

# Principios para una pedagogía de la memoria crítica

Isabel Carrillo Flores\*

## Resumen

En países que han transitado hacia la democracia, la memoria se proyecta como bien y valor de una sociedad justa. El estudio de informes del relator especial de Naciones Unidas sobre la promoción de la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición, así lo revela. Sus orientaciones, junto a otras aportaciones sobre memoria, ofrecen criterios para pensar de forma relacionada pedagogía, memoria y democracia. Con este fin, el contenido del artículo se estructura en tres apartados. En el primero, como introducción, se sitúa el debate sobre la memoria y las tensiones que plantea. Se defiende la justa memoria, en contraposición al olvido, la negación o la distorsión histórica. En el segundo, se reflexiona sobre el valor de la memoria como bien común y derecho humano vinculado a la verdad. En el tercero y último, la memoria se proyecta como valor de la democracia y se definen los principios para una pedagogía de la memoria crítica atenta a las recomendaciones sobre políticas de memoria y a los significados de la justicia transicional.

## Paraules clau

Pedagogía, memoria, verdad, crítica, derechos humanos, justicia transicional, democracia

Recepció original: 24 de novembre de 2021

Acceptació: 19 de febrer de 2022

Publicació: 1 de juny de 2022

## A modo de introducción: la memoria cuestionada<sup>1</sup>

Preocupación pública: me quedo perplejo por el inquietante espectáculo que dan el exceso de memoria aquí, el exceso de olvido allá, por no hablar de la influencia de las conmemoraciones y de los abusos de la memoria –y de olvido–. En este sentido, la idea de una política de la justa memoria es uno de mis temas cívicos reconocidos. (Ricœur, 2004, p. 13)

Estas palabras de Paul Ricœur, que forman parte del preámbulo de su obra *La memoria, la historia, el olvido*, sitúan el problema y es una de las razones que llevan a proyectar el estudio de la memoria, como proceso y contenido necesario de la educación, en contextos que han vivido guerras y dictaduras, que han transitado hacia la paz y la democracia, o están en camino.

La memoria no puede ser acallada cuando los mecanismos utilizados por sistemas políticos no sólo tuvieron incidencia en los tiempos pasados, sino que los legados de sus impactos perduran en el presente. Tampoco en aquellas otras situaciones de crisis de diversa índole, pues la memoria es necesaria para conocer y comprender por qué los hechos acontecidos han tenido graves consecuencias en la vida de las personas negando

(\*) Doctora en Pedagogía. Profesora titular del área de Teoría de la Educación de la Universidad de Vic (UVIC-UCC). Actualmente es coordinadora del Proyecto de Prácticas y Formación Docente en Colombia. Investigadora del Grupo de Investigación Educativa, del Centro de Estudios Interdisciplinarios de Género, y del Grupo de Formación sobre Educación y Género. Sus investigaciones y publicaciones se centran en la pedagogía ética, derecho a la educación, género, democracia y memoria. Dirección electrónica: isabel.carrillo@uvic.cat

(1) Este artículo nace de investigaciones que se enmarcan en la línea sobre Educación, Historia y Cultura del Grupo de Investigación Educativa de la Universidad de Vic, que han permitido estudiar los vínculos teóricos entre educación, memoria y democracia. La reflexión sobre la necesidad de una pedagogía de la memoria se ha generado, de forma especial, como resultado del proyecto ARAEF. *Análisis de las representaciones audiovisuales y noticiarios durante el franquismo* (Ref. EDU2017-89646-R, AEI/FEDER, UE).

la vivencia de sus derechos. También lo es frente a posturas fatalistas, pues moviliza las acciones de justicia para la reconciliación y la vida en democracia.

El contenido de este artículo se enmarca en este escenario, reconoce los sesgos que aún hoy presenta la educación respecto a la memoria democrática, y propone principios para una pedagogía de la memoria crítica. Para ello, en este primer apartado se exponen los dilemas que envuelven a la memoria y se anuncian los elementos que van a permitir significarla como bien común y derecho humano en el segundo apartado y, en el tercer y último apartado, pensarla pedagógicamente en contextos de democracia.

## Justicia y memoria

En los procesos de justicia transicional, la memoria posibilita el derecho a conocer la verdad, derecho que debe ser garantizado por los Estados. Las Naciones Unidas han definido la justicia transicional como «toda la variedad de procesos y mecanismos asociados con los intentos de una sociedad por resolver los problemas derivados de un pasado de abusos a gran escala, a fin de que los responsables rindan cuentas de sus actos, servir a la justicia y lograr la reconciliación» (Naciones Unidas, 2014a, p. 5).

Aun sabiendo que la memoria es parte de los procesos de justicia transicional, y es valor de la democracia, «la justa memoria» de la que habla Ricœur es tema que genera conflicto y posiciones opuestas. Unas, defienden el olvido, difícil de justificar si se tiene el convencimiento «de que no tenemos otro recurso, sobre la referencia al pasado, que la memoria misma». Es la «buena memoria» la que permite «significar que algo tuvo lugar, sucedió, ocurrió antes» (Ricœur, 2004, pp. 40-41). Otras, se afanan en silenciar o moldear la memoria, ya sea optando por el «negacionismo histórico» o por el «revisionismo histórico». El negacionismo es «una práctica usada por ciertos gobiernos (apoyados en historiadores cómplices) para distorsionar, ilegalmente, los registros históricos». No hay neutralidad en tales posturas, pues se quiere «transferir las culpas del conflicto al otro, satanizar al enemigo, proveer la falsa ilusión de una victoria.» El revisionismo tampoco es opción neutral, porque su intención es «reescribir lo que hasta entonces se ha preservado como memoria de lo sucedido». Desde esta posición se «busca una interpretación distinta de los hechos o, lo que es más común, minimizarlos o trivializarlos con el fin de acomodar los intereses de quienes pretenden ese intervencionismo sobre la memoria» (Potdevin, 2019, párr. 2).

La polarización respecto a la memoria se evidencia en procesos transicionales y en sociedades que ya se declaran democráticas; es decir, en contextos diversos la memoria sigue estando en disputa, situación que dificulta pensarla pedagógicamente. Por una parte, no solo es cuestionada y tema de controversia, sino dilema moral y problema no resuelto, no pareciendo ser suficiente las recomendaciones que en sus informes anuales realiza el relator especial de las Naciones Unidas sobre promoción de la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición<sup>2</sup>. Sin embargo, los contenidos de los informes ofrecen buenas orientaciones para delimitar los principios de una pedagogía de la memoria en contextos de democracia, tal y como se muestra en el tercer apartado de

---

(2) El 29 de septiembre de 2011, el Consejo de los Derechos Humanos adoptó la resolución 18/7, la cual establece el mandato del relator especial para la promoción de la verdad, la justicia, la reparación y garantías de no repetición, por un periodo de tres años y lo encomienda a tratar aquellas situaciones en las cuales se hayan producido violaciones manifiestas de las normas internacionales de derechos humanos y violaciones graves del derecho internacional humanitario.

este texto. Por otra parte, tampoco parecen ser suficientes las leyes específicas de memoria histórica y democrática aprobadas en diferentes países, como es el caso de España<sup>3</sup> al que se alude en el siguiente apartado como ejemplo de la pervivencia de resistencias a la memoria.

