de dolor ó vergüenza infligida por el victimario.

En general es difícil negar que se ha cometido determinada acción, o que tal acción haya sido consumada; pero, por el contrario, es muy fácil alterar los motivos que nos han conducido a una acción, y las pasiones que dentro de nosotros la han acompañado. Es un tema extremadamente versátil, sujeto a deformaciones... (Levi, 1989, p.27)

Pese a lo anterior, Levi deposita una importancia primordial en la memoria, en su propio relato acude a sus recuerdos y experiencia propia, para exponer su comprensión y juicio del pasado, es decir reconciliarse con el mundo en el que vive, ejerciendo su capacidad de pensar y de juicio desde lo que se ha denominado como una mentalidad amplia al vincula en su relato diversas perspectivas en aras de generar un corpus de sentidos y significados que residen en el pasado y se hacen presentes desde el recuerdo, que aunque entraña dificultades, también es una oportunidad hacia la construcción de un futuro mejor, en la medida en que dichos recuerdos superen los desvíos mencionados es posible la narración y se convierten en vehículo de comprensión verdadera que trasciende al ámbito político.

Manifiesta Primo Levi (1989):

En cuanto a mis recuerdos personales y a las pocas anécdotas inéditas que he citado y citaré, las he cribado todas diligentemente: el tiempo las ha decolorado un poco, pero están en estrecha armonía con el fondo del tema y me parecen indemnes a las desviaciones que he descrito. (Levi, p.31)

La dimensión moral de la memoria es desatada en Levi, primordialmente porque para él, el régimen nazi fue una guerra contra la memoria, lo que conllevó a una pérdida total de la humanidad y también una huida de la realidad de lo acaecido, al establecer la mendacidad como mecanismo efectivo para ocultar la acción humana atroz; por ello a partir de su narración nos presenta la memoria como eje articulador del pasado el presente y el futuro al señalar a lo que nos exponemos si olvidamos lo ocurrido.

Otro de los aspectos que está acorde con la teoría de juicio reflexionante es la idea de Levi sobre la construcción de un esquema de lenguaje y pensamiento conceptual, que nos permite establecer mecanismos de comprensión a partir de una simplificación, que en este caso no es superflua sino profunda. “Sin una profunda simplificación el mundo que nos rodea sería un

embrollo infinito e indefinido que desafiaría nuestra capacidad de orientación y de decidir de nuestras acciones” (Levi, 1989, p.32).

En otras palabras, es necesario establecer puentes de comprensión mediante el lenguaje que nos permitan enmarcar lo cognoscible, con la idea de establecer un campo de acción claro en cuanto a la toma de decisiones; evitando una densa ambigüedad que nos aboque a la repetición de la barbarie, como lo es el carácter binario de amigos y enemigos, nosotros y ellos, en el que se ha construido gran parte de la cultura humana y que en el caso del holocausto alcanzó proporciones inimaginables al perderse la barrera en la cual el propio enemigo se encontraba dentro del “nosotros”.

En el esquema conceptual de Levi se afirma en la idea de que la evolución humana se da por el pensamiento conceptual; parágrafo que cita Lara (1989) en su trabajo:

Estamos obligados a reducir a un esquema lo cognoscible. A ese fin tienden todos los admirables instrumentos que nos hemos construido en el curso de nuestra evolución y que son específicos del género humano: el lenguaje y el pensamiento conceptual. (p.32)

Además de lo anterior, se puede decir que el hecho de que Lara reconozca en la obra de Levi un ejemplo de juicio reflexionante, radica en utiliza varias historias de vida de quienes vivieron en el *lager* y escudriña su pensamiento colocándose en la posición de los otros, es decir la obra contiene una mentalidad ampliada que le permite ubicarse en el lugar de los diversos actores: Levi también pone en evidencia los alcances de los perpetradores al deshumanizar la víctima convirtiéndola en verdugo, y utiliza términos como el de *zona gris* para describir la vida en los campos de concentración, creando así un término nuevo que nos permiten identificar sus particularidades y proponer en la esfera pública ciertas consideraciones de orden moral en la dimensión pública.

Arendt y el totalitarismo

Ya se ha mencionado los términos de totalitarismo y banalidad del mal como ejemplos de juicio reflexionante, sin embargo abordaremos estos dos conceptos y parte de su recepción activa en la esfera pública para evidenciar su impacto en la dimensión política en relación con la moral, además de la resignificación y creación de los términos, cobra importancia su caracterización como detonante de la creación y trabajo colectivo en torno a ellos así como las distinciones específicas que aportan a la construcción de nuevos sentidos.

En primer lugar Lara rastrea cómo el término de banalidad del mal ha sido retomado por varios académicos que han puesto su mirada en la teoría de Arendt para ampliar su sentido de comprensión y para identificar nuevas formas de construcción políticas encaminadas a la deshumanización. En primera instancia encuentra una concordancia entre la teoría arendtiana con las reflexiones de Todorov al afirmar que en efecto el término de banalidad no es trivial y que su peligro radica en su capacidad expansiva, Lara retoma la siguiente cita del autor “Llamar a esto banal no es trivializarlo: precisamente lo que lo hace tan peligroso es la facilidad con que puede ocurrir, pues no se necesitan cualidades especiales para llevar a cabo la destrucción de otros. Solo tiene que soplar el viento en la dirección adecuada y el mal se extiende como un fuego en el campo” (Todorov,) (Lara, 2009, 221), esta afinidad con Arendt permite establecer la recepción de una teoría posmetafísica del mal, ya que nos muestra como las acciones del paradigma de la atrocidad pueden ser catalogadas como sucesos extraordinarios perpetrados por personas corrientes.

Para Lara existe una conexión entre *Los Orígenes del Totalitarismo* como juicio político y *Eichmann en Jerusalén* como juicio moral, lo que ha permitido el surgimiento de nuevas descripciones en torno a estos relatos “Las descripciones de Arendt ha estimulado otros modelos, como el de Tzvetan Todorov” (Lara, 2009, p.222) quien afirma que los regímenes

totalitarios necesitan la imagen del “otro” como “enemigo” lo que supone una lucha interna y una descalificación entre seres humanos que conlleva a la deshumanización, reconociendo que, la ausencia de la individualidad en estos regímenes, implica la pérdida de la pluralidad, así como la pérdida y el control de los espacios públicos y privados, por lo tanto la acción política.

La importancia de la esfera política dice Todorov y consonancia con Arendt es la relevancia moral que posee la categoría de la acción “yace en el hecho de que es el único lugar donde podemos captar la conexión interna entre quien realiza la acción y el que la sufre. (Todorov, 2009, p. 223), sin embargo la acción se ve neutralizada y desaparece paulatinamente en los regímenes totalitarios, por ello Todorov aborda el tema sobre la construcción del enemigo siguiendo los planteamientos de *Los orígenes del Totalitarismo*, plantea la incapacidad de solidaridad y la soledad a la cual se ven avocadas las personas dentro de estos regímenes y esto solo es posible a partir del uso negativo del lenguaje en la esfera pública, como una herramienta poderosa utilizada en la política a partir del abuso de la propaganda que degrada y deshumaniza los seres humanos.

Otro de los actores que retoma los planteamientos arendtianos sobre el totalitarismo y su relación con el lenguaje frente a la construcción de enemigo, es James Waller en su trabajo *Genocidio*

El lenguaje se convierte en la clave para definir a las víctimas. Como argumenta Waller, «el distanciamiento moral de los perpetradores se completa por medio de la barbarie del lenguaje que deshumaniza a las víctimas» (p.246). Las historias de genocidios, de asesinatos masivos, de violaciones y de limpieza étnica poseen innumerables ejemplos de esta deshumanización lingüística de las víctimas” (Lara, 2009, p.229)

Para Lara el ejemplo del término de totalitarismo ha suscitado varias interpretaciones que lo han ampliado y a su vez lo han utilizado como referente para la construcción de nuevas

interpretaciones entre las que encontramos «Limpieza étnica», «deportación forzada», «genocidio», términos que han develado las particularidades de la atrocidad en diversas partes del mundo y que contienen en si mismos sentidos diversos.

Lo anterior demuestra como el juicio reflexionante propuesto por Arendt a partir de los términos *Totalitarismo* y *banalidad del mal*, son una prueba de que la teoría de la filósofa está contenida en su obra como ejercicios de solitud, de juicio y pensamiento enfocados al comprender y su acción política al exponerlos en la esfera pública con la intención de que sean debatidos y cuestionados como nuevas maneras de ver la experiencia humana de la barbarie al separarse de la tradición y las concepciones establecidas teórica y legalmente, por ello Lara afirma que “ Con su original uso de la cualidad ordinaria de los asesinos que cometen crímenes extraordinarios, Arendt se mantiene firme en contra de toda tradición de pensamiento acerca del tema dentro de la literatura, la tradición teológica y la filosófica” (Lara, 2009. P.232)

3.9 La cinematografía y el juicio reflexionante

La conexión que establece el juicio reflexionante entre juicio estético, juicio moral y juicio político, le permite a Lara recurrir a la producción estética cinematográfica como un ejemplo de juicio reflexivo de daño moral.

La autora elige la película *La muerte de la doncella* dirigida por Roman Polanski para realizar un análisis enfocado al juicio reflexionante; en primer lugar Lara aclara que esta cinta se basa en la obra teatral creada por Ariel Dorfman para recrear una situación ocurrida en Chile durante la dictadura de Augusto Pinochet y que sigue teniendo vigencia en la actualidad, donde el periodo de transición democrática hace que el encuentro entre víctima y victimario sea una situación común, a partir de la cual se desarrolla la historia que retoma el nombre de la pieza

musical de Schubert como metáfora y conexión poética develatoria de la producción. En ella se narra la historia de una mujer que sufrió torturas y violaciones durante por parte de militares y un doctor partidario del régimen, con quien se encuentra después de mucho tiempo.

Lara conecta la película con el término de daño moral al establecer que a partir de ella comprendemos que después de la acción de daño, las víctimas sufren una fractura moral irreversible, estableciendo un lazo constante entre el verdugo “Tanto el autor del drama como el cineasta captaron perfectamente la cuestión de la obligada relación e interacción entre el verdugo y su víctima” (Lara, 2009,235). En la trama los espectadores se acercan al mundo interior destruido de la mujer, visibilizando que a pesar de la aparente normalidad de su vida, sus acciones y relación con el mundo fueron fracturadas totalmente, poniendo al descubierto aspectos ocultos padecidos continuamente y que no pueden ser captados a simple vista; igualmente la historia no solo se limita al sufrimiento sino que también recrea el mundo del perpetrador, en este caso un prestigioso doctor que servía para el aparato político dictatorial, a quien en apariencia se le observa como un hombre respetable, en términos de Arendt un hombre ordinario y normal, por ello al develar estos aspectos sobre los actores se va tejiendo en la historia la conexión entre ambos “La idea del daño moral se explora al iluminar los ángulos ocultos o imperceptibles a primera vista en la interrelación de quien sufre una acción y quien la ejerce” (Lara, 2009, 235)

La intención no es describir el texto de Lara de manera minuciosa, como entender su trabajo analítico frente a la película que describe. En general la historia expresa un encuentro entre el perpetrador y su víctima, después de mucho tiempo, pero lo que llama la atención de Lara es el carácter develatorio que adquiere la obra literaria, describiendo escenas y situaciones de la película que para ella tienen un sentido metafórico que amplía nuestra comprensión del

pasado, la autora va expresando su sentir frente a los acontecimientos proyectados en la cinta dando a conocer por ejemplo, las sensaciones que se producen en ella y en el público ciertas escenas de la película “El tono oscuro del drama se incrementa porque nosotros, los espectadores, también dudamos de su salud mental. Y al mismo tiempo somos conscientes de que Paulina es muy sensible ante cualquier signo que pueda revelar la verdadera identidad del torturador.” (Lara, 2009, p. 239), lo que ejemplifica el efecto que una obra literaria puede potenciar al transformarse en película.