En tal tesitura, es necesario recordar que, en un Estado de Derecho y democrático, la proyección práctica de la justicia exige garantizar los derechos humanos, entre otras medidas promoviendo la reconciliación y la paz. Ello no es posible confrontando el derecho al olvido con el derecho a la memoria, como opuestos que se excluyen; o imponiendo una narrativa y una única verdad, negando las historias plurales; ni tampoco apartando de los contenidos y procesos de la educación a la memoria.

Los aspectos mencionados son barreras que hay que eliminar para el buen vivir en democracia, es decir, para que las vidas de las personas no sean defectivas en derechos, ni el pasado sea borrado del presente. Afirmar la memoria como derecho humano es opción política y ética necesaria e irrenunciable en sociedades democráticas. Asumir esta máxima conlleva la exigencia de ser conscientes que la memoria es personal, pero al mismo tiempo social. Que no hay una única memoria singular, sino memorias en plural. Que al «desatar las voces silenciadas y dejar a la vista lo ocurrido, el desafío que enfrentamos es cómo evitar el relato único y hegemónico y estimular [...] un ejercicio a muchas voces [...] que no soslaye contradicciones, diferencias ni tensiones» (Scantlebury, 2011, p. 28). Y que hay que favorecer la comprensión del sentido de la verdad, y el valor de los procesos de memoria que contribuyen a la misma.

La memoria, como bien común y derecho humano, es contenido imprescindible de la justicia transicional. Es ésta una justicia que, si bien se ha centrado en las violaciones de los derechos civiles y políticos, también reconoce que la ausencia o violación de los derechos de segunda generación, como son los económicos, sociales y culturales, pueden y suelen ser causa originaria de los conflictos (Naciones Unidas, 2014a). De ahí la importancia de situar la educación y la memoria en el centro de los procesos transicionales orientados a la reconciliación democrática.

Garantizar el derecho a la educación es garantizar el derecho a la memoria, no sólo por las razones ya expuestas, sino porque no se puede ignorar que la memoria es inherente al ser humano y a su dignidad, a su desarrollo y crecimiento. ¿Acaso no se tiene capacidad de recordar, y se aprende a recordar? Se recuerdan datos, imágenes, sonidos, olores, sabores... Tales recuerdos evocan vivencias conformadoras de la memoria y de la identidad personal y social. Si la memoria es capacidad del ser humano de traer a la conciencia sucesos del pasado, y capacidad de integrarlos, ¿cómo justificar las posiciones que abogan por censurarla?; ¿no resulta contradictorio negar la memoria si ésta es necesaria para el desarrollo autónomo de la identidad y de los valores de la democracia? Si se omite, o explícitamente se prohíbe, ¿no se estaría negando un derecho humano que debería ser garantizado por la educación, quedando la educación como derecho también vulnerado?

---

(3) La normativa sobre memoria democrática de carácter estatal y autonómico está disponible en la página del Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes y Memoria Democrática. <https://www.mpr.gob.es/memoriademocratica/normativa-y-otros-recusos/Paginas/index.aspx> [acceso: 05.05.2021]

## Instrumentalizar la memoria

Los interrogantes formulados no son los únicos, pero sirven como ejemplo para poner de manifiesto que, se quiera reconocer o no, la memoria preocupa y debería estar en las agendas políticas. Se observa que en ocasiones está presente por su ausencia, al ser desatendida de los escenarios públicos. Para no estar es suficiente con eliminarla de las políticas que se definen y de la ley de presupuestos. En el caso de la educación, la memoria democrática no basta con nombrarla. Queda marginada, por ejemplo, cuando no está incorporada como contenido de los currículos, o cuando no se financian proyectos de investigación sobre la misma. Otras veces está presente, pero puede ocurrir que la forma de estar sea manipulada. Esto pasa cuando es objeto de apropiaciones partidistas que la despojan de ser una práctica compartida. Un ejemplo es la monopolización de conmemoraciones que tiene como consecuencia la negación de prácticas democráticas de ciudadanía y, consecuentemente, puede provocar un desapego del valor de la memoria como bien común.

Otro de los aspectos a considerar al abordar la memoria, y sus usos políticos que no son neutrales, es el hecho que tras acuerdos de paz, en procesos transicionales, puede producirse una tendencia a desvirtuar la comprensión de los significados de la memoria, entendiéndose «como una fuente más de información y no como una forma de denuncia y resistencia por el reconocimiento del daño, el derecho a la verdad, la reparación y la justicia, y por el fin de la guerra» (Arenas Grisales, 2019, párr. 1). Ante estas formas de pensar y de hacer, cabe preguntarse sobre los riesgos que los «abusos de la memoria» pueden tener para la democracia. Cuestión de especial relevancia pedagógica. Por una parte, porque plantea si es posible idear y practicar una educación en los valores de la democracia sin una memoria justa. Por otra parte, porque se interroga cómo promover una memoria activa que, al mismo tiempo, sea una memoria crítica orientada a la comprensión de «los procesos de producción de las narrativas sobre el pasado: el por qué y cómo unas narrativas se imponen y otras se silencian» con la finalidad de «identificar qué hay detrás de las formas de construcción del conocimiento y el contexto en el que se originan». (Arenas Grisales, 2019, párr. 4)

En contextos en que la memoria puede haber estado en exceso marginalizada, y ha sido objeto de manipulaciones, es necesario conocer como es percibida y sus usos políticos. Ello va a permitir adoptar una orientación proactiva razonada que permita no instrumentalizar la memoria y, cuando ha sido desplazada, trasladarla de los márgenes a la centralidad. Pero no sólo, también habrá que significarla como derecho y principio de valor, como contenido y proceso de la educación de la democracia, una democracia que para serlo debe nutrirse de valores, y la memoria lo es. Se sabe que no es suficiente pronunciar los valores, sino que han de ser practicados, porque los valores se aprenden, se interiorizan, y se asientan en el yo a través de la vivencia. En este sentido, la pedagogía para una memoria crítica deberá proyectar la expresión de verdaderas éticas aplicadas, pues «frente a la avalancha ideológica», es «urgente e importante que la ciudadanía se movilice y participe. Y una manera de hacerlo es compartir información y transmitirla entre generaciones». (Navarro, 2006, p. 306)

La memoria crítica puede ser un buen contrapunto a la memoria cuestionada. Abre la posibilidad de fomentar procesos educativos desveladores, que promueven el conocer para comprender la realidad que rodea la vida cotidiana del presente, relacionándola con el pasado, sabiendo que es «necesario sostener nuestro pasado, pero sólo se consigue

cuando se avanza hacia el futuro, cuando se vive con vistas a él, sin dejarnos tomar de su vértigo. Cuando en un equilibrio dinámico conseguimos unir pasado y futuro, en un presente vivo, como una ancha, honda pulsación». (Zambrano, 1988, p. 23) Este es un reto pedagógico justo que con sincero compromiso hay que afrontar.