Es relevante identificar cual es la capacidad develatoria del material cinematográfico diferenciado del material literario, por supuesto este último es la principal fuente del segundo, dado que para que se lleve a cabo una producción cinematográfica debe existir una creación literaria, que para nuestro caso debe ser develatoria, sin embargo dada la particularidad del trabajo cineasta se deben resaltar algunos aspectos particulares como otra oportunidad de realizar el juicio reflexionante.

Se puede observar que Lara le otorga a la imagen una influencia importante en la comprensión de daño moral al despertar en el espíritu nociones ocultas, las imágenes acopladas con la música nos despiertan sentidos y nos dan que pensar, el conocimiento alejado de la lógica teórica que nos permite establecer el sentido a partir del sentimiento; al explicar una de las escenas Lara describe la forma como a través de ella se nos hace evidente un lazo entre el perpetrador y la víctima teniendo como punto de reflexión la imagen en este caso la escena final de la mirada entre el perpetrador y la víctima acompañada por una obra musical.

“El encuentro visual confirma un último secreto: no es por casualidad que ambos estén en dicho concierto. El perpetrador amaba la obra de Schubert y la utilizaba como su música de fondo mientras torturaba a Paulina. La horrorosa claridad que ahora ella posee radica en saber que, a pesar de todo lo que ha hecho, su torturador será una presencia permanente en su vida. La música contiene esa memoria terrorífica del pasado y es más vívida que todo lo que Paulina pueda experimentar en el futuro” (Lara, 2009, p. 240).

Al expresar su propio juicio y su comprensión de lo que le permite establecer la cinta, podemos constatar que la imagen también pertenece al orden de la imaginación productiva que busca nuevas y genuinas maneras para expresar lo inefable.

Esta potencialidad develatoria de la imagen, relacionada con la música, permite establecer como la metáfora le permite al director realizar una producción en la que se manifieste el *sensus communis* puesto que a los espectadores se les permite establecer sus juicios frente a la historia y la imagen narradas.

Otro aspecto del juicio reflexionante es su capacidad develatoria en la esfera pública, lo que nos hace intuir que la cinematografía puede captar un número de público mayor a otras esferas del arte, dado al gran auge tecnológico y la ampliación de medios de comunicación masivo del mundo globalizado

Ciertamente casi podríamos afirmar sin temor a equivocarnos que una de las grandes fuentes de imaginación moral procede de las películas (y por supuesto a la televisión) Ambos medios han desempeñado un papel determinante al servir como medios para presentar documentos acerca de las grandes catástrofes del siglo pasado” (Lara, 2009, p.235)

Podríamos mencionar otras historias que narradas en el cine, han logrado trascender nuestro sentido común para ampliarlo, sin embargo hay que expresar que pese a algunos esfuerzos, aún estamos lejos de que la industria masiva del séptimo arte revista de relevancia este tipo de producciones.

IV CAPITULO

REFLEXIONES DESDE EL AMBITO EDUCATIVO Y PEDAGÓGICO FRENTE A LA PROPUESTA DEL LA TEORÍA POSMETAFISICA DEL JUICIO REFLEXIONANTE COMO OPORTUNIDAD DE UNA EDUCACIÓN CIUDADANA ATENTA AL DAÑO

En este último capítulo, he querido desarrollar una idea concreta frente a la puesta en práctica del juicio reflexionante como experiencia pedagógica válida para una educación ciudadana que nos permita en términos arentianos, reconciliarnos con el mundo fracturado por el daño moral en el que vivimos, para ello retomaré el análisis de los documentos del Ministerio de Educación Nacional y la Secretaria de Educación del Distrito abordados en el primer capítulo, con la intención de evidenciar el aporte concreto y las posibilidades pedagógicas de ponerlo en práctica en la escuela, para ello se elaboran esquemas que faciliten la visibilización primero de los principios filosóficos que deben tenerse en cuenta en este aprendizaje atento al daño y en segundo lugar los elementos y estrategias que podemos utilizar dentro del que hacer pedagógico en los colegios.

4.1 El papel de la escuela como institución y escenario público en la configuración de una formación ciudadana atenta al daño

Gran parte de la responsabilidad frente al daño moral y un aprendizaje atento a él, recae en las instituciones públicas a la hora de pensarnos como una sociedad que se aboca a la finalización del conflicto armado. Lo que exige pensar en prácticas que a su interior respondan a las necesidades de contextos en los cuales ha cobrado centralidad la reparación de un mundo arruinado; es precisamente en este escenario en el que se hace pertinente hacer una análisis frente

a la propuesta de María Pía Lara, como una posibilidad en el terreno educativo frente a la formación de ciudadanos y ciudadanas.

A la hora de una construcción moral colectiva hay que tener presente la importancia que juega la institucionalidad para nuestro caso la escuela, debido a que ésta se encuentra emparentada con la esfera pública, en la que se dirimen gran parte de los asuntos relacionados con el daño grave. Aunque en la realidad esto acarrea ciertas dificultades a la hora de avanzar en un proyecto de reparación y reconciliación y dado que es difícil el reconocimiento de las víctimas y los hechos atroces, los esfuerzos individuales y colectivos que van surgiendo como voces aisladas que se encuentran para hacer mella en una conciencia colectiva, son importantes para dar paso a que otras lógicas se arraiguen socialmente.

Por eso, antes es necesario que existan instituciones libres y libertades civiles para que los espectadores puedan tener acceso a dichas narrativas. También por eso solo podemos construir determinadas instituciones amparadas por leyes internacionales con la ayuda de países democráticos, que faciliten un debate abierto acerca del acontecer histórico de la crueldad humana. (Lara, 2009, p.17)

De esta manera la institucionalidad es transformada precisamente por aquellas voces que se hacen visibles a partir de esfuerzos y luchas constantes, que de alguna manera logran entrar en la escena pública y trascienden para comprender que hay hechos que no debieron ocurrir nunca, por tanto es una relación recíproca y constantemente transformadora, en la cual se conectan la esfera pública con la institucional. El escenario público es relevante en la construcción ciudadana, en la medida en que nos permite la confrontación y el debate, a partir del reconocimiento de ilimitados puntos de vista, cuestión necesaria para establecer un juicio amplio frente a acciones que en libertad personal se cometen a otros seres humanos constituyéndose dentro de la esfera del horror.

Tanto el espacio normativo de la libertad humana como el espacio reflexivo-normativo proporcionado por una actitud crítica, requieren a su vez de la posibilidad de contraste y el debate

acerca de quiénes somos y de que queremos ser, y esto solo es posible gracias a la apertura del debate público y la autorreflexión sobre los sucesos del pasado (Lara, 2009, p.70).

Estas dos esferas, la institucional y la pública, se convierten en escenarios necesarios para el debate y el consenso, a la hora de asumir moralmente el daño de manera colectiva, incluso más allá de esto, históricamente nos damos cuenta que estas cuestiones dirimidas por la sociedad son las que han generado avances en términos jurídicos y de justicia. La importancia de estas reflexiones públicas, radica también en su potencial frente a la prevención de hechos atroces.

Vale la pena aclarar que la interacción de estas dos esferas, han sido mediadas por diversos agentes y colectivos que han desempeñado un papel activo en la construcción de una opinión pública, que implique el inicio de una conciencia moral colectiva en palabras de Lara (2012):

Es importante resaltar el papel que juegan ciertos movimientos sociales (como, por ejemplo, la Madres de la Plaza de Mayo en Argentina” y los diversos públicos, pues son ellos los que pueden ayudar a generar una preocupación moral en la opinión pública acerca de ciertos crímenes. (p. 152)

La dificultad que subyace en nuestro contexto particular radica en que, difícilmente muchos de los relatos y las memorias no logran llegar a la esfera pública o por lo menos no con el impacto deseado, cuestión importante dado que para lograr un juicio reflexionante, no basta con la creación de una narración develatoria que aborde el relato del daño moral grave; esta debe trascender al público y en la medida en que ello es posible, será posible la construcción del juicio moral colectivo, que interiorizado, nos permita establecer consensos frente a lo que consideramos atrocidad. “Y solo los debates críticos acerca de ciertos eventos históricos generan una cierta posibilidad de elaboración de juicios colectivos. Las sociedades tienden a olvidar” (Lara, 2012, p.152). Lo cual supone un esfuerzo por parte de diversos agentes en distintos escenarios, entre los cuales considero que la escuela tiene gran incidencia en la educación de personas con sentido ético, participativo y con pensamiento crítico; en ella se desarrolla gran

parte del proceso de formación de las percepciones y concepciones de la sociedad en general, y es el ámbito en cual confluye la dimensión individual como sujeto y la social como parte de una comunidad.

En este sentido se puede concluir que, aun que no existe una garantía de que a partir del debate público, la sociedad determine lo que puede llamarse la mejor opción frente a un juicio moral, cobra sentido y relevancia el esfuerzo que pueda realizarse en la escuela frente a la construcción de juicios colectivos, que nos permitan avanzar en la consolidación de instituciones que contribuyan al análisis constante de las acciones enmarcadas dentro el paradigma de la atrocidad; en definitiva, el hecho de pensar y repensar, porque ocurren hechos atroces, nos permite generar sentidos de comprensión que, aunque no garanticen de manera efectiva la no repetición, si contribuirán de alguna manera en su prevención en la medida en que los juicios colectivos den paso a una transformación paulatina de la instituciones sociales “Nuestro sentido de comprensión moral de lo que ha ocurrido en el pasado nos puede servir como motivo para construir instituciones políticas y legales” (Lara, 2009, p.16.).

Lo anterior nos conduce a pensar en la importancia que tiene la institucionalidad educativa libre, la hora de generar espacios de aprendizaje significativos que estén a la altura de las necesidades de las sociedades, en especial con las que presentan características de violencia extrema como la nuestra.

4.2. Principios de una educación ciudadana atenta al daño moral

Para iniciar, es importante examinar la unión intrínseca entre el ámbito filosófico y pedagógico dentro del cual debe enmarcarse la propuesta, por ello, en principio retomo las ideas expuestas por Guillermo Hoyos (2007) frente a la relación entre pedagogía y filosofía como complementarias, porque me permite establecer una claridad en la forma como abordaré el componente pedagógico con lo expuesto del juicio reflexionante y una teoría posmetafísica del mal frente al aprendizaje moral y ciudadano.

“la renovada relación de complementariedad entre filosofía y educación”, proponía “superar la concepción de la filosofía como orientadora y de la pedagogía como su aplicación” para concluir programáticamente: “Ahora que la filosofía centrada subjetivamente ha hecho crisis, es a la educación a la que corresponde en cierta manera ayudar a redefinir a la filosofía y a practicarla como racionalidad comunicativa, en esa proyección y tarea común hacia la vigorización del mundo de la vida y el fortalecimiento de la opinión pública” (Hoyos, 1990, 32) (Hoyos, en Hoyos, 2007, p. 1)

La educación como práctica comunicativa en la que visualizamos tareas comunes, nos aboca a pensar en una formación ciudadana que demanda un aprendizaje atento al reconocimiento de la fractura moral y epistémica vivida desde la experiencia de deshumanización que subyace en la atrocidad. Por ello cobra sentido tratar de evidenciar que, efectivamente podemos aprender algo desde las catástrofes y fracasos mediante el reconocimiento de la relación entre pedagogía y filosofía

la filosofía y la educación se necesitan mutuamente y por ello son intrínsecamente complementarias. Así que cuando se habla de educación como paideia o inclusive como aplicación de la filosofía, no se trata de una pedagogía en el sentido de práctica o de didáctica de una filosofía teórica. Todo lo contrario: en la educación se articula la auténtica relación entre teoría y práctica” (Hoyos, 2007, p.2)

Esta afirmación sobre el componente teórico y práctico dentro de un ámbito educativo avanza en el objetivo trazado inicialmente, al pretender visualizar un aporte en términos educativos para la

enseñanza y construcción de ciudadanía atenta al daño, en la que a partir de la experiencia pedagógica se puede hacer visible una concepción de ser humano desde una construcción filosófica que parte del relato develatorio de la atrocidad. En otras palabras nos preguntaríamos cual es el concepto de ciudadanía que subyace en la presente propuesta y desde ella que tipo de acciones emprendemos para potenciar su aprendizaje.