## La memoria como bien común: un derecho humano vinculado a la verdad

[E]l ejercicio profundo y muchas veces sangrante de recuperación del pasado habrá valido la pena si el ayer proyecta el mañana; si se recuerda a todos los muertos pero si los sobrevivientes son más que los muertos recordados; si en la destrucción sobrevivió la esperanza; y si sobresale sobre el horror continuo, como en una historia circular, la apología recurrente de la vida. (Cabanas, 1999, p. 224)

Los debates pedagógicos acerca de la memoria no pueden realizarse al margen de los debates acerca del bien común, de todo aquello que contribuye al buen vivir, al respeto a la dignidad de todas las personas, y al reconocimiento de sus biografías sin exclusiones. En «el plano del ser, el bien es lo que es conveniente». Mujeres y hombres se realizan «participando del bien común y utilizando los beneficios de la vida social». Ello quiere decir que «por encima de los criterios de utilidad y de pragmatismo, el ámbito del bien común se sitúa en el plano de la moralidad. Constituye el fin y el bien sociales que motivan la actividad social humana» (Brufau, 1990, pp. 223-229).

En tanto que la memoria es personal y social, acto moral que abre al conocimiento y al sentido de la verdad, se proyecta como bien común. Ello se desprende de algunas normativas internacionales de las Naciones Unidas, como es ejemplo la Resolución 65/196 relativa a la proclamación del 24 de marzo como Día Internacional para el Derecho a la Verdad en relación con las Violaciones Graves de los Derechos Humanos y para la Dignidad de las Víctimas<sup>4</sup>. Este reconocimiento internacional no cae en el vacío pues, aunque sea puntualmente un día, las problemáticas sin resolver se visibilizan en diferentes espacios, también en los medios de comunicación, generando alertas sobre los retos políticos acerca de la memoria que hay que atender con responsabilidad ética. Los días internacionales son buenos momentos para situar en el espacio público a la memoria como un bien común que no puede negarse, pues hacerlo fragiliza los derechos, como es el derecho a la verdad, y la calidad de la democracia.

Es importante destacar que no se trata de limitar la celebración de los días internacionales a una anécdota, al contrario, son la oportunidad para programar acciones sostenibles en el tiempo de sensibilización sobre los derechos humanos y sobre los temas afines a los mismos, como es el caso de la memoria. La educación, dentro y fuera de los escenarios formales, concebida como derecho humano, deberá mostrar su complicidad, no quedarse al margen de estos procesos, pues es «un imperativo moral: averiguar la verdad sobre las cuestiones más importantes, y difundirla lo mejor que uno pueda», con pleno convencimiento de que «el aprendizaje verdadero» es aquel que «tiene que ver con descubrir la verdad, no con la imposición de una verdad oficial; esta última opción

---

(4) La Resolución 65/196 fue aprobada el 21 de diciembre de 2010 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. El Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, en la 34ª sesión de 17 de junio de 2010, ya había aprobado la Resolución 14/7 sobre la proclamación del 24 de marzo como Día Internacional del Derecho a la Verdad en relación con Violaciones Graves de los Derechos Humanos y de la Dignidad de las Víctimas. Más información: <https://www.un.org/es/observances/right-to-truth-day> [acceso: 12.5.2021]

no conduce al desarrollo de un pensamiento crítico e independiente» (Chomsky, 2001, pp. 28-29).

### **Democratizar la memoria**

El derecho a la verdad es un derecho ciudadano vinculado a la memoria que hay que democratizar. Y hay que hacerlo por diversas razones. Una de ellas ya se ha apuntado en los párrafos anteriores al afirmar que la memoria abre al conocimiento, y el conocimiento es bien común. Otra de las razones refiere al «derecho individual a la memoria personal y familiar» que debe ser comprendido de forma dual: «por un lado, como una especificación del derecho al honor», aspecto reconocido en la memoria del Holocausto; por otro lado, «como un derecho de identidad a la propia biografía, al propio recuerdo.» En ambos sentidos, la memoria lleva implícito «el derecho al reconocimiento de la dignidad y al reconocimiento de la propia personalidad; un derecho que aparece definido, necesariamente, de manera relacional entre el sujeto titular y el colectivo social que dota de sentido a esa aceptación y construcción de la individualidad». Vincular memoria e identidad supone el reconocimiento «a la gestión de la propia biografía», a que cada persona proceda «a reconfortar su propia memoria personal» y, al hacerlo, aporte un punto de vista sobre la memoria colectiva (Saucá Cano, 2008, pp. 84-85).

Se aprecia que el derecho a la memoria conlleva reconocer el derecho de participación de cada persona en la conformación de lo público. Se ha mencionado que la memoria, como proceso y contenido de la democracia, deviene bien común, «un bien público que se encuentra en la base del proceso de construcción de la identidad social, política y cultural del país.» En este sentido «la memoria es fundamental para la construcción de la verdad sobre acontecimientos históricos, para que no terminen en el olvido y para que nunca más ocurran violaciones sistemáticas de derechos humanos» (Sacavino, 2015, p. 75). Democratizar la memoria posibilita la práctica de ciudadanía a través de procesos de construcción de biografías e identidades individuales que no se aíslan unas de otras. Solidariamente contribuyen a trazar relatos colectivos de realidades no estáticas que se desvelan y (re)construyen permanentemente entre todas y todos. Se trata, entonces, de «afrontar la memoria con honestidad» y no como «un accesorio moral para dar buena imagen». La memoria se expresa como compromiso con lo común y «nos ayuda a construir, juntos, el futuro». Es «guía para comprender el mundo en lugar de sufrirlo, evitar los errores e identificar los peligros; los que proceden de otros, pero, sobre todo, los que proceden de nosotros mismos.» Pero lo más significativo es que la memoria ayuda a descubrir y ser conscientes que «sin memoria no hay democracia» (Schwarz, 2020, párr. 12).

Sobre lo expuesto, señalar de nuevo el deber de no olvidar que la memoria se concibe como derecho humano, y que los derechos humanos son fruto de procesos de concientización y reivindicación de justicia social ante situaciones de negación de la dignidad de las personas. Emergen de situaciones que se convierten en insoportables y no se pueden tolerar más. No son reconocidos porque sí, sino que surgen de necesidades sentidas y pensadas, es decir, que no es solo «el sentir, sino también la razón» las que «llevan a las revoluciones que rompen el velo de la normalidad y naturalidad que ocultaba una precedente opresión o discriminación» (Ferrajoli, 2008, p. 51). En esta orientación, los derechos humanos no pueden definirse como proposiciones cerradas y estáticas, sino que cabe entenderlos como construcciones históricas, dinámicas e inacabadas que tienen un carácter dialéctico y generacional (Pérez Luño, 2006). Esta consideración de los derechos humanos explica y justifica la significación de la memoria como derecho diferenciable,

un derecho humano cuyo reconocimiento es exigible, dado que su negación es hoy intolerable.

### **Notas sobre el deber de memoria en el contexto español**

No se puede obligar a no tener memoria cuando ésta forma parte del ser que aprende y crece. Es del todo injusto no reconocer y posibilitar el derecho a recordar y a la verdad, siendo este derecho bien común, y no impedimento a la democracia, como se ha querido argumentar en algunos contextos. Un ejemplo es el caso de España. Diferentes estudios indican que hubo grupos que en los momentos de transición sostuvieron, y aún sostienen, que «el proyecto de estabilización democrática era incompatible con el mantenimiento de debates sobre el pasado violento de la guerra civil y la dictadura posterior» (Aguilar Fernández y Payne, 2018, pp. 27-28). También se afirma que España aún «es el país de la desmemoria. Una tierra enmarañada en la lectura parcial de su propio relato», donde «muchos todavía no entienden que para ser demócrata hay que empezar siendo antifascista» (Baquero, 2019, p. 16). Estos estudios no se basan en opiniones, sino en datos justificados.

Significativo es el informe sobre España realizado en el 2014 por el relator especial Pablo de Greiff. En el informe se afirma que la implementación de medidas de verdad, justicia, reparación y garantías de no repetición es compleja en un país que ha debido atender a las características de las transiciones postconflicto –guerra civil– y postautoritarias –dictadura–. Si bien se reconoce la complejidad, se denuncia que las barreras a la justicia transicional han sido demasiadas. Por una parte, han predominado discursos, deliberadamente difundidos por el franquismo, que opacan las complejidades, y «tratan todas las violaciones como una amalgama de hechos violentos ocurridos en el marco de una contienda y tensiones entre dos bandos opuestos». Por otra parte, el debate politizado se ha alejado de la justicia y lo que ha hecho es contribuir a «la asimilación de las reivindicaciones de las víctimas con afiliaciones políticas y partidarias, en detrimento de una consideración de derechos» que el Estado tiene responsabilidad de garantizar (Naciones Unidas, 2014b). De esta forma, la memoria se desprecia como bien común y se rechaza como derecho humano.

Siguiendo las recomendaciones del relator especial, hay que comprender que los temas relacionados con la verdad, la justicia, la recuperación y las garantías de no repetición, no son un asunto de política partidista o programas políticos particulares, sino de principios y derechos generales que conciernen a todas las personas, sin exclusiones. Las consecuencias de una transición silenciosa, no reparadora ni reconciliadora, es el cultivo de la tolerancia con la memoria silenciada y, junto a ello, con los actos que amagan el silencio a través de la construcción de una historia modelada al gusto. Estos escenarios dificultan y debilitan la vida democrática, y desdibujan la memoria como derecho individual y colectivo que hay que cuidar para hacer posible la justicia transicional reconstructora de los derechos negados.

La memoria, cuando se expresa como deber y derecho en un contexto democrático, abre camino a cada voz silenciada y, al hacerlo, es desveladora, aleja los miedos a la verdad, y dice no a los olvidos impuestos. Además, genera diálogos relacionales e intergeneracionales, pues es habla y es escucha, expresión de relatos plurales que, al pronun-

ciarse en el espacio público común alientan el compartir el pasado y, con ello, el reconocimiento y la reconciliación, actos de significativo valor pues son constructores de justicia y de paz.

## La memoria crítica: valor de la democracia

En un pequeño claro de la selva, abierta a golpe de machete, en medio de chicharras que apenas deja oír otra cosa que no sea su canto de zumbido, repasamos los problemas que la represión les ha dejado y las resistencias que les han ayudado a vivir. En algunas preguntas, su respuesta es abrumadoramente sí, les pasa a casi todos, y en otras abrumadoramente no: a nadie. Estos noes son: que no tratan de olvidar lo que pasó –¡cómo vamos a olvidar!–, que no apagaron sus sentimientos para dejar de sufrir –¡cómo no vamos a sentir siempre!– y que la gente no deja de platicar de estos problemas. [...] los pobres se empeñan en recordar. La miseria quiere saber de dónde viene y ejercer su esperanza. La memoria recuerda que aprendimos y que la dignidad es lo que nos hace caminar. (Beristain, 1997, p. 47 y 181)

En los pronunciamientos acerca de políticas de memoria, los informes del relator especial sobre promoción de la verdad, la justicia, la reparación y la no repetición de las Naciones Unidas, tienen una doble finalidad: mostrar las dificultades en la concreción práctica de las políticas de memoria y delimitar los elementos constituyentes de la justicia transicional con el fin de orientar las acciones conducentes a la misma. Estos elementos son considerados para pensar una pedagogía de la memoria que ayude a descubrir el valor para las democracias de la memoria crítica. Es ésta una memoria que reconoce que «las historias importan», y mucho. Importan porque en ocasiones «se han utilizado para desposeer y calumniar» pudiendo «quebrar la dignidad de un pueblo», y estos hechos no pueden silenciarse ni tolerarse. Pero las historias también tienen importancia porque «pueden usarse para facultar y humanizar» y, al hacerlo, contribuyen a restaurar la dignidad (Ngozi Adichie, 2018, p. 28). Este es un bello reto para una pedagogía de la memoria crítica en sociedades que quieren ser verdaderamente democráticas, inclusivas y justas.

El análisis de contenido de la Resolución 18/7 relativa a la creación de la figura del relator especial, junto al análisis de informes anuales emitidos por el relator entre los años 2012 y 2020<sup>5</sup>, permiten observar las propuestas sobre los principios de protección y promoción de los derechos humanos que deben garantizar los gobiernos de los países, actuando según las directrices del derecho internacional humanitario, y elaborando y aplicando políticas para una justicia transicional. Los informes aportan contenidos que cabe incorporar en la reflexión sobre el valor de la memoria para la democracia y, al mismo tiempo, sobre las potencialidades de la educación de la memoria en contextos democráticos. Dichos contenidos refieren al Estado de Derecho como contexto de vida; los derechos humanos y el derecho humanitario como fin; el derecho a la verdad como objeto; la perspectiva diferencial y de género como enfoque; y el reconocimiento y participación como instrumentos (Carrillo Flores, 2020).

Derivado del estudio de los informes, y de otras aportaciones sobre memoria, se ofrecen orientaciones para la proyección pedagógica de la memoria. Para ello, se explicitan elementos que deberán considerar las políticas de memoria en base a los significados y objetivos de la justicia transicional. Atendiendo a los contenidos anteriores, se definen principios para una pedagogía de la memoria crítica en sociedades democráticas.

---

(5) Los informes están en abierto en: <https://www.ohchr.org/EN/Issues/TruthJusticeReparation/Pages/AnnualReports.aspx> [acceso: 10.03.2021]



## Sobre las políticas de memoria y la justicia transicional

Los informes del relator especial contienen orientaciones para políticas de memoria que abarcan una amplitud de ámbitos de actuación, entre ellos la educación. Dichas políticas exigen contemplar la articulación de las acciones en torno a cuatro pilares: a) La verdad, el derecho a conocer la verdad y su promoción; b) La justicia, entre otras medidas actuar ante la impunidad; c) La reparación, no sólo material, sino también en otras esferas simbólicas que permitan la reconciliación; y d) Las garantías de no repetición, es decir, prevenir la repetición de las crisis y futuras violaciones de los derechos humanos, asegurar la cohesión social, la construcción de la nación, la implicación en el proceso y la inclusión a nivel nacional y local.