Para contestar la anterior inquietud podemos establecer que una educación ciudadana atenta al daño como se expone en este trabajo, supone el reconocimiento de un estudiante con la capacidad de entrañar una novedad, que se hace necesaria en nuestros días, puesto que, si nos damos cuenta, existe una actual preocupación por los niños y niñas que se forman en los centros educativos concebidos como simples receptáculos encargados de reproducir y apropiarse de las teorías aceptadas por una tradición hegemónica de los adultos en las que comúnmente son utilizados mecanismos autoritarios

A nivel de los colegios parece ser generalizada la ausencia de mecanismos para el dialogo genuino y para una participación activa y expedita. Según Cajiao (1994), estos tienden a ser esquizoides; por un lado, mantienen un discurso de la democracia y, por el otro, viven una tradición de prácticas autoritarias. (Mejía, Perafán 2006. 30)

Contraria a esta posición, Fernando Bárcena (2001, p.20) amparado en la filosofía arendtiana expone que el aprendizaje del dolor, está mediado por una visión del educando como una novedad que debe ser acogida de manera hospitalaria por el educador, concepción que entraña una horizontalidad entre los actores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje que se entiende como acción y no como una fabricación de seres humanos, en la que es necesario retomar el pasado trágico de la humanidad.

Y por eso también la educación es acción, y no fabricación, una acción que se narra o que vamos narrando entre la vida y la muerte. En este sentido, ni se puede pensar la educación, ni practicarla, al margen de una memoria ejemplar, al margen de los testigos de la historia y al margen en definitiva, de la historia trágica de la humanidad.(Bárcena, 2001, p.20)

Esta visión de ciudadano encaja con la propuesta contenida en este trabajo, dado que asume tres aspectos fundamentales que han sido expresados en anteriores capítulos, por un lado la identificación de la educación con la acción, recordemos que para Arendt la acción política está contenida en la máxima expresión del sentido común “que nos liga a los otros y a las experiencias comunes, es decir “el sentido político por excelencia” (Arendt,2005 p.6), lo que implica que la educación entendida de esta manera es un acto político que al desarrollarse en la esfera pública va constituyendo ciudadanía.

Sin embargo considerar la acción educativa como acto político tiene una mayor trascendencia, unida con la visión de ser humano como novedad, cabe precisar que la acción política desde la visión arendtiana es una oportunidad que puede incidir en la reconstrucción de nuestra sociedad fracturada por la recrudescida violencia, porque precisamente nos permite concebir nuevas formas de sentido y con ello nuevas prácticas ciudadanas y educativas que tienen origen en la libertad humana.

La gran importancia que tiene, para las cuestiones estrictamente políticas, el concepto comienzo y origen proviene del mero hecho de que la acción política, como cualquier otro tipo de acción, es siempre esencialmente el concepto de algo nuevo; como tal es el término de ciencia política, la verdadera esencia de la libertad humana. (Arendt, 2005, p.30)

Otro aspecto con el que se puede establecer una práctica educativa enfocada al daño moral, es el hecho de que la ejemplaridad, para nuestro caso la ejemplaridad negativa, sea constitutiva de una educación ciudadana, necesaria para alcanzar el objetivo de una sociedad capaz de dirimir sus conflictos de manera pacífica; esto implica el reconocimiento de la tragedia humana como punto de inflexión que nos aboca a pensar en ella como una responsabilidad educativa, sin la cual no existe posibilidad de un aprendizaje que mediado por la verdadera comprensión que contribuya

en la construcción de conocimiento continuo e inacabado, teniendo en cuenta el sentido común pero que trasciende más allá de él, para establecer juicios colectivos que hayan tenido oportunidad de ser deliberados conciente y públicamente.

Por esta misma línea, se puede argumentar que, en la construcción de juicios colectivos que impliquen una transformación acertada frente a las prácticas de daño moral, está mediada de alguna manera por la educación, si reconocemos como lo propone Reyes Mate en el siguiente apartado que

ante un caso manifiesto de injusticia. Esa experiencia de injusticia fue primera y luego vino la elaboración de su significado... Quizá solo haya dos maneras de abordar la injusticia: o especulativa o experiencialmente. En el primer caso lo decisivo es la lógica del pensador; en el segundo el sentimiento moral de indignación ante la injusticia o, dicho de otra manera, la capacidad interpretativa del hecho de la injusticia. (Reyes M, 2011, p.26)

Entonces el hecho de que la experiencia que tenemos los seres humanos cuando ocurre un acción de daño moral grave se manifieste primeramente con la acción de rechazo o indignación, no es suficiente para construir un juicio moral ni político efectivo que pretenda la no repetición de los hechos y menos el reconocimiento de la responsabilidad que tenemos frente a él como ciudadanos; lo que supone necesariamente una formación que desde el ámbito escolar, se desarrolle específicamente para la comprensión de lo que se denominó como el paradigma de la atrocidad, tendiente a que nuestras acciones en la esfera pública sean construidas a partir de una reflexión individual y colectiva, para asumir de manera responsable la historia pasada y el presente en la que la atrocidad ha sido y es una práctica fundamental de tiranías.