Respecto a la justicia transicional, eje articulador de las políticas, se define como una justicia que hace referencia a situaciones post-autoritarias y post-conflicto que requieren procesos de transición para recuperar las instituciones y transiciones brutalmente interrumpidas; situaciones posteriores a conflictos; o situaciones que aún no son de transición pero que requieren impulsar los procesos transicionales. De forma explícita, se indica que la justicia transicional no puede ser entendida, en ningún caso, como una justicia laxa, blanda, de menor calado y de poca importancia, sino como una justicia mayor que garantiza políticas de protección y promoción de derechos humanos y del derecho internacional humanitario. En esta orientación es una justicia que considera, por una parte, la justicia penal con el fin de garantizar la no repetición y la reconciliación a través de la búsqueda de la verdad, las indemnizaciones y la investigación, instrumentos necesarios para brindar reconocimiento a las víctimas, como víctimas y como titulares de derechos, fomentando la confianza cívica y en las instituciones estatales. Por otra parte, tiene presente la dimensión social de la justicia, pues atiende al bien común y tiene como fin la reparación conducente a la reconciliación.

Las políticas de memoria han de garantizar, en base a la justicia transicional, la reparación efectiva entendida como derecho moral y jurídico necesario para la no repetición. Toda acción de justicia ha de reestablecer derechos vulnerados y subsanar sus secuelas, tanto a través de medidas materiales, como simbólicas. Junto al restablecimiento, debe contemplar la prevención, pues se entiende que la justicia no es una cuestión de «sabia ingeniería institucional», sino que requiere incorporar medidas preventivas. Es necesario destacar que, en materia de políticas y justicia, el Informe 2020 aborda el marco normativo que debe regular y garantizar la obligación de adoptar «procesos de memorialización» y asegurar que no se apliquen medidas regresivas. Se entiende que la «memorialización» es un proceso a largo plazo que exige políticas públicas para la memoria que han de proyectarse pedagógicamente con el fin de fomentar una cultura de paz. En este informe, como en los anteriores, se afirma el papel central de la educación y la cultura como herramientas clave por su carácter preventivo, formativo y transformador.

La cita inicial de este apartado, extraída del libro *Viaje a la memoria. Por los caminos de la milpa*, de Carlos Martín Beristain (1997), sirve como ejemplo de práctica de memoria que adopta la triple dimensión mencionada. Preventiva, porque el recuerdo desvela aprendizajes, pero también estimula otros nuevos. Formativa, porque la memoria, el recordar, activa aprendizajes múltiples. Se aprende a saber, pero también se aprende a saber hacer, saber convivir y saber ser (Delors, 1996). Transformadora, porque estos aprendizajes empoderan, y el empoderamiento es necesario para la transformación personal y

social. Esta práctica, que ilustra las funciones de los procesos de memoria, permite justificar no solo la conveniencia de memoria, sino una pedagogía de la memoria crítica con sentido éticamente formativo.

### Razones para garantizar políticas pedagógicas

A continuación, se destacan tres aspectos que ponen de relieve la pertinencia de una pedagogía de la memoria crítica que las políticas deberían garantizar:

- En primer lugar, los vínculos estrechos, de retroalimentación, entre educación y justicia. Las posibilidades de la justicia transicional son amplias cuando es una justicia enriquecedora de la democracia. Puede desempeñar un papel importante en la identificación de los déficits de la educación relacionados con la lógica del conflicto pasado y la represión; aporta elementos de revisión y reconstrucción de los marcos educacionales formales, no formales e informales; y proyecta la educación como medida de justicia (Barat Ramírez y Duthie, 2015). Al mismo tiempo, es la educación justa la que posibilita la memoria crítica y, con ella, el derecho a la verdad.
- En segundo lugar, el papel central de la educación por su potencialidad preventiva y proactiva. En los informes se proponen políticas que abarquen medidas judiciales y no judiciales, entre estas últimas se apela a la educación por su relevancia para la prevención y, al mismo tiempo, para la formación transformadora. Es decir, la educación se muestra como instrumento poderoso de justicia reparadora y para la justicia democrática reconciliadora, porque la educación es un derecho humano fundamental que «nos protege y nos salvaguarda», en el sentido que «es la base, el inicio y, al mismo tiempo, la aspiración, el punto de llegada, de toda lucha por la justicia social y la igualdad» (Gentili, 2009, p. 47).
- En tercer lugar, se entiende que los procesos educativos han de ser multidimensionales, suceder en espacios formales y no formales, y expresarse a través de lenguajes y creatividades diversas. Junto a ello, se indica que hay que adoptar un enfoque global, sistémico e integrador de la perspectiva diferencial. De forma concreta se pone de relieve que las violencias provocadas por guerras y dictaduras están permeadas por el género. Los informes emitidos por la relatora Especial sobre violencia contra la mujer<sup>6</sup>, junto a otros estudios, lo confirman. Un ejemplo es la represión de las dictaduras en América del Sur, cuyos «impactos fueron diferentes en hombres y mujeres, hecho obvio y explicable por sus posiciones diferenciadas en el sistema de género, posiciones que implican experiencias vitales y relaciones sociales jerárquicas claramente distintas.» Las muertes, detenciones y desapariciones fueron mayores en los hombres debido a la división del trabajo y su presencia en la vida pública y en la militancia política. Las «mujeres fueron secuestradas y fueron objeto de represión por su identidad familiar, por su vínculo con los hombres». Ellas también fueron objeto de culpabilización de las transgresiones de sus hijos y de subvertir el orden jerárquico y, como ocurre en otros países, fueron objeto de violencia sexual (Jelin, 2002, pp.100-107).

---

(6) La Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas designó una relatora Especial sobre violencia contra la mujer, sus causas y consecuencias, el 4 de marzo de 1994. Sobre su mandato y los informes que emite puede consultarse: <https://www.ohchr.org/SP/Issues/Women/SRWomen/Pages/SRWomenIndex.asp> [acceso: 17.05.2021]

## Principios mínimos de una pedagogía de la memoria crítica

En base a los contenidos anteriores, se formulan cuatro principios mínimos, no los únicos, para proyectar una pedagogía de la memoria crítica en contextos transicionales y de democracias declaradas.

*PRINCIPIO 1. Promover mucha y muy buena pedagogía que sitúe en el centro de la educación a la memoria, en oposición a quienes la niegan o abusan de la misma*

Para ello hay que tener presente que «hacer una pedagogía de la memoria nada tiene que ver con la imposición de un deber de recordar, a las jóvenes generaciones, lo que no han vivido» (Bárcena, 2011, p. 111). Pero tampoco se trata de imponer el deber de olvidar las historias, tanto las encarnadas por el propio yo, como aquellas no vividas directamente, pero de las que hay que saber y comprender de forma contextualizada. En este sentido, la memoria situada es valor de la democracia y reto de la educación. Una educación que ha de acompañar el aprender a ver lo que en apariencia no se muestra; que dotará de recursos para «no perderse en el laberinto de la memoria, en sus olvidos y sus mentiras, sus recovecos y sus excesos»; y orientará sobre cómo saber tirar del hilo de la memoria familiar, y cruzarlo con el hilo de la historia, para hacer emerger el valor de la paz sobre la guerra, de la democracia sobre la dictadura (Schwarz, 2019, p. 31).

Junto a lo expuesto, hay que señalar que una buena pedagogía será aquella que no instrumentaliza la memoria, sino que vincula memoria y justicia para hacer un buen uso. Hacer un buen uso exige «distinguir los buenos usos de los abusos»; «sopesar el bien y el mal de los actos que se pretenden fundados en la memoria del pasado»; así como distinguir entre las diversas formas de «reminiscencia». El acto de memoria puede ser leído de «manera literal o de manera ejemplar». La literalidad de un suceso evocado, «que no significa su verdad», permanece «intransitivo», sin pretender conducir «más allá de sí mismo». Por el contrario, la lectura ejemplar supone que «sin negar la propia singularidad del suceso», éste puede leerse como «un modelo para comprender situaciones nuevas, con agentes diferentes». Del acto de recordar, y del suceso que se recuerda, se extrae «una lección». El uso literal somete el presente al pasado, mientras que el uso ejemplar «permite utilizar el pasado con vistas al presente, aprovechar las lecciones de las injusticias sufridas para luchar contra las que se producen hoy día, y separarse del yo para ir hacia el otro» (Todorov, 2000, pp. 21-23).

Mientras que la literalidad dificulta la memoria crítica, el uso ejemplar de la memoria se abre a la crítica, siendo deseable como principio articulador de una pedagogía para la memoria justa, que es la memoria que cabe proyectar en democracia.

*PRINCIPIO 2. Concebir la pedagogía de la memoria en el contexto de un Estado de Derecho que tiene como fin la vivencia de los derechos humanos*

Los informes del relator especial subrayan que un Estado de Derecho debe tener como objetivo la promoción de un orden social justo. Para ello se propone el desarrollo de programas de reparación conducentes a subsanar las violaciones de derechos; de protección de los derechos de los grupos y las personas más vulneradas y marginadas; y de participación significativa de las personas. En estos programas, ni memoria, ni educación, pueden estar ausentes. Su presencia es fundamental, pues se reconoce que «hay una conexión profunda entre la reconstrucción de la memoria histórica de lo que nos ha pasado y la posibilidad de construir una sociedad democrática en el postconflicto» (AAVV, 2017, p. 19).

La pedagogía de la memoria no puede concebirse, entonces, al margen del Estado de Derecho, pues éste es el contexto propicio para la expresión de la responsabilidad política y ética con el deber de memoria y con el derecho a la memoria. En este contexto emergen las condiciones para las educaciones justas, que son las que no ponen barreras a la memoria, sino que reconocen la memoria como derecho y bien común. En este sentido, la «memoria es un bien público que se encuentra en la base del proceso de construcción de la identidad social, política y cultural de un país». Es, además, «fundamental para la construcción de la verdad sobre los acontecimientos históricos, para que no terminen en el olvido y para que *nunca más* ocurran violaciones sistemáticas de los derechos humanos» (Sacavino, 2015, p. 75).

Los derechos humanos, y el derecho humano internacional, son eje de contenido de la justicia transicional, pero también su fin, pues es de justicia la denuncia de las violaciones de derechos, así como su protección y promoción mediante acciones contra la impunidad. Los informes exponen que, para subsanar las secuelas de los abusos, hay que dar efecto a las normas de derechos humanos. Al mismo tiempo, hay que adoptar un enfoque basado en los derechos humanos. Este enfoque de derechos ha de ser incorporado por una pedagogía de la memoria crítica cuyo fin también deberán ser los derechos universales.

Atendiendo a este enfoque, se recomienda idear prácticas educativas para la no repetición que, al mismo tiempo, favorezcan el diálogo sobre los obstáculos a la memoria y sobre las normas que la prohíben. Normas que dificultan no solo el conocer los derechos vulnerados, sino los procesos de conciencia que permiten exigirlos y vivirlos. Ello requiere «afirmar un proyecto de construcción democrática que reconoce el derecho de todas las personas, sin exclusión a «participar, disputar y proponer nuevas formas de convivencia y construcción social que garanticen la aplicación de los derechos para toda la sociedad, como condición para que *nunca más* haya opresión y terrorismo de Estado» (Sacavino, 2015, p. 76). Una pedagogía para la memoria crítica debe proyectar, en la orientación apuntada, una educación para el «nunca más».

*PRINCIPIO 3. Situar en el centro de la pedagogía de la memoria el derecho a la verdad, atendiendo al enfoque diferencial*

Anteriormente se ha mencionado que en los debates acerca de la memoria histórica y democrática se plantean interrogantes respecto a la pertinencia de recordar el pasado, pues «¿Qué sentido tiene escribir sobre la guerra en el tiempo de la paz? ¿Qué aporta a la reconstrucción de las comunidades violentadas el recuento de miserias y sufrimientos?» (Cabanas, 1999, pp. 14-15). Estos interrogantes, formulados por quienes políticamente quieren borrar el pasado, se realizan con el fin de equiparar la memoria histórica a venganza y afirmar que todo esfuerzo de memoria es perjudicial y está fuera de lugar. Como contrapunto a estas posturas, en los informes del relator especial se insta a los gobiernos a fomentar políticas de memoria que favorezcan el derecho a la verdad, como derecho a saber comprendiendo el sentido positivo de la verdad.

El derecho a la verdad exige la creación de instituciones, mecanismos y procedimientos para lograr desvelar la verdad mediante procesos que requieren recabar información y datos sobre lo realmente sucedido. Los centros educativos, como instituciones que forman parte de la comunidad, no pueden ignorar su responsabilidad en estos procesos, al contrario, deben contribuir a la justicia transicional. Para ello han de abrir sus puertas a la

pedagogía de la memoria y de la vida y activar procesos conducentes a descubrir y conocer los hechos y, al mismo tiempo, actuar sobre la verdad ya descubierta. Garantizar pedagógicamente el derecho a la verdad suma, pues desde la formación se contribuye a combatir la impunidad, restablecer el Estado de Derecho cuando éste se ha menoscabado, y es requisito para la reconciliación.

Como eje central de la pedagogía de la memoria, el derecho a la verdad requiere dar valor a la memoria crítica frente a los argumentos que imponen los silencios, que afirman que hay que «olvidar todo lo ocurrido»; que «para construir la democracia (es) imprescindible mirar hacia delante, hacer como que aquí nunca (ha) pasado nada». El peligro que comporta esta posición es que al «olvidar lo malo», también se olvida «lo bueno» (Grandes, 2015, p. 17). Se olvida, además, que en el pasado los hechos acontecidos no fueron vividos de igual forma por todas las personas. Unas fueron víctimas, otras victimarios. Más tarde, tras los hechos, unas fueron acalladas, y otras se legitimaron a sí misma y construyeron un relato único.