En esta reflexión sobre el papel de la educación frente al problema de la atrocidad, es importante considerar que, la relación que Arendt establece entre, la capacidad de pensar y comprender con la imaginación productiva insertas en el juicio reflexionante, se nos presenta como una actitud

que entraña la posibilidad de suponer que efectivamente en la escuela sean posibles nuevas ideas y sentidos que surgen de un educando que piensa y construye juicios desde su propia experiencia; por ello considero que, una de las ideas que subyace en el círculo del juicio reflexionante referente a como concebimos los actores de la comunidad educativa y por tanto una idea de ciudadano, es una visión de ser humano con la potencialidad de establecer juicios y tomar decisiones que tengan en cuenta el otro desde la perspectiva de una mentalidad ampliada.

Lo anterior supone un ciudadano con la capacidad de juicio, que en su más alto nivel estima un diálogo consigo mismo y un dialogo anticipado con los demás mediado por la imaginación, de tal manera que su juicio al ser expuesto en el ámbito público, sea producto tanto de su libertad como de su sentido de comunidad, por ello Arendt establece una reciprocidad necesaria entre el juicio y la imaginación “Sin imaginación, el juicio es ciego; sin juicio, la imaginación está vacía” (Arendt en Jiménez, 2013, p. 945)

Esta construcción de ciudadanía, si bien está cimentada en la libertad y en las potencialidades inherentes al ser humano, necesita estar fundamentada en una Constitución solida pero no estancada, que cumpla la función de guiar, pero que se encuentra abierta a las transformaciones que sean necesarias que implican la contingencia que supone la acción humana.

A juicio de Arendt, existen dos condiciones necesarias en el desarrollo de la ciudadanía democrática: por un lado, que la ciudadanía mantenga el poder para actuar (que no sea impotente); por otro, que los legisladores han de saber mantener y/o reconstruir la autoridad sobre todo después de un proceso revolucionario (Jiménez, 2013, 941)

Entonces podemos concluir que siendo la ciudadanía la principal fuente de poder político, como constitutiva y creadora de una Ley fundamental, es necesario que el acto de educación como acto público y político, que en nuestro caso también es institucional, asuma una participación activa y reflexiva sobre la construcción de ciudadanía que atenta al daño moral, puesto que pese

a los esfuerzos, hasta ahora no hemos sido capaces de afrontar de manera adecuada este problema que se nos presenta casi insalvable.

Puntos de encuentro y aportes complementarios desde el juicio reflexinante desde la visión del MEN y la SED.

Uno de los objetivos del presente trabajo es evidenciar los puntos de encuentro con los objetivos primordiales de los documentos oficiales que dan un enfoque teórico y práctico a la educación ciudadana de la Nación y del Distrito, para establecer conexiones que ubiquen la propuesta dentro de ese marco, delimitando su alcance y evidenciando su aporte. Por ello retomaré nuevamente los documentos oficiales con el fin de evidenciar su complementariedad, sus alcances y la viabilidad para desarrollarla al interior de la escuela. Para ello me centraré principalmente en las últimas disposiciones desarrolladas en el documento Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz, puesto que en una amplia medida retoman los documentos anteriores.

Dentro de los principales objetivos de los lineamientos educativos y la orientaciones para la catedra de la paz, encontramos una “apuesta a la construcción de comunidades más pacíficas, democráticas, participativas, incluyentes y justas” (Chaux y Velasquez, A., 2016, p.149), lo que me permite afirmar que, en efecto una educación atenta al daño se encuentra no solo en consonancia si no que aporta un elemento importante a la hora de contribuir significativamente a la construcción de nuevas ciudadanías enfocadas a la no repetición de hechos atroces, mediante un ejercicio individual y colectivo sobre las narraciones develatorias sobre el tema específico de daño moral.

En la propuesta pedagógica contenida en la teoría posmetafísica del juicio reflexionante, encontramos una consonancia con el ambiente de aprendizaje y la participación democrática y crítica propuesto por el MEN que tiene como uno de los objetivos fundamentales de la formación ciudadana

Promover el desarrollo de competencias de participación que les permitan al grupo de estudiantes, empoderarse y actuar para transformar su contexto y de esa manera construir una sociedad más pacífica. Esas competencias además, facilitan el aprendizaje en la medida que los estudiante construyen ideas con otros. (Chaux y Valencia, 2016, p. 40)

La construcción colectiva supone una activación de la esfera pública, en la que los estudiantes comparten las diversas interpretaciones y sentidos provocados por los temas abordados, específicamente de las historias y relatos que para el caso tienen una carácter develatorio dentro del paradigma de la atrocidad. Este escenario de debate público escolar se llevaría a cabo en la institución primordialmente, y estaría marcado por acuerdos y principios colectivos referentes a la idea de que las reflexiones y posiciones expresadas dentro del dialogo, no pueden asumirse de manera absoluta pese a que tengan validez y exista un consenso, lo que implica una mentalidad ampliada en la que es reconocida la pluralidad del ciudadano.

Junto con esto, la búsqueda de sentidos que nos amplían la comprensión del paradigma de la atrocidad, propone un ejercicio pedagógico que implica lo que Arendt denomino como un estado de solitud, en el cual tenemos un dialogo consigo mismos desde una mentalidad ampliada, que nos permite situarnos en el lugar de los otros partiendo de nuestra capacidad imaginativa.

En ultimas el debate propuesto desde una lógica del juicio reflexionante, requiere del circulo de la comprensión, que por un lado reivindica el sentido común como aquel que nos liga como miembros de una comunidad, que puede ser educativa como estudiantes, maestros, padres de familia y demás, pero que sin embargo

.

Por ello sugiero que

Detengámonos para analizar las cuatro énfasis en los que se basan las competencias y las orientaciones para la cátedra de la paz, para evidenciar como en la presente propuesta se hace frente a cada una de ellas desde el ámbito pedagógico: (MEN, 2006, p. 149)

Competencias emocionales comprendidas como aquellas que “involucran el manejo constructivo de las emociones propias o la respuesta constructiva ante las emociones de los demás” (MEN, 2016, p.50) en ellas es de vital importancia un ejercicio reflexivo que articule el manejo de las emociones individuales con la empatía hacia los demás.