La importancia de la pedagogía de la memoria es su proyección como espacio de visibilización de voces diversas, las negadas y las impuestas. Un espacio que reconoce que el «testimonio como construcción de memoria implica multiplicidad de voces, circulación de múltiples verdades, también de silencios, cosas no dichas» (Jelin, 2002, p. 96). En esta perspectiva, la memoria crítica es conformadora de una memoria plural, y lo hace estando atenta a la diferencia sexual y a las identidades diversas, porque incorporar la perspectiva diferencial y la mirada de género es irrenunciable en los procesos de justicia transicional. Las violaciones manifiestas de derechos humanos, y las violaciones graves del derecho humanitario internacional, afectan de modo diferente a las personas en base a la diferencia sexual, la identidad de género, la edad, la etnia, la cultura, el territorio de vida, las vivencias de desplazamiento, entre otros aspectos diferenciales.

La perspectiva de género no se reduce a dar prioridad a los delitos sexuales, en el caso de víctimas mujeres, sino a todos los tipos de victimización que ellas sufren. En esta orientación las acciones deben conducir a eliminar el silenciamiento que se ha impuesto a las mujeres, así como la consideración de víctimas pasivas que impide que ellas participen y tengan una función proactiva en los procesos de justicia. En sus planteamientos prácticos, la pedagogía de la memoria no puede ignorar los impactos de desigualdad, como tampoco puede negar la reproducción de la normativa de género que una memoria manipulada ha perpetuado.

Contribuir desde la educación a una memoria críticamente transformadora, requiere incorporar el enfoque diferencial y de género para que las voces más oprimidas dejen de estarlo, y para que los autoritarismos de género que continúan operando puedan percibirse y eliminarse. Para ello habrá que agitar el pensamiento y la acción crítica situada; priorizar la justicia frente a la tendencia a hablar poco o nada de la misma; y focalizar los discursos en la denuncia de las desigualdades y en la propuesta de alternativas (Carrillo Flores, 2019).

#### *PRINCIPIO 4. Reconocimiento y participación como instrumentos de una memoria crítica*

Todo proceso de justicia transicional requiere de dos instrumentos: el reconocimiento del otro yo; y la participación en equidad, sin exclusiones. Reconocimiento y participación ponen de relieve la importancia y el valor de las personas en cuanto individuos, víctimas y titulares de derechos.

El reconocimiento afirma la condición de toda persona a ser restablecida en sus derechos vulnerados. Es acto que garantiza las condiciones para que las personas puedan relacionarse entre sí, y con las autoridades, como titulares de derechos iguales. Es decir, el reconocimiento se sustenta en la confianza que se establece entre particulares y entre éstos y las instituciones del Estado. Entraña un sentimiento común de adhesión a las normas y los valores compartidos que emanan de los derechos humanos y del derecho humanitario internacional.

Este sentimiento común puede educarse y puede aprenderse mediante las acciones de una justicia transicional que no ha de suceder de espaldas a las víctimas, sin reconocerlas ni considerar su participación y perspectiva. En este sentido, debe ser una justicia participativa y transparente, pues es a través de la participación que se visibilizan y reconocen las voces silenciadas. La participación no es una concesión voluntariosa, sino que las personas participan desde la no discriminación y como titulares de derechos. Se participa aprendiendo a participar en contextos relacionales inclusivos que rompen las estructuras jerárquicas y excluyentes.

La participación de las víctimas se sustenta en dos tipos de argumentos: epistémicos y de legitimidad. Los argumentos epistémicos refieren al tipo de información y conocimientos que se pueden obtener gracias a la participación. También a sus consecuencias positivas, entre otras, tener en cuenta los contextos históricos, políticos y culturales de las víctimas, así como sus opiniones. Los aspectos mencionados son imprescindibles para la reparación efectiva. Por su parte, los argumentos relativos a legitimidad exponen que la participación, en sí misma, es una forma de reconocer y empoderar a las víctimas, pues contribuye a su visibilidad y ayuda a que la persona se haga un sitio en el espacio público que le ha sido negado. Y lo que es más importante, la participación pone un rostro humano a la justicia transicional, recuerda que ésta no es sólo un proceso técnico, sino la base para una sociedad solidaria en que mujeres y hombres se expresan de forma libre; dialogan respetuosamente; y son protagonistas de las decisiones que les afectan.

Al ser el reconocimiento y la participación instrumentos de la justicia transicional, cabe pensarlos como instrumentos de una pedagogía para la memoria crítica. En sí mismos son principios de valor que se expresan en los procesos educativos de memoria, siendo al mismo tiempo constitutivos de la democracia. Al practicarlos fortalecen educaciones que se transforman para ser transformadoras; que cambian la transmisión vertical por la relación horizontal; y destierran los relatos únicos haciendo emerger la diversidad de relatos.

Es a través del reconocimiento y la participación que se tejen encuentros entre biografías singulares, que son diversas. En su diversidad, recorren los caminos del recuerdo, narran historias, construyen memorias con pasados personales y pasados comunes que permean el presente. Los encuentros que nacen de la participación ayudan a reconocerse y comprender que, para transformar el peso del pasado en riqueza, el pasado debe afrontarse individual y colectivamente.

Se proyecta, así, la memoria como derecho humano que, al vivirlo en el presente, motiva la creación de conocimiento democrático sobre el pasado que late en el recuerdo; sobre el presente que se va creando cotidianamente; y sobre el futuro que desde el compromiso y la esperanza se traza día a día.

En esta perspectiva el reto de las políticas de memoria y de la pedagogía de la memoria deberá ser la transformación, y ello sucede cuando dentro y fuera de las aulas, docentes y estudiantes se ilusionan y creen que es posible cambiar «balas por mariposas, frustraciones por sueños, desesperanzas por acciones comprometidas, dolores por alegrías, olvidos por recuerdos» (Ortega Valencia et. al., 2015, p. 34).

## Referencias

- AA.VV. (2017) *Medellín: Memorias de una guerra urbana*. Bogotá, Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Aguilar Fernández y Payne, L.H. (2018) *El resurgir del pasado en España. Fosas de víctimas y confesiones de verdugos*. Madrid, Taurus.
- Arenas Grisales, S.P. (2019) «La memoria en disputa». *Hacemos Memoria*. Recuperado de <http://hacemosmemoria.org/2019/02/28/la-memoria-en-disputa/> [acceso: 15.5.2020].
- Barat Ramírez, C.; Duthie, R. (2015) *Education and Transitional Justice*. UNICEF.
- Baquero, J.M (2019) *El país de la desmemoria. Del genocidio franquista al silencio interminable*. Barcelona, Roca Editorial.
- Bárcena, F. (2011) «Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión». *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, núm. 15, pp. 109-118.
- Beristain, C.M. (1997) *Viaje a la memoria. Por los caminos de la milpa*. Barcelona, Llavir.
- Brufau Prats, J. (1990) *Teoría fundamental del derecho*. Madrid, Tecnos.
- Cabanas, A. (1999) *Los sueños perseguidos. Memoria de las Comunidades de Población en Resistencia. Tomo I*. Guatemala, Magna Terra.
- Carrillo Flores, I. (2019) «Pedagogía de la memoria. Una respuesta als autoritarismes de gènere». *Quaderns d'Educació Contínua*, 42, pp. 5-13.
- Carrillo Flores, I. (2020) «La pedagogía de la memoria, derecho y bien común». En Colleldemont, E. y Vilanou, C. (Coord.) *Totalitarismos europeos, propaganda y educación. Una historia visual desde los NO-DO*. Gijón, Trea, pp. 299-316.
- Chomsky, N. (2001) *La (des)educación*. Barcelona, Crítica.
- Delors, J. (1996) *Educació: hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona, Centre UNESCO Catalunya.
- Ferrajoli, L. (2008) *Democracia y garantismo*. Madrid, Trotta.
- Gentili, P. (2009) «Marchas y Contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (A sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos)». *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 49, pp. 19-57.
- Grandes, A. (2015) *Los besos en el pan*. Barcelona, Tusquets.
- Jelin, E. (2002) *Los trabajos de la memoria*. Madrid, Siglo xxi.
- Naciones Unidas (2010) *Resolución 65/196. Proclamación del 24 de marzo como Día Internacional para el Derecho a la Verdad en relación con las Violaciones Graves de los Derechos Humanos y para la Dignidad de las Víctimas*. Recuperado de <https://www.un.org/es/observances/right-to-truth-day> [acceso: 10.1.2021]
- Naciones Unidas (2011) *Resolución aprobada por el Consejo de Derechos Humanos 18/7 relator especial sobre la promoción de la verdad, la justicia, la reparación y las garantías*

- de no repetición. Recuperado de <https://undocs.org/es/A/HRC/RES/18/7> [acceso: 19.5.2021]
- Naciones Unidas (2014a) *Justicia Transicional y Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Nueva York y Ginebra, Naciones Unidas.
- Naciones Unidas (2014b) *Report of the Special Rapporteur on the promotion of truth, justice, reparation and guarantees of non-recurrence, Pablo de Greiff. Mission to Spain*. Recuperado de <https://undocs.org/A/HRC/27/56/Add.1> [acceso: 19.5.2021]
- Navarro, V. (2006) *El subdesarrollo social de España*. Barcelona, Anagrama.
- Ngozi Adichie, Ch. (2018) *El peligro de la historia única*. Barcelona, Random House.
- Ortega Valencia, P., Castro Sánchez, C., Merchán Díaz, J.; y Vélez Villafañe, G. (2015) *Pedagogía de la memoria para un país amnésico*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Pérez Luño, A.E. (2006) *La tercera generación de derechos humanos*. Navarra, Aranzadi.
- Potdevin, P. (2019) «¡La memoria es nuestra!». *Desde Abajo*. Recuperado de <https://www.desdeabajo.info/ediciones/item/36887-la-memoria-es-nuestra.html> [acceso: 15.5.2020]
- Ricoeur, P. (2004) *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Sacavino, S. (2015) «Pedagogía de la memoria y educación para el nunca más para la construcción de la democracia». *Revista Folios*, núm. 41, pp. 69-85.
- Sauca Cano, J.M. (2008) «El derecho ciudadano a la memoria histórica: concepto y contenido». En Martín Pallín, J.A. y Escudero Alday, R. (Eds.) *Derecho y memoria histórica*. Madrid, Trotta, pp. 73-104
- Scantlebury, M. (2011) «Aprender de lo vivido». En Erazo, X.; Ramírez, G.; y Scantlebury, M. (Eds.) *Derechos humanos, pedagogía de la memoria y políticas culturales*. Santiago de Chile, LOM, pp. 21-31.
- Schwarz, G. (2019) *Los Amnésicos. Historia de una familia europea*. Barcelona, Tusquets.
- Schwarz, G. (2020) «Sin memoria no hay democracia». *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/opinion/2020-06-27/sin-memoria-no-hay-democracia.html%20%5b20> [acceso: 28.6.2020]
- Todorov, T. (2000) *Los abusos de la memoria*. Barcelona, Paidós.
- Zambrano, M. (1988) *Persona y democracia*. Barcelona, Anthropos.



## *Principis per a una pedagogia de la memòria crítica*

*Resum:* En països que han transitat cap a la democràcia, la memòria es projecta com a bé i valor d'una societat justa. L'estudi d'informes del relator especial de Nacions Unides sobre la promoció de la veritat, la justícia, la reparació i les garanties de no repetició, així ho revela. Les seves orientacions, al costat d'altres aportacions sobre memòria, ofereixen criteris per a pensar de forma relacionada pedagogia, memòria i democràcia. El contingut de l'article s'estructura en tres apartats. En el primer, com a introducció se situa el debat sobre la memòria i les tensions que planteja. Es defensa la justa memòria, en contraposició a l'oblit, la negació o la distorsió històrica. En el segon, es reflexiona sobre el valor de la memòria com bé comú i dret humà vinculat a la veritat. En el tercer i últim, la memòria es projecta com a valor de la democràcia i es defineixen els principis per a una pedagogia de la memòria crítica atenta a les recomanacions sobre polítiques de memòria i als significats de la justícia transicional.

*Paraules clau:* Pedagogia, memòria, veritat, crítica, drets humans, justícia transicional, democràcia

## *Principes pour une pédagogie de la mémoire critique*

*Résumé:* Dans les pays qui ont fait la transition vers la démocratie, la mémoire est projetée comme un bien et une valeur d'une société juste. C'est ce que révèle l'étude des rapports du rapporteur spécial des Nations unies sur la promotion de la vérité, de la justice, de la réparation et des garanties de non-répétition. Ses lignes directrices, ainsi que d'autres contributions sur la mémoire, offrent des critères permettant de penser la pédagogie, la mémoire et la démocratie de manière connexe. À cette fin, le contenu de l'article est structuré en trois sections. La première, en guise d'introduction, présente le débat sur la mémoire et les tensions qu'il soulève. Elle défend la seule mémoire, par opposition à l'oubli, au déni ou à la déformation historique. La deuxième entame une réflexion sur la valeur de la mémoire en tant que bien commun et droit de l'homme lié à la vérité. La troisième et dernière section projette la mémoire comme une valeur de la démocratie et définit les principes d'une pédagogie critique de la mémoire, attentive aux recommandations sur les politiques de mémoire et aux significations de la justice transitionnelle.

*Mots-clés:* Pédagogie, mémoire, vérité, critique, droits de l'homme, justice transitionnelle, démocratie

## *Basis of the pedagogy on critical memory*

*Abstract:* In countries that have made the transition to democracy, memory is projected as good and a value of a fair society. This is a finding of the study of reports by the United Nations Special Rapporteur on the promotion of truth, justice, reparation and guarantees of non-repetition. The guidelines, together with other contributions on memory, offer criteria for thinking about pedagogy, memory and democracy in a related way. The article is structured in three sections. The first is an introduction, and presents the debate on memory and the tensions it raises. It defends fair memory, as opposed to forgetting, denial or historical distortion. The second reflects on the value of memory as a common good and a human right linked to truth. In the third and final section, memory is projected as a value of democracy and the principles for a critical pedagogy of memory are defined, attentive to the recommendations on memory policies and the meanings of transitional justice.

*Keywords:* Pedagogy, memory, truth, critical, human rights, transitional justice, democracy