En este sentido aunque existen diferencias con el término, el juicio reflexionante se acerca a esta dimensión a partir del concepto de mentalidad ampliada de la que nos habla Arend, dicha mentalidad nos permite establecer juicios a partir del lugar de los otros, es decir que para

establecer un juicio propio es indispensable representar en nuestra mente las diversas posturas que son asumidas socialmente y que se pueden visibilizar a partir de la narraciones.

Competencias cognitivas enfocadas principalmente al desarrollo de un pensamiento crítico de los y las estudiantes

El pensamiento crítico también permite cuestionar la realidad e identificar aquello que podría ser diferente a lo que es actualmente, lo cual es central para los temas de participación ciudadana porque ayuda a identificar aquello que podría o debería mejorar en sus contextos cercanos y en la sociedad en general (MEN,2016, p. 52)

Encuentro especialmente ligado a esta competencia dado que lo que se busca con el presente trabajo, es identificar

Promover el desarrollo de competencias comunicativas, promover el desarrollo de competencias cognitivas, Promover el desarrollo de competencias emocionales, fomentar el desarrollo de competencias integradoras, fomentar el desarrollo moral y aportar a la construcción de la convivencia y la paz.

Idea posmetafísica del mal:

- La atrocidad es producto de la acción del ser humano y se aleja de las visiones teológicas y abstractas.
- El daño moral es imputable y la responsabilidad recae en la esfera social y de toda la especie humana.

Paradigma de la atrocidad diferenciado

- Permite ampliar el espectro de comprensión frente a l paradigma de la atrocidad.
- El termino daño moral surge en la ampliación de sentido, porque permite entablar una relación constante entre víctima y victimario, frente a una acción atroz.

Ejemplaridad negativa.

- Nos permite abordar un aprendizaje moral y ciudadano desde una perspectiva negativa, dado que el mal se evidencia en carencia y al infligir el daño.
- Es posible comprender nuestras responsabilidades como ciudadanos desde la narración develatoria de la experiencia de daño moral grave.

El papel de la institucionalidad y el carácter publico en el aprendizaje atento al daño.

- Considera que la escuela como institución, debe asumir parte de la responsabilidad en una educación efectiva que nos permita aportar a la no repetición de hechos atroces.
- La institucionalidad en este caso la escuela, debe responder a las necesidades de una sociedad en guerra.

Reconocimiento de la relación que existe entre el juicio moral, el juicio estético y la política

- Nos permite establecer la interrelación de las subjetividades en la construcción del juicio colectivo que nos lleva a la acción política, mediante el sentido común generado a partir del juicio estético.

La ampliación ilimitada del sentido y la comprensión del paradigma de la atrocidad.

- Nos permite establecer que frente a la atrocidad y al daño moral, no existen explicaciones ni verdades ultimas, sino que cada una de las subjetividades nos amplía la comprensión del daño moral, para generar un pensamiento y un juicio colectivo frente a él.

Sin más, mencionaré a continuación algunas de las cuestiones por las cuales considero que es pertinente y necesaria una educación ciudadana que se haga cargo del daño moral y que he querido dividir en dos momentos, uno de índole con incidencia social y otro por su alcance a nivel pedagógico

- La propuesta no pretende abarcar en su totalidad los problemas de la educación ética y moral en general, sino que su pretensión es situada y específica en cuanto a lo que se denomina como paradigma de la atrocidad, por lo que se configura como una posibilidad de comprensión, que desde la perspectiva moral, nos permita entablar un campo de acción nuevo del aprendizaje moral en la escuela.
- La propuesta no pretende abarcar en su totalidad los problemas de la educación ética y moral en general, sino que su pretensión es situada y específica en cuanto a lo que se denomina como paradigma de la atrocidad, por lo que se configura como una posibilidad de comprensión que desde la perspectiva moral nos permita entablar un campo de acción del aprendizaje moral en la escuela.
- Es una propuesta de aprendizaje que no desconoce el legado histórico ni cultural en tanto que su preocupación está centrada en la reflexión crítica de un pasado atroz que permite abrazar escenarios como el de la memoria y la narración en función de una actividad humana que nos permita comprender en el presente y cimentar un futuro más humano y receptivo frente a la formación moral que ponga freno a la repetición de hechos atroces.

- En la teoría del juicio reflexionante se conjugan aspectos de importante trascendencia en un aprendizaje moral como son: el carácter individual y subjetivo del que parte el acto de pensar y establecer juicios, el ámbito público en el cual es necesaria la participación y el debate de la comunidad que se desprende de la puesta en escena de las narraciones para la creación un filtro moral de las acciones humanas atroces y el carácter político que implica no solo la ampliación del sentido de comprensión del paradigma del daño moral sino las implicaciones que tiene la acción misma como actores y espectadores con consecuencias en el terreno institucional y jurídico.
- El abordaje del tema de daño moral en la escuela con intenciones de comprensión desde la perspectiva moral y crítica para la no repetición y justicia restaurativa en el marco del proceso de paz, es indudablemente pertinente para nuestro contexto colombiano dado que se centra en un nodo crucial de la violencia en la que hemos vivido y que ha sido poco abordada en su profundidad y complejidad en el ámbito educativo.

Es importante tener en cuenta que, este llamado de una educación atenta al daño se relaciona con la preocupación existente por parte de instituciones no gubernamentales como el Centro de Memoria histórica, para el cual es indispensable entrar en el ámbito pedagógico con la intención abastecer de herramientas pedagógicas el abordaje de la memoria histórica, mediante lo que han denominado como Pedagogía de la Memoria y de la cual surgen tres líneas de trabajo, la Caja de Herramientas para deliberar sobre nuestro pasado en el aula escolar; módulos sobre memoria histórica; y la promoción de Grupos Regionales de Memoria Histórica que se mencionaran más adelante al trabajar este tema específico.

En el documento del ¡Basta Ya!, encontramos varias recomendaciones enfocadas a una educación que atienda la superación del conflicto desde el reconocimiento de hechos atroces y desde la perspectiva de minorías, género y víctimas, específicamente los apartados 20 al 24, en los que se enfatiza el carácter activo de la institución educativa y se solicita la implementación de programas enfocados a la superación de la violencia.

23. Se recomienda al Gobierno Nacional y a las Secretarías de Educación y de Cultura, centros educativos y academia, a nivel nacional y territorial, integrar en sus programas y acciones los informes de esclarecimiento histórico producidos por el GMH, el Centro Nacional de Memoria Histórica, organizaciones no gubernamentales, centros de pensamiento y academia, en los currículos, proyectos pedagógicos, manuales y libros de historia y ciencias sociales (GMH, 2013, p. 402)

Esta reclamación nos insta a contribuir como maestros y maestras en las demandas actuales de nuestra sociedad frente a la superación real del conflicto, que desde una perspectiva crítica ahonde en los problemas que subyacen y son paralelos al tratado de paz que se negocia en la Habana, concibiéndolo como parte de una serie de acciones que se enmarcan en un contexto más amplio y complejo. Esta intención de profundizar en la problemática que surge a partir de la incomprensión de la violencia de nuestro país, ratifica la necesidad de generar propuestas que contribuyan una educación ciudadana que nos permita para sumir el daño y reparar de alguna manera la fractura moral que ha sufrido la sociedad.

Lista de referencias

Adorno, T. 1967. *La educación después de Auschwitz*.

http://ddooss.org/articulos/textos/Theodor_W_Adorno.htm

Arendt, H. (1978). *La Vida del Espíritu*. Barcelona: Espasa Libros, S. L. U.

Arendt, H. (2005). *Comprensión y política*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia

Arendt, 2003, *Conferencias sobre la filosofía política de Kant*, Novagráfík. España Barcelona

- Arendt, H. (2003). *Responsabilidad y Juicio*. Nueva York: Shocken Books. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Arendt, H. (1999). *Eichmann en Jerusalén*. Barcelona: Editorial Lumen S.A.
- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona: Ediciones Paidós SAICF
- Bárcena, F. (2001). *La esfinge muda. El aprendizaje del dolor después de Auschwitz*. México: Anthropos editorial.
- Benjamín, W. (1933). *Experiencia y pobreza*. Chile. CEME web productions 2003
- Castro, H., Torres, A., Agudelo, E., MEN(2002) *Lineamientos Curriculares Ciencias Sociales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional
- Bernstein, R. (2001) Hannah Arendt : el legado de una mirada. Madrid: Sequitur.
- Fernández L. SED Bogotá (2014) *Documento Marco Educación para la Ciudadanía y Convivencia*. Imprenta Nacional de Colombia
- Chaux, E, Velasquez A. (2016). *Orientaciones Generales para la implementación de la Catedra de la Paz*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia
- GMH. (2013) *¡BASTA YA! Memorias de Guerra y Dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Hegel, G. F. W. (2000) *Rasgos fundamentales de la filosofía del Derecho*, Madrid, Biblioteca Nueva
- Hoyos, G. (2007) *Comunicación, Educación y Ciudadanía En Borradores para una filosofía de la educación*. Siglo del hombre. Editores. Bogotá.
- Jiménez, J. (2013) *La propuesta de ciudadanía democrática en Hannah Arendt*, *Revistas científicas complutenses Política y Sociedad*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- Kant, I. 1793. *La Religión dentro los límites de la razón*. <http://www.olimon.org/uan/kant-limites.pdf>
- Kant, I (1977). *Crítica del juicio: seguida de las observaciones sobre el asentimiento de lo bello y lo sublime*. Imp. de Federico Escamez y Centeno.

Habermas, J. (2011). *¿Aprender a fuerza de catástrofes? Diagnostico retrospectivo del breve siglo XX.*

Copia digital. Madrid: Ministerio de Cultura. Subdirección General de Coordinación Bibliotecaria.

Lara, M. (2009). *Una teoría posmetafísica del juicio reflexionante.* Barcelona: Editorial Gedisa.

Lara, M. (2012). *Reconsiderando la perspectiva sobre el mal en el paradigma de la atrocidad Fuentes del mal.* Biblioteca abierta, serie Filosofía. Bogotá: Digiprint Editores E. U.

Leibniz G. (2013). *Ensayos de teodicea Sobre la bondad de Dios, la libertad del hombre y el origen del mal.* Salamanca: Ediciones sígueme Salamanca.

Malamud, J. (2012) *Fuentes del mal. Traición, heroísmo y sentido de la existencia: pensando en Borges y el mal.* Biblioteca abierta, serie Filosofía. Universidad Nacional de Colombia

Mejía A, Perafán B. (2006) *Una mirada crítica de Las Competencias Ciudadanas.* Revista de Estudios Sociales N°23

Ministerio de Educación Nacional (2006) *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.* Imprenta Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares de Educación ética y Valores humanos.* Imprenta Nacional de Colombia

Nietzsche, F. (1972). *La genealogía de la moral: un escrito polémico.* Madrid : Alianza Editorial,.

Niño, A. (2014). *El deber de memoria: exigencias y dilemas. Una lectura desde M. Reyes Mate y A. Margalit.* Ética y Construcción Ciudadana. Bogotá: Universidad Libre

Reyes, M. (1991). *La Razón de los Vencidos.* Barcelona: Editorial Anthropos. Promat, S. Coop. Ltada

Reyes, M. (2011). *Tratado de la Injusticia.* Rubí Barcelona: Editorial Anthropos.

Sarlo B. (2005). *TIEMPO PASADO Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión.*

Siglo XXI Editores Argentina S. A. Argentina

Andrews, S. Fastqc, (2010). A quality control tool for high throughput sequence data.